



AUGUSTO HATIKI KANASIRO

**ADOLESCÊNCIA E ESCOLARIZAÇÃO:
ASPECTOS DO COTIDIANO DE ALUNOS DE
ESCOLAS TÉCNICAS DE SÃO PAULO.**

**CAMPINAS
2014**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

AUGUSTO HATIKI KANASIRO

**ADOLESCÊNCIA E ESCOLARIZAÇÃO: ASPECTOS DO
COTIDIANO DE ALUNOS DE ESCOLAS TÉCNICAS DE SÃO
PAULO.**

Orientadora: Profa. Dra. Luci Banks Leite

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração de Psicologia Educacional.

**ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO
DEFENDIDA PELO ALUNO AUGUSTO HATIKI KANASIRO E ORIENTADO
PELA PROFA. DRA. LUCI BANKS LEITE**

Assinatura da Orientadora

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Luci Banks Leite", written over a horizontal line.

**CAMPINAS
2014**

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Gildenir Carolino Santos - CRB 8/5447

K131a Kanasiro, Augusto Hatiki, 1984-
Adolescência e escolarização : aspectos do cotidiano de alunos de escolas técnicas de São Paulo / Augusto Hatiki Kanasiro. – Campinas, SP : [s.n.], 2014.

Orientador: Luci Banks-Leite.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Adolescência. 2. Ensino médio. 3. Ensino técnico. 4. Desenvolvimento humano. 5. Perspectiva historico-cultural. I. Banks-Leite, Luci, 1944-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Adolescence and education : daily life aspects of technical schools students from São Paulo

Palavras-chave em inglês:

Adolescence

High school

Technical education

Human development

Cultural-historical psychology

Área de concentração: Psicologia Educacional

Títuloção: Mestre em Educação

Banca examinadora:

Luci Banks-Leite [Orientador]

Elizabeth dos Santos Braga

Dirce Djanira Pacheco e Zan

Data de defesa: 19-02-2014

Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**ADOLESCÊNCIA E ESCOLARIZAÇÃO: ASPECTOS DO COTIDIANO DE
ALUNOS DE ESCOLAS TÉCNICAS DE SÃO PAULO.**

Autor : Augusto Hatiki Kanasiro
Orientadora: Profa. Dra. Luci Banks Leite

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação
defendida por Augusto Hatiki Kanasiro e aprovada pela Comissão
Julgadora

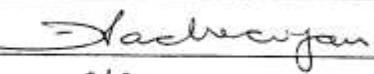
Data: 19/02/2014

Assinatura: .....

Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:







2014

RESUMO

Este trabalho problematiza a concepção de “adolescência” e coloca em questão o tratamento desse período como algo natural e universal, sobretudo vinculado aos fatores biológicos. Para tanto, abordaremos outra visão que define “adolescência” como construção histórica e moldada pela cultura — o que converge nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural e que contraria a ideia da “crise” como definidora da adolescência. A pesquisa consistiu num estudo múltiplo de casos a partir da entrevista de seis estudantes de três escolas técnicas estaduais pertencentes ao Centro Paula Souza, além de uma observação com inspiração etnográfica em uma dessas escolas. Conclui-se que as características e as particularidades da adolescência surgem e se devem às condições concretas de existência dos sujeitos, que estão imersos em um conjunto de circunstâncias e vivências distintas das existentes em outras idades.

Palavras-chave: Adolescência, ensino médio, ensino técnico, desenvolvimento humano, Perspectiva histórico-cultural.

ABSTRACT

This study discusses the concept of “adolescence” and brings into question the treatment of this period as something natural and universal, above all linked to biological factors. Thereunto, we discuss another view that defines “adolescence” as a historical construction and shaped by culture — which converges on the assumptions of Historical-Cultural Theory and contradicts the idea of “crisis” as main feature of adolescence. The research consists as a multiple case study with interviews of six students from three state technical schools belonging to the Centro Paula Souza, and an observation with ethnographic inspiration in one of these schools. We conclude that the particularities and characteristics of adolescence emerge and result to the concrete conditions of existence of the subject, which are immersed in a set of circumstances and experiences different from other ages.

Keywords: Adolescence, High School, Technical Education, Human Development, Cultural-Historical Psychology.

SUMÁRIO

Apresentação	1
1. Sobre a “adolescência”	4
1.1. O limiar de uma idade em “crise”	7
1.2. Teses históricas e estudos das ciências sociais.	12
1.3. Estudos sobre a “juventude”	22
1.4. Estudos da perspectiva histórico-cultural.	25
1.5. Voltando à “crise”	29
1.6. A adolescência a partir de Vygotski e Wallon.....	32
2. Objetivos e quadro teórico metodológico para coleta de dados	41
2.1. A observação.....	42
2.1.1. A entrada em campo: considerações sobre as observações.	43
2.2. Estudo de Caso.....	46
2.3. As entrevistas	48
2.3.1. Apresentação dos entrevistados.	50
3. Algumas considerações sobre o ensino médio e o técnico.	56
4. Análises acerca das relações entre adolescentes e a escola.	80
4.1. O cotidiano escolar e as referências culturais como constitutivos da adolescência.	81
4.1.2. Os grupos e o meio escolar como constitutivos da adolescência.....	92
4.2.1. Estudo X Trabalho.	99
4.2.2. Dependência X Autonomia.	106
4.2.3. Labilidade Afetiva X Estabilidade.....	111
4.2.4. Mudanças X permanências.	124
5. Considerações Finais.	130
Referências Bibliográficas.....	137
6. Anexos	145

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Luci Banks Leite, por confiar em mim, pelo companheirismo e pelas contribuições acadêmicas durante as diversas etapas de elaboração desta pesquisa;

Ao Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem (GPPL) por me acolher e contribuir na ampliação dos meus horizontes acadêmicos;

Aos funcionários e alunos das escolas técnicas dos quais tive contato durante a pesquisa;

À Profa. Dra. Elizabeth dos Santos Braga, por ter me iniciado à Psicologia Histórico Cultural, além das preciosas observações, sugestões e críticas pertinentes no meu Exame de Qualificação quando compôs a Banca Examinadora;

À Dirce Djanira Pacheco e Zan, que compôs a minha banca de qualificação, pelas preciosas contribuições e observações que enriqueceram a minha pesquisa;

À Regiane Salera, pelo apoio, compreensão e ajuda durante as transcrições das entrevistas;

À minha mãe, pelo apoio e dedicação;

Às colegas com quem pude discutir aspectos da minha pesquisa, entre as quais gostaria de mencionar Thaís, Anna e Sandra;

Aos funcionários da Secretaria de Pós-Graduação, e da Biblioteca da Faculdade de Educação da UNICAMP.

Apresentação

A experiência como professor de ensino médio e técnico, em escolas técnicas estaduais de São Paulo, me forneceu uma rotina de convivência com adolescentes. Nas escolas é comum ouvir professores e funcionários se queixando dos alunos como seres rebeldes, contestadores de autoridade, inquietos, confusos, desobedientes e revoltados. Não raro essas características adolescentes são explicadas a partir do viés biológico, onde a puberdade seria o limiar dos problemas. Pressupõe-se que a partir do momento em que os hormônios são jogados na corrente sanguínea, a libido e a sexualidade afloram numa explosão, muitas vezes, incontrolável. As modificações corporais parecem contribuir para o descontrole que se manifesta numa gestualidade desengonçada. Crises e conflitos surgem cumprindo a profecia do estigma “aborrecente”. O interessante é que tudo isso é tratado como se fosse normal da idade, que naturalmente passa com o tempo, não restando nada a não ser esperar passar essa suposta época de tormenta.

Porém, tenho percebido que esse tipo de “adolescente problemático” existe num número muito menor do que se é considerado. Claro que são comuns pequenos conflitos cotidianos como bagunças, indisciplina e o não cumprimento de tarefas de casa, exercícios e atividades. Mas isso nem se compara às imagens negativas da adolescência que são espalhadas.

Além dessa questão, atentaremos a uma peculiaridade das escolas técnicas que oferecem duas modalidades de ensino: o ensino médio e o técnico. Uma quantidade significativa de alunos se encontra grande parte do dia na escola, numa dupla jornada de estudos.

A partir disso tudo, as questões que se levantam nesta pesquisa são: Como a adolescência se constitui socialmente? Qual a relação entre escolarização e a adolescência? Como se dá o cotidiano escolar de jornada dupla? Como esses adolescentes interpretam e constroem esse momento de suas vidas? Quais suas visões acerca de si e de sua escola? Quais os elementos mais significativos em suas vivências? Como esses alunos significam esse cotidiano escolar onde o ensino médio é cursado paralelamente ao técnico?

Para respondê-las, nosso estudo tem suporte teórico nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, bem como em autores de diversas áreas¹ que convergem na concepção de

¹ Como veremos no capítulo 1 esses estudos pertencem a diversas áreas, tais como da antropologia cultural, da sociologia e teses históricas.

adolescência como construção cultural. Nossa modalidade de pesquisa se apresenta como um estudo múltiplo de casos, na qual a coleta de dados consistiu em entrevistas com seis alunos(as) de três escolas técnicas estaduais e um trabalho de campo, de observação com inspiração etnográfica, em uma escola técnica.

A dissertação, que apresenta os resultados da pesquisa realizada, se divide em cinco capítulos.

No primeiro capítulo desenvolvemos uma problemática a partir de uma revisão de literatura acerca da adolescência. Grande parte da polêmica gira em torno da “crise”, que ora é considerada inerente, ora é negada a essa etapa da vida. Além desses autores não entrarem em consenso acerca da existência ou não da “crise”, a entendem de maneiras distintas; a partir de raízes epistemológicas diferentes.

A partir dessa problemática definimos os objetivos da pesquisa no segundo capítulo, bem como descrevemos os procedimentos metodológicos utilizados para a coleta dos dados de pesquisa.

O terceiro capítulo se dedica a algumas considerações sobre o ensino médio e o técnico. Partiremos de um olhar macro baseado em dados estatísticos em âmbito nacional. É a partir desse panorama geral que contextualizaremos as escolas técnicas estaduais (ETEC), do Estado de São Paulo, além de traçar o perfil do alunato dessas escolas.

As análises serão desenvolvidas no quarto capítulo. Este se encontra dividido em duas partes, de acordo com os procedimentos metodológicos de coleta dos dados.

Na primeira parte, o intuito das observações é refletir sobre como a adolescência se constitui e ganha sentido num contexto de uma escola técnica². Mesmo porque para a teoria histórico-cultural as práticas culturais e sociais são constitutivas do ser humano. É no cotidiano que o indivíduo constrói sua marca identitária, por isso iremos nos atentar em como a escola imprime suas marcas na identidade desses sujeitos e como contribui na constituição da adolescência como signo compartilhado socialmente.

A segunda parte consiste na análise dos dados de pesquisa provenientes das entrevistas. Reuniremos alguns pontos recorrentes das narrações singulares da experiência de vida desses sujeitos, a partir do qual estabeleceremos algumas categorias de análise.

² Nosso olhar sobre a adolescência recai num determinado contexto urbano e escolarizado; não negamos a existência de uma diversidade de “adolescências” (PALACIOS, 1995).

Reconhecemos que nosso estudo múltiplo de casos³ não abrange de modo pleno as “adolescências” (PALACIOS, 1995). Porém, isso não impossibilita algumas reflexões a partir desse material, pois nossa preocupação consistirá em analisar os casos a partir do todo, ou seja, o que eles sugerem a respeito da adolescência em geral.

Por fim, nas considerações finais retomaremos os dados analisados ao longo da pesquisa e, de maneira sucinta, destacaremos as principais reflexões realizadas em nossas análises.

³ Acerca disso não podemos considerar nossos casos como uma “amostra enviesada”, algo com certa “limitação”. Pela escolha metodológica, que visa uma análise qualitativa, nossos casos sequer podem ser tomados como uma “amostra”, pois não se trata de uma abordagem quantitativa.

1. Sobre a “adolescência”.

Nascer, crescer e morrer são três verbos inevitáveis à existência humana. Do nascimento à morte os seres humanos vivem uma constante e incessante transformação. Apesar de estarmos mudando continuamente, chegando ao ponto de um dia olharmos para o espelho e nos percebermos diferentes, ainda somos a mesma pessoa. Para nomear isso criamos a noção de “idades”, onde cada etapa da vida ganha um nome e passa a ter as suas particularidades. Na sucessão das idades, somos um único e um mesmo ser em metamorfose.

Entre as diversas idades, a adolescência se destaca pela ênfase na mudança. Muitas vezes ela é simplesmente considerada apenas como uma transição, onde parece não ser uma fase em si, mas algo entre a infância e a idade adulta. Paira sobre o senso comum uma concepção dominante de adolescência que a define como crise: o sujeito emerge numa transformação violenta e turbulenta, num período de ajustamento marcado por problemas e rebeldia. Abaixo podemos ver um trecho de uma matéria publicada na internet que exemplifica essa visão:

Algumas características comuns na juventude, como a irresponsabilidade, a procura da identidade, a rebeldia e a insegurança psicológica são parte desse período crítico do desenvolvimento [adolescência], tanto fisiológico quanto psicológico. É crucial, então, que aconteça um acompanhamento familiar paralelamente ao profissional. A presença e a compressão dos pais serão decisivas para a formação do caráter do adolescente.⁴

As imagens da adolescência que os veículos de comunicação em massa propagam — e que se encontram instaladas no senso comum e nas instituições — apresentam contornos específicos fortemente vinculados aos aspectos biológicos, que são vistos como principal fator de mudanças na aparência e no comportamento:

Depois da puberdade, que é quando o corpo da criança começa a desenvolver glândulas sexuais, começa a adolescência, segundo a Organização Mundial de Saúde – OMS, a partir dos 10 anos. Essa evolução desencadeia mudanças físicas e, com a descoberta do próprio corpo, começam as mudanças comportamentais.

⁴ Trecho da matéria "Guia de saúde para adolescentes". Fonte: <<http://revistavivasaude.uol.com.br/saude-nutricao/97/artigo214651-1.asp>>. Acessado em 17/07/12.

Por esse motivo, é natural que os adolescentes fiquem mais sigilosos com suas experiências fora de casa.⁵

Quando começa a adolescência?

A adolescência é precedida pela puberdade, que começa com o desenvolvimento das glândulas sexuais. Geralmente, isso acontece entre os 9 e os 13 anos para as meninas; e entre os 10 e os 14 para os meninos. No sexo feminino, a puberdade é caracterizada pelo surgimento das mamas, gordura corporal, pelos pubianos e pelo início do ciclo menstrual. No sexo masculino, aparecem os músculos, os pelos pubianos e a voz engrossa. Depois dessa fase inicial, vem o que chamamos de adolescência propriamente dita. No entanto, a puberdade - e consequentemente a adolescência - tem chegado antes. "Hoje todas as questões que envolvem essa fase acabam vindo mais cedo, desde as mudanças no corpo até uma série de alterações comportamentais", afirma o psiquiatra Jairo Bouer. Há controvérsias sobre o fim da adolescência e início da idade adulta. O Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece que ela acaba aos 18 anos, quando o jovem atinge a maioridade, mas especialistas defendem que ela só acaba após os 20 anos.⁶

Estes trechos associam o limiar da adolescência à puberdade, a partir daí ocorrerão diversas mudanças no corpo — que são tomadas como marcas inerentes dessa idade. A alteração comportamental é resultado das mudanças biológicas, sendo “normal” e “comum” um adolescente apresentar aspectos comportamentais negativos.

Analisando alguns programas televisivos destinados ao público juvenil, Gonçalves (2003) aponta que a concepção de adolescência veiculada pela mídia televisiva traz uma imagem a-histórica e naturalizante. Os adolescentes aparecem sem distinções ou diferenças sociais, e suas questões e experiências são tratadas como se fossem universais. Por meio de seu conteúdo e de formato a televisão diz o que é ser adolescente, e relaciona-se com eles como se eles fossem daquela forma. A autora conclui que os jovens se apropriam desses significados, pois a mídia televisiva, como grande produtora e difusora de ideias na sociedade contemporânea, se transforma em mediadora na constituição da consciência juvenil. Os adolescentes reproduzem essas concepções dominantes, e os significados sociais retificam o lugar e as atividades do adolescente — tudo isso atribui naturalidade ao fenômeno.

⁵ Trecho da matéria "Aprenda a lidar com os adolescentes de forma amigável". Fonte: <<http://www.dicasdemulher.com.br/aprenda-a-lidar-com-os-adolescentes-de-forma-amigavel/>>. Acessado em 17/07/12.

⁶ Trecho da matéria "10 dicas para entender seu filho adolescente". Fonte: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/dicas-filho-adolescente-621786.shtml>>. Acessado em 17/07/12.

Essas ideias também se encontram presentes em guias, destinados aos adultos (principalmente a pais e professores), que fornecem conselhos para compreender e conviver melhor com os adolescentes.⁷ Bock (2007) analisa algumas publicações⁸ desse tipo e as critica por reproduzirem e propagarem uma noção de adolescência que converge no senso comum, além de reforçá-lo. Em geral essas obras colocam a adolescência como uma fase difícil e problemática, sendo que suas características são tomadas pelo viés da incompletude e imaturidade. A relação entre jovens e adultos é colocada como sendo naturalmente conflituosa e de difícil solução. Por isso, as orientações se dirigem principalmente aos adultos: pede-se tolerância, paciência e compreensão — pois, pressupõe-se que a adolescência é uma fase problemática, inevitável e passageira, e os adultos, por serem mais maduros e completos, devem ser compreensivos. Uma crítica da autora é que ao abordar a problemática da adolescência, essas publicações não fazem referências às questões sociais. Bock (2007) sintetiza como essas publicações populares consideram a adolescência:

As características desta fase [descritas por diversas publicações populares], tanto biológicas, quanto psicológicas **são naturais**. Rebeldia, desenvolvimento do corpo, instabilidade emocional, tendência à bagunça, hormônios, tendência à oposição, crescimento, desenvolvimento do raciocínio lógico, busca da identidade, busca de independência, enfim todas as características são equiparadas e tratadas da mesma forma, porque **são da natureza humana**. (*op. cit.*, p. 72, grifo nosso).

Ozella (2003) constata que essa mesma concepção de adolescência encontra-se fortemente enraizada nos profissionais que trabalham com esses jovens⁹. Isso fica evidente na própria fala desses profissionais:

Algumas características da adolescência são agressividade... impulsividade...
Uma característica é a *revolta com o mundo*.

⁷ César (1998, p. 113-114) constata o surgimento desse tipo de literatura na década de 1970, se popularizou nas décadas de 1980 e 1990, e ainda se encontram com grande circulação. A autora aponta que esse tipo de publicação tem objetivos comerciais de atingir um público amplo e se orienta pelo individualismo na busca instantânea da “felicidade” a partir de si mesmo.

⁸ As publicações analisadas por Bock são: Waldman, Larry. *E agora? Tenho um filho adolescente*, Ed. Mercuryo, 1997, São Paulo; Tiba, Içami. *Disciplina: limite na medida certa*- Ed. Gente, 1996, São Paulo; Zagury, Tânia. *O Adolescente por ele mesmo: orientação para pais e educadores* – Ed. Record, 1996, Rio de Janeiro; e Zagury, Tânia. *Limites sem trauma - construindo cidadãos* – Ed. Record, 12ª . edição, 2001, Rio de Janeiro.

⁹ Esta pesquisa de Ozella (2003) investigou as concepções de adolescência dos profissionais da área de reeducação, educação e psicólogos.

O conflito [nas diferentes classes sociais] é o *mesmo*. No adolescente de classe baixa a revolta é maior. (Profissional da área de reeducação. Apud OZELLA, 2003, p.17; grifos do autor).

Não existe diferença entre característica das adolescentes *ontem, hoje e amanhã*. É uma fase *complicada...* isto é *próprio*, faz parte do desenvolvimento do indivíduo. (Profissionais da área de educação. Apud OZELLA, 2003, p.17; grifos do autor).

É muito comum junto com a crise vir uma depressão, mas eu trato isso de forma *patológica...* É curativo se ele estiver muito deprimido, sem condições de fazer algo na vida. (Psicólogo de consultório particular. Apud OZELLA, 2003, p.17; grifos do autor).

Esses trechos encontram-se de acordo com a concepção dominante de adolescência, neles emergem uma figura — estereotipada — do adolescente que é agressivo, impulsivo, revoltado e vive uma fase de crise. Ozella & Aguiar (2008), ao analisarem os discursos dos jovens, percebem que a maioria dos próprios adolescentes mencionava a imagem de uma “adolescência normal”, reproduzindo os conceitos tradicionalmente instituídos. Os autores chegam à conclusão de que “os próprios adolescentes, nessa perspectiva, se apropriam da ideia socialmente construída do que é ser adolescente, em uma demonstração da eficácia ideológica do conceito, assumido pelo jovem como expressão de sua autêntica forma de ser” (OZELLA & AGUIAR, 2008, p. 104).

1.1. O limiar de uma idade em “crise”.

A questão que mais chama atenção, referente à adolescência, é a “crise” que ora é considerada inerente, ora é negada a essa etapa da vida. Motivo de polêmica, diversas pesquisas entram em conflito acerca dessa questão; a seguir, abordaremos essas diversas posições acerca do tema em questão.

Alguns autores da Psicologia se tornaram referência na conceituação de adolescência, chegando a influenciar diretamente a concepção de adolescência mais difundida e comum atualmente. Em geral, esses autores convergem na ideia de que uma crise seria o aspecto principal dessa idade, que é descrita com uma carga de negatividade e carregada de problemas.

Em 1904 o psicólogo americano G. Stanley Hall publicou *Adolescence: its psychology and its relations to anthropology, sociology, sex, crime, religion and education*. Com 1300 páginas, 18 capítulos e 2 volumes, *Adolescence* tinha uma pretensão totalizadora e uma

preocupação com dimensões enciclopédicas e universalizantes. César (1998) afirma que Stanley Hall torna a adolescência objeto da ciência e foi o principal responsável pela popularização desse conceito. O próprio Stanley Hall comemorava a descoberta desse “novo estágio evolutivo” como se tivesse catalogado uma criatura recém descoberta. *Adolescence* configurou as principais caracterizações dominantes da ideia de adolescência ainda presentes nos estudos contemporâneos — as visões sobre o adolescente contemporâneo foram delineadas por essa obra. Especialistas posteriores sempre reproduziram, em algum grau, as imagens e ideias determinadas por Hall por mais que tentassem se afastar delas. César (1998) afirma que:

Não se trata de tentar resgatar algo como uma ‘origem’ da “adolescência” na obra de Hall, mas de demonstrar como a própria mitologia instaurada e disseminada pelo autor, em torno do seu direito de paternidade em relação à adolescência como ‘objeto’ do discurso científico, funcionou, retrospectivamente, no sentido de transformar a sua obra e o seu nome como as referências fundantes para os estudos posteriores. Hall foi um intelectual de grande poder e prestígio nos Estados Unidos, possuidor de uma visão cosmopolita do saber, e dotado de recursos financeiros suficientes para estabelecer uma rede de comunicação por meio da qual ele pôde exportar suas ideias, imediatamente, para os principais centros de produção do conhecimento no mundo ocidental. (*op. cit.*, p. 38).

Conforme ressaltam Palacios & Oliva (2004), Stanley Hall teve forte influência de Darwin e de Haeckel (que havia lançado a teoria da recapitulação). Por isso Hall pressupôs que o desenvolvimento ontogênico do homem reproduzia o desenvolvimento filogenético da espécie. Nessa lógica a adolescência era o período da vida correspondente ao estágio em que a espécie humana passava da selvageria (relacionada à infância) à civilização (idade adulta). Era essa a explicação da adolescência como um momento crítico e tenso, carregada de sofrimentos psicológicos e conflitos.

Influenciada pelas ideias de Stanley Hall, uma determinada vertente da Psicologia passou a considerar a crise como elemento definidor da adolescência. Diversas pesquisas buscavam apresentar as características imutáveis ou universais da adolescência — tabelas e testes numéricos eram utilizados para registrar o desenvolvimento físico, além de diversos tipos de relatos e descrições, como o crescimento das gônadas, o surgimento das características sexuais secundárias e o desenvolvimento intelectual, moral e religioso (CÉSAR, 1998).

Maurice Debesse se destacou com o livro *L’adolescence*, de 1943. O autor francês, referência importante para os teóricos brasileiros, “definiu a ‘adolescência’ como um conjunto de

transformações corporais e psicológicas que ocorreriam entre a infância e a idade adulta, sendo que a ‘puberdade’ abarcaria o tempo das mudanças orgânicas e a ‘juventude’ marcaria o seu aspecto social” (CÉSAR, 1998, p. 52). Debesse ressalta a natureza rebelde da adolescência, para ele a delinquência juvenil seria uma das características próprias dessa idade, que possui uma mentalidade própria e um psiquismo característico. O autor chegou, inclusive, a criar uma tipologia para os comportamentos transgressores dos adolescentes.

Na década de 1950 as investigações sobre a adolescência se utilizaram das novas tecnologias de investigação (*idem, ibidem*): os testes de laboratórios, elaborados por autores como Sacks e Levy, estavam à serviço da empiria — testes de Q.I., prova de Rorschach, provas expressivas de personalidade (Psicodiagnóstico Miocinético), testes de completação de sentenças (PMK).

A obra *Identity: Youth and Crisis*, de Erickson e publicada em 1968, reafirma a adolescência como algo natural e universal através do conceito de moratória (BOCK, 2007). Para Erickson, devido a moratória presente nesta idade, a adolescência seria uma fase inserida num processo de desenvolvimento entre a infância e a vida adulta, marcada por dificuldades de se estabelecer uma identidade própria em meio à confusão de papéis.

Segundo Palacios e Oliva (2004) os autores de orientação psicanalítica também contribuíram para difundir uma imagem conflituosa da adolescência relacionada à puberdade, devido às ideias de Freud acerca dessa idade:

Para Sigmund Freud, esse período [adolescência] supunha o término do estágio de latência e o ressurgimento dos impulsos sexuais após a puberdade, com o que o desenvolvimento psicosssexual alcançava sua meta final: a fase da sexualidade genital. O adolescente experimentava um retorno do Complexo de Édipo que deveria superar distanciando-se emocionalmente de seus pais e voltando-se para seus iguais, entre os quais escolheria um objeto sexual aceito socialmente. Para Freud, a infância iria assumir todo o protagonismo no que se refere à formação do caráter adulto; e mesmo o tipo de relações românticas estabelecidas pelos jovens estaria determinado pelas formas como o menino e a menina tivessem resolvido o complexo de Édipo ou de Electra, por isso a adolescência assumia um papel claramente secundário (*op. cit.*, pp. 311-312).

Autores posteriores desenvolveram suas pesquisas dialogando com as ideias de Hall, Debesse, Erickson e Freud acerca da adolescência atrelada à crise. Um deles é Osório, que afirma: “*Sem rebeldia e sem contestação não há adolescência normal [...] O adolescente submisso é que é a exceção à normalidade*” (OSÓRIO, 1989, p. 47 apud OZELLA, 2003, p. 18;

grifos do autor). Osório é categórico em afirmar que esse processo é universal: “Discute-se se o processo adolescente é *universal*, isto é, se ocorre em suas linhas gerais em todo e qualquer adolescente, independente da matriz sócio-cultural à que pertence. Eu diria que sim, que é *universal*...” (OSÓRIO, 1989, p. 21 apud OZELLA, 2003, p. 18, grifo meu). Knobel é outro autor que converge nessa concepção de adolescência: “Penso que a estabilização da personalidade não se consegue sem passar por um certo grau de conduta *patológica* que, conforme o meu critério, devemos considerar inerente à evolução *normal* dessa etapa da vida”. (KNOBEL, 1981, p. 27; grifos do autor). Abaixo podemos observar outros trechos de textos que seguem na mesma direção:

É um período de contradições, confuso, ambivalente, doloroso, caracterizado por fricções com o meio familiar e o ambiente circundante. Este quadro é com frequência confundido com crise e estados patológicos, o que alarma o adulto e o leva a buscar soluções equivocadas. (ABERASTURY, 1980, p. 16 apud OZELLA, 2003, p. 18)

Sintetizando as características da adolescência, podemos descrever a seguinte *sintomatologia* que integraria esta síndrome: 1) busca de si mesmo e da identidade; 2) tendência grupal; 3) necessidade de intelectualizar e fantasiar; 4) crises religiosas, que podem ir desde o ateísmo mais intransigente até o misticismo mais fervoroso; 5) deslocalização temporal, onde o pensamento adquire as características de pensamento primário; 6) evolução sexual manifesta, que vai do auto-erotismo até a heterossexualidade genital adulta; 7) atitude social reivindicatória com tendências anti ou associas de diversa intensidade; 8) contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta, dominada pela ação, que constitui a forma de expressão conceitual mais típica deste período da vida; 9) uma separação progressiva dos pais; e 10) constantes flutuações do humor e dos estados de ânimo. (KNOBEL, 1981, p. 29; grifos do autor).

Aberastury & Knobel (1981) apresentam o conceito de “síndrome normal da adolescência”. Eles tomam a adolescência como uma crise, uma etapa da vida marcada de conturbações e tormentos ligados à emergência da sexualidade; fase difícil, carregada de conflitos “naturais” que são inevitáveis, pois é uma etapa de vida pré-estabelecida. Nessa concepção, a adolescência tem início na puberdade — produto da maturação filogeneticamente programada do sistema reprodutor —, e é decorrente desse “amadurecer” e dos hormônios que temos os fatores responsáveis pela sintomatologia da “adolescência normal”. Aberastury afirma que a adolescência é uma etapa decisiva que faz parte de um processo de desprendimento, sendo o momento mais difícil da vida. A “síndrome normal da adolescência” é o condicionante de toda a

realidade biopsicossocial, por isso os desequilíbrios e instabilidades são inerentes aos adolescentes que naturalmente passam por crises.¹⁰

Checchia¹¹ (2006) sintetiza o ponto central das ideias de Knobel e Aberastury. Esta última aponta que um dos problemas centrais da fase da adolescência é a busca de identidade causada por três lutos fundamentais — luto pelo corpo infantil perdido; luto pelo papel e identidade infantis; e luto pelos pais da infância. Knobel corrobora as ideias de Aberastury e acrescenta o luto pela bissexualidade infantil. Desse modo, Aberastury e Knobel afirmam que para elaborar e superar esses lutos o adolescente recorre a condutas que derivam de manejos psicopáticos — a diferença entre o adolescente normal e o psicopata, é que neste esse tipo de comportamento persiste. Esses lutos durante a adolescência implicam o surgimento de condutas de desafeto, crueldade, indiferença e irresponsabilidade; essas condutas típicas da psicopatia configuram o quadro da “adolescência normal” que seria transitório e circunstancial. Por isso a adolescência é uma fase inevitavelmente difícil, porém passageira. As lutas e rebeliões dos adolescentes seriam reflexos dos conflitos de dependência infantil que ainda persistem — pois estão se desprendendo de situações infantis e vivenciam o perigo e a incerteza da entrada no mundo adulto.

Em suma, esses autores são unânimes quanto à existência de uma crise presente na adolescência — tomada como um fenômeno natural e universal —, sendo que grande parte deles dão ênfase nos fatores biológicos (puberdade, hormônios, maturação sexual) como desencadeadores da crise da adolescência.

¹⁰ Apesar da palavra “crise” ter uma conotação negativa, o conceito de “síndrome normal da adolescência” não pressupõe apenas, e necessariamente, uma “crise” com essa carga de negativismo. Pelo contrário, a “crise” pode ser interpretada como superação e ajustes necessários ao processo de desenvolvimento do indivíduo que está se tornando adulto.

¹¹ Em sua pesquisa, a autora se coloca numa posição de oposição à concepção de adolescência adotada por Aberastury e Knobel.

1.2. Teses históricas e estudos das ciências sociais.

Por outro lado, diversas outras pesquisas divergem da visão de adolescência abordada acima, tais como as teses históricas¹² e os estudos das ciências sociais¹³. Começando com os estudos antropológicos, na primeira metade do século XX, Margaret Mead (1928) investigou se os distúrbios (períodos de ajustamento e problemas) dos adolescentes norte-americanos eram naturais dessa faixa etária ou se deviam à civilização. Para tanto, tomou como parâmetro comparativo a adolescência em Samoa e chegou à conclusão de que essa idade apresenta circunstâncias diferentes dependendo das condições culturais. Em Samoa a adolescência não era marcada por angústias emocionais, ansiedade e confusões (comuns nos EUA), mas se apresentava como uma calma aceitação do papel de adulto.

Em diversas culturas atribuem-se às crianças, adolescentes e jovens diferentes papéis sociais, demonstrando a existência de diferentes concepções de idades. Santos (1996) afirma que a adolescência e a infância são significadas e vividas de diversas maneiras:

Em várias culturas, as crianças são contratadas para o casamento ao nascer e se casam aos nove ou dez anos de idade. Aos oito, elas se tornam guerreiras e caçadoras em tribos sioux, e desde que aprendem a andar os meninos cheyenne recebem pequenos arcos e flechas, para serem treinados no papel que logo desempenharão. Em algumas aldeias da Nigéria, as crianças são submetidas aos ritos de passagem entre dez e doze anos, e as meninas parem em idades, aos nossos olhos, bastante precoces. Constitui lugar comum afirmar que crianças de dois ou três anos de idade passam boa parte de seu tempo com a responsabilidade de cuidar de crianças menores e ajudando nas tarefas diárias, cumprindo o papel que lhe é atribuído por uma divisão equitativa do trabalho coletivo. Entre os gusii do Quênia, elas são consideradas capazes de serem treinadas e receber funções e responsabilidades bem próximas dos adultos aos seis ou sete anos de idade. No México pré-revolucionário, camponeses de seis ou sete anos de idade trabalhavam cuidando do gado e carregando água. Entre os hausa da Nigéria, meninos de oito ou nove anos de idade devem levar água e alimento para os homens no campo. Assim como, com nove ou dez anos de idade, as índias klamath aprendem a colher e moer alimentos, e a fazer tapetes,

¹² Acerca disso ver Ariés (1986) e Levi & Schmidt (1996).

¹³ No campo da antropologia cultural temos o clássico estudo de Margaret Mead (1981). Entre os estudos da sociologia temos duas pesquisas que se debruçam especificamente sobre a adolescência: César (1998) faz uma genealogia da adolescência do ponto de vista da psicologia do desenvolvimento e da psicopedagogia; e Santos (1996) mapeia historicamente as concepções modernas de infância e adolescência. Apesar de não tratar especificamente sobre a adolescência, diversos estudos sociológicos acerca da juventude dialogam e convergem na ideia das idades como construções históricas por serem constituídas socialmente; nesta pesquisa me refiro especificamente à Abramo (1997), Dayrell (2003, 2007, 2009), Debert (2010), Lyra (2002), Magnani (2003, 2005), Melucci (2007), Peralva (2007), Sposito (2002, 2005, 2009) e Venturi & Abramo (2000).

cestos e roupas; as crianças chaga, da África Oriental, começam a trabalhar cuidando de bebês mais novos, carregando água ou lenha, ajudando a preparar comida, limpando as acomodações dos animais, varrendo o quintal, cortando feno e ajudando a cobrir a casa. (SANTOS, 1996, p. 147).

Num enfoque histórico, Ariès (1986) demonstra com maestria o limiar das concepções modernas de infância e adolescência. Ele afirma que na sociedade medieval o sentimento de infância que temos atualmente não existia, assim como a ideia de adolescência. O fato da arte medieval, no século XII, não representar a infância ocorria porque não havia lugar para a infância nesse mundo — não era por falta de habilidade ou competência técnica dos artistas medievais. As crianças eram retratadas sem nenhuma característica que atribuímos à infância atualmente. Nessas obras medievais elas aparecem com traços adultos — com musculatura e fisionomia —, diferindo-se apenas pelo tamanho menor, elas eram retratadas como adultos em miniatura. Isso significa que na vida cotidiana não havia uma separação do mundo da criança com o mundo do adulto.

Havia uma consciência da particularidade infantil que a distinguiu do adulto, mas muito diferente da nossa concepção atual de infância. Ariès nomeia-a como “paparicação”, que era reservado ao bebê e à criancinha pequenina em seus primeiros anos de vida. Esse sentimento denotava a criança como “coisinha engraçadinha”, como se ela fosse com um “animalzinho”. Se a criança morresse, como era comum pela alta taxa de mortalidade infantil, algumas pessoas podiam ficar tristes, mas em geral não era algo muito dramático — pois, a criança estava numa espécie de anonimato social. Em suma, esse sentimento de “paparicação” é muito diferente da ideia de infância que temos atualmente, e ele tinha uma duração muito curta; reduzia-se ao período mais frágil da criança. A partir do momento em que ela tinha condições de viver sem os cuidados da mãe ou da ama, ingressava na sociedade dos adultos. Ou seja, após adquirir desembaraço físico, caminhar sozinha e conseguir realizar as tarefas imediatas de sua sobrevivência a criança era misturada aos adultos, tornando-se um homem jovem sem passar por uma “infância” ou “adolescência”. A criança se afastava dos pais e a sua aprendizagem se dava na convivência direta com os adultos, ela aprendia o que deveria saber realizando as tarefas na prática. Também era comum as meninas casarem com treze anos, e os meninos com quatorze. Assim, na Idade Média para os meninos se tornarem adultos só precisavam crescer. As meninas tinham um fim instantâneo da infância na primeira menstruação, sinalizando o momento de casar.

Em suma, Ariès (1986) afirma que:

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento de infância não existia — o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas e desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes [...] (*op. cit.*, p. 156).

Quando conseguia se mover sozinha era comum a criança ir morar em outra casa que não a da sua família. A família medieval se compunha do casal e das crianças que ficavam na casa — muito diferente da família extensa composta por várias gerações ou grupos colaterais. Essa família visava à conservação de bens, a ajuda mútua e a proteção da honra e da vida. Ela não tinha uma função afetiva, como as atuais famílias prezam como principal elemento de coesão — mas isso não quer dizer que não havia o sentimento de amor na família medieval, apenas que isso não era obrigatório.

Ariès (1986) detecta uma mudança do sentimento de “paparicação” para o de “infância” no final do século XVII, a partir de mudanças que ocorreram nas instituições escola e família. A família se tornava lugar de afeição entre pais e filhos, e essa afeição atribuiu importância à educação. A família se reorganiza em torno da criança, surge a necessidade de limitar o número de filhos para cuidar melhor deles. A escola substitui a aprendizagem, que ocorria com a convivência direta com os adultos, pela educação. A criança não ficava mais misturada aos adultos, mas separada e mantida à distância na escola ou no colégio antes de ser solta no mundo.

Nos tratados da Idade Média as “idades da vida” variavam muito e referiam-se a termos como “infância”, “puerilidade”, “juventude”, “adolescência”, “velhice” e “senilidade”. Na sociedade medieval juventude significava “força da idade” e até o século XVIII a adolescência foi confundida com infância. Muitos vocábulos ganham significados específicos ao longo da história, Ariès (1986) assegura que:

Embora um vocábulo da primeira infância tivesse surgido e se ampliado, subsistia a ambiguidade entre a infância e a adolescência de um lado, e aquela categoria a que se dava o nome de juventude, do outro. Não se possuía a ideia do

que hoje chamamos de adolescência, e essa ideia demoraria a se formar (ARIÈS, 1986, p.45).

A ideia que temos sobre a adolescência surge em meados do século XVIII:

O primeiro adolescente moderno típico foi o Siegfried de Wagner: a música de Siegfried pela primeira vez exprimiu a mistura de pureza (provisória), de força física, de naturalismo, de espontaneidade e de alegria de viver que faria do adolescente o herói do nosso século XX, o século da adolescência (ARIÈS, 1986, p.46)

Apesar da ideia de adolescência surgir no século XVIII, como afirma Ariès, ela só ganharia contornos nítidos por volta do século XIX e se consolidaria no XX. Assim como Ariès, Santos (1996) aponta que as mudanças históricas estruturais da transição entre a Idade Média e a Época Moderna foram cruciais na formação da concepção moderna de infância e, conseqüentemente, de adolescência. Nessa transição histórica a criança se torna gradativamente um indivíduo, ela passa de uma “condição” para um “estado”; Santos (1996) afirma que:

Nesse estado a infância é um conceito constituído como uma abstração das propriedades individuais de cada criança, através de um processo de desnaturalização e particularização. O modo como pelo qual a sociedade ordenava e significava os ciclos da vida também mudou, para acomodar as alterações demandadas pela sociedade industrial moderna na maneira de socializar as crianças, significativamente diferente das antigas sociedades agrárias. A infância continua a ser vinculada à fase de aprendizagem; contudo, prolonga-se e ganha subdivisões: emerge a ‘criança de meia idade’ e a adolescência, fases dedicadas à preparação para a vida adulta. A complexificação crescente da sociedade e o grau de especialização da divisão da força de trabalho provocam mudanças tanto no modo quanto nos espaços dedicados à socialização das crianças: elas precisarão de mais tempo para se formar; os espaços de socialização e constituição da identidade serão segmentados: ambos os processos não se dão apenas no âmbito privado e no mundo estrito da sociabilidade familiar, mas ganham dimensão pública através da escola e dos grupos de pares (amigos, companheiros de idade e afeto). A exemplo da especialização verificada na educação, outras áreas da oferta de bens e serviços vão se especializar na infância: Medicina, Psicologia, Direito, entretenimento, vestimenta, etc. (SANTOS, 1996, p. 125).

Desse modo, o limiar da infância e adolescência se explica pela alteração do ciclo de vida em favor das necessidades de uma sociedade que se transformava historicamente. A passagem do padrão agrário/rural para urbano/industrial acarretou o predomínio das cidades ao

mesmo tempo em que emergia a concepção de infância e adolescência como períodos de espera e preparação para a vida adulta — as modalidades tradicionais de aprendizado se modificam devido ao declínio da família como unidade de produção¹⁴. A generalização do trabalho assalariado afetou o modo de vida tradicional, a organização familiar e os modos de vida das camadas populares. Conforme Santos (1996, p. 137) os pais buscam reter suas crianças no período da infância porque o mundo adulto moderno não parece ser seguro às crianças como antigamente. A infância é vista como um tempo lúdico e de lazer, onde as únicas obrigações se referem aos estudos. A puberdade passa a ser notada como fator de grandes mudanças emocionais, e a noção de adolescência se caracteriza como momento de turbulência e crise. Surge a consciência dos cuidados necessários à criança e ao adolescente, sendo necessário um sacrifício financeiro para as despesas com a criação dos filhos, que passam a ter um peso maior no orçamento doméstico. Outro fator de destaque é que nos séculos XVII e XVIII, nos países ocidentais, a expectativa de vida era muito menor do que no século XX em diante, por isso as pessoas eram consideradas “adultas” depois dos onze ou doze anos, se casavam com quatorze ou quinze anos, e aos quarenta anos de idade já eram consideradas velhas.

Assim, surge uma nova mentalidade que cristaliza socialmente novas idades; e o principal fator disso é a escolarização, que trouxe o costume de se separar os adultos dos seres em formação: com o passar do tempo se torna “normal” a ideia de que o lugar da criança é na escola (ARIÈS, 1986). Em meio a essa tendência, outros processos promoviam mudanças no âmbito da família que se “aburguesava”, redefinindo a criança em seu interior e separando o espaço familiar do mundo exterior. A criança se torna alvo de uma atenção particular e de um projeto educativo. A ideia moderna de escolarização e o novo sentimento familiar pressupunham uma exclusão da criança no mundo do trabalho. A adolescência se configura como idade para a escolha ocupacional. Com isso, a difusão da escolarização retardava cada vez mais a entrada no mundo adulto. Nesse redimensionamento das experiências, nas sociedades industriais do século XIX, o Estado contribuiu para a institucionalização de novas idades.

Contudo, isso não significa que um determinado tipo de “infância” ou “adolescência” surgiu de modo brusco, mas num processo lento e imperceptível às percepções contemporâneas. Ariès aponta que as crianças das classes populares recrutadas como mão de obra no

¹⁴ O declínio da tradição dos pais repassarem as ocupações aos filhos leva ao distanciamento das experiências das crianças com os adultos.

desenvolvimento industrial têxtil ingressavam, precocemente, na vida adulta. Assim, por um bom tempo o novo sentimento de infância se restringia aos mais ricos. As meninas continuaram a serem tratadas indistintamente como “mulheres adultas” até a virada para o século XX, quando finalmente puderam ingressar na escola. Desse modo, os limites, as dimensões, as durações e as vivências de uma idade podem variar dentro de um mesmo contexto histórico, pois essas mudanças históricas ocorreram num tempo de longa duração, imperceptíveis e invisíveis aos olhos cotidianos. No que se refere ao contexto das famílias urbanas, as crianças tinham presença maciça nas indústrias e se inseriam de forma degradante no mundo do trabalho. Segundo Peralva (2007), na França durante o século XIX, o salário infantil era de $\frac{1}{3}$ à $\frac{1}{4}$ do salário de um adulto. Tanto o movimento operário, quanto o discurso higienista das elites buscavam regulamentar e limitar o trabalho infantil. “Na França, a lei de 1841 limita a oito horas o trabalho das crianças entre 8 e 12 anos, a 12 horas o dos adolescentes entre 12 e 16 anos. Ao mesmo tempo, a lei obriga os patrões a oferecerem educação a seus jovens trabalhadores.” (*op. cit.*, p. 16).

Essa nova visão de infância e adolescência ganha espaço nas preocupações das instituições e do Estado. Este acaba criando normas legais, como a proibição do trabalho para determinada idade, obrigação da escolaridade para determinada faixa etária e status jurídico diferenciado. Desse modo, a delimitação da infância ou da adolescência ocorreu, também (além de outros fatores elucidados neste capítulo), devido à necessidade de um sistema legal. As sociedades criaram mecanismos que geram consensos, como as convenções e práticas formais ou institucionalizadas que buscam delimitar as idades. Porém, no mundo não existe um acordo entre os países sobre os limites etários da infância e adolescência de forma unânime. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹⁵ e a Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância)¹⁶ consideram aqueles que se encontram na faixa etária entre doze e dezoito anos de idade como sendo adolescentes. Para a OMS a adolescência começa aos dez anos de idade e perdura até os dezenove.¹⁷ Desse modo, no processo de definição da infância e da adolescência como fases particulares da vida, essas idades se tornaram categorias institucional, administrativa e jurídica.¹⁸

¹⁵ Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Site: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acessado em 16/07/12.

¹⁶ Ver site: <<http://www.unicef.org/brazil/pt/index.html>>. Acessado em 16/07/12.

¹⁷ Ver site: <<http://www.who.int/about/copyright/en/>>. Acessado em 16/07/12.

¹⁸ Isto não quer dizer que o reconhecimento jurídico destas idades seja o único fator que contribua para que elas sejam construções históricas e culturais.

Conforme ressaltou Clímaco (1991), a adolescência só ganha contornos mais nítidos conforme se desenvolvia a sociedade moderna posterior à revolução industrial. A autora identifica que o período da infância se tornava menor do que o tempo exigido para a formação técnica da sociedade industrial. Isso se devia a três fatores: a) na medida em que o trabalho se sofisticava, prolonga-se cada vez mais o tempo de formação; b) o desemprego crônico e a concorrência no mercado de trabalho demandavam mais preparação, o que significava mais tempo na escola; c) o desenvolvimento da ciência aumentou a expectativa de vida, contribuindo para o aumento do número de trabalhadores. Assim, as transformações históricas provocaram mudanças profundas nas formas de vida e trabalho. O resultado disso é a postergação do tempo de trabalho para os jovens, criando a sensação de que cada vez mais a escola parecia o lugar certo para eles estarem. O desemprego estrutural aumenta as exigências para o ingresso no mercado e os jovens ficam cada vez mais tempo na escola se capacitando — isso amenizava em parte o problema do excesso de mão-de-obra. A tecnologia prolongou a expectativa de vida e o homem passa a trabalhar por mais tempo porque a idade da aposentadoria atarda-se cada vez mais. A extensão do período escolar distanciava os adolescentes dos pais e da família, ao mesmo tempo em que os aproximava a ponto deles serem percebidos como um grupo de iguais e com um comportamento de padrão coletivo: eles se reconhecem e são reconhecidos como adolescentes.

Desse modo, podemos observar que a concepção moderna de infância e adolescência mantém uma ligação essencial com a escola, pois considera ambas as idades como tempos de estudar: a condição infanto-adolescente é a de estudante. Nessa sociedade industrial surge um “abismo” entre a infância e a maturidade, onde a “ponte” para se tornar adulto é a adolescência. A vida das crianças e adolescentes se tornam tempos de espera, são fases de preparação e de formação para a existência adulta. Os jovens dedicados aos estudos miram uma formação que futuramente lhes garantirá uma autonomia financeira — essencial à condição social adulta.

Assim, as sociedades modernas estabelecem como metas o estudo e capacitação; metas voltadas para o mundo externo, que muitas vezes não atendiam às demandas do mundo interior dos adolescentes: as decisões a tomar sobre a vida pessoal, afetiva e profissional; a formação da personalidade e construção da identidade.

Surge um sentido simbólico de pertencimento à determinada classe de idade, que se configura numa identidade social. A adolescência se torna um grupo etário, com valores, estilo de vida e cultura próprias. As marcas do corpo, em termos físicos e biológicos, são tomadas como

sinais da adolescência, assim como determinados comportamentos são reconhecidos como comportamentos normais dessa idade, que passa a ser reconhecida e significada como período de transição, crise, mudança psicológica e maturação sexual. Delimita-se uma faixa etária, que ganha espaço nas preocupações das instituições e do Estado, é reconhecida nas leis — principalmente no que se refere à escolarização obrigatória.

A partir do momento em que surgiram as condições históricas favoráveis à emergência das concepções modernas de infância e adolescência, estas foram tomadas como objetos de estudo em diversos campos do saber. Até o século XVIII a infância não era limitada pela puberdade, mas estava ligada, sobretudo, à ideia de dependência. Santos (1996) considera que Rousseau foi o primeiro autor a se debruçar sobre as concepções modernas de infância e adolescência, sobretudo pela obra *Emílio, ou Da Educação* publicada em 1762, que traz um programa educacional para a infância e aborda o conceito de adolescência na cultura ocidental.

César (1998) demonstra como as concepções modernas de infância e adolescência ganham uma nova capa de cientificidade quando se tornaram objetos de estudo de intensas pesquisas que tiveram início na virada do século XIX ao XX — ao mesmo tempo em que a adolescência se configura como fato social, a ciência a toma como objeto de estudo, a conceitua e difunde determinadas ideias sobre ela, em processo de constituição de uma determinada visão que se tornará tradicional e dominante.

Com forte ênfase no fator biológico e em benefício da empiria, do final do século XIX em diante diversas investigações científicas sobre a puberdade relataram detalhadamente as transformações corporais dos jovens (*op. cit.*). A fisiologia da puberdade narra como ocorre a menarca, o aparecimento dos pelos pubianos, as emissões espermáticas, a mudança de voz, o crescimento dos seios, o arredondamento dos quadris e todas as outras transformações. Ao descrever e analisar as mudanças dos corpos infantis para corpos adultos, todas as transformações biológicas foram tomadas como marcas próprias dessa idade.

A partir da associação entre adolescência e puberdade observa-se um descompasso entre os corpos sexualmente maduros dos adolescentes e a ausência do status de maturidade social. Esses corpos deveriam esperar até o momento em que estivessem preparados para viver conforme os padrões sociais, que eram legitimados por um discurso científico. A ciência criou normas e regras, passou a condenar condutas consideradas impróprias e buscou ordenar uma sociabilidade e sexualidade lícita. O sexo ilícito era considerado perversão: masturbação, sexo

com prostitutas, práticas homoeróticas, atividades sexuais sem fins reprodutivos, iniciação sexual precoce e fora do casamento. Todas as práticas “perversas” foram catalogadas num “bestiário” de enfermidades médicas, e essas enfermidades psíquicas foram associadas à puberdade. Nesse universo discursivo da medicalização das perversões a medicina esteve aliada à determinada vertente da psicologia. Segundo César, “o ‘adolescente’ do discurso médico apareceu como um indivíduo instável, um rebelde contra os adultos e os valores da tradição, sujeito de uma sexualidade que lhe é negada mas que, ao mesmo tempo, está estampada em seu rosto” (*op. cit.*, p. 32).

Determinado discurso hegemônico¹⁹ coloca a “crise” como definidora da adolescência, destacando principalmente os aspectos negativos dessa idade. Os textos científicos convergem numa ideia de negação: a adolescência é um período da vida ou fase do desenvolvimento em que o indivíduo “não é” — criança, adulto, idoso —, sendo que sua forma de vida é dirigida para o futuro. Porém, esses estudos divergem quanto à definição exata dessa faixa etária. Delimitar os limites da adolescência demonstrou-se algo impossível de ser precisado — constantemente os limites estabelecidos anteriormente são revistos e nunca se tornam permanentes. Médicos, biólogos, psicólogos e pedagogos não conseguiram chegar a uma conclusão definitiva sobre esses limites etários. A busca dessa delimitação sempre se deu por um enfoque biológico. A puberdade era um indício imprescindível e as transformações corpóreas apresentavam-se como uma chave para a resolução do problema. A menarca delimitaria o início da “adolescência” para as meninas e, para os meninos, as primeiras emissões espermáticas. O problema é que a idade da menarca variava, assim como a idade das primeiras emissões espermáticas. As características secundárias da puberdade — aparecimento de pelos, a mudança de voz, o fortalecimento e o arredondamento das formas — também não coincidiam entre os indivíduos pesquisados.

A adolescência do discurso científico surgiu numa espiral de novos problemas sociais, na qual a família e a escola gravitavam no bojo. As imagens da adolescência, que datam do início do século XX, acabam rompendo os limites dos discursos de médicos, psicólogos, pedagogos, juízes e assistentes sociais, quando se cristalizaram em diversas instituições — escolares, correcionais, da saúde física e mental, e da família. Nesse processo, dialeticamente as

¹⁹ Dentre estes discursos temos a atuação dos autores tratados no início deste capítulo: Stanley Hall, Debesse, Erickson, Freud, Osório, Aberastury e Knobel.

instituições e a ideia de adolescência se inventam e se reinventam uma à outra. Sobre isso César (1998) assegura que:

Os mesmos discursos científicos que apreenderam ou ‘inventaram’ esses ‘objetos’, recriaram, ao longo dos séculos XIX e XX, as instituições apropriadas para o seu amparo e vigilância, tais como as escolas seriadas e secundárias, as instituições jurídicas e correccionais especialmente desenhadas para a infância e a juventude, e, ainda, um ‘novo modelo’ de família, a ‘família burguesa’, centrada na ‘educação’ de seus filhos. (*op. cit.*, pp. 14-15).

Desse modo, esses pressupostos possibilitam afirmar que as dimensões da vida humana variam ao longo do tempo e espaço, pois as culturas indicam, detectam e marcam as diferenças entre as idades a partir de diversos parâmetros: moral, jurídico, biológico, psicológico, social, econômico e político. Nossa sociedade ocidental contemporânea acredita tanto num determinado tipo de infância e adolescência, atribuindo a essas idades valores e especificidades particulares, que até criaram leis assegurando determinadas expectativas e direitos sobre elas — o que implica em reconhecê-los como diferentes. Se os limites jurídicos variam conforme a legislação de cada país²⁰, a noção dos diversos sistemas legais converge na ideia de capacidade e incapacidade. As crianças e adolescentes são considerados imaturos, incapazes e dependentes. Nas sociedades ocidentais ser cidadão é ter um status de membro integral na comunidade. Mas as crianças e adolescentes portam uma cidadania parcial, tutelada e regulada. As leis de diversos países determinam uma idade para que os jovens sejam igualados aos adultos em direitos e deveres, definindo o status de maioridade. Os adultos detêm poder e responsabilidade, as crianças e adolescentes, imunidade e incapacidade — pois são considerados seres incompletos e incompetentes para salvaguardar e determinar seus interesses. Por isso há restrições legais para casar, votar, trabalhar, comprar bebidas ou cigarros e firmar contratos; há também a obrigação de frequentar escolas, serem criadas e educadas pelos pais. Assim, as concepções de infância e adolescência são ditadas a partir de um paradigma adulto; aqueles são considerados incompletos, incapazes de decidir seus atos civis do ponto de vista jurídico (SANTOS, 2006).

²⁰ No caso do Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente considera adolescente o indivíduo entre doze e dezoito anos de idade.

1.3. Estudos sobre a “juventude”.

A ideia de adolescência sempre esteve ligada a diversas imagens que a sociedade produziu; muitas delas relacionadas à ideia de juventude, e cujos significados se redefiniam no limiar de uma sociedade contemporânea industrializada (CÉSAR, 1998). Podemos afirmar que todo adolescente é jovem, mas não o contrário. Ambos são termos que se aproximam, mas possuem diferenças. A adolescência insere-se predominantemente na perspectiva da Psicologia, sendo tomada como objeto de pesquisas dessa área; enquanto a juventude apresenta-se como objeto de pesquisas antropológicas e sociológicas. Diversas pesquisas, no âmbito das Ciências Sociais, afirmam que os critérios que constituem a juventude são históricos e culturais.²¹ Os historiadores Levi & Schmitt (1996) apontam que a juventude apresenta significados distintos em diferentes civilizações e tempos históricos, por isso é um equívoco analisar todas as idades com o mesmo referencial.

O conceito de juventude²² que adotamos se baseia nas considerações de diversos autores²³ que convergem na ideia de juventude como um produto de uma determinada sociedade. Tomamos a juventude como um modelo cultural, ligado a determinados valores e estilos de vida — onde a ideia de juventude como condição biológica é ofuscada e suprimida pela definição simbólica dessa idade.

Sposito (2002) afirma que o próprio ato de definir o conceito de juventude “encerra um problema sociológico passível de investigação, na medida em que os critérios que a constituem enquanto sujeitos são históricos e culturais” (*op. cit.*, p. 7). A delimitação do segmento etário juventude se demonstra um problema insolúvel e qualquer critério de delimitação não se demonstra suficiente para contemplar a diversidade de fatores implicados na conceituação de juventude como fenômeno social e historicamente constituído. Isso pode ser percebido comparando-se a delimitação etária e as ressalvas sobre essas delimitações em dois estados da arte sobre juventude, coordenados por Sposito (2002, 2009), que analisaram a produção discente em pós-graduação em educação. No primeiro (SPOSITO, 2002) o conjunto

²¹ Ver Abramo (1997); Carrano & Spósito (2007); Dayrell (2003, 2007); Melucci (2007); Peralva (2007); Reguillo (2007).

²² Aqui nos limitamos a explicitar o conceito de juventude da qual utilizamos; não temos o propósito de recuperar toda a discussão acerca do conceito de juventude.

²³ A saber: Abramo (1997, 2005); Debert (2010); Dayrell (2003, 2007); Melucci (2007); Peralva (2007); Sposito (2002, 2009).

denominado juventude abrangia indivíduos entre 15 e 24 anos de idade. No segundo (SPOSITO, 2009) os segmentos etários foram ampliados de 15 a 29 anos de idade. Importante salientar que ambas as delimitações etárias admitiram flexibilidade a esses limites. A própria autora reconhece as “imprecisões que delimitam a condição juvenil na contemporaneidade” (*idem, ibidem*, p. 18).

Abramo (1997) levanta o caráter histórico das concepções difundidas socialmente acerca dos jovens. A juventude simboliza e reflete os conflitos e dilemas da sociedade contemporânea, despertando interesse e atenção apenas quando representa ameaça para a manutenção da ordem social — quando o grupo juvenil propõe alguma ruptura ou transformação na sociedade, ou quando uma geração ameaça alterar a transmissão da herança cultural. Em outro estudo, a autora aponta que as progressivas transformações da modernidade foram cruciais na consolidação da juventude como grupo social: a dedicação ao estudo em instituições escolares somada à suspensão das obrigações do mundo do trabalho são elementos centrais socialmente vinculados à condição juvenil (ABRAMO, 2005, p.41).

Peralva (2007) assegura que a juventude é, simultaneamente, uma condição social e um tipo de representação. Cada sociedade representa e se lida de modo diverso com cada faixa etária. A sociedade industrial do século XIX inaugurou o modelo ternário de ciclo de vida, na qual a juventude se forma, os adultos trabalham e os velhos se aposentam. Esse modelo de ciclo de vida acaba por desenvolver uma “cronologização etária”, com sua definição fortemente influenciada pelas instituições e normatizações: uma idade obrigatória para estudar, uma idade mínima para aposentar, a idade ideal para trabalhar. Segundo a autora, atualmente ocorre uma “descronologização das etapas”, causada pela desorganização do modelo ternário do ciclo de vida. O jovem deixou de ser uma promessa de futuro e se tornou um modelo cultural presente. A sociedade contemporânea valoriza a juventude, que se encontra associada a determinados valores e estilos de vida, não se restringindo mais num grupo etário específico. A promessa de “juventude eterna”, ligada à lógica de consumo e à mídia, contribui com a valorização da juventude.

Melucci (2007) também se refere à juventude a partir da definição cultural:

A natureza precária da juventude coloca para a sociedade a questão do tempo. A juventude deixa de ser uma condição biológica e se torna uma definição simbólica. As pessoas não são jovens apenas pela idade, mas porque assumem culturalmente a característica juvenil através da mudança e da transitoriedade. Revela-se pelo modelo da condição juvenil um apelo mais geral: o direito de fazer retroceder o relógio da vida, tornando provisórias decisões profissionais e

existenciais, para dispor de um tempo que não se pode medir somente em termos de objetivos instrumentais (*op. cit.*, p. 42).

Dayrell (2003) também assegura que os critérios que constituem a juventude são históricos e culturais. O autor adota a noção de juventude na perspectiva da diversidade, com base nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores) e de gênero. Os jovens constroem determinados modos de ser jovem que apresentam especificidades; não há um único modo de ser jovem — o autor adota o termo “juventudes” no plural para exprimir a diversidade de modos de ser jovem. Em outro estudo, Dayrell (2007) aborda o conceito de “condição juvenil” para se referir à maneira de ser do jovem, à situação dos jovens perante a vida e a sociedade, ou às circunstâncias necessárias para que isso ocorra. A diversidade cultural, as práticas e símbolos são manifestações de um novo modo de ser jovem. Os jovens têm na dimensão simbólica e expressiva uma forma de comunicação e de posicionamento diante de si mesmos e da sociedade: a música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, são mediadores que articulam os jovens: “O mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais, no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil” (*op. cit.*, p. 1110).

Na mesma direção, Debert (2010) afirma que “a juventude perde conexão com um grupo etário específico e passa a significar um valor que deve ser conquistado e mantido em qualquer idade através da adoção de formas de consumo de bens e serviços apropriados” (*op. cit.*, p. 51). Ou seja, em nossa sociedade contemporânea adotar estilos de vida e consumir determinadas mercadorias e produtos é mais essencial para manter a juventude do que a própria faixa etária ou os determinantes biológicos do indivíduo. Isso decorre de um processo que “redesenha os estágios que marcam o envelhecimento e dissolve a vida adulta como uma experiência ou etapa de maturidade, responsabilidade e compromisso” (*idem, ibidem*).

Desse modo, ser jovem consiste em assumir culturalmente a característica juvenil, assumir determinados valores e estilos de vida. Essas considerações sobre a juventude são relevantes, pois no século XX a ideia de adolescência ganha fortes vinculações com a noção de juventude. Tanto a juventude quanto a adolescência compreendem conjuntos etários que podem apresentar intersecções — Dayrell (2003) coloca a adolescência como momento de início da juventude —, mas que não se coincidem sempre e de modo pleno.

1.4. Estudos da perspectiva histórico-cultural.

A psicologia histórico-cultural²⁴ converge na mesma direção das teses históricas e das pesquisas sociológicas no que se refere às idades como produtos de um contexto histórico e como criação cultural. Esta teoria considera o homem enquanto corpo e mente; ser biológico e social; membro da espécie humana e participante de um processo histórico. Para esta perspectiva teórica quando alguém nasce se encontra mergulhado numa sociedade específica, na qual as relações humanas se desenvolvem a partir da assimilação cultural daquela sociedade. Assim, pode-se dizer que as características humanas não estão presentes nas pessoas desde o nascimento, mas se desenvolvem na vivência cotidiana permeada de práticas sociais e mergulhada numa cultura desenvolvida historicamente. Nessa relação indivíduo/sociedade o homem só entra em contato com o mundo através de uma mediação — trabalho social, instrumentos, linguagem — que ocorre nas condições sociais de vida historicamente formadas.

Segundo Rego (1995, p. 58) o desenvolvimento não pode ser considerado um processo “previsível, universal, linear ou gradual”, pois está relacionado com o contexto sócio-cultural onde o homem se desenvolve, passando por rupturas que provocam reorganizações no indivíduo. Assim, as funções psicológicas superiores têm gênese nas relações com o “outro” e com a cultura, por isso as relações sociais devem ser investigadas ao se examinar o desenvolvimento do sujeito. A constituição do homem é mediada socialmente: o homem, imerso em uma cultura, interage porque é produtor e intérprete de uma linguagem e assim se constitui enquanto ser social. As práticas culturais são constitutivas do comportamento humano — a maturação biológica é um fator preliminar, por isso não é negada, mas a formação dos homens depende em grande medida da interação social. O desenvolvimento do psiquismo é sempre mediado socialmente pelo “outro”, pelos signos e instrumentos. Assim, ao contrário do que supõe a visão dominante de adolescência, a Teoria Histórico-Cultural considera essa idade como uma etapa da vida constituída socialmente, portanto, um produto histórico.

Para a teoria histórico-cultural o indivíduo se desenvolve a partir de sua relação com o mundo social e cultural. Cada indivíduo aprende a ser membro da sociedade adquirindo o legado cultural produzido no decurso da história humana (LEONTIEV, 1978). Assim, as formas que assumimos como identidades e personalidades se constroem a partir de possibilidades

²⁴ Utilizo especialmente os estudos de Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) e de seus seguidores.

históricas. A sociedade, construída por nós, nos dá os limites e as possibilidades de ser. A partir disso, podemos tomar as idades, incluindo-se a adolescência, como categorias socioculturais com origem histórica. Nessa perspectiva, o homem é um ser determinado pela realidade social e histórica ao mesmo tempo em que é determinante dessa realidade de forma coletiva. Assim, a adolescência não pode ser considerada como algo abstrato e natural; mas deve ser tomada como uma etapa da vida que se desenvolve na sociedade, com características determinadas pelas condições sociais e culturais. São os seres humanos que interpretam e constroem essa idade; a adolescência faz parte da cultura enquanto significado — se torna referência para a constituição dos sujeitos. Esse conjunto de ideias, valores e referências contribui para uma adolescência significada com diferenças em relação às outras idades, sendo tomada como um momento de vida particular e diferente da infância, da idade adulta e da velhice.

Os autores que abordam a adolescência a partir da perspectiva da psicologia histórico-cultural, ou sócio-histórica²⁵, se colocam numa posição de contestação em relação à concepção hegemônica de adolescência²⁶ abordada no início deste capítulo — esta, além de mapeada, é denunciada e criticada como sendo uma leitura naturalizante, patologizante, universalizante e a-histórica da adolescência²⁷. Muitos desses autores reforçam seus argumentos tendo por base a teses históricas e os estudos das ciências sociais, sobretudo da antropologia cultural e da sociologia, que convergem na ideia de que a adolescência, como vemos hoje em dia, é uma construção histórica e cultural — no passado e em culturas diferentes das nossas, as transformações corporais (de criança a adulto) não levavam a crises de rebeldia e transgressões. Nessa perspectiva, algumas características e as crises supostamente típicas dessa idade não fazem parte da natureza humana, porque não são experiência fisiológica, mas sim experiência social.

Bock (2004, 2007) reconhece que a maturação biológica — sobretudo a puberdade e os hormônios lançados na corrente sanguínea — são universais como fenômeno biológico,

²⁵ Tanto a psicologia histórico-cultural quanto a psicologia sócio-histórica se utilizam dos estudos de Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), bem como de seus seguidores. Em geral os pesquisadores da PUC-SP utilizam o termo “sócio-histórico” por entenderem que o “social” está mais condizente com o materialismo dialético do que o termo “cultural”. Por outro lado, os autores que adotam o termo “histórico-cultural” pressupõem que o “social” está presente no termo “cultural”.

²⁶ Como já apontado anteriormente, os principais autores são Stanley Hall, Erikson, Debesse, Osório, Aberastury e Knobel. Um ponto de convergência entre esses autores é de que a crise se encontra relacionada ao biológico, algo que “naturalmente” surgiria no amadurecimento do indivíduo adolescente.

²⁷ São inúmeras pesquisas que seguem nessa direção; destaco alguns dos principais autores dos quais me apoio: Aguiar, Bock & Ozella (2001); Bock (1999, 2004, 2007); Bock & Liebesny (2003); Checchia (2006); Clímaco (1991); Gonçalves (2003); Ozella (2002, 2003); Ozella & Aguiar (2008); Koshino (2011); Tomio & Facci (2009).

porém, argumenta que adolescência não se resume à puberdade, e o que constitui essa idade não é universal, por isso os padrões da adolescência diferem. Não existe um padrão de desenvolvimento universal para a maturidade, apenas um padrão biológico que é significado de múltiplas formas diferentes em tempos, espaços e culturas distintas. Historicamente, os ciclos de vida são pontuados e significados de maneiras diferentes. Isso ocorre porque as idades e o crescimento dos indivíduos estão intimamente ligados às condições e às mudanças socioculturais. Determinada noção universalista sincroniza os tempos biológico, psicológico e social no tempo vital humano que é chamado de adolescência, porém a existência de um sujeito se inscreve em realidades sociais e individuais, singulares e específicas. A generalização e os aspectos universais da concepção dominante de adolescência não dão conta de explicar a particularidade dos jovens numa realidade marcada pela heterogeneidade, contradições, desigualdades e diferenças (BOCK, 2004).

Aguiar, Bock & Ozella (2001) se opõem aos estudos que colocam a crise como aspecto principal da adolescência, ao mesmo tempo em que buscam demonstrar como a concepção dominante de adolescência foi construída e sustentada por alguns autores. Stanley Hall é colocado como um dos principais contribuintes para que a adolescência fosse estigmatizada como etapa da vida marcada por tormentos e conturbações ligadas à emergência da sexualidade. Os escritos de Erikson, Debesse, Aberastury e Knobel são criticados e descritos como concepções que universalizam a adolescência, tomando-a como algo “natural” no percurso do desenvolvimento, ao mesmo tempo em que reforçam a carga negativa dessa idade ressaltando a crise como inerente a ela.

Segundo Ozella (2002, 2003), os autores citados acima fazem uma leitura naturalizante, universalizante e patologizante²⁸ da adolescência. Esta é vista por estes autores como etapa natural, inerente e própria do desenvolvimento humano, onde as crises são inerentes a essa idade porque os tormentos e as conturbações estão relacionados à sexualidade emergente. Ozella questiona a ênfase que esses autores dão à crise e às características negativas da adolescência.

Bock (2004, 2007) critica Erickson (1976) por descrever a adolescência através do conceito de moratória, que considera essa idade como uma fase do processo de desenvolvimento

²⁸ Ozella se refere à Aberastury e Knobel quando critica a visão da adolescência como algo patológico.

entre a infância e a vida adulta, marcada pela dificuldade de se estabelecer uma identidade própria em meio a uma confusão de papéis.

Aguiar, Bock & Ozella (2001) questionam o enfoque biologicista, que toma a adolescência apenas com base nas mudanças físicas, bioquímicas e psicológicas — onde se pressupõe um caráter invariável de crise devido à puberdade, aos hormônios e a maturação sexual. Os autores contestam que essa idade seja padronizada e imanente ao processo de desenvolvimento humano; afirmam que as características do adolescente são interpretadas nas relações em sociedade — na medida em que a formação dos homens depende em grande medida da interação social. As significações sociais são construídas, e os adolescentes se utilizam dessa referência para a construção de sua identidade, num movimento de conversão de elementos sociais em individuais. Não podemos tomar as mudanças corporais como aspecto inerente dessa idade, como se as mudanças biológicas justificassem a universalidade do conceito de adolescência, pois as marcas corporais são significadas na cultura. Assim, Aguiar, Bock & Ozella (2001) separam as mudanças biológicas (tomadas como “naturais”) do conceito de adolescência, considerando ambas como fenômenos distintos:

A adolescência não é um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Estão associadas a ela marcas do desenvolvimento do corpo. Essas marcas constituem também a adolescência enquanto fenômeno social, mas o fato de existirem enquanto marcas do corpo não deve fazer da adolescência um fato natural. Há muitas outras características que constituem a adolescência; mesmo as marcas corporais são significadas socialmente e não devem ser tomadas no conceito de adolescência em si, como características do corpo e, portanto, naturais. Exemplo disso são os seios da menina e a força muscular nos meninos. Sabemos que os seios e o desenvolvimento da massa muscular acontecem na mesma fase da adolescência, mas a menina que tem seus seios se desenvolvendo não os vê, sente e significa como possibilidade de amamentar seus filhos no futuro, o que seria vê-los como naturais. Com certeza, em algum tempo ou cultura isso já foi assim. Hoje, os seios tornam as meninas sedutoras e sensuais. Esse é o significado atribuído em nosso tempo. A força muscular dos meninos já foi significativa como possibilidade de trabalhar, guerrear e caçar. Hoje é beleza, sensualidade e masculinidade. (*op. cit.*, 2001, p. 168).

Bock (2004, 2007) se opõe ao conceito de "síndrome da adolescência normal", de Aberastury & Knobel (1989), acusando essa visão de considerar a adolescência como algo que ocorrerá naturalmente, supondo que as características da adolescência são decorrentes apenas do amadurecimento biológico: os hormônios e a puberdade são as causas da adolescência como fase

difícil e carregada de conflitos “naturais”. Desse modo, para Aberastury & Knobel (1989) a crise da adolescência, inerente a essa idade, brota do biológico. Para Bock (2004) a fonte da crise, ou problemas, dessa idade se encontra nas condições sociais²⁹ que se configuram como uma contradição: os jovens apresentam possibilidades físicas, cognitivas e afetivas de se inserirem no mundo adulto, além de capacidades de trabalho e de reprodução sexual. Contudo, estão desautorizados a isso. Em outros tempos históricos talvez fosse possível ingressar na vida adulta, mas as necessidades sociais contemporâneas impedem isso, pois a adolescência é uma fase de preparo para a vida adulta, está afastada do mundo do trabalho e das possibilidades de obter sustento e autonomia financeira — socialmente está algemada num vínculo de dependência do adulto. São essas condições sociais que constituem as principais características da adolescência: moratória, instabilidade, busca de identidade, rebeldia e conflitos com adultos (BOCK, 2004). A autora relaciona esse período de moratória às circunstâncias históricas levantadas por Clímaco (1991): a adolescência é um período de latência social que se constitui na sociedade capitalista, onde as exigências do mercado de trabalho contribuíram para a extensão da escolarização e necessidade de preparo técnico.

1.5. Voltando à “crise”.

Essas ideias³⁰ convergem no conceito de moratória de Calligaris (2000)³¹. O autor afirma que os adolescentes apresentam força física e mental para trabalhar, psicologicamente estão prontos para amar e fisicamente apresentam capacidade de reprodução. Porém, estão desautorizados a isso: a adolescência se apresenta como um tempo de suspensão e moratória, destinada à preparação para o sexo, para o amor e para o trabalho. O adolescente está preparado culturalmente e fisicamente para o “mundo adulto”, mas não possui autonomia (socialmente não estão autorizados a possuírem autonomia) para desenvolver atividades econômicas, financeiras e sexuais. Para Calligaris, a imposição dessa moratória (na qual o adolescente é desqualificado para determinados assuntos) é a principal causa da rebeldia presente nesta idade; mesmo porque nossa

²⁹ Ou seja, a crise não se dá exclusivamente em função do biológico.

³⁰ Aqui me refiro à oposição de Bock (2004, 2007) em relação à Aberastury & Knobel (1989) no que se refere à "crise" na adolescência.

³¹ Muitos autores com referencial teórico da psicanálise não levam em conta os fatores culturais e históricos na constituição da adolescência. Embora Calligaris tenha esse referencial teórico, ele não descarta os fatores sociais para conceituar a adolescência.

sociedade promove um ideal de autonomia e o adolescente não tem um reconhecimento social para poder ser independente. A moratória da adolescência gravita em torno da indefinição do que seria um adulto na cultura moderna ocidental — em outras culturas a passagem para a vida adulta é bem nítida porque se dá por ritos de iniciação. Em nossa sociedade, um adulto não é definido por alguma competência específica — se fosse, não haveria adolescência, mas candidatos aptos ou não aptos à serem adultos —; em nossa sociedade não há “uma lista estabelecida de provas rituais” (*op. cit.*, 2000, p. 21).

Assim, apesar dos referenciais teóricos diferentes, Calligaris (2000) e Bock (2004) reconhecem que há uma tensão ou crise na adolescência devido à configuração social, mas negam que isso ocorra em decorrência de fatores biológicos. Acerca dessa questão, Palacios (1995) argumenta que a maior parte dos adolescentes parece se situar em pontos intermediários entre os extremos de uma vivência isenta de tensões e uma época agitada e turbulenta. O autor propõe o conceito de “adolescências” para enfatizar os diferentes tipos de adolescentes, a diversidade e as diferentes formas e possibilidades de vivências a partir das condições sociais dessa faixa etária. Esse conceito supõe que o fenômeno da adolescência deve ser considerado pela perspectiva da história evolutiva, exclusiva do sujeito, e das características conjuntas da adolescência constituídas socialmente. O indivíduo têm uma história evolutiva e experiências diferentes ao longo da vida, o que possibilita o fato de experiências iguais terem significados diferentes. Nesta perspectiva, pode haver adolescentes que vivem uma tormenta e outros numa situação mais fácil (mas não isenta de problemas), porém, significam suas vidas de modo diferente:

[...] para alguns adolescentes, tirar a carteira de motorista significa poder levar seus amigos e amigas de carro, ir de um lugar para outro, exibir-se... Para outros adolescentes, ter a carteira de motorista significa poder aceder a um posto de trabalho, para o qual ela é um requisito necessário. Não se pretende dizer, com isto, que o primeiro tem uma adolescência tranquila e que o segundo tem turbulenta, pois poderá estar ocorrendo o contrário. (PALACIOS, 1995, p.269).

Num estudo posterior, Palacios & Oliva (2004) fazem uma revisão de literatura dos dados disponíveis acerca do tema e reiteram que a ideia de adolescência como período de crise e problema, de forma generalizada, não se sustenta. Os adolescentes devem enfrentar novos papéis, compromissos e conflitos; mas essas dificuldades não aparecem simultaneamente de uma vez só, elas surgem numa sequência de momentos diferentes (que ora podem coincidir, mas não todas de uma vez): acostumar com o próprio corpo; mostrar comportamentos tipicamente masculinos ou

femininos; primeiros encontros com o sexo oposto; decidir a carreira profissional ou os estudos que vai seguir — tudo isso não cai na cabeça do adolescente como um tijolo que vai desnordeá-lo, são “problemas” que lhes virão à mente numa espiral de preocupações que podem ser concomitantes, mas suportáveis na maioria das vezes. Os autores salientam a existência de determinado consenso entre os pesquisadores de que os adolescentes que experimentam algum tipo de desajuste psicológico não ultrapassam 20%, coincidindo com a porcentagem de crianças que passam por problemas parecidos na infância (PALACIOS & OLIVA, 2004, p. 314). A imagem negativa e distorcida da adolescência se deve ao fato de psiquiatras e psicólogos se basearem em dados procedentes de suas consultas com um grupo de pessoas com problemas acima da média da população e pouco representativa em termos estatísticos. Além disso, os autores reconhecem que o nosso contexto cultural não facilita muito essa idade: o custo de vida, as condições sociais, a competitividade no mercado de trabalho e o prolongamento da escolarização dificultam a realização do desejo de se tornar adulto (independência financeira, possibilidade de formar sua própria família e estabilidade profissional).

A divergência sobre a existência ou não da crise da adolescência consiste, em parte, no fato dos autores suporem coisas diferentes quando falam de crise. De maneira geral e simplificada podemos dizer que para a concepção tradicional (Stanley Hall, Debesse, Erickson, Osório, Aberastury e Knobel) a crise da adolescência é interpretada como algo natural e universal, se manifestando em forma de rebeldia e comportamentos negativos, onde todo ser humano inevitavelmente passaria por essa experiência devido às mudanças biológicas. As teses históricas e os estudos das ciências sociais³² negam a existência da crise como um acontecimento natural e universal da adolescência, pois ela é uma criação histórica, produto de determinada cultura — em outros tempos históricos e culturas ela inexistia, assim como os comportamentos negativos que a concepção tradicional diz existir. Essas ideias também são compartilhadas pelos autores da perspectiva sócio-histórica³³, que enfatizam a constituição social do homem e não consideram que a maturação biológica seja o fator de rebeldia e problemas da adolescência. Esses autores criticam a grande carga negativa que a concepção dominante pressupõe a esta idade. Para Calligaris (2000) a moratória é a principal causa da crise, onde a desautorização social dos adolescentes terem status de adultos faz com que sejam rebeldes e adotem determinados

³² Margaret Mead (1928), Santos (1996), Ariès (1986) e César (1998).

³³ Aguiar, Bock & Ozella (2001); Bock (1999, 2004, 2007); Bock & Liebesny (2003); Clímaco (1991); Gonçalves (2003); Ozella (2002, 2003); Ozella & Aguiar (2008); Tomio & Facci (2009).

comportamentos dessa idade; assim, a crise se configura na forma de atritos e discordâncias entre adolescentes e adultos relacionados aos seus papéis sociais. Quando Palacios & Oliva (2004, p. 314) negam a adolescência como período de crise e problema, ressaltando que para a maioria dos adolescentes essa fase não representa graves dificuldades e tensões, eles entendem “crise” como desajustes ou transtornos psicológicos que necessitem de um tratamento adequado de um profissional.

Wallon e Vygotski também admitem ou falam em crise, mas dão outras explicações e significados à “crise”. Wallon admite uma crise na fase da adolescência, mas essa crise se diferencia de tudo que foi tratado pelos outros autores até aqui. A teoria walloniana coloca a crise e o conflito como elementos constitutivos do desenvolvimento psicológico que possibilitam o crescimento e a superação do indivíduo (GALVÃO, 1995). Vygotski (1996), no texto “El problema de la edad”, ao analisar o processo de desenvolvimento descreve fases de estabilidade e instabilidades que são intercaladas por períodos de crise.

Desse modo, não podemos falar de “crise” da adolescência no singular, mas de diferentes “crises” que ora são associadas, ora são negadas à adolescência. Mesmo que as teorias apresentadas não entrem em consenso e apresentem divergências insuperáveis, elas trazem informações importantes sobre as diversas perspectivas e dimensões desse fenômeno. Vale lembrar que cada texto sobre a adolescência apresenta uma teoria que o alicerça, além de serem obras produzidas em circunstâncias específicas. Portanto, devem ser contextualizados não apenas como produtos de seu tempo, mas a partir de diferentes raízes epistemológicas.

1.6. A adolescência a partir de Vygotski e Wallon.

Em suas obras, Wallon e Vygotski focam mais a infância, dando menos atenção à adolescência, abordando-a num número reduzido de textos ou apenas em algumas passagens. Ambos se preocupam na compreensão do desenvolvimento psicológico do ser humano — mas recusam enquadrá-lo em esquemas rígidos ou numa lógica linear. Os autores apresentam muitos pontos em comum, sobretudo por se apoiarem no materialismo dialético como fundamento filosófico e método de análise. Assim, consideram que o psiquismo humano é produzido historicamente no interior das relações que os homens estabelecem entre si e com a natureza. Os dois autores colocam que o desenvolvimento psicológico é marcado por conflitos e pela

alternância entre períodos estáveis e críticos (TEIXEIRA, 2003). Wallon estabelece uma ligação entre a biologia e a cultura na gênese do psiquismo, num processo em que ambos os fatores constituintes são complementares. Na mesma direção, Vygotsky considera que as funções psicológicas tem suporte biológico, mas a cultura é essencial na constituição da natureza humana; assim, o homem se transforma de biológico em sócio-histórico (OLIVEIRA & TEIXEIRA, 2002). Desse modo, para ambos autores os fatores biológicos não superam a importância de fatores decorrentes das relações sociais e da cultura. A teoria histórico-cultural e a teoria walloniana invertem a pergunta da psicologia tradicional. Se esta se pergunta como o ser humano age em determinado meio social, aquelas buscam responder como o meio social age no ser humano — desenvolvendo nele as funções psicológicas superiores.³⁴

Para Wallon o homem se constrói nas suas interações com o meio, sujeito à suas disposições internas e situações exteriores — o objeto da ação mental vem do exterior.³⁵ E é na interação e no confronto com o outro que se forma o indivíduo. Por isso, o estudo do desenvolvimento do indivíduo deve ser contextualizado nas suas relações com o meio, pois o desenvolvimento do homem é “geneticamente social” (WALLON, 1959b). Wallon salienta que na relação entre o indivíduo e o seu meio há influências recíprocas com impregnação ou submissão mútua, onde há o intermédio do “fantasma do outro que cada um traz consigo. O nível de nossas relações com o outro é regulado pelas variações de intensidade que este fantasma sofre” (WALLON, 1959a, p.164)³⁶. O meio social se torna muito mais decisivo na aquisição de condutas psicológicas superiores (inteligência simbólica) do que os fatores biológicos. O simples amadurecimento do sistema nervoso não garante o desenvolvimento de habilidades intelectuais mais complexas; para se desenvolver é necessário interagir com a linguagem e o conhecimento de uma sociedade — pois são eles que fornecem ao pensamento os instrumentos para a sua evolução. Desse modo, as funções psíquicas podem prosseguir num processo de sofisticação e especialização, mesmo que organicamente já se tenha atingido a maturação (GALVÃO, 1995). Wallon salienta a importância do meio social e das condições de existência coletivas:

³⁴ Importante salientar que esse processo é dialético, na medida em que o psiquismo humano, constituído no meio social, também modifica este.

³⁵ O fato de Wallon considerar o social como constitutivo do humano não significa que ele descarta o biológico.

³⁶ Importante salientar que neste trecho citado há um erro de tradução, onde o correto seria “fantasia” no lugar de “fantasma”.

A existência biológica do homem civilizado não é exatamente a mesma que seria a de um homem reduzido ao estado natural e muda conforme o nível e as formas de civilização (...) A constituição biológica da criança, ao nascer, não será a única lei de seu destino posterior. Seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais de existência, da qual não se exclui sua possibilidade de escolha pessoal. (*op. cit.*, 1959b, p. 169).

Conforme ressaltou Galvão (1995), Wallon toma a linguagem como instrumento e suporte indispensável aos progressos do pensamento: “a linguagem exprime o pensamento, ao mesmo tempo que age como construtora do mesmo” (GALVÃO, 1995, p. 77). A linguagem substitui a coisa ou objeto em si; oferece representação mental, é um meio de evocar objetos ausentes e confrontá-los entre si. Os objetos e as situações concretas ganham equivalentes em imagens e símbolos, podendo ser operados no plano mental de maneira desvinculada da experiência pessoal imediata. Os progressos do pensamento se devem em grande parte ao crescente domínio do sistema semiótico — apropriação das diferenciações elaboradas pela cultura e cristalizadas nos sistemas simbólicos. Assim, o uso preciso e ordenado das palavras é tomado como uma manifestação de eficiência e rigor do processo mental.

Como já dito anteriormente, a teoria walloniana admite uma crise na adolescência. Nesta fase de “mudanças biológicas marcantes, a intensidade e o volume de seus efeitos psíquicos variam muito com o modo de existência de uma época ou das diferentes classes sociais” (BANKS-LEITE, 2010, p. 22). O desenvolvimento, pela perspectiva walloniana, não segue uma continuidade serena, mas é um processo marcado por crises e conflitos que geram crescimento e evolução. O desenvolvimento psicológico é marcado pelas alternâncias entre cognição e afeto e entre razão e emoção; sendo que cada estágio tem uma atividade predominante. A passagem de uma etapa à outra consiste numa reformulação, onde sempre haverá conflitos ou crises. Estas trazem novas aspirações e obrigam a criança ou adolescente a rever as suas relações com o meio e seu universo; nas palavras de Wallon:

Tais crises operam uma espécie de reconversão dos seus pontos de vista. A causa está, evidentemente, na evolução fisiológica, mas tem como efeito, no plano psíquico, uma integração subjetiva das relações, que na fase anterior, se tinham desenvolvido em função do mundo exterior. (WALLON, 1995, p. 126).

Se buscarmos uma representação gráfica dessa teoria, o desenvolvimento não teria uma forma linear; também não seria uma espiral que gira apenas em torno de si mesma. A

trajetória do desenvolvimento seguiria uma linearidade espiralada, onde na sua sucessão observaríamos estágios parecidos, mas não idênticos porque o indivíduo está em constante reformulação. Desse modo, a crise da adolescência apresenta muitas relações com a “crise dos três anos” que ocorrera no estágio personalista. Isso se explica porque em ambos os estágios há um conflito “eu-outro”. A crise do estágio personalista, que ocorre por volta dos três anos de idade, é importante para o processo de formação do eu: nessa crise de oposição, a sucessão de conflitos interpessoais é necessária para a reconstrução da personalidade, num movimento alternante de expulsão e incorporação do outro (GALVÃO, 1995).

A crise retorna ao indivíduo de maneira diferente na adolescência, mas se mantém como importante recurso na diferenciação do eu, pois é na interação e no confronto com o outro que se forma o indivíduo. Assim, nessa fase o amadurecimento sexual impõe modificações fisiológicas — profundas transformações corporais acompanham uma transformação psíquica. Há uma necessidade de reorganização do esquema corporal como condição para construção de sua personalidade (DÉR & FERRARI, 2000). Assim, na adolescência o indivíduo se volta ao eu; a afetividade reassume posição de destaque e os conflitos eclodem — demonstrando um rompimento súbito e abrupto com o equilíbrio anteriormente adquirido. O sujeito vai se questionar sobre as transformações físicas e psicológicas que está vivendo, ele volta a si próprio refletindo sobre si (seu destino, futuro), a razão de existir, o mundo que o rodeia e diversos outros aspectos. Questiona sobre quem é, sobre suas relações com as outras pessoas, sobre seu papel no mundo. Experimenta necessidades novas, que são confusas. Por isso é comum a ambivalência de sentimentos (timidez, arrogância, egoísmo, desprendimento), o espanto de si mesmo (como se não se conhecesse mais) e as indecisões nas relações pessoais (OLIVEIRA & TEIXEIRA, 2002).

Para Wallon (1995), essa crise é fecunda porque é necessária ao crescimento e evolução, além de ser essencial ao processo de identificação e autoafirmação:

A pessoa parece então ultrapassar-se a si mesma. Procura um significado, uma justaposição, para as diversas relações de sociedade que outrora tinha aceito e onde parecia ter apagado. Confronta valores e avalia-se a si própria em relação a eles. Com este novo progresso termina a preparação para a vida que era a infância (WALLON, 1995, p. 208).

Nessa crise a oposição é mais sofisticada do que a do estágio personalista, devido à argumentação intelectual do adolescente. Outra diferença, é que a oposição não se dirige

diretamente ao adulto, mas o que ele representa (leis, normas e controle) que o adolescente passa a questionar (DÉR & FERRARI, 2000). Se antes a criança tendia para a imitação do adulto, o adolescente busca se distinguir dele o máximo possível, pois, busca ser independente. Essa oposição ocorre através de argumentos intelectuais e exigências racionais nas relações afetivas, como respeito recíproco, justiça e igualdade de direitos. Mahoney (2000) ressalta que ao contrapor aos valores adultos, o adolescente busca apoio nos grupos de pares — se percebe igual dentro de um grupo, ao mesmo tempo em que se sente distinto de seus pares, como indivíduo.

Em termos cognitivos, Wallon (1995) aponta que por volta dos 13 anos surge a aptidão para a reflexão abstrata, sustentada pela utilização de símbolos. A capacidade intelectual se aguça e o raciocínio de tipo científico se consolida; surge o espírito de dúvida, invenção, descoberta, aventura e criação (OLIVEIRA & TEIXEIRA, 2002). O adolescente ultrapassa o mundo concreto das coisas e mergulha no mundo abstrato. Ele consegue representar mentalmente pessoas, cenas e situações. Os progressos intelectuais possibilitam refletir sobre si, sobre os outros, sobre a vida e a realidade; consegue ordenar escolhas e comportamentos. Toma consciência das inúmeras possibilidades de futuro, assim como das limitações pessoais e externas impostas pelo meio em que vive (DÉR & FERRARI, 2000).

Se na questão da “crise” da adolescência encontramos uma divergência insuperável, no que se refere à cognição ocorre o oposto. Todas as concepções de adolescência tratadas até aqui descrevem a cognição dessa idade sem grandes divergências.

Vygotski descreve o adolescente como capaz de refletir acerca do seu próprio pensamento e do pensamento dos outros, lançar hipóteses, teorias e proposições; deduzir, memorizar, planejar, formular e diversas outras operações mentais complexas. Isso ocorre porque na adolescência as funções psicológicas superiores³⁷ (memória lógica, abstração, atenção voluntária e etc.) e os verdadeiros conceitos se formam (VYGOTSKI, 1996).

Na perspectiva da teoria histórico cultural a conduta humana e o comportamento são considerados produtos do desenvolvimento histórico e cultural³⁸, sendo que a linguagem

³⁷ As funções psicológicas superiores são processos voluntários exclusivos dos seres humanos (como a consciência, a vontade e a intenção) que pertencem à esfera subjetiva do homem e estabelecem conexões internas entrelaçando a realidade social e o desenvolvimento da consciência humana. Exemplificando algumas funções psicológicas superiores: controle do comportamento de forma consciente, atenção e memória voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato, raciocínio dedutivo e capacidade de planejar.

Vygotski diferencia as funções psicológicas superiores das elementares. Estas últimas não teriam uma origem social, mas biológica e se expressam como reações automáticas, ações reflexas e associações simples.

³⁸ A função psicológica aparece do plano interpessoal para o intrapessoal.

possibilita um salto no desenvolvimento intelectual (TOMIO & FACCI, 2009). Desse modo, o adolescente emprega o signo ou a palavra como meio de controlar suas próprias operações psicológicas, dominando “o fluxo dos próprios processos psicológicos e lhes orienta a atividade no sentido de resolver os problemas que tem pela frente” (VIGOTSKI, 2000, p.169). A consciência só passa a existir quando o pensamento e a linguagem se unem, possibilitando ao indivíduo conceituar o mundo e suas relações³⁹. O significado das palavras se transforma ao longo do desenvolvimento do sujeito, que evolui quando atribui conscientemente novos sentidos e novas conotações à realidade (KOSHINO, 2011). Desse modo, o que determina a passagem da infância à adolescência são as condições históricas concretas nas quais os indivíduos se encontram. A interação com o meio é fundamental para que os adolescentes se constituam como tais num ambiente sócio-histórico-cultural — e isso só é possível porque o homem domina os instrumentos e a linguagem; os signos e as palavras são o meio de contato com o outro.

Assim como a teoria walloniana, o desenvolvimento para Vygotski também é marcado por períodos de estabilidade e períodos de crise — enquanto na primeira teríamos mudanças graduais e lentas, na segunda, mudanças e rupturas na personalidade do indivíduo num curto período e de forma brusca (OLIVEIRA & TEIXEIRA, 2002; TEIXEIRA, 2003). Segundo Teixeira (2003), para Vygotski as crises “são constituintes do processo de desenvolvimento” (*op. cit.*, p. 246); elas potencializam o desenvolvimento e promovem a reorganização mental em novos patamares.

Analisando a periodização do desenvolvimento⁴⁰ proposta por Vygotski, Oliveira & Teixeira (2002), Teixeira (2003) e Koshino (2011) observam a existência de idades estáveis e os períodos de crise. Nessa perspectiva, a crise não é inerente à adolescência e nem ocorre apenas ligada nessa idade — há a crise dos três anos, a crise dos sete anos e a crise dos treze anos; sendo que esta última crise é considerada por Vygotski como sendo anterior à adolescência. A etapa da adolescência (de quatorze a dezoito anos) é descrita como um período estável e duradouro, na qual há uma mudança de atitude do indivíduo, que passa a agir através da compreensão e dedução, além da capacidade de abstração, ao invés do processo visual-direto (presente no

³⁹ Importante frisar que a tomada de consciência, na relação entre o pensamento e a linguagem, ocorre antes da adolescência.

⁴⁰ Vygotski menciona algumas fases de desenvolvimento em diversos textos esparsos. Esta periodização completa pode ser encontrada no texto "El problema de la Edad", que se encontra nas **Obras Escogidas** (VYGOTSKI, 1996). Importante salientar que as etapas do desenvolvimento decorrem de seu contexto, por isso podem variar dependendo das circunstâncias nas quais estão inseridas.

pensamento infantil). Ou seja, Vygotski não reconhece a existência de uma crise na adolescência (OLIVEIRA & TEIXEIRA, 2002) — esta fase não é considerada um momento crítico, ao contrário, é um período estável e duradouro. Vygotski (1996) periodiza a crise fora e antes da adolescência, sendo conhecida como a crise dos treze anos: uma fase negativa do amadurecimento sexual, marcada por um baixo rendimento escolar, queda da capacidade de trabalho, desarmonia na estrutura interna da personalidade e comportamento negativo de protesto.

Neste ponto parece que Vygotski naturaliza a crise e enfatiza uma correlação com o biológico. Contudo, vale lembrar que as condições de vida e o contexto histórico de Vygotski são diferentes das nossas circunstâncias atuais.⁴¹ Essa “aparente contradição” é superada pela sua teoria, que considera os aspectos sociais e culturais como constitutivos do ser humano — o que nos permite relativizar o universal, dando ênfase aos aspectos históricos da adolescência. Esses pressupostos permitem afirmar que a cultura pode criar um novo estágio da vida, inexistente até então no entendimento convencional de culturas e sociedades anteriores⁴². A cultura pode, inclusive, influenciar a biologia humana em si. Stearns (2006) afirma que a idade média da puberdade (fator biológico culturalmente ligado à adolescência) apresenta variações em sociedades diferentes. Se no século XVIII a idade média da puberdade girava em torno dos 16 anos, por volta de 1860 nos Estados Unidos a puberdade acontecia geralmente aos 14 anos de idade. A causa disso se deve, sobretudo, ao cultural: a melhora da qualidade de vida num ambiente urbano (saneamento básico, desenvolvimento da medicina), melhores condições de vida (devido ao distanciamento do trabalho pesado para crianças e adolescentes, que passam a ter obrigações escolares) e uma nutrição de melhor qualidade — tudo isso contribuiu para antecipar a puberdade. (*op. cit.*, 2006, p. 100).

A partir desse apanhado geral sobre a adolescência fica evidente que não há uma concepção homogênea e unânime acerca dessa idade. A questão da crise da adolescência, que perpassou nossas análises ao longo de diversas perspectivas e teorias, se demonstrou extremamente discordante e polêmica. Em geral, os pontos de divergência entre os distintos

⁴¹ A partir de sua teoria é imperativo frisar os aspectos históricos da adolescência. A adolescência atual se difere da adolescência existente na época de Vygotski. Atualmente é normal tomar um garoto de 13 anos como adolescente, mas para Vygotski (circunscrito em seu tempo, espaço e cultura) não.

⁴² Como demonstram as teses históricas apresentadas neste capítulo.

autores, teorias e posições epistemológicas apresentados neste capítulo se polarizam em duas posições principais.

Por um lado temos as posições que colocam a crise como algo inerente à adolescência. Diversas obras⁴³ apontam a crise como aspecto principal dessa idade, dando ênfase nos fatores biológicos (puberdade, hormônios, maturação sexual) como desencadeadores dessa crise com forte carga de negatividade. Assim, a adolescência é descrita como um período turbulento e conflituoso; sendo que os problemas dessa idade são vistos como inevitáveis, pois “naturalmente” todo ser humano passa por essa etapa. Aqui, a crise se coloca como causa da adolescência; enquanto a outra visão — como veremos no próximo parágrafo — supõe que a adolescência (ou as condições de vida que constituem essa idade) se configura como causa da crise.

Diversos autores convergem ao considerar as idades como construções históricas, na qual a adolescência (como fenômeno social) é o fator constituinte da crise — se esta existe, manifesta-se apenas em determinadas culturas, pois é gerada a partir de determinadas condições de existência, por isso não pode ser tomada como “natural” de determinada idade. As pesquisas sobre juventude⁴⁴ “descolam” os fatores “biológicos” das “idades”, colocando os aspectos sociais e culturais como definidores dos períodos da vida. As teses históricas⁴⁵ e os estudos das ciências sociais⁴⁶ colocam a adolescência como construção cultural, portanto circunscrita no tempo (histórico) e no espaço (social). As pesquisas que seguem os pressupostos da teoria histórico-cultural⁴⁷ se apoiam nas teses históricas e nos estudos das ciências sociais como meio de argumentar contra a concepção de adolescência citada no parágrafo acima.

Wallon e Vygotski ligam o desenvolvimento do homem às condições concretas de existência, por isso é possível considerar que a adolescência, sob este viés, tem uma dimensão histórica, social e cultural. Ambos apontam que a origem do psiquismo se dá nas condições sociais de vida historicamente formadas e relacionadas aos instrumentos e a linguagem. O

⁴³ Stanley Hall (1904), Debesse (1943), Erickson (1968), Osório (1989), Knobel (1981), Aberastury (1980), Aberastury & Knobel (1981).

⁴⁴ Abramo (1997), Dayrell (2003, 2007, 2009), Debert (2010), Lyra (2002), Magnani (2003, 2005), Melucci (2007), Peralva (2007), Sposito (2002, 2005, 2009) e Venturi & Abramo (2000).

⁴⁵ Ariés (1986) e Levi & Schmidt (1996).

⁴⁶ Margaret Mead (1981), César (1998) e Santos (1996).

⁴⁷ Aguiar, Bock & Ozella (2001); Bock (1999, 2004, 2007); Bock & Liebesny (2003); Checchia (2006); Clímaco (1991); Gonçalves (2003); Ozella (2002, 2003); Ozella & Aguiar (2008); Koshino (2011); Tomio & Facci (2009). Todos esses autores se utilizam das obras de Vygotski, Luria, Leontiev e Wallon como base teórica.

desenvolvimento do homem ocorre nas constantes interações com o meio social, sobretudo a partir das relações do *eu* com o *outro*.

Se na questão da “crise” não há consenso entre essas duas principais posições, em contrapartida, encontramos uma convergência no que diz respeito às descrições da cognição adolescente — embora cada teoria explique as causas e motivos desse fato de forma distinta. Em termos gerais, paira um consenso de que nessa idade já há um desenvolvimento pleno da capacidade de operações formais e o raciocínio abstrato. A descrição da cognição adolescente, a partir de diversos autores, cabe perfeitamente a um adulto.

Chamamos a atenção para a importância de se buscar explicações sobre a crise e a adolescência sem se limitar apenas ao estrito biológico. Claro que envelhecemos por fatores biológicos, mas as percepções das mudanças fisiológicas, de ordem orgânica, variam historicamente, ou seja, as idades mantêm uma ligação essencial com a cultura — esta transforma a maneira de se ver o mundo, os outros e a si próprio; além de interferir na maneira pela qual os indivíduos se constituem em determinadas faixas etárias. Assim, a ideia de adolescência como construção cultural, produto de determinado contexto histórico, apresenta-se como um pressuposto razoável para compreender esta idade. O conceito de “adolescências”, proposto por Palacios (1995), se demonstra satisfatório para explicar esta idade sem se limitar à “naturalização” da adolescência — por levar em conta as condições sociais dessa faixa etária, reconhece diferentes formas e possibilidades (ocasionadas pela diversidade de vivências) da adolescência.

2. Objetivos e quadro teórico metodológico para coleta de dados

É no cotidiano que o indivíduo constrói sua marca identitária, e o indivíduo adolescente não foge a essa regra. A escola tem ocupado lugar central na vida dos adolescentes, principalmente nos meios urbanos, e apresenta-se como uma instituição que é apropriada e utilizada pelos adolescentes para interagir com seus pares, imprimindo assim suas marcas na identidade e na formação desse sujeito. Se a adolescência é uma criação cultural⁴⁸, a nossa questão gira em torno de como a adolescência se constitui socialmente. Desse modo, essa pesquisa envolveu a investigação acerca da experiência de vida de adolescentes com uma dupla jornada de estudos, que cursam paralelamente o ensino médio e um curso técnico, ou um curso técnico integrado ao ensino médio, na rede do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS)⁴⁹ — pois este perfil de alunato ganha unidade por apresentar algumas características: dedicam-se exclusivamente aos estudos, apresentam trajetórias escolares lineares (em geral encontram-se nas séries ideais para sua idade), são dependentes dos pais (tanto em termos financeiros quanto afetivos e sociais) e tem a sua inserção postergada do mercado de trabalho em benefício de uma qualificação.

Focar-se no cotidiano escolar e na rotina diária (que não é apenas circunscrita na escola) desses jovens evita perder de vista as vidas concretas desses alunos, que se constituem como adolescentes. Para investigar o cotidiano escolar e as condições concretas de vida desses adolescentes optamos por realizar um estudo múltiplo de casos com alunos de três Escolas Técnicas Estaduais (Etec), que cumprem uma dupla jornada de estudos. Selecionamos dois estudantes de cada escola para serem entrevistados — há estudantes que ficam apenas numa Etec o dia inteiro e outros que cursam o médio e o técnico em escolas diferentes. Além disso, realizamos um trabalho de campo que consistiu em observações de inspiração etnográfica em uma dessas escolas⁵⁰.

Reconhecemos que nosso estudo múltiplo de casos não é representativo das adolescências (PALACIOS, 1995), de maneira a permitir generalizações ou descrever esta idade em sua plenitude. Nossa investigação não busca representar todos os alunos ou todos os

⁴⁸ Conforme vimos no capítulo 1.

⁴⁹ Também popularmente conhecido como Centro Paula Souza.

⁵⁰ Vale lembrar que por motivos de ordem ética utilizei nomes fictícios para manter o anonimato das escolas, bem como de todos os envolvidos na pesquisa.

adolescentes, mas adquirir conhecimento sobre uma das dimensões das adolescências (*idem, ibidem*) — nossa unidade de análise se restringe à apenas uma das diversas possibilidades de adolescência: o alunato das Etecs⁵¹.

Desse modo, nosso objetivo consiste numa busca circunstanciada de informações sobre determinado tipo de adolescência, num esforço de ressaltar suas características mais importantes, além de refletir sobre a relação entre adolescentes e a escola — mais especificamente, em como o cotidiano (escolarizado) imprime “marcas” que constituem determinada adolescência. Assim, atentaremos ao que é comum e ao que é particular de cada caso, com o intuito de analisar não apenas o caso em si, de forma isolada, mas o que ele representa dentro do todo⁵².

Vale mencionar que o referido pesquisador, durante todo o processo de coleta de dados (observações e entrevistas), também esteve presente nas três escolas como professor no ensino médio e técnico — ou seja, pesquisei uma realidade da qual fazia parte; o que podemos considerar algo positivo por se tratar de uma pesquisa qualitativa.

Abaixo serão abordados os procedimentos dos métodos que foram utilizados na coleta de dados, num esforço de justificar nossas escolhas teórico-metodológicas — estudo de caso, observação com inspiração etnográfica e entrevistas.

2.1. A observação

Grande parte dos dados de pesquisa foi coletada mediante entrevistas individuais, mas num primeiro momento, para uma sondagem do ambiente escolar, foi realizada uma observação com inspiração etnográfica. Importante observar que essa etapa de coleta foi extremamente frutífera, pois permitiu mergulhar no cotidiano dos alunos sem se restringir na sala de aula, além de possibilitar uma aproximação, ou acesso, dos significados nas vivências adolescentes.

Durante as observações nos inspiramos no estudo de Geertz (1995), que traz o conceito semiótico de *cultura* — na qual o homem se encontra amarrado em teias de significados que ele mesmo teceu. O conceito de cultura semiótico pressupõe a cultura como diversos

⁵¹ Como veremos no capítulo 3 esse tipo de alunato apresenta diferenças significativas se comparada com a realidade escolar em âmbito nacional.

⁵² O resultado disso se encontra no capítulo 4, que abriga nossas análises.

sistemas entrelaçados de signos e símbolos, o que converge na nossa tese da adolescência como fenômeno criado em determinado contexto histórico e cultural. Nossas observações estão relacionadas à “descrição densa” — teoria interpretativa da cultura que busca explicar uma trama de significados dos eventos ao invés de apenas descrevê-los — na medida em que orientamos nossa atenção aos significados das ações e vivências dos adolescentes.⁵³

Atentamos à “invisibilidade da vida cotidiana” (ERICKSON, 1989), onde a familiaridade e o trivial encobrem a realidade, num esforço de transformar o “familiar” em “estranho” para aguçar nossa percepção de realidade. Assim, nossas observações foram conduzidas com atenção especial ao cotidiano escolar, pois é nele que determinada noção de adolescência se manifesta numa configuração de normalidade. Pressupomos que na uniformidade aparente presente na vida social e nas semelhanças superficiais encobre-se uma grande diversidade — diversidade essa que pode nos revelar uma visão mais abrangente da adolescência.

Os procedimentos de observação seguiram as recomendações de Beaud e Weber (2007). A utilização de um caderno de campo foi indispensável na tomada de notas sobre eventos, dados, esquemas, análises provisórias e observações — interações, encontros, o que ouvi, o que fiz, o que me agradou ou chocou. A coleta de dados consistiu, também, na recolha de fontes que nos ajudaram na escolha dos informantes e em informações acerca desses alunos: lista de classes, listas de alunos, ficha de ocorrências e etc. O contato com funcionários e professores também compuseram a coleta de dados.

2.1.1. A entrada em campo: considerações sobre as observações.

A observação, de inspiração etnográfica, foi realizada apenas na Etec João Goulart, localizada na zona sul de São Paulo.⁵⁴ Essa escola foi escolhida porque o intuito das observações era não se restringir à sala de aula — e dentre as três Etecs dessa pesquisa, apenas ela trazia essa possibilidade porque o convívio dos alunos extrapolava em muito a sala de aula. Pelo seu porte, e também por alguns problemas de financiamento⁵⁵, essa era a única escola que os alunos tinham

⁵³ Interessante observar que apesar do referencial teórico de Geertz se diferenciar da Teoria Histórico-Cultural, ambas as teorias apresentam analogias e convergências no que se trata da cultura e o ser humano.

⁵⁴ Embora o trabalho de campo se restringiu à Etec João Goulart, as outras duas Etec's também foram observadas, mas de maneira diferente — sob a perspectiva de professor nessas escolas.

⁵⁵ Essa escola apresentava falta de funcionários (inspetores e outros agentes escolares) que desse suporte no controle e organização da escola, mas isso não quer dizer que a escola tinha graves problemas de indisciplina.

mais liberdade para saírem da sala de aula⁵⁶. Nessa escola também havia uma facilidade do aluno sair da escola, pois o período matutino englobava alguns cursos técnicos — com alunos (mais velhos) e horários (hora de entrar e sair) diferenciados — além do ensino médio, por isso era difícil o controle do fluxo de quem entrava e saía porque havia diferentes horários para cursos distintos.

Desse modo, no cenário rotineiro dessa escola sempre havia alunos espalhados pela escola circulando, e os poucos inspetores de alunos — para ser mais exato apenas três por turno para dar conta de quase 1.500 alunos num prédio de quatro andares (dois no subsolo, o térreo e o primeiro andar) naquele período — tentando encaminhá-los para a sala de aula ou à orientação pedagógica. Nas outras duas Etecs era muito raro um aluno estar fora da sala de aula, os corredores estavam sempre vazios e por isso se um aluno tentava “matar aula” ele logo seria percebido pelos inspetores porque ficava “bem visível” — não havia uma multidão para se camuflar e garantir o anonimato. Apesar dessa característica, a Etec João Goulart tinha uma boa reputação em relação ao nível de qualidade educacional que oferecia.⁵⁷

Grande parte das observações foi realizada nas quintas-feiras durante o período da manhã⁵⁸, se concentrando numa sala chamada “orientação pedagógica”. Claro que não me restringi apenas a essa sala — embora seja o local em que a maior parte dos dados foram coletados. Por vezes sondei diversos corredores e o pátio. Também não me restringi temporalmente nas manhãs das quintas-feiras, busquei cobrir algumas situações ou eventos completamente diferentes do casual, como o de uma festa que ocorreu num sábado letivo.

A minha entrada em campo foi pouco usual, pois eu já estava “dentro” da escola como professor⁵⁹ — o que me ajudou a conseguir as autorizações e a entregar o *Termo de Livre Consentimento Esclarecido* com mais facilidade. Além disso, conhecer previamente aquela

⁵⁶ Ou “matar aula” como eles diziam; muitos aproveitavam para “fugir” durante a troca de professores ou até mesmo não retornavam à sala depois do intervalo ou quando tinham que mudar de ambiente (laboratório de informática, biblioteca, quadra, sala de artes).

⁵⁷ Isso se comprova pelos resultados do ENEM, além de grande concorrência e demanda no processo seletivo daquela instituição.

⁵⁸ Cabe salientar que eu mesmo era docente na referida escola, o que

⁵⁹ O fato de eu ser docente nessa escola contribuiu para o acesso a muitas informações que um observador “de fora” não teria. Isso não interferiu a ação dos alunos durante as observações, em vista da maioria deles não me conhecerem. Conhecia pessoalmente por volta de duzentos alunos, que no momento estavam tendo aula comigo ou já tiveram, num universo de mais ou menos 1.500 alunos do ensino médio e técnico. A maioria dos alunos que observei sequer sabiam que eu era docente, muitos me confundiam como aluno (pela minha aparência) ou estagiário.

escola me permitiu escolher um local específico que se adequasse melhor aos propósitos de minha observação.

A sala de orientação pedagógica se localiza no primeiro andar, num corredor que abriga em torno de 25 salas.⁶⁰ Nesse corredor as salas de aula seguiam uma numeração, ele começava com as salas dos segundos anos e terminava com a dos terceiros. A sala de orientação pedagógica se encontrava entre as últimas salas dos segundos anos e as primeiras salas dos terceiros anos.

Quando o sinal entre aulas tocava esse corredor se tornava barulhento por alguns minutos; na troca de professores alguns alunos aproveitavam para ir ao banheiro ou beber água, buscavam algo nos armários, desciam para comprar alguma coisa na cantina, trocavam de sala quando a aula era em outro ambiente; alguns simplesmente saíam para conversar com seus amigos formando grupinhos em meio ao corredor, enquanto outros desciam para o pátio. Esse corredor obedecia uma certa regularidade de calma (nos períodos de aulas) e alvoroço (nas trocas de aulas, nos intervalos) ditado pelo sinal sonoro da escola. Quando o sinal tocava, o fluxo de pessoas era intenso e o ruído aumentava drasticamente, chegando a atrapalhar alguns professores que estavam dando duas aulas seguidas numa mesma sala. Percebi que a sala de orientação pedagógica se tornava mais movimentada e requisitada nesses momentos em que o corredor se encontrava tumultuado durante as trocas de aulas.

Quando iniciei as observações, eu já conhecia as funcionárias da sala de orientação pedagógica. Conhecia Regina e Mariana apenas como colegas de trabalho, a maioria das comunicações que elas estabeleciam comigo se davam por meio escrito — avisos diversos sobre alunos nos diários de classe, como dispensas e atestados médicos, que eu precisava assinar. Antes de iniciar o trabalho de campo perguntei sobre a possibilidade e pedi permissão à Mariana. Fui muito bem recebido, ela se mostrou muito disposta a me receber e até se preocupou em como poderia me ajudar. Mariana foi muito aberta e receptiva comigo, e com as observações percebi que essa característica é muito forte na personalidade dela, que agia cordialmente da mesma forma com os alunos.

⁶⁰ Nesse corredor havia dez salas de aula dos segundos anos do ensino médio, dez dos terceiros, dois banheiros, a sala da coordenação, uma sala que abriga livros didáticos, um laboratório de Física, uma gráfica da qual os professores retiram impressões de provas e atividades, e a sala da orientação pedagógica.

Mariana era formada em pedagogia e tinha especialização em psicopedagogia, o cargo que ela ocupava na escola era de Ata (Assistente Técnico Administrativo)⁶¹, ela fazia o “papel” de orientadora pedagógica. Ela orientava e dava suporte — muitas vezes afetivo e/ou educativo — aos alunos, para que estes tivessem sucesso intelectual ou apenas uma boa e agradável vivência na escola. É interessante ressaltar que não encontrei isso nas outras duas Etecs⁶². Na sala da orientação pedagógica a figura central era Mariana, que se encontrava presente na maior parte do tempo. Regina também era Ata, mas se encarregava da distribuição de livros didáticos e autorizações diversas que por vezes os alunos necessitavam. Na maior parte do tempo Regina se encontrava fora da sala de orientação pedagógica resolvendo algo ou atendendo os alunos.

Grande parte dos problemas de indisciplina era encaminhada à Mariana, assim como outros problemas — de saúde, psicológicos, afetivos, de inserção social, familiares — que de certa forma afetavam o desempenho escolar dos alunos. Mariana estabelecia, em grande parte, uma ponte de ligação dos problemas pessoais dos alunos aos professores através de recados fixados nos diários de classe e conversas na sala dos professores. Percebi que Mariana sabia muito mais sobre determinados alunos do que os próprios professores, além de buscar manter um diálogo constante com os pais dos discentes. Ela também mantinha um contato estreito com os alunos do Grêmio estudantil, com representantes de salas, com os alunos considerados “problemas” e até outros alunos que simplesmente mantinham laços de amizade com ela.

2.2. Estudo de Caso

Sarmiento (2003) afirma que o estudo de caso pode ser utilizado em diversas abordagens e correntes teóricas, paradigmas epistemológicos e perspectivas metodológicas, apresentando uma plasticidade que permite diferentes formas de utilização — porém, com alguns cuidados e procedimentos indispensáveis que serão abordados adiante.

⁶¹ Nas outras escolas havia esse mesmo cargo, mas quem as ocupavam realizavam tarefas muito diferentes. Na Etec Isaac Newton o Ata apenas realizava um projeto de teatro fora do período de aulas. Na Etec Alexandria o Ata cuidava de assuntos burocráticos, como os documentos e permissões para estágios.

⁶² Quando havia algum problema a pessoa que tomava as providências com o aluno variava de escola para escola. Na Etec Isaac Newton geralmente era a coordenadora pedagógica que assumia a função. Já na Etec Alexandria havia uma atuação mais forte da coordenadora do ensino médio.

Para André (1984, p. 52) o estudo de caso não é uma metodologia padronizada, mas uma “*forma particular* de estudo”. A ênfase do estudo de caso recai sobre o singular e por isso se caracteriza como uma forma de conhecimento ideográfico. A autora aponta que a metodologia pode ser eclética, envolvendo entrevistas, fotografias, observação, documentos e caderno de campo. Como “sistema delimitado” o estudo de caso enfatiza a interpretação em contexto, buscando representar as diferentes e conflitantes perspectivas de uma situação.

Duarte (2008) aponta que o estudo de caso possibilita a detecção de determinados processos e situações que geralmente passam despercebidos por estudos de maior dimensão⁶³. Casos menos habituais podem contribuir na compreensão de circunstâncias específicas, complementando as lacunas de estudos macros que focam sistemas e organizações.

Assim, o estudo de caso se caracteriza pelo exame de um fenômeno específico, que pode ser tanto um acontecimento, uma pessoa, uma instituição, um grupo social, práticas sociais, dentre outras coisas. O elemento principal que especifica o estudo de caso é a natureza singular do objeto de pesquisa, e não o seu modo operatório — não implica uma orientação particular, o que possibilita a utilização de diversos suportes teóricos para coleta do material de pesquisa. Apesar do estudo de caso ter uma origem nos estudos de inspiração etnográfica, diversas áreas se utilizam dessa modalidade de pesquisa — como pesquisas sobre educação ou psicologia.

A opção pelo estudo coletivo de casos se justifica pela possibilidade de se ancorar numa unidade de análise, uma vez que os casos apresentam unidade, similaridades ou recorrências. Ao mesmo tempo, os casos múltiplos nos permitirão encontrar uma rica diversidade de eventos que pelas suas diferenças poderão ser contrastantes ou divergentes. Coletamos os dados de pesquisa através de observações, documentos diversos e principalmente entrevistas individuais com os alunos. Essas informações nos possibilitará fazer uma relação entre os dados recolhidos (ANDRÉ, 1984; DUARTE, 2008; SARMENTO, 2003). Isso possibilita detectar tanto analogias e convergências — fornecendo bases para as regras — quanto às exceções, divergências e contradições. Assim, um cruzamento de informações (a partir dos casos, dos dados e dos métodos de coleta), nos permite abordar o conjunto e a complexidade da realidade, uma vez que os materiais coletados ao longo da pesquisa podem, por ventura, nos fornecer explicações rivais e perspectivas alternativas, além de possibilitar o confronto de previsões e testar hipóteses.

⁶³ O autor exemplifica um estudo de caso descritivo fazendo referências à obra *Sociedade de esquina*, de Whyte, que se debruça sobre um grupo de jovens num bairro pobre com uma subcultura particular que estudos de maior dimensão não dariam conta.

O estudo de caso “focaliza o particular tomando-o como um todo, atendo-se aos detalhes e à sua interação” (ANDRÉ, 1984, p. 54). Assim, os critérios da pesquisa não são estatísticos e tampouco visam uma investigação por amostras. Nosso foco se ajusta no singular, no caso extremo, único ou revelador — onde o equilíbrio e a variedade são importantes: unidade e diversidade. Um caso pouco habitual pode fornecer dados que ilustram circunstâncias que não são percebidas em casos típicos — possibilitando, inclusive, modificar antigas generalizações.

Desse modo, nossos casos se restringem a um adolescente com determinadas características: que apresenta uma trajetória escolar linear (sem reprovações), é dependente dos pais e adia o ingresso no mundo do trabalho para se dedicar aos estudos (visam uma carreira com remuneração maior e não necessitam de trabalhar para ajudar no sustento de casa), vivem numa realidade urbana (na região metropolitana de São Paulo) e escolarizada, na qual a escola se apresenta como principal cenário em seu cotidiano pelo fato de cursarem o ensino médio paralelamente ao técnico.

2.3. As entrevistas

Se a nossa opção pelo estudo de caso objetivou, dentre outras coisas, retratar as múltiplas dimensões de um fenômeno, as entrevistas nos forneceram uma variedade de significados e informações devido a sua natureza. A entrevista nos possibilita a compreensão de uma realidade heterogênea e contraditória — características intrínsecas à realidade escolar e ao fenômeno da adolescência. Os procedimentos para a entrevista se basearam em algumas formulações teóricas de Beaud e Weber (2007), Rayou (2005) e Zago (2003).

Foram realizadas entrevistas aprofundadas (BEAUD & WEBER, 2007) que tiveram uma duração relativamente longa⁶⁴ e foram gravadas. Apenas em algumas situações extremas, onde não foi possível gravar algumas conversas espontâneas que tinham informações valiosas, acabai tomando notas num caderno de campo que serviu para complementar as informações das entrevistas.

Algumas questões prévias foram levantadas, mas não foram seguidas como um roteiro “engessado” (ZAGO, 2003). O roteiro de entrevista não era rígido, constituindo-se apenas de algumas anotações de questões essenciais. No desenrolar da entrevista as perguntas

⁶⁴ Algumas ultrapassaram duas horas de duração sendo, inclusive, necessário continuar em outro dia.

consistiram em inquietações e curiosidades que surgiram no diálogo com o entrevistado, ou seja, as perguntas seguiram a pertinência das respostas.

Um caderno de campo foi utilizado visando o registro de como se constituiu a relação pesquisador/pesquisado: o acesso ao entrevistado e a apresentação do projeto de pesquisa; como foi combinado e se definiu a entrevista; relatar a evolução da relação ao longo do tempo; o lugar e o momento da entrevista. A situação da entrevista também foi registrada nesse caderno de campo: o local de entrevista (escola, casa, apartamento do entrevistado); as relações com as pessoas encontradas nessas situações (família, amigos, colegas); reações e expressões do entrevistado.

Na escolha do entrevistado foi levado em conta a sua posição no meio escolar/social. Optei pela diversificação dos entrevistados, não apenas pessoas de um mesmo grupo, gênero, curso técnico, nível de renda.

De antemão, foi acordado um “pacto de entrevista” (BEAUD & WEBER, 2007, p. 126) com o informante, onde se explicou como funcionaria a entrevista: ela tomaria um tempo razoável; seria diferente das entrevistas jornalísticas, aproximando-se mais de uma conversa e com um compromisso com relatórios e a cientificidade; sobre a necessidade de gravação e a possibilidade de se desligar o gravador quando solicitado pelo entrevistado. Nesse pacto de entrevista foram definidos os objetivos da entrevista e fixados os papéis das duas partes, além da apresentação, explicação e aceitação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As condições de realização da entrevista foram negociadas previamente, assim como a assinatura dos alunos e responsáveis do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Na condução da entrevista buscamos ganhar a confiança do entrevistado, compreender o que estava sendo dito e adentrar em seu universo mental. A longa duração da entrevista possibilitou explorar as pistas e diminuir a “censura” do entrevistado, fornecendo um tempo para se criar um clima de confiança. Houve uma constante interpretação do entrevistado, tanto do que é falado quanto da espreita dos menores indícios como expressões faciais, caretas, suspiros, olhares e mímicas.

As entrevistas foram gravadas e os entrevistados foram informados e concordaram por espontânea vontade. Garantimos o anonimato de nomes, lugares e pessoas, além do respeito para com as pessoas envolvidas na pesquisa.

2.3.1. Apresentação dos entrevistados.

Foram entrevistados dois alunos de cada Etec, totalizando seis entrevistados, sendo uma garota e um garoto de cada escola. A escolha deles se deu em função de cursarem o ensino médio paralelamente ao técnico, assim como pela abertura e disposição em serem entrevistados. A facilidade de contato foi um aspecto relevante na seleção dos entrevistados; por isso, procurei por alunos que tivessem uma frequência assídua na escola (o que me motivou a descartar os alunos faltosos). Todos os entrevistados foram meus alunos (se não do ensino médio, do técnico), fato que possibilitou uma maior aproximação e um conhecimento prévio: minha preferência recaiu para os alunos com o perfil mais colaborativo e daqueles que estabeleci um relacionamento mais próximo — aspectos importantes para uma entrevista. Dos seis entrevistados apenas uma aluna cursava o ensino técnico integrado ao médio — o restante cursava o técnico modular.

Na Etec João Goulart entrevistei Michelle, que cursava o primeiro ano do curso técnico em nutrição integrado ao ensino médio, e Davi, que estava cursando a última série do ensino médio e o último módulo do curso técnico de design de interiores no período da tarde. No Isaac Newton entrevistei Sandra e Denis. Este fazia o segundo ano do ensino médio naquela escola de manhã e cursava o primeiro módulo de técnico em administração à tarde. Sandra cursava o último módulo de comunicação visual no período da tarde naquela escola, mas fazia o terceiro ano do ensino médio em uma Etec diferente e ainda por cima havia começado o técnico em nutrição numa terceira Etec à noite. Na Etec Alexandria entrevistei Alice, aluna do terceiro ano do ensino médio e que cursava o terceiro módulo do técnico em informática no período noturno, ou seja, aquela aluna comparecia à escola de manhã e à noite. Nessa mesma escola entrevistei Jorge, que estava no segundo ano do ensino médio e cursava o primeiro módulo de design de interiores à tarde.

Esses adolescentes tinham em comum uma jornada dupla de estudos, cursando o ensino médio paralelamente a um curso técnico. Apesar disso, as vivências e a rotina diária de cada um deles apresentam especificidades que serão tratadas adiante.

O cotidiano de Alice girava em torno do campus em que a Etec Alexandria⁶⁵ se localiza. Essa aluna estava intimamente ligada àquela comunidade, pois havia cursado o ensino fundamental na região e conhecia muitos ex-colegas de classe e pessoas que moravam próximos. Em 2012 Alice tinha 17 anos de idade e cursava o terceiro ano do ensino médio de manhã. À noite retornava à mesma escola para cursar o técnico em informática. Mesmo com esse intervalo no período da tarde, Alice sempre estava próxima ao campus em que a Etec se localizava pelo simples fato dela morar próximo e frequentemente participar de diversas atividades oferecidas localmente. Uma dessas atividades era organizada pelo Instituto Esporte & Educação⁶⁶, que oferecia treino de vôlei em diversos núcleos espalhados pelo estado de São Paulo. Um desses núcleos se localizava dentro do campus que abrigava a Etec de Alexandria, da qual membros da comunidade local frequentavam. Alice treinava nas terças e sextas no período da tarde, mas como lazer frequentava esse espaço em outros dias da semana; inclusive às vezes jogava vôlei à noite depois das aulas do técnico. Além disso, ela participava de torneios que o Instituto Esporte & Educação organizava.

A vida dessa garota parecia muito intensa e agitada, alguns meses antes da realização da entrevista ela havia feito um curso oferecido pela Totvs, na área de informática como complemento à sua formação técnica, numa região central de São Paulo. Além do ensino médio, do técnico e das atividades físicas, Alice também cursava inglês aos sábados.

Outra aluna entrevistada, Michelle, tinha 15 anos de idade e é a única que cursava o ensino técnico integrado ao médio (técnico em nutrição). Sua carga horária é diferente dos alunos que cursam o técnico modular porque as matérias técnicas duram três anos, junto das matérias do médio — enquanto no modular as matérias técnicas duram em média um ano e meio. O seu cotidiano era muito intenso, ela acordava por volta das cinco horas da manhã porque morava longe e suas aulas começavam às sete horas. Almoçava na escola e depois tinha aulas até às três horas da tarde, ou seja, ficava por volta de oito horas consecutivas na escola. Ela fazia musculação três vezes por semana; duas vezes por semana tinha aulas de inglês à noite. Além desses cursos Michelle se dedicava à igreja nos finais de semana.

⁶⁵ Nesse campus, além do prédio da Etec havia duas creches da prefeitura e uma escola de ensino fundamental municipal, além de um amplo espaço de lazer aberto à comunidade, que frequentemente a utilizava.

⁶⁶ Surpreendi-me pelo fato de Alice confundir um dos patrocinadores como sendo o organizador do projeto. E isso não foi um caso isolado, em conversas com outros alunos que conheciam o projeto também havia essa confusão de que determinado patrocinador fosse organizador do projeto.

A sua relação com a escola se dava principalmente em função dos estudos, tanto é que mantinha a imagem de uma ótima aluna. Michelle era representante de sala e como função fazia a ligação entre a coordenação e os alunos de sua turma. Ela sempre se portou de modo responsável mandando recados que a coordenadora enviava para os alunos e solucionando problemas ou enviando reclamações dos alunos para a coordenação. Sua relação com a sala era amistosa, e apesar das brincadeiras e do rótulo de “CDF” os colegas a respeitavam porque reconheciam a sua responsabilidade como representante de sala. Na sala de aula ela conversava com a maioria dos colegas, mas não estabelecia laços de amizade profundos — o local escolhido para os laços de amizade era a igreja que frequentava aos finais de semana.

Durante a entrevista Michele demonstrou uma afeição aos estudos como uma atividade que gostava e lhe dava prazer. Para ela a escola era um percurso obrigatório e temporário para sua qualificação e formação propedêutica, uma espécie de caminho para se chegar à vida adulta — e com isso a tão almejada autonomia. Mesmo porque, ela deixou bem claro que estava muito insatisfeita com a sua vida de adolescente devido problemas familiares (separação dos pais); queria mudar de vida e sair daquela situação o mais rápido possível.

Outro aluno, Denis, tinha 16 anos e estava no segundo ano do ensino médio na Etec Isaac Newton; também cursava o primeiro módulo do técnico em administração. Ele era um garoto muito inteligente que se preocupava em utilizar os conhecimentos adquiridos na escola. Ele passava o dia inteiro na escola, das sete da manhã às seis horas da tarde, em duas turmas diferentes. Havia um intervalo entre às 11h40min e 13h30min reservado ao almoço, geralmente ele levava marmita e em nossas conversas durante a entrevista lamentou da fila para utilizar o microondas, além da dificuldade de encontrar um local vago no refeitório. Ele aproveitava o horário de almoço para conversar com os amigos — tanto dos que estudavam apenas no período da manhã, quanto os que cursavam o técnico à tarde —, fazer alguns trabalhos ou tarefas escolares, ou simplesmente se divertia com jogos de tabuleiro com seus amigos.

Além do ensino médio e do curso técnico, Denis estudava inglês aos sábados no período da manhã. Como hobby tocava violão e guitarra, mas não tinha banda apesar dos convites de alguns colegas da escola. Algumas vezes, durante a semana após as aulas da tarde, Denis frequentava uma loja para se encontrar com alguns amigos e se divertir. Essa loja se tornou um *point* dos alunos da Etec pela sua proximidade e por oferecer produtos especializados ligados

à cultura *Geek*. Muitos alunos do Newton se encontravam lá para jogar RPG ou TCGs⁶⁷, ler e comprar mangás ou quadrinhos, ou simplesmente conversar.

Nessa mesma escola estudava Sandra, 16 anos de idade, que cursava o último semestre do curso técnico em comunicação visual. Ela também cursava o terceiro ano do médio em outra Etec no período da manhã, e à noite estava matriculada no primeiro módulo do técnico em nutrição numa terceira Etec. As três escolas se localizavam na zona norte de São Paulo. Além disso, ela frequentava um curso de inglês aos sábados. Sua rotina era muito corrida, acordava pouco antes das seis horas da manhã, se arrumava e pegava carona com seu pai, que era separado de sua mãe e não morava com ela. Entrava às sete da manhã na Etec Jorge Alex e ficava até 11h50min, almoçava rápido nessa escola e pegava dois ônibus para a Etec Isaac Newton. Nesta escola entrava às 13h30min e tinha aula até às 17h50min. Sua mãe buscava-a, e no caminho para casa Sandra jantava dentro do carro. Em casa tomava banho, se arrumava novamente e partia para a Etec de Petrópolis, a mais próxima de sua residência e que iniciava as aulas às 18h45min. Essa foi sua rotina durante o primeiro semestre de 2012, no segundo semestre daquele ano ela cursou apenas o médio e o técnico em nutrição.

Sandra era muito ativa para encarar aquela longa rotina de estudos, inclusive ela já havia experimentado algo parecido durante o último ano do fundamental, quando havia se matriculado num cursinho pré-vestibulinho. Mesmo após ser aprovada no processo seletivo das Etecs, ela quis continuar com o cursinho preparatório concomitante ao primeiro ano do médio. Por isso, quando iniciou os cursos técnicos já estava acostumada a dedicar-se exclusivamente aos estudos. Em diversas passagens da entrevista Sandra demonstrou o quanto sua adolescência se constituía fortemente na figura de estudante, afirmando que quando não se encontrava no contexto escolar sentia certo deslocamento e falta da escola.

Apesar de ser representante de sala do técnico em comunicação visual, Sandra era mais ligada à sua escola de ensino médio, da qual participava de diversas atividades culturais que não se limitavam à sala de aula, tais como um jornal organizado pelos alunos e teatro. Além dessas atividades, Sandra era muito preocupada com as questões políticas da escola; chegando, inclusive, a fazer parte do grêmio escolar em 2011. A vida dela estava totalmente circunscrita à

⁶⁷ "Trading cards game" são jogos de cartas colecionáveis que consistem num sistema de batalha onde os jogadores criam os seus "decks" (baralhos) e desafiam outros jogadores em partidas, dependendo do jogo e das regras utilizadas podem ser até mais jogadores em uma mesma partida. Há vários tipos de TCGs, os mais famosos são: *Magic: The Gathering*, *Pokémon*, *Yu-Gi-Oh!*, *World of Warcraft*.

esfera escolar, tanto é que a maioria dos seus amigos encontrava-se na escola, principalmente naquela em que cursava o médio. Claro que ela tinha amigos nas outras duas escolas e no curso de inglês, mas percebi que sua rede de amizades estava mais entrelaçada entre os alunos da Etec Jorge Alex.

Davi estudava na mesma escola que Michelle. No primeiro semestre de 2012 ele estava no segundo módulo de design de interiores, terminou esse curso junto com o ensino médio no final daquele ano. Davi ficava o dia inteiro na escola, das sete horas da manhã até por volta das seis horas da tarde. Ele morava relativamente perto, mas sofria com o transporte público e com o trânsito que enfrentava cotidianamente. Apesar de ficar a maior parte do dia na escola e conhecer muitas pessoas de lá, suas amizades escolares não pareciam ocupar lugar central em suas preocupações ou prioridades — como Sandra dava. Na verdade, Davi estava mais próximo de sua família e de sua namorada — que nutria extremo carinho quando comentava dela. Ele era um rapaz muito responsável, que se preocupava muito em como se adaptar às novas responsabilidades e cobranças de um adolescente jovem que tinha consciência que se tornaria um adulto. Em seu discurso fica evidente que o fim daquele ciclo de estudos representava uma grande mudança em sua vida, sendo necessário “acordar um pouco para a vida”, pois via que dali pra frente as responsabilidades seriam essenciais e estariam alinhadas numa vida adulta da qual iria ingressar. Ele se preocupava com o vestibular, e a busca de um estágio ou emprego. Também era evidente a sua preocupação financeira, pois dizia que estava próximo o momento de trabalhar e “contribuir em casa” para retribuir sua família como forma de gratidão.

Jorge, de 16 anos, também cursava design de interiores. Ele estava no segundo ano do ensino médio na Etec Alexandria. A sua sociabilidade não se restringia apenas à escola, e tampouco à comunidade — como ocorria com Alice —, mas sim à igreja que frequentava aos finais de semana, além de sua família. Jorge morava próximo à escola, não precisava de nenhum meio de transporte, tanto é que almoçava em casa no período entre os dois cursos. Ele fazia parte do projeto Rede Brazucah nas Escolas⁶⁸, que tinha o intuito de difundir o cinema brasileiro. Através desse projeto, Jorge havia recebido uma capacitação e tinha a obrigação de ajudar na organização e exibição dos filmes; ele recebia uma bolsa durante a vigência do projeto. Além disso, Jorge cursava inglês e aulas de teclado aos sábados. Durante o primeiro ano do ensino médio Jorge também havia participado de um grupo de teatro, organizado pelo professor de

⁶⁸ O site do projeto é: <www.redebrazucah.com.br>. Acessado em 14/03/2012.

inglês (que também lecionava português em outras séries), onde qualquer aluno do médio podia participar; quando ingressou no técnico teve de deixar o grupo de teatro por falta de tempo.

Antes de partir para a análise dos dados de pesquisa, provenientes dos sujeitos adolescentes pesquisados, vejamos alguns dados acerca do alunato das Escolas Técnicas Estaduais.

3. Algumas considerações sobre o ensino médio e o técnico.

Abordar o cotidiano de adolescentes, com dupla jornada de estudos em escolas técnicas estaduais, requer algumas considerações sobre o ensino médio e técnico em âmbito geral. Nesse capítulo proponho um olhar macro baseado em dados estatísticos acerca do ensino médio e cursos técnicos. Relacionar o contexto das Escolas Técnicas Estaduais (Etec) do Estado de São Paulo, pertencentes ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), com o panorama nacional do ensino médio e da educação profissional será extremamente frutífero para termos uma melhor noção das dimensões e peculiaridades relacionadas ao nosso objeto de estudo.

Evidentemente, o fenômeno da adolescência se apresenta demasiadamente complexo e diverso para ser abordado de modo pleno e amplo. Por isso nosso foco mira apenas numa perspectiva desse fenômeno, limitando-se à adolescência presente num contexto urbano e escolarizado em tempo integral. Desse modo, neste capítulo será realizado um esforço de se definir o perfil geral dos alunos de ambas as modalidades de ensino (ensino médio e técnico), levantando dados provenientes de recenseamentos e pesquisas sobre o tema, além de uma abordagem específica sobre os alunos do CEETEPS. Por fim, trataremos do perfil do alunato de cada escola que compõem nosso estudo de caso.

Um relatório compilado pela UNICEF (2011)⁶⁹ — com foco na situação da adolescência brasileira — aponta que no ano de 2009 85,2% dos adolescentes entre 15 e 17 anos estavam matriculados na escola, mas apenas 50,9% estava no nível adequado⁷⁰ (ensino médio), 1,4 milhão haviam abandonado os estudos e os demais ainda cursavam o ensino fundamental. Ainda sobre 2009, 2,3 milhões alunos concluíram o ensino fundamental, sendo que 1,09 milhão (mais de 47%) tinham entre 15 e 17 anos — ou seja, estavam atrasados nas suas séries ideais —, 13% dos alunos de 10 a 14 anos tinham atraso escolar superior a dois anos, e a escolaridade média de adolescentes de 15 a 17 anos era de 7,3 anos de estudo — sendo que a educação básica consiste em 11 anos de estudos.

⁶⁹ O relatório “O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades” (UNICEF, 2011) utiliza como referência os dados do IBGE/Pnad, 2009.

⁷⁰ Criando uma distorção idade-série, que consiste em estudantes que cursam uma série diferente da prevista para sua idade.

A PNAD de 2011 aponta que 83,7% dos brasileiros(as) na faixa etária de 15 a 17 anos (idade ideal para o ensino médio) frequentavam a escola. No sudeste essa taxa era de 84,7%. Vale ressaltar que nem todos os adolescentes de 15 a 17 anos estavam matriculados no ensino médio, pois uma parcela significativa desses alunos se encontrava “atrasados” no fundamental⁷¹. Em âmbito nacional 87,2% dos estudantes tinham acesso ao ensino médio pela rede pública⁷²; enquanto no sudeste 85,2% dos estudantes cursavam o ensino médio na rede pública. De 2004 a 2011 houve uma estabilização na taxa de escolarização de adolescentes entre 15 e 17 anos, conforme podemos observar na seguinte tabela:

Tabela 2. Evolução da taxa de escolarização (%) da população brasileira de 15 a 17 anos⁷³, 2011.

2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011
81,8%	81,6%	82,1%	82,1%	84,1%	85,2%	83,7%

Fonte: IBGE, PNAD 2011.

Na tabela abaixo podemos observar que, de 2007 a 2010, tanto o número de matrículas do ensino médio quanto à população de 15 a 17 anos de idade apresentam estabilidade, ou seja, não houve uma expansão ou redução significativa — vale ressaltar que também não houve uma melhora na taxa de escolarização dessa população.

Tabela 3. Número de matrículas no ensino médio e a população de 15 a 17 anos*.

	2007	2008	2009	2010	2011
Matrículas do ensino médio.	8.369.369	8.366.100	8.337.160	8.357.675	8.400.689
População de 15 a 17 anos.	10.262.468	10.289.624	10.399.385	10.357.874	-

Fonte: Censo escolar da Educação Básica 2011 (Utilizou dados fornecidos pelo MEC, Inep, Deed; IBGE, Pnads 2007 a 2009 e censo Demográfico 2010).

*O número referente à população de 15 a 17 anos em 2011 não foi divulgado pelo censo escolar.

⁷¹ Conforme apontado pelo relatório da UNICEF (2011) anteriormente abordado.

⁷² Redes municipal, estadual ou federal.

⁷³ Idade ideal para cursar o Ensino Médio.

O censo escolar da Educação Básica realizada pelo INEP/MEC, referente ao ano de 2011, apontou um total de 8.400.689 matrículas no ensino médio em nível nacional. A maioria dessas matrículas se deve à atuação das redes estaduais, que representavam 7.182.888 matrículas (85,5% do total). Se o número de matrículas do ensino médio registra estabilidade, não podemos dizer o mesmo do ensino profissional, pois este registra um ritmo de expansão significativo que podemos conferir na tabela abaixo.

Tabela 4. Número de matrículas do ensino médio e da educação profissional (concomitante ao ensino médio ou subsequente), de 2007 a 2011.

	2007	2008	2009	2010	2011
Ensino Médio	8.369.369	8.366.100	8.337.160	8.357.675	8.400.689
Ensino Profissional	780.162	927.978	1.036.945	1.140.388	1.250.900

Fonte: Censo escolar da Educação Básica 2011 (Utilizou de dados fornecidos pelo MEC, Inep e Deed).

Embora a educação profissional seja ofertada por volta de 6,71 vezes menos que o ensino médio, ela superou a marca de um milhão de matrículas já em 2009 e segue apresentando uma tendência de alta de forma sustentada. A rede pública (nas esferas federal, estadual e municipal) era responsável pela maior parcela das matrículas da educação profissional em 2011 (53,3%), enquanto a rede privada⁷⁴ consistia em 46,5% do total de matrículas — conforme dados do Censo escolar da Educação Básica 2011 detalhados abaixo.

⁷⁴ Importante salientar a heterogeneidade no que se refere às escolas privadas que ofertam educação profissional. Em meio a instituições tradicionais e de grande referência, tais como SENAI e SENAC, existem diversas instituições que colocam os interesses mercadológicos acima dos pedagógicos.

Tabela 5. Número de matrículas na educação profissional (incluindo os cursos integrados ao ensino médio; o mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula), 2011.

	Número de matrículas	Percentual
Instituições Privadas	581.139	46,5%
Estadual	447.463	35,8%
Federal	189.988	15,2%
Municipal	32.310	2,6%
Total	1.250.900	100%

Fonte: Censo escolar da Educação Básica 2011 (Utilizou de dados fornecidos pelo MEC, Inep e Deed).

Referente ao ano de 2011, do total de 8.400.689 matrículas no ensino médio no Brasil, o Estado de São Paulo registrou 1.863.344 matrículas e as Escolas Técnicas Estaduais (Etec) do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) matricularam um montante de 54.239 alunos. Em termos de comparação, as Etecs correspondem à 0,645% do número total de matrículas de ensino médio em âmbito nacional e à 2,91% das matrículas no estado de São Paulo, ou seja, representa uma pequena parcela do ensino médio em âmbito nacional e menos de 3% do montante total de alunos no estado de São Paulo. Ao contrário, sobre o ensino profissional, as Etecs foram responsáveis por 159.998 matrículas de ensino técnico no estado de São Paulo — isso num universo de 1.250.900 matrículas de educação profissional em âmbito nacional; no estado de São Paulo haviam 343.421 matrículas nessa modalidade de ensino — o que corresponde à 12,79% do total de matrículas no país e à 46,58% das matrículas no estado de São Paulo.⁷⁵ Diferente do ensino médio, o número de matrículas dos cursos técnicos do CEETEPS são mais expressivos em termos proporcionais (apesar de numericamente ser inferior às matrículas do ensino médio), na medida em que ofertaram quase metade das vagas existentes no estado de São Paulo em 2011.

⁷⁵ Estes dados foram fornecidos pelo INEP e pelo Centro Paula Souza nos respectivos sites: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>> Acesso em 12/01/2013; <<http://www.cpsctec.com.br/bdctec/index.php>> Acesso em 13/01/2013.

No ano de 2013 o CEETEPS mantinha 210 Etecs em 154 municípios paulistas. Atendiam mais de 220 mil estudantes do ensino médio e técnico, oferecendo 125 cursos técnicos nos setores industrial, agropecuário e de serviços. Três cursos técnicos eram da modalidade semipresencial, 24 cursos técnicos eram integrados ao ensino médio e dois cursos técnicos eram integrados ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA).⁷⁶

A rede das escolas do CEETEPS segue a tendência geral, que ocorre em âmbito nacional, de aumento da oferta de vagas de educação profissional. Podemos observar adiante, na tabela 6, que houve uma forte expansão na oferta de vagas de cursos técnicos a partir de 2005 — quase triplicando, passando de 66.291 a 172.448 estudantes matriculados em 2012. Sobre o ensino médio houve um aumento perceptível entre 1998 e 2000, passando por um período de estagnação de oito anos — que vai de 2000 a 2007 —, e de 2007 a 2011 houve um aumento brusco de mais de 100% do número de matrículas — passou de 23.464 estudantes matriculados em 2007 para 54.239 em 2011.

⁷⁶ Estes dados foram coletados no site: <www.centropaulasouza.sp.gov.br>. Acessado em 06/02/13.

Tabela 6. Número de matrículas no ensino médio e técnico das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Os dados se referem ao primeiro semestre de cada ano.
*O número de matrículas dos cursos técnicos englobam os cursos integrados ao ensino médio.

	Ensino médio	Cursos técnicos*	Total de matrículas
1998	8.275	69.590	77.865
1999	16.464	63.917	80.381
2000	24.104	55.750	79.854
2001	24.133	57.603	81.736
2002	23.421	59.809	83.230
2003	23.512	63.402	86.914
2004	23.530	66.687	90.217
2005	23.375	66.291	89.666
2006	23.477	71.074	94.551
2007	23.464	77.920	101.384
2008	30.114	88.103	118.217
2009	39.143	103.597	142.740
2010	49.649	138.723	188.372
2011	54.239	159.998	214.237
2012	54.454	172.448	226.902

Fonte: <www.cpscetec.com.br/bdcetec/index.php>; acessado em 06/02/13.

Diferente das escolas estaduais comuns as Etecs possuem algumas peculiaridades. Primeiro pelo fato delas não estarem vinculadas à Secretaria da Educação, mas sim à Secretaria do Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo — o que nos permite observar que seus objetivos educacionais são distintos da rede comum. Outra diferença consiste na necessidade de ser aprovado num processo seletivo, conhecido como “vestibulinho”, para se tornar aluno dessas escolas. Podemos considerar o perfil dessas escolas como seletivo,

mas não como elitizado. Dados do Relatório Socioeconômico do Vestibulinho de 2012⁷⁷ demonstram que no processo seletivo do primeiro semestre daquele ano 83% dos aprovados vieram da rede pública de ensino e 88% dos aprovados tinham renda familiar de até cinco salários mínimos. Isso se explica, em parte, pelo Sistema de Pontuação Acrescida que beneficiou 86% dos aprovados⁷⁸. Porém, não há um equacionamento em todos os cursos e unidades. As escolas e os cursos mais concorridos têm apresentado uma proporção maior de alunos provenientes de escolas particulares e com maior nível de renda. Além disso, o alunato das Etecs apresenta distorções para a participação da população negra e de indígenas⁷⁹.

Não encontrei nenhuma fonte de informação que forneça dados socioeconômicos de forma global dos alunos das Etecs, apenas dados parciais restritos aos alunos ingressantes de cada semestre através do Relatório Sócio Econômico do Vestibulinho⁸⁰ — embora estes não constituam a totalidade do alunato das Etecs, seus dados socioeconômicos podem ser esclarecedores, em parte, sobre algumas características desse público.

Dados do Relatório Socioeconômico do Vestibulinho apontam que no primeiro semestre de 2012 tivemos 84.909 candidatos aprovados⁸¹, dos quais 41.288 (48,63%) eram do sexo masculino e 43.621 (51,37%) do sexo feminino. Conforme a tabela abaixo, a maioria dos estudantes ingressantes declarou ter a cor de pele branca (59,57%), seguida pela parda (29,22%); sendo que uma minoria declarou ter a cor de pele preta (6,97%), amarela (2,39%) ou se considerava indígena (0,56%).

⁷⁷ Essas informações foram retiradas de uma comunicação do Centro Paula Souza intitulada "Mais de 80% dos aprovados nas Etecs vêm da rede pública", datada de 7 de Março de 2012. Disponível em: <http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/Noticias/2012/marco/07_mais-de-80-dos-aprovados-nas-etecs-vem-da-rede-publica.asp>. Acesso em 14/02/2013.

⁷⁸ O Sistema de Pontuação Acrescida foi implantado desde 2006 nos processos seletivos das Etecs e Fatecs. Essa medida afirmativa concede bônus de 3% a estudantes afrodescendentes e de 10% a oriundos da rede pública – caso o candidato esteja nas duas situações, recebe 13% de bônus.

⁷⁹ O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza vem demonstrando um esforço de democratização e inclusão social na educação profissional; no final de 2012 o vestibulinho das Etecs entraram para o Pimesp, programa de cotas do Estado que estabelece um percentual de vagas para cada grupo étnico-racial correspondente à sua proporção na população segundo o Censo Demográfico do IBGE.

⁸⁰ Este relatório consiste em dados fornecidos pelos próprios adolescentes, que devem obrigatoriamente responder um questionário socioeconômico para realizar a inscrição no processo seletivo como forma de ingresso nas Etecs. Aqui utilizo apenas os dados dos candidatos aprovados no “vestibulinho”, ou seja, aqueles que se tornaram alunos ingressantes do CEETEPS; descartei as informações referentes aos candidatos reprovados, pois estes não se tornaram parte do alunato das Etecs.

⁸¹ Estes alunos correspondem a 37,42% de um universo de 226.902 estudantes. Como já dito, eles não representam a totalidade do alunato, mas suas características podem nos servir de referência.

Tabela 7. Auto declaração da cor de pele (conforme a classificação adotada pelo IBGE) dos candidatos aprovados no primeiro semestre de 2012 das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Raça/Cor não declarada
50.582 (59,57%)	5.922 (6,97%)	24.809 (29,22%)	2.033 (2,39%)	479 (0,56%)	1.084 (1,28%)

Fonte: Relatório Sócio Econômico do Vestibulinho de 2012 (Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza).

No que se refere ao nível socioeconômico, pouco mais que a metade desses alunos (50,97%) declararam ter uma renda mensal de três a cinco salários mínimos, ou seja, de R\$ 1.635,00 à R\$ 2.725,00 — vale lembrar que o salário mínimo na época era de R\$ 545,00. Por volta de um terço (34,67%) recebia de um a dois salários mínimos (de R\$ 545,00 à R\$ 1.090,00); enquanto 11,65% desses alunos ingressantes declararam ter uma renda de seis a dez salários mínimos (R\$ 3.270,00 à R\$ 5.450,00). Importante salientar que a maioria desses alunos ingressantes tem a renda familiar garantida pelo trabalho de duas pessoas (44,38% dos alunos), seguida por famílias sustentadas por uma pessoa (35,95% do total); as famílias sustentadas pelo trabalho de três pessoas representavam 12,63% do total. Esses dados socioeconômicos podem ser acompanhados com mais detalhes nas duas tabelas abaixo:

Tabela 8. Renda mensal, em salários mínimos, das famílias dos candidatos aprovados no primeiro semestre de 2012 das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Zero	De 1 a 2	De 3 a 5	De 6 a 10	De 11 a 20	De 21 a 30	Mais de 30
439 (0,52%)	29.440 (34,67%)	43.282 (50,97%)	9.893 (11,65%)	1.576 (1,86%)	210 (0,25%)	69 (0,08%)

Fonte: Relatório Sócio Econômico do Vestibulinho de 2012 (Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza).

Tabela 9. Número de pessoas que exercem atividade remunerada na residência dos candidatos aprovados no primeiro semestre de 2012 das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Nenhuma	1 pessoa	2 pessoas	3 pessoas	4 pessoas	De 5 a 7 pessoas	Mais de 7 pessoas
2.660 (3,13%)	30.521 (35,95%)	37.682 (44,38%)	10.725 (12,63%)	2.690 (3,17%)	614 (0,72%)	15 (0,02%)

Fonte: Relatório Sócio Econômico do Vestibulinho de 2012 (Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza).

Os dados acima permitem supor que a maioria das famílias desses alunos segue o “formato tradicional” (44,38% apresentam duas pessoas com renda na família), ou seja, sugerem uma família constituída por um pai e uma mãe que trabalham para sustentar a casa. Do universo de 35,95% das famílias, onde apenas uma pessoa garante a renda familiar, podemos ter diversos casos como: um pai que trabalha e a mãe é dona de casa (ou o contrário disso), pais divorciados, casos de viuvez, etc.

Quanto à origem escolar, nota-se que grande parte desses alunos ingressantes estudou integralmente em escola pública (73,32%), seguido do grupo que tiveram a maior parte da vida escolar em escola pública (10,97%). Aqueles que estudaram integralmente em escola particular (8,46%) ou a maior parte em escola particular (7,25%) constituem uma minoria — conforme a tabela 10, que apresenta os números absolutos desses alunos.

Tabela 10. Caracterização da vida escolar dos candidatos aprovados no primeiro semestre de 2012 das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

	Integralmente em escola pública	Integralmente em escola particular	Maior parte em escola pública	Maior parte em escola particular
Ensino Médio	10.317 (61,3%)	3.205 (19,04%)	1.730 (10,28%)	1.577 (9,37%)
Ensino Técnico*	51.939 (76,29%)	3.979 (5,84%)	7.581 (11,14%)	4.581 (6,73%)
Total	62.256 (73,32%)	7.184 (8,46%)	9.311 (10,97%)	6.158 (7,25%)

Fonte: Relatório Sócio Econômico do Vestibulinho de 2012 (Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza).

* O número de ingressantes dos cursos técnicos englobam os cursos integrados ao ensino médio.

Porém, se observarmos isoladamente a origem dos alunos em cada modalidade de ensino notamos uma pequena diferença. Os ingressantes do ensino médio que tiveram uma formação anterior integralmente em escola pública representam 61,3% de seu grupo, enquanto nos ingressantes do técnico essa taxa é de 76,29%. Tratando-se da taxa de alunos provenientes estritamente de escolas particulares os ingressantes do técnico correspondem a 5,84% de seu grupo e os do médio 19,04%. Esse *gap* pode ser explicado pela variação de concorrência candidato/vaga e pela própria natureza dos cursos. O ensino técnico se propõe a fornecer uma formação profissional, é um curso voltado ao mercado de trabalho. Por isso, é razoável afirmar que quem se interessa por ele tem o objetivo de ingressar no mercado de trabalho, ou se já estiver empregado busca um aperfeiçoamento ou ingresso em outra carreira — e geralmente as classes populares tendem a ingressar no mercado de trabalho mais cedo do que a parcela da população com maior nível de renda. No ensino médio nota-se⁸² que uma quantidade significativa de alunos se preocupa com uma formação propedêutica, principalmente no que se refere ao vestibular por visarem o ingresso nas universidades (preferencialmente públicas), adiando uma entrada no mundo do trabalho com o intuito de se ter uma remuneração maior no futuro.

Certa vez, um aluno do terceiro ano do ensino médio comentou que o curso técnico não servia para ele⁸³, que sua meta financeira no mercado de trabalho era superior ao que um cargo de nível técnico poderia oferecer. Por isso optou por fazer um cursinho pré-vestibular paralelamente ao terceiro ano do médio, ao invés de fazer um curso técnico — pois queria cursar Direito. Evidentemente, a visão desse aluno se explica, em parte, pelo fato dele ter uma renda superior se comparado com a média — ele era filho de um professor universitário; morava em Perdizes (bairro nobre na cidade de São Paulo) com a mãe pelo fato dos pais serem divorciados. Acredito que uma parcela desses alunos, com renda acima da média das classes populares, tenha uma perspectiva de futuro profissional além do nível técnico, e por isso valoriza um ensino propedêutico, mais voltado ao vestibular — eles se interessam pelas Etecs em busca de um ensino de qualidade e gratuito.

No que tange à faixa etária, o alunato do ensino médio se apresenta mais homogêneo — conforme a tabela 11, 99,6% desses alunos tem até dezessete anos de idade. O que não ocorre com os alunos do ensino técnico. Dos aprovados nessa modalidade de ensino quase metade

⁸² Baseado em meu próprio trabalho, como pesquisador e professor em três Etecs.

⁸³ Nesse caso eu estava em sala de aula como professor e não como pesquisador.

(46,06%) tinha até dezessete anos de idade, sendo um número razoável de alunos com idade entre dezoito e vinte e três anos (22,88%) e entre vinte e quatro e vinte e oito anos (12,3%).

Tabela 11. Faixa etária por modalidade de ensino dos candidatos aprovados no primeiro semestre de 2012 das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

	Até 17 anos	De 18 a 23 anos	De 24 a 28 anos	De 29 a 34 anos	De 35 a 40 anos	Acima de 41 anos
Ensino Médio	16.761 (99,6%)	35 (0,21%)	8 (0,05%)	10 (0,06%)	5 (0,03%)	10 (0,06%)
Ensino Técnico*	31.360 (46,06%)	15.574 (22,88%)	8.377 (12,3%)	6.008 (8,82%)	3.282 (4,82%)	3.479 (5,11%)

Fonte: Relatório Sócio Econômico do Vestibulinho de 2012 (Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza).

* O número de ingressantes dos cursos técnicos englobam os cursos integrados ao ensino médio.

No que se refere às relações com o trabalho, o perfil dos alunos do técnico também se apresenta diferente dos alunos do médio. Dos 68.080 aprovados nos cursos técnicos, no primeiro semestre de 2012, menos da metade (45,62%, ou 31.060 em números absolutos) nunca havia trabalhado. O número de estudantes que dividiam o tempo da escola com o trabalho era de 25.090, dos quais 4.541 (6,67% do total geral de alunos do técnico) disseram trabalhar meio período, 21.354 (31,37%) trabalhavam em período integral (manhã/tarde), 1.845 (2,71%) trabalhavam em período integral (tarde/noite) e 1.891 (2,78%) afirmaram trabalhar em regime de turnos. Esses dados sugerem que a maioria dos alunos trabalhadores frequentam os cursos noturnos, pois a maior parte afirmou que trabalhava em período integral de manhã e de tarde. Diferindo-se desse público, dos 16.829 aprovados no ensino médio, 15.025 (89,28%) nunca havia trabalhado. Apenas 263 afirmaram estar trabalhando no momento, dos quais 185 (1,10% do total de alunos ingressantes no médio) trabalhavam meio período, 26 (0,15%) afirmaram trabalhar em período integral (manhã/tarde), 31 (0,18%) trabalhavam em período integral (tarde/noite) e apenas 21 (0,12%) trabalhavam em regime de turnos.⁸⁴ Estes dados podem ser conferidos na tabela 12, que reproduz um trecho do questionário socioeconômico do Vestibulinho.

⁸⁴ Dados do Relatório Sócio Econômico do Vestibulinho de 2012 (Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza).

Tabela 12. Respostas dos candidatos aprovados relacionadas a duas questões sobre experiência de trabalho (dados referentes ao questionário de inscrição no *vestibulinho* do primeiro semestre de 2012 das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza).

<u>“Atualmente, em que área você trabalha?”</u>	Ensino Médio	Ensino Técnico*
Trabalho na área do curso que escolhi.	18 (0,11%)	9.309 (13,67%)
Trabalho fora da área do curso que escolhi.	193 (1,15%)	19.203 (28,21%)
Estou desempregado(a) e nunca trabalhei na área do curso que escolhi.	29 (0,17%)	4.168 (6,12%)
Estou desempregado(a) e já trabalhei na área do curso que escolhi.	6 (0,04%)	1.398 (2,05%)
Não trabalho.	16.583 (98,54%)	34.002 (49,94%)
<u>“Há quantos anos você trabalha ou já trabalhou na área do curso que escolheu?”</u>	Ensino Médio	Ensino Técnico*
Menos de 6 meses.	31 (0,18%)	2.606 (3,83%)
De 6 meses a 3 anos.	35 (0,21%)	6.325 (9,29%)
De 3 a 8 anos.	6 (0,04%)	2.882 (4,23%)
Mais de 8 anos.	6 (0,04%)	1.644 (2,41%)
Nunca trabalhei na área do curso.	1.726 (10,26%)	23.563 (34,61%)
Nunca trabalhei.	15.025 (89,28%)	31.060 (45,62%)

Fonte: Relatório Sócio Econômico do Vestibulinho de 2012 (Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza).
* O número de ingressantes dos cursos técnicos englobam os cursos integrados ao ensino médio.

Importante lembrar que esses alunos do CEETEPS apresentam apenas uma perspectiva da diversidade de *adolescências* (PALACIOS, 1995) possíveis; caracterizando-se por alunos com um histórico escolar linear, na qual a escola se torna um dos cenários principais em sua vida cotidiana. Esses alunos adiam o ingresso no mundo do trabalho para se dedicar aos estudos, visando uma preparação que possibilite uma carreira com remuneração maior. Por isso, quase não há um contato com o trabalho, e se isso ocorrer não significará real necessidade de

trabalho para complementar o sustento da casa⁸⁵. Acredito que a maioria dos alunos das Etecs se aproxima do tipo de adolescente abordado por Madeira (2006), na qual a relação com o trabalho (se ocorrer) é intermitente, de idas e vindas, que se configuram mais como estratégia imediata de obtenção de dinheiro para o lazer e o consumo do que uma preparação para a atividade ocupacional na vida adulta. Segundo Madeira (2006), as maiores taxas de desemprego na faixa dos 15 aos 17 anos de idade não se explicam pela dificuldade de se encontrar emprego, mas sim pela maneira intermitente como os adolescentes relacionam-se com a atividade ocupacional.

Tratando-se da organização e oferta de cursos, até a primeira metade da década de 1990 as Etecs ofertavam, predominantemente, o ensino técnico integrado ao médio com duração de quatro anos e aulas de meio período. Houve uma transição, no início dos anos 1990 e se estendendo até o final dessa década, que consistiu numa separação entre o ensino técnico e o médio. Até 2011 o CEETEPS organizava as Etecs da seguinte forma: o ensino médio era ofertado predominantemente no período da manhã, com exceção de algumas poucas escolas que tinham essa modalidade de ensino no turno da tarde. Enquanto o ensino técnico, separado do médio, era majoritariamente modular⁸⁶ e oferecido no período vespertino e noturno. Se um aluno quisesse cursar o ensino médio e o técnico ao mesmo tempo ele teria de prestar dois processos seletivos separados. A matrícula do curso técnico exigia conclusão do primeiro ano do ensino médio⁸⁷. A maior parte dos alunos que cursam os dois cursos paralelamente iniciava o curso técnico durante o segundo ano do ensino médio e terminavam antes de concluir o ensino médio — ou seja, a jornada dupla de estudos geralmente durava um ano e meio, abrangendo todo o período do segundo ano do ensino médio e um semestre do terceiro ano. Porém, nem todos os alunos que cursavam o ensino médio optavam por cursar o técnico; nem todos os alunos do técnico faziam o médio na mesma escola; e alguns alunos que cursavam o médio ingressavam no técnico no segundo semestre do segundo ano do médio ou até ingressavam no técnico após o término do médio.

A tendência atual é de se reduzir as matrículas do ensino médio e expandir o número de vagas dos cursos integrados, mantendo os cursos técnicos modulares apenas no período

⁸⁵ Conforme a **tabela 8**, apenas 0,52% dos alunos ingressantes no primeiro semestre de 2012 declararam ter uma renda zero ou menor que um salário mínimo.

⁸⁶ A maioria dos cursos técnicos tinham uma duração de três semestres, alguns cursos como o de eletrônica e o de química tinham a duração de quatro semestres.

⁸⁷ Com exceção do curso técnico em enfermagem, que exige no mínimo dezoito anos de idade.

noturno⁸⁸. Vale lembrar que os atuais cursos integrados se diferem dos integrados vigentes até a primeira metade da década de 1990. No integrado antigo as aulas ocorriam em meio período, algumas disciplinas eram suprimidas em função da carreira⁸⁹ e o curso tinha duração de quatro anos. Os cursos integrados atuais mantêm toda a estrutura curricular do ensino médio independente da carreira e duram três anos em período integral (por volta de oito aulas por dia, abrangendo o período matutino e vespertino). No primeiro semestre de 2011 havia apenas sete cursos integrados, sendo que um deles era na modalidade EJA (que tinha apenas 9 alunos do curso de Produção Industrial voltado à calçados). Ao todo, em 2011, os alunos dos cursos integrados somavam 3.133 matrículas, dos quais 2.570 eram apenas do curso de Agropecuária — isso num universo de 214.237 alunos de todas as Etecs. Em contrapartida, no primeiro semestre de 2012 o número de cursos integrados subiu para 20, registrando 9.330 alunos matriculados (dos quais 2.720 eram do curso de agropecuária), sendo que o total de alunos das Etecs nesse período era de 226.902. Apesar do número de alunos dos cursos integrados ainda ser proporcionalmente pequeno, representando 4,11% de todo alunato em 2012, a tendência é que esse número se expanda cada vez mais⁹⁰, e esse movimento pode ser detectado a partir da tabela abaixo — acerca do número de matrículas por curso nas três escolas que compõem o estudo de caso dessa pesquisa.

⁸⁸ Como docente em três Etecs presenciei muitas conversas, em meados de 2012, entre diretores, coordenadores e professores sobre a expansão dos cursos integrados e a necessidade de adaptar os horários e a organização da escola em função dessa mudança.

⁸⁹ Dependendo do curso técnico a carga horária de algumas disciplinas (como matemática, história, geografia) poderia ser maior ou menor. Por exemplo, as carreiras na área de exatas tinham uma carga horária menor nas disciplinas de humanas.

⁹⁰ As ações do CEETEPS levam a crer que o ensino médio será substituído por cursos integrados, que ocupariam um turno integral que abrangesse as manhãs e as tardes; o curso técnico modular se manteria apenas no período noturno.

Tabela 13. Número de matrículas nos cursos das três Escolas Técnicas Estaduais, do CEETEPS, que fazem parte do nosso estudo de caso. Os dados se referem ao primeiro semestre de cada ano.⁹¹

2011	Total de alunos	Ensino Médio	Técnico	Integrado
Etec João Goulart	3.712	1.043	2.669	0
Etec Isaac Newton	1.611	428	1.129	0
Etec Alexandria	1.072	161	911	0
2012	Total de alunos	Ensino Médio	Técnico	Integrado
Etec João Goulart	3.997	881	2.842	274
Etec Isaac Newton	1.549	483	1.066	0
Etec Alexandria	1.060	230	790	40
2013	Total de alunos	Ensino Médio	Técnico	Integrado
Etec João Goulart	3.758	680	2.508	570
Etec Isaac Newton	1.570	480	1.090	0
Etec Alexandria	958	219	630	109

Fonte: <www.cpscetec.com.br/bdctec/index.php>; acessado em 06/02/13 e em 20/06/13.

Apenas a Etec Isaac Newton não apresentou o curso integrado⁹², sendo uma das poucas a não oferecer esses cursos. A tendência, guiada por um projeto político que visa um ensino integral e que forneça uma formação técnica, é de que todas as escolas do CEETEPS tenham essa modalidade de ensino.

Podemos detectar quatro tipos de alunos que têm a jornada dupla de estudos: 1- os que cursam o ensino médio e o técnico modular na mesma Etec; basicamente esse aluno fica o dia inteiro na escola e acaba se relacionando com duas turmas totalmente diferentes. 2- os que cursam o ensino técnico integrado ao médio; que também passam a maior parte do dia na mesma

⁹¹ Os dados são reais, mas por motivos de ordem ética utilizei nomes fictícios para manter o anonimato das escolas.

⁹² Apesar disso, numa extensão da Etec Isaac Newton, que se utiliza algumas salas de uma escola estadual comum, ofertou o ensino médio integrado ao técnico em administração em 2013. No caso das extensões a formação básica (Ensino Médio) se dá por professores da rede estadual de ensino, enquanto a formação técnica ocorre por professores do CEETEPS.

escola, mas se inserem apenas em uma turma. 3- os que cursam o médio numa Etec diferente da qual cursa o técnico; que conhecem a rede ao ingressar no técnico e se deslocam de uma escola à outra. 4- os que cursam o médio fora do CEETEPS, seja em escolas públicas (federal, estadual ou municipal) ou em particulares; se deslocam de uma escola à outra e desconhecem a rede das Etecs quando são aprovados nos vestibulinhos. No quadro abaixo observamos a caracterização desses alunos e a sua proporção em relação ao total do alunato que cursava o técnico, referente aos anos de 2011 e 2012, das escolas que compõem o nosso estudo.

Tabela 14. Caracterização dos alunos dos cursos técnicos das três Escolas Técnicas Estaduais, do CEETEPS, que fazem parte do nosso estudo de caso. Os dados se referem ao primeiro semestre de cada ano (2011, 2012).⁹³

2011	Cursa o médio na escola	Cursa o integrado	Cursa o médio em outra ETEC	Cursa o médio fora do CEETEPS	Já concluiu o médio	Total de alunos do técnico*
Etec João Goulart	398 (14,9%)	0	98 (3,6%)	539 (20,1%)	1.634 (61,2%)	2.669 (100%)
Etec Isaac Newton	151 (13,3%)	0	8 (0,7%)	358 (31,7%)	612 (54,2%)	1.129 (100%)
Etec Alexandria	49 (5,3%)	0	13 (1,4%)	331 (36,3%)	518 (56,8%)	911 (100%)
2012	Cursa o médio na escola	Cursa o integrado	Cursa o médio em outra ETEC	Cursa o médio fora do CEETEPS	Já concluiu o médio	Total de alunos do técnico*
Etec João Goulart	340 (10,9%)	274 (8,7%)	122 (3,9%)	603 (19,3%)	1.777 (57%)	3.116 (100%)
Etec Isaac Newton	131 (12,2%)	0	19 (1,7%)	258 (24,2%)	658 (61,7%)	1.066 (100%)
Etec Alexandria	74 (8,9%)	40 (4,8%)	2 (0,2%)	225 (27,1%)	489 (58,9%)	830 (100%)

Fonte: <www.cpscetec.com.br/bdcetec/index.php>; acessado em 06/02/13.

*A última coluna, que se refere ao total de alunos que cursam o ensino técnico na escola, inclui os alunos dos cursos integrados.

⁹³ Os dados são reais, mas por motivos de ordem ética utilizei nomes fictícios para manter o anonimato das escolas.

A partir dos dados acima, observamos que pouco mais que a metade dos alunos que cursam o ensino técnico já terminou o ensino médio — estes cursam predominantemente no período noturno, cujo alunato apresenta um perfil mais “adulto” do que “adolescente”⁹⁴. Os alunos que se dedicam integralmente aos estudos, ficando a maior parte do tempo em ambientes escolares, giram em torno de 40%. Por que realizar um estudo de caso com essa parcela menor de alunos? Por dois motivos. Primeiro, estes jovens apresentam determinadas características comuns que permitem agrupá-los numa unidade de análise — dedicam-se aos estudos, são dependentes dos pais, se afastam do mundo do trabalho com o objetivo de se qualificar melhor — enquanto a outra parcela (que já terminou o ensino médio e cursa o técnico) se apresente muito heterogênea: alguns são adultos que buscam atualizar o currículo, outros são jovens que trabalham na área e a empresa exigiu o curso, outros podem estar em busca do primeiro emprego formal, ou seja, o leque de situações é muito diverso e se difere muito da situação de um aluno que estuda em período integral. Segundo, a tendência é que esse “tipo” de aluno, totalmente dedicado aos estudos, se amplie cada vez mais — tanto pelo fato da forte expansão dos cursos técnicos integrados ao médio, quanto pelo desejo da opinião pública e os esforços políticos que miram uma mudança de perfil do alunato do ensino médio a se configurar de tal forma.⁹⁵

Mesmo pertencendo ao CEETEPS, as três escolas desta pesquisa são muito diferentes entre si. A Etec João Goulart é a maior de todas, tanto em termos espaciais quanto em número de alunos. Situada num bairro nobre e tradicional da zona sul de São Paulo, à sete quilômetros e meio do centro de São Paulo, essa escola tem uma certa fama de oferecer um ensino de boa qualidade, tanto é que ela atrai alunos de bairros distantes situados em outras regiões da cidade — em conversas com estudantes muitos diziam que moravam na zona norte ou leste, alguns até vinham de outros municípios. A Etec João Goulart se diferencia das outras duas escolas por não ser uma “escola de bairro”, onde a maior parte do alunato mora próximo dela. A escola que mais

⁹⁴ Desde 2010 venho lecionando algumas matérias de Ética e Cidadania para alguns cursos técnicos no período vespertino e noturno, a diferença do alunato do vespertino em relação ao do noturno é notória. Nos cursos técnicos noturnos percebo que a maioria dos alunos são adultos. Alguns, inclusive, trabalham na área de seu curso e se matricularam não para aprender um ofício (pois já sabem), mas para ter um certificado exigido pela empresa; outros são adultos trabalhadores que buscam mudar de carreira ou uma melhor remuneração e enxergam o curso técnico uma possibilidade para que isso ocorra.

⁹⁵ No início desse capítulo vimos que a taxa de escolarização da população de 15 a 17 anos tem se demonstrado historicamente em torno de 83%; sendo que por volta da metade desses adolescentes são alunos com algum atraso escolar. Essa realidade difere do alunato do ensino médio das Etecs, que apresenta um público que em sua maioria são provenientes de escolas públicas e apresentam trajetórias escolares estáveis e lineares, com a tendência de se dedicar predominantemente aos estudos e postergarem a entrada no mundo do trabalho.

se aproxima de um perfil “bairrista” é a Etec de Alexandria, que se encontra instalada na periferia da zona sul, em meio a uma comunidade — está a 6,7 quilômetros ao sul da Etec João Goulart e a 10,9 quilômetros do centro da cidade. Pode-se dizer que grande parte dos alunos dessa escola são jovens das classes populares que moram na região, tanto é que quando ingressaram no ensino médio muitos já se conheciam — seja por morarem perto ou por já terem estudado juntos em alguma escola de ensino fundamental numa região próxima. Já a Etec Isaac Newton, apesar de ser uma “escola de bairro” apresenta uma quantidade significativa de alunos de outros bairros da zona norte — como a Freguesia do Ó e a Brasilândia —; há também alguns alunos que moram próximos à escola ou bairros próximos, mas estes não aparentam ser a maioria. A Etec Isaac Newton fica a 7,7 quilômetros ao norte do centro da cidade de São Paulo; distanciando-se de 14 quilômetros da Etec João Goulart e 18,6 quilômetros da Etec Alexandria.

A Etec Alexandria é a menor e a mais nova das três escolas, foi inaugurada em 2009. Diferente dela, a Etec Isaac Newton carrega uma certa tradição, pois tem pouco mais de cinquenta anos de existência. Esta seria uma escola de porte médio, tanto em termos de tamanho como pela quantidade de alunos — em 2012 haviam pouco mais de 1.500 alunos matriculados. Tanto a Etec João Goulart quanto a Etec Isaac Newton aparecem em destaque nos resultados do Enem, inclusive sendo mencionadas em notícias que dão destaque a escolas de boa qualidade — a Etec Alexandria ainda não apresentou um resultado no Enem porque a sua primeira participação se deu apenas no final de 2012, ano em que a primeira leva de alunos do ensino médio havia concluído essa etapa escolar. A escola mais velha (e maior) das três é a João Goulart, que tem mais de um século de existência; no primeiro semestre de 2012 ela registrou uma média geral de 5 candidatos por vaga. A Etec Isaac Newton, nesse mesmo período, registrou uma média de 5,6 candidatos disputando cada vaga oferecida, enquanto a Etec Alexandria registrava 2,4 candidatos por vaga.

O alunato dessas Etecs é seletivo, mas não elitizado — como já abordado, 73,32% dos ingressantes no primeiro semestre de 2012 estudaram integralmente na escola pública. Porém, podemos observar que alguns cursos apresentam uma demanda muito alta — vale salientar que os cursos mais concorridos tendem a apresentar um alunato onde a maioria provém de escolas particulares. A Etec Alexandria, por exemplo, apresenta uma baixa demanda do ensino médio (3,08 candidatos por vaga oferecida) se comparada com as Etecs Isaac Newton (8,81 candidatos por vaga) e João Goulart (6,76 candidatos por vaga). Se observarmos bem a questão

da demanda, notaremos que na Etec Alexandria ocorre uma disputa maior nos cursos noturnos se comparados com os vespertinos — por exemplo, o curso de administração noturno tem uma demanda de 4,55 candidatos/vaga, enquanto o mesmo curso no período da tarde apresenta apenas 1,88 candidatos/vaga. Mesmo dentro de uma mesma escola pode haver essa disparidade entre cursos. Na Etec João Goulart o curso de design de interiores integrado ao médio teve uma demanda de 11,11 candidatos/vaga e o integrado de mecânica tinha 11,63 candidatos/vaga; isso contrasta com os cursos integrados de eletrotécnica (com 1,54 candidatos/vaga) e o de eletrônica (com 3,46 candidatos por vaga).

Abaixo segue uma tabela com a demanda do Vestibulinho dessas escolas no primeiro semestre de 2012.

Tabela 15. Demanda por curso das três Escolas Técnicas Estaduais, do CEETEPS, que fazem parte do nosso estudo de caso. Os dados se referem ao primeiro semestre de 2012.

Curso	Etec Alexandria			
	Período	Inscritos	Vagas	Demanda
ADMINISTRAÇÃO	Noite	182	40	4,55
ADMINISTRAÇÃO	Tarde	75	40	1,88
DESIGN DE INTERIORES	Noite	61	40	1,53
DESIGN DE INTERIORES	Tarde	56	40	1,4
EDIFICAÇÕES	Noite	113	40	2,83
ENSINO MÉDIO	Manhã	246	80	3,08
INFORMÁTICA	Noite	116	40	2,9
INFORMÁTICA (INTEGRADO)	Integral	69	40	1,73
NUTRIÇÃO E DIETÉTICA	Noite	85	40	2,13
NUTRIÇÃO E DIETÉTICA	Tarde	48	40	1,2
Total		1051	440	2,4

ETEC Isaac Newton

Curso	Período	Inscritos	Vagas	Demanda
ADMINISTRAÇÃO	Noite	246	40	6,15
ADMINISTRAÇÃO	Tarde	149	40	3,73
COMUNICAÇÃO VISUAL	Tarde	168	40	4,2
DESIGN DE INTERIORES	Noite	171	40	4,28
ELETRÔNICA	Noite	164	40	4,1
ENSINO MÉDIO	Manhã	1410	160	8,81
HOSPEDAGEM	Noite	117	40	2,93
INFORMÁTICA	Noite	167	40	4,18
INFORMÁTICA	Tarde	210	40	5,25
SECRETARIADO	Noite	111	40	2,78
Total		2913	520	5,6

ETEC João Goulart

Curso	Período	Inscritos	Vagas	Demanda
ADMINISTRAÇÃO	Tarde	163	40	4,08
ADMINISTRAÇÃO (INTEGRADO)	Integral	245	35	7
AUTOMAÇÃO INDUSTRIAL	Noite	103	40	2,58
DESIGN DE INTERIORES	Noite	228	40	5,7
DESIGN DE INTERIORES	Tarde	203	40	5,08
DESIGN DE INTERIORES (INTEGRADO)	Integral	389	35	11,11
EDIFICAÇÕES	Noite	236	40	5,9
EDIFICAÇÕES	Tarde	306	40	7,65

ELETRÔNICA	Manhã	64	40	1,6
ELETRÔNICA	Noite	114	40	2,85
ELETRÔNICA	Tarde	103	40	2,58
ELETRÔNICA (INTEGRADO)	Integral	121	35	3,46
ELETROTÉCNICA	Noite	304	80	3,8
ELETROTÉCNICA (INTEGRADO)	Integral	54	35	1,54
ENSINO MÉDIO	Manhã	1183	175	6,76
MECÂNICA	Noite	133	40	3,33
MECÂNICA (INTEGRADO)	Integral	188	35	5,37
MECATRÔNICA	Manhã	154	40	3,85
MECATRÔNICA	Noite	236	40	5,9
MECATRÔNICA	Tarde	226	40	5,65
MECATRÔNICA (INTEGRADO)	Integral	407	35	11,63
MEIO AMBIENTE	Noite	149	40	3,73
NUTRIÇÃO E DIETÉTICA	Noite	141	40	3,53
NUTRIÇÃO E DIETÉTICA	Tarde	134	40	3,35
NUTRIÇÃO E DIETÉTICA (INTEGRADO)	Integral	159	35	4,54
QUÍMICA	Noite	159	40	3,98
QUÍMICA	Tarde	237	40	5,93
QUÍMICA (INTEGRADO)	Integral	185	35	5,29
TELECOMUNICAÇÕES	Noite	117	40	2,93
Total		6441	1295	5

Fonte: <<https://www.vestibulinhoetec.com.br/demanda/?processo=>>. Acesso em 27/02/13.

O Relatório de Avaliação Institucional, que o Centro Paula Souza encaminha à direção e coordenação de cada Etec, apresenta dados interessantes sobre o alunato de cada unidade de ensino. Os dados deste relatório se dão pelo Sistema de Avaliação Institucional (SAI),

realizado no segundo semestre de cada ano, na qual toda comunidade escolar (alunos, professores e funcionários) deve responder um questionário — vale lembrar que nem todos respondem esse questionário, mas em geral a maioria o faz. Infelizmente não consegui ter acesso ao relatório da Etec João Goulart⁹⁶, possibilitando apenas uma comparação entre os alunos das Etecs Alexandria e Issac Newton.

A partir dos dados fornecidos pelo Relatório de Avaliação Institucional, organizado na tabela 16, observamos que há uma disparidade entre as duas escolas quando se trata de gênero. Enquanto na Etec Alexandria 62,3% da comunidade de estudantes (que responderam a pesquisa) era do sexo feminino, no Newton essa proporção era de 48,5%⁹⁷. Em relação à faixa etária notamos uma diferença no montante de alunos entre 16 e 18 anos, que na Etec Alexandria apresenta 46,5% e no Newton 64,2%. Ou seja, o alunato da Etec Alexandria se demonstra mais velho do que no Newton. Porém, na proporção de alunos envolvidos nas relações de trabalho ambas as escolas apresentam índices extremamente parecidos; em Alexandria 58,3% declararam não trabalhar e no Newton 59,3%. No que diz respeito à origem escolar desses alunos, no Newton, apenas 42,8% estudaram integralmente em escola pública, enquanto na Etec Alexandria esse grupo representava 75,2% do total de alunos. Em termos de cor de pele, 67,5% dos alunos do Newton declararam ser brancos, na Etec Alexandria 54,9% se enquadraram nesta categoria — respectivamente, a proporção de pardos era de 19,3% e 32,4%.

⁹⁶ Não houve uma negação direta do diretor ou da coordenadora do ensino médio dessa escola. Conversando com eles pessoalmente, ambos me prometeram acesso ao documento. Porém, sempre que tentei o acesso ambos não me forneciam — e isso ocorreu por inúmeras tentativas fracassadas, tanto por conversas pessoais quanto por e-mails.

⁹⁷ Talvez isso ocorra pelo fato da Etec Alexandria ofertar um maior número de vagas de cursos que atraem mais um público feminino (como o de Design de Interiores e o curso de Nutrição e Dietética) do que no Newton.

Tabela 16. Caracterização dos alunos da Etec Alexandria e da Etec Issac Newton. Os dados se referem ao ano de 2011.⁹⁸

		Etec Alexandria	Etec Isaac Newton
Total de alunos da escola		819 (100%)	1104 (100%)
Total de alunos que responderam o questionário		762 (93%)	877 (79,4%)
Gênero	Mulheres	62,3%	48,5%
	Homens	37,3%	50,6%
Faixa Etária	Até 15 anos	0,1%	0,2%
	De 16 a 18 anos	46,5%	64,2%
	De 19 a 21 anos	20,6%	18,8%
	De 22 a 25 anos	9,6%	6,8%
	De 26 a 30 anos	8,3%	4,4%
	Mais de 31 anos	15%	5,4%
Situação de Trabalho	Trabalhavam	41,3%	40%
	Não trabalhavam	58,3%	59,3%
	Não responderam	0,3%	0,4%
Vida escolar	Integralmente em escola pública	75,2%	42,8%
	Integralmente em escola particular	2%	16,5%
	Maior parte em escola pública	16,1%	14%
	Maior parte em escola particular	6,4%	26,3%
Categoria (segundo o IBGE)	Branca	54,9%	67,5%
	Negra	9,4%	7,8%
	Parda	32,4%	19,3%
	Amarela	2,1%	4,1%
	Indígena	0,5%	0,3%
	Raça/Cor não declarada	0,7%	0,9%

Fonte: 13º Relatório de avaliação institucional do Cento Paula Souza, 2012 (os dados se referem ao ano de 2011).

Tratando-se especificamente dos alunos dos cursos técnicos, a principal motivação pela escolha do curso se refere à questão do trabalho (querem se profissionalizar e ampliar possibilidades de emprego) — a qualidade do curso também foi apontada como um dos principais motivos pela escolha do curso. Em ambas escolas, por volta de um quarto desses alunos alegaram escolher o curso por já trabalharem na área — 25% na Etec Alexandria e 23,1% na Etec Issac Newton. A tabela abaixo reproduz um trecho das informações presente no Relatório de Avaliação Institucional que tratam dos motivos de escolha dos cursos técnicos.

⁹⁸ Infelizmente, como já dito, não obtive acesso aos dados da Etec João Goulart.

Tabela 17. Motivo da escolha do curso técnico dos alunos da Etec Alexandria e Issac Newton.*

	Etec Alexandria	Etec Issac Newton
Tenho algum conhecimento da área e gosto do curso.	74,2%	73%
Possibilita maiores oportunidades de emprego.	89,5%	90,2%
Pretendo me profissionalizar.	91,2%	85,6%
Pretendo exercer a profissão de técnico.	83,5%	75,2%
Pretendo seguir estudos na área.	82,7%	74,1%
Trabalho na área.	25%	23,1%
Frequento o ensino médio nesta escola.	8,2%	16,1%
É reconhecido como um bom curso.	83,2%	88,1%

Fonte: 13º Relatório de avaliação institucional do Cento Paula Souza, 2012 (os dados se referem ao ano de 2011). * Cada aluno pôde assinalar mais de uma resposta.

O Relatório de Avaliação Institucional também traz um valor do custo-aluno para cada unidade de ensino. Esse valor não é absoluto, mas uma estimativa que pondera o custo da administração central, dos docentes, dos funcionários e dos custeios totais (incluindo os subsídios do Fundo de Apoio à Tecnologia), relacionando com o número de alunos. Assim, em 2011, na Etec Alexandria o custo médio anual de cada aluno foi de R\$ 2.562,57 — o que corresponderia à R\$ 213,54 por mês para manter cada aluno. Na Etec Isaac Newton esse valor foi ainda menor: R\$ 2.023,94 — isso significa que foram gastos R\$ 168,66 por mês na manutenção de cada aluno daquela escola. Vale lembrar que esses valores diminuem ainda mais se não descontarmos a evasão do alunato das Etecs — a ponderação deste custo aluno está vinculada apenas ao número de estudantes concluintes e, por isso, a diminuição do alunato, por perda ou evasão, eleva essa despesa. Ou seja, se não houvesse evasão nessas escolas o valor do custo-aluno se revelaria menor.

4. Análises acerca das relações entre adolescentes e a escola.

Neste capítulo iremos apresentar alguns dados provenientes das entrevistas e das observações, procurando entendê-los à luz da teoria histórico-cultural — e também a partir da contribuição de alguns autores de outras vertentes teóricas. Para tanto, organizamos nossas análises em duas partes — cada uma delas está de acordo com o referencial teórico-metodológico de coleta de dados, que por sua vez apresentam objetivos distintos.

Na primeira parte, o intuito das observações é analisar como a adolescência se constitui e ganha sentido num contexto de uma escola técnica. Mesmo porque para a teoria histórico-cultural as práticas culturais e sociais são constitutivas do ser humano. É no cotidiano que o indivíduo constrói sua marca identitária, por isso a escola imprime suas marcas na identidade e na formação desses adolescentes. Desse modo, atentaremos em como a escola se organiza na vida do aluno e em como o aluno se organiza em função dela, além dos significados e valores presentes nas interações sociais que são constitutivos da adolescência. Vale ponderar que não buscamos uma definição “universal” de adolescência, mas uma compreensão a partir de sua historicidade.

Na segunda parte, com base no material das entrevistas estabelecemos algumas categorias em função de aspectos predominantes abordados pelos adolescentes envolvidos na pesquisa. Assim, o objetivo das entrevistas, que compõem um estudo múltiplo de casos, é reunir alguns pontos recorrentes nessas narrações singulares da experiência de vida desses sujeitos. Nosso estudo múltiplo de casos tem como objeto uma unidade específica: um perfil de adolescente que cursa o ensino médio concomitante ao técnico, com trajetórias escolares lineares e condições para se dedicarem aos estudos, postergando a entrada no mercado de trabalho em benefício à sua formação.⁹⁹

Importante destacar que não podemos tomar nossos casos em termos de “amostra”, pois nossa análise é qualitativa — enquanto amostragem está relacionada a dados quantitativos. Mesmo se nossos casos fossem tomados como uma “amostra”, esta seria enviesada, na medida em que seleciona elementos de um segmento da população — não abrange todo o espectro da adolescência como, por exemplo, adolescentes em atraso escolar ou que trabalham, cujas

⁹⁹ Como vimos no capítulo 3.

condições de vida são mais duras e marcadas pela pobreza. Assim, nossos casos não são plenamente representativos das adolescências (PALACIOS, 1995), mas apenas uma de suas diversas facetas e perspectivas.

Porém, isso não implica na impossibilidade de se adquirir conhecimento do fenômeno estudado a partir da exploração intensa dos casos. Mesmo porque nossa preocupação não é apenas analisar os casos em si, como algo à parte, mas o que eles sugerem a respeito das adolescências (PALACIOS, 1995). Por isso, nesta busca circunstanciada de informações, nosso esforço consiste em encontrar pontos recorrentes entre os entrevistados de maneira a sintetizar essas características — por vezes destacando também o que é particular em cada caso. Ressaltamos que não haverá uma busca de se levantar os aspectos universais, mesmo porque consideramos que a adolescência apresenta uma grande “plasticidade” conforme as condições sociais, históricas e culturais.

Vale lembrar, novamente, que o nome real das escolas, bem como o de todas as pessoas citadas nesta pesquisa não são fornecidos por motivos de ordem ética. Utilizamos nomes fictícios para fazer referência aos envolvidos, de forma a preservar suas identidades.

4.1. O cotidiano escolar e as referências culturais como constitutivos da adolescência.

A partir dos dados de pesquisa, provenientes das observações de inspiração etnográfica e das entrevistas, podemos argumentar que o cotidiano escolar é permeado por diversos significados e valores postos de tal maneira a criar uma “normalidade” que consideramos crucial, mas não exclusiva, no processo de constituição da adolescência como conceito geral, como referência cultural para o próprio sujeito que se constitui.¹⁰⁰

As atitudes dos jovens adolescentes se relacionam ao contexto em que ocorrem, configurando sentidos específicos, pois as condições sociais constroem uma determinada adolescência, cujas características são explicadas nas relações sociais e na cultura (AGUIAR, BOCK & OZELLA, 2001). Assim, sem determinadas condições sociais¹⁰¹ a adolescência não existiria — pelo menos não da maneira que a conhecemos. A seguinte passagem, captada em

¹⁰⁰ Importante lembrar que temos como principal suporte teórico a psicologia histórico-cultural (além de outras perspectivas teóricas que convergem na concepção de adolescência como construção cultural), que concebe o homem como ser histórico, constituído pelas relações sociais e na cultura — ao mesmo tempo em que também é determinante dessa realidade.

¹⁰¹ A escolarização é uma delas.

nossas observações na sala de orientação pedagógica, nos fornece diversos elementos para refletirmos acerca disso.¹⁰²

Descrição 1: Quebrando as regras.

Numa quinta-feira, às 9:53 da manhã, passado alguns minutos após o intervalo na Etec João Goulart, muitos alunos estão na sala da orientação pedagógica para comprar convites de uma festa ocorreria no próximo sábado; Regina se encarregava de atender esses alunos. Uma aluna entra na sala um pouco apressada querendo saber se Mariana tinha o telefone de uma colega, insiste e pergunta se pode consultar os arquivos e cadastros dos alunos. Ao mesmo tempo surge um grupo de alunos querendo saber das inscrições de bandas no festival musical que será na festa de sábado.

Fernando, membro do Grêmio estudantil, aparece na sala e pergunta se pode usar o computador para acessar o e-mail. Ele estava ajudando na organização do evento de sábado. Alguns minutos depois Mariana pede a ajuda de Fernando para enviar alguns e-mails e dita algumas mensagens.

Nesse meio tempo outro grupo de seis alunos, três garotas e três meninos, entram na sala dizendo que chegaram atrasados na aula após o intervalo e pedem autorização para poder entrar na sala de aula. Eles eram alunos do primeiro ano, que raramente transitavam por aquele corredor do primeiro andar. Pela expressão facial alguns alunos demonstravam certa preocupação, preocupação essa de que estavam numa situação desconfortável por estarem no lugar errado naquela hora em que deveriam estar assistindo aula. Mas o fato de se meterem em confusão parecia engraçado e desconfortável ao mesmo tempo; aquele grupo encarava aquela situação de maneira muito diferente do que presenciei de alunos solitários que enfrentavam o mesmo problema.

— *E agora?* — por vezes um deles balbuciava, enquanto os outros riam num misto de excitação e constrangimento simultâneos.

— *Estamos ferrados...* — respondia outro.

¹⁰² Optei por expor primeiro uma descrição dos eventos, para depois tecer alguns comentários e análises. É importante salientar que não fiz uma transcrição literal do meu caderno de campo. As descrições que seguem foram reelaboradas posteriormente às observações, de modo que a apresentação textual de minhas ideias se apresentasse mais organizada do que minhas anotações de campo feitas às pressas e que se desencadearam de forma anárquica. Reforço, novamente, que os nomes citados são pseudônimos; os verdadeiros nomes dos envolvidos foram preservados em sigilo por uma questão de cunho ético.

Esse grupo não parecia entrar em encrenca o tempo todo e Mariana sabia disso; ela questionava sobre as razões deles chegarem atrasados para a aula lançando várias perguntas que pareciam ficar suspensas, pouco depois soltava um “*Não!*” e ameaçava anotar os nomes dizendo que iria ligar para os pais — Mariana dizia isso num tom autoritário e ao mesmo tempo afetuoso.

Os alunos fizeram cara de surpresa; alguns davam risadas da situação, outros demonstravam preocupação. É evidente que eles não gostaram da decisão tomada por Mariana, mas aceitaram o que havia sido imposto. Aquela conversa era um pouco estranha porque Mariana estava fazendo milhares de coisas simultaneamente; por vezes ela pedia novamente explicações pelo atraso enquanto guardava algumas pastas no armário. Os alunos explicaram que não puderam entrar na aula porque no intervalo, ou recreio, saíram da escola para comer fora e acabaram atrasando, quando voltaram o professor disse que só deixaria entrar na sala com autorização. Eles diziam isso num coro de múltiplas vozes que mais parecia ter sido emitido por um ser apenas, numa sonoridade estranha e que se atropelava em diferentes timbres, mas que mesmo assim era inteligível apesar de confuso. Esse efeito ocorria porque as vozes se alternavam, um continuava a explicação que outro havia começado. Por vezes, soavam frases simultâneas que complementavam a explicação:

— *É, o lanche da cantina é muito caro.* — foi dito num tom mais alto como reclamação.

— *Lá fora [o lanche] é mais barato.* — dizia uma garota em tom de desespero.

Quando os alunos davam ênfase nos protestos, Mariana pedia novamente os nomes como ameaça para ligar para as mães e contar tudo.

— *Mas é a primeira vez que isso acontece!* — uma aluna responde inconformada, tentando negociar.

— *E não vai ser a última!* — Mariana responde já quase gritando num tom de autoridade, mas sem parecer grosseiro.

Nesse momento o tom da conversa já havia subido um pouco. A modulação da voz de Mariana ia de bravo, passando por delicado e por vezes brincalhão. Seu tom de voz acompanhava o dos alunos.

— *Aprenderam a lição?* — disse Fernando zombando em tom de brincadeira, que no momento estava mandando e-mails e acompanhara a situação toda.

Os alunos deram risada da situação.

— *Nossa, estou ferrada!* (sic) — disse uma das garotas.

Enquanto Mariana anotava os nomes dos alunos, Fernando, que estava no computador resolvendo algumas coisas do Grêmio estudantil, comentou sobre um novo radar numa avenida próxima à escola. Mariana deixou escapar que tinha tomado uma multa de trânsito alguns dias atrás.

— *Aprendeu a lição?* — disse Fernando dando algumas gargalhadas que foram acompanhadas por todos, inclusive Mariana e os alunos que estavam com os nomes anotados. Após isso Mariana liberou os alunos.

— *Pra gente se ferrar!* — soava do grupo de alunos que reclamam enquanto saiam da sala.

— *Para vocês aprenderem a lição!* — respondia Mariana numa mistura de severidade e carinho.

Análise 1: As idades e as normatizações.

Nessa passagem algo considerado trivial nos traz uma série de informações: as regras da escola, compartilhadas numa coletividade e elemento essencial do cotidiano escolar em nossa sociedade, são tomadas como “normais” daquele contexto e aceitas numa espécie de convenção tácita. Esse aspecto “invisível” do cotidiano (ERICKSON, 1989; FONSECA, 1998) encobre algo: as regras disciplinares escolares estão intimamente ligadas à noção de adolescência em nossa sociedade, na medida em que há determinadas expectativas e certas exigências que são cobradas dos adolescentes — considerados imaturos e por isso precisam aprender a respeitar as regras (escolares), pois quando se tornar adulto terá de se adequar às regras impostas pela sociedade.

O problema daqueles alunos é que não podiam entrar nas outras aulas se tiverem faltas em aulas anteriores no mesmo dia. Esse mecanismo servia para evitar que os alunos “matassem” aulas e depois voltassem para a sala como se nada tivesse acontecido. Certa vez, numa ocasião diferente da descrita acima, presenciei uma das professoras de português “dedurar” para Mariana o nome de alguns alunos que estavam fora da sala, dos quais ela supôs estarem “matando” aula. Enquanto retornava para dar aula, ao passar pela porta da sala de orientação novamente, brincou com os alunos que estavam sendo atendidos por Mariana: “*Esses também estão fora da sala*”, dizendo bem alto para todos escutarem. “*Ou você [dirigindo-se à Mariana] faz alguma coisa, ou eu vou tomar uma atitude!*”, completou simulando uma ameaça num tom

descontraído que evidenciava uma brincadeira. Todos da sala de orientação, incluindo o presente pesquisador, riram da atuação da professora que parodiava algo que é compartilhado coletivamente: as regras da escola.

Acerca disso, Tiramonti (2005) afirma que a escola sistematiza a organização espaço-temporal, criando todo um conjunto de valores compartilhados que podemos chamar de cultura escolar. Essa lógica escolar pressupõe que um aluno não pode entrar e sair da sala de aula quando quiser; que ele deve responder a chamada para ter presença marcada no diário de classe; e que os horários são organizados e todos devem respeitar os sinais sonoros que indicam o começo e o fim de uma aula.

As regras escolares afetam fortemente a mentalidade dos envolvidos, pois é algo criado ideologicamente como forma de controle¹⁰³; e ter o status de normalidade permite que aquilo não seja questionado — os alunos podiam até questionar no sentido de não querer respeitar as regras, como muitos faziam, mas não questionavam sobre a legitimidade delas; inclusive vários alunos que eram pegos fazendo “coisas proibidas” admitiam estarem errados numa atitude de reconhecimento da legitimidade das regras escolares. No caso citado, os alunos atrasados na aula tinham plena consciência de que fizeram algo “errado”, eles compartilhavam um conjunto de valores, ou seja, tinham certa noção do que podiam ou não fazer na escola e de qual seria o seu papel dentro dela. Os alunos não podiam chegar atrasados na aula e entrar na hora que quisessem; caso isso ocorresse precisavam de uma autorização para reparar uma espécie de “delito”. Fernando, aluno do Grêmio que estava no computador, fez referências a esses valores compartilhados quando brincou dizendo: “*Aprendeu a lição?*”.

Essa frase de Fernando carrega determinada carga de valor, que presume que o adolescente não é mais visto como criança, por isso tem mais responsabilidades que são cobradas; ao mesmo tempo considera-se que ele não tenha a maturidade de um adulto. O adolescente vive numa espécie de moratória¹⁰⁴ (CALLIGARIS, 2000), encarando diversas restrições e responsabilidades sem a liberdade concedida aos adultos. Isso fica visível quando observamos a medida educativa que a “escola” tomou em relação à atitude dos alunos que saíram para a rua e chegaram atrasados na aula — primeiro o professor não os deixa entrar na sala sem

¹⁰³ Esse controle não seria uma pura e simples forma de opressão, mas um meio de organizar o cotidiano visando o bem dos alunos no intuito de possibilitar uma melhor experiência escolar.

¹⁰⁴ Aqui a “moratória” tem o sentido de espera, dilação e adiamento de uma condição adulta. Isso não significa que não aconteça nada na vida desses adolescentes. Pelo contrário, esta pesquisa busca, entre outros objetivos, descrever a experiência de vida de adolescentes.

uma autorização, depois Mariana busca saber as razões do atraso e toma a decisão de chamar os pais por telefone e avisar que seus filhos foram indisciplinados. Claro que Mariana tem poder, mas utiliza-o na perspectiva do desvelo (NOBLIT, 1995): como uma autoridade moral Mariana buscava promover aqueles alunos como sujeitos que tinham capacidade de aprender a ter responsabilidades — as ações de Mariana não são tomadas como punição, mas como meio de educar e conscientizar aqueles alunos.

Relacionado a essa passagem, vale ressaltar que não há uma definição institucionalizada precisa dos procedimentos a serem adotados caso os alunos fizessem algo proibido. No Artigo 97, inciso II, do Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza¹⁰⁵, ressalta-se o dever dos alunos de comparecerem às aulas e atividades escolares pontualmente e assiduamente. Já o artigo 98, inciso VII, proíbe o aluno de se retirar da escola em horário escolar sem autorização. As penalidades e punições previstas para o aluno que desrespeitasse as normas disciplinares presentes no regimento estão previstas no artigo 100, na qual o diretor da escola pode (se assim escolher) impor uma repreensão por escrito, uma suspensão ou uma transferência compulsória. Porém, este regimento não diz se o aluno ficará proibido de entrar na sala de aula, ou se deverá entrar nela mesmo que o professor discorde disso; se deve levar “bilhetinhos” para os pais assinarem, ou se terão como punição uma lista de exercícios que farão numa sala reservada e sob a supervisão de um adulto.

Em suma, o regimento traz algumas instruções gerais, mas não dita e nem prescreve com detalhes as ações que devem ser pragmaticamente seguidas, dando liberdade à instituição escolar a adotá-las. Isso fica evidente no artigo 99, do referido regimento, que estabelece que as normas de convivência sejam elaboradas pelas próprias escolas com a participação da comunidade escolar. Em geral as normas de convivência de cada Etec variam muito; elas se tornam uma espécie de convenção tácita que paira sobre toda comunidade escolar, sendo algo conhecido e compartilhado, mas sem ter contornos de forma clara, delimitada ou objetiva. Mesmo porque determinadas regras e procedimentos eram aplicados para alunos de treze a dezessete anos, pois eram vistos como seres em formação, que deveriam ser educados a respeitar

¹⁰⁵ Aqui me refiro ao Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza que vigorava na época em que ocorreu a coleta de dados de pesquisa, especificamente o que fora aprovado pela Deliberação CEETEPS N.º 02, de 30 de janeiro de 2006. Vale ressaltar que este regimento foi revogado pela Deliberação CEETEPS N.º 003, de 18 de julho de 2013, que aprovou um novo texto para o regimento comum das ETECs.

as regras da sociedade. Esse tipo de tratamento não era dado, pelo menos não exatamente dessa maneira, a alunos mais velhos que cursavam o técnico — sendo que alguns já eram maiores de idade e tinham terminado o ensino médio. O próprio Fernando (que estava no terceiro ano do ensino médio, fazia parte do Grêmio estudantil e estava ajudando Mariana) estava em período de aula e estava fora de sua sala, e mesmo assim não recebeu algum tipo de punição por isso.

A lógica da escola consiste em tirar os adolescentes do mundo para protegê-los de uma realidade muito mais hostil e violenta que pode corrompê-los, e isso acaba criando uma realidade (escolar) própria com um conjunto de valores muito diferentes do “mundo afora”. Isso fica evidente quando o grupo de alunos reclamava dizendo: “*Pra gente se ferrar!*”; enquanto Mariana justificava e legitimava a sua ação dizendo: “*Para vocês aprenderem a lição!*”. Seria estranho se esses alunos tivessem dezoito ou dezenove anos e fossem tratados da mesma maneira se chegassem atrasados numa aula do técnico ou do ensino superior. Aplicar esse mesmo tratamento (destinados aos adolescentes) a um adulto seria o mesmo que subestimar a sua maturidade ou coerência mental. Isso porque a sociedade como um todo pressupõe que os adolescentes sejam seres em formação, portadores de uma cidadania tutelada (com determinados direitos e limitações), enquanto os adultos têm mais maturidade para enfrentar as suas responsabilidades — o que nem sempre é verdade!

Na escola professores, alunos e outros funcionários fazem uso de significados aprendidos, adquiridos e compartilhados; e esses conjuntos de significados compartilhados são constitutivos da adolescência. A preocupação com a inteligência e a segregação por idade, presentes na escola, afetam a maneira como os adultos (e outras idades) observam os adolescentes. Os adolescentes passam a maior parte do dia na escola, numa espécie de preparo para a vida; esse distanciamento do mundo adulto¹⁰⁶ afeta a atitude dos adultos em relação aos adolescentes. E é a partir das condutas individuais que se constrói um sistema simbólico coletivo (FONSECA, 1998). Como a cultura de nossa sociedade é letrada, os adultos tiveram a experiência escolar e por isso também partilham desses valores. Eles percebem que a vida adulta se configura num conjunto de circunstâncias, preocupações, desejos e ambições distintas das existentes em sua época de adolescente. Por isso enxergam o adolescente-estudante como o

¹⁰⁶ Não estou querendo dizer que na escola os adolescentes não tenham contato com adultos, muito pelo contrário: a escola é um projeto adulto, com regras definidas pelos adultos, e gerenciada por adultos (professores e funcionários). Neste trecho enfatizo o distanciamento entre as vivências dos adolescentes/alunos e as vivências dos adultos em nossa sociedade, que podemos tomar como realidades diferentes.

“outro” (diferente do “eu” adulto) — isso é constitutivo da adolescência. Essas microculturas escolares locais — que por sua vez estão ligadas a um contexto macro — não são estáticas, são circunstâncias históricas onde variam as perspectivas dos agentes e por isso sua característica é dinâmica.

A dimensão da escola não se limita apenas à sua dimensão física; sua feição está ligada aos seus membros que circulam cotidianamente nela: alunos, professores e outros funcionários que seguem uma rotina. Individualmente as ações tomadas pelos sujeitos da escola não são aleatórias — mesmo porque cada um tem uma série de obrigações e atribuições —; elas apresentam regularidades e por isso são reconhecíveis e identificáveis.¹⁰⁷ Assim, percebe-se que a rotina escolar segue uma regularidade de horários e dias da semana, na qual diversas pessoas se dirigem à escola e realizam diversas atividades seguindo uma determinada lógica escolar, que se apresenta no cerne das vivências dos alunos adolescentes. Durante as observações essa lógica ficou nítida quando presenciamos uma quebra da rotina, nos revelando que determinada lógica escolar é constitutiva da adolescência.

Descrição 2: Festival de bandas.

Num sábado letivo, às 13h07min da tarde, presenciei uma festa que iniciava um período de comemorações do aniversário da escola. A organização da festa teve grande participação dos alunos; muitas das negociações entre os alunos, a coordenação e a direção foram intermediadas por Mariana. O ponto forte foi o festival de bandas. A organização, os instrumentos musicais e o cronograma de apresentações ficaram a cargo do Grêmio estudantil. O palco foi montado no pátio, onde geralmente os alunos ficam durante o intervalo.

Quando cheguei à escola havia alguns alunos passando o som, regulando os amplificadores, o retorno e os instrumentos. Havia algumas barraquinhas que vendiam alimentos e bebidas não alcoólicas. A maioria dos presentes naquela festa eram os alunos, mas professores e outros funcionários também circulavam pela escola. A festa era aberta à comunidade e o acesso era permitido com a compra de convites. Assim, parentes e amigos de alunos também estiveram

¹⁰⁷ Importante salientar que os trabalhos de Magnani (2003, 2005) são as principais fontes de inspiração para a percepção das “trajetórias” e ações que os membros da escola exerciam.

presentes nela. A maior parte dos alunos chegava num horário programado para assistirem as bandas de seus colegas e amigos mais próximos, muitos estavam lá apenas para isso.

O centro das atenções eram as bandas, tanto pelo interesse da maioria dos presentes, quanto pela impossibilidade de se estabelecer qualquer diálogo quando a música tocava porque o som estava muito alto. Mariana estava próxima aos alunos, carregando uma câmera fotográfica e tirando fotos de alunos, professores e funcionários, por vezes chamando um grupinho e pedindo para fazerem pose para as fotos.

A primeira banda a se apresentar misturava um estilo musical de Punk com Heavy Metal. A estética musical era de protesto contra o mundo capitalista e as injustiças sociais, por isso a música expressava uma agressividade numa sonoridade muito pesada. O som da bateria era pesado, seguido por guitarras estridentes. O contra baixo ajudava a bateria marcar um ritmo muito rápido e pesado, enquanto o vocal era gutural. Nada era mais contrastante do que aquela banda tocando com o diretor da escola e o pessoal da coordenação assistindo. Entre o palco e esses espectadores parecia haver um “abismo”, pois aquilo foi tanto um choque cultural, quanto de gerações. Alguns funcionários, que pareciam nunca terem escutado nada semelhante, até fizeram piadinhas sobre o estilo musical reconhecendo a música apenas como barulho. O espanto e a repulsa que as músicas dessa banda causavam era objetivo da ideologia por trás daquele estilo musical. Se o sucesso de outros estilos musicais é agradar o público, o desse tipo de música era o contrário, pois visava causar mal estar com o objetivo de criticar as injustiças presentes no mundo. De certa maneira a banda teve sucesso, mas não como a maioria das pessoas entenderam naquele momento. Diversas outras bandas com estilos musicais diferenciados, que variavam muito, se apresentaram também. Algumas até conseguiram agradar os professores e funcionários sem causar tanto espanto, tocando músicas mais comportadas e populares.

Análise 2: Sim, eles são diferentes; eles agem como adolescentes.

Importante frisar que na festa a ordem vigente era o inverso da sala de aula e da rotina escolar. As relações hierárquicas pareciam diluídas. Professores e funcionários encontravam-se em meio à multidão de alunos, segundo uma ordem regida por estes. O foco das atenções não se dirigia aos adultos (aos professores num dia letivo normal), a grande atração da festa eram as bandas de alunos, organizadas pelos próprios alunos. Como já dito, a escola apresenta uma rede de estruturas de significados socialmente estabelecidos numa determinada organização que impõe

uma rotina — que é constitutiva da adolescência. Essa “quebra de rotina” evidenciou o quanto o cotidiano escolar interfere na maneira pela qual as idades são percebidas.

Essa situação atípica nos possibilitou perceber como a escola ganha feições diferentes quando se muda a disposição de seus membros e as atividades que estes estão realizando; ela se torna diferente mesmo sendo o mesmo local. Num dia letivo normal a circulação e as atividades dos alunos e funcionários se dão em determinados horários e seguem uma regularidade que pode ser prevista. Em cada sala de aula estão turmas específicas com um professor designado para lecionar determinada matéria seguindo a mesma agenda semanal, que se repetirá até o fim do ano letivo determinado por um calendário escolar. Desse modo, os adolescentes por se verem como um grupo de iguais, se reconhecem e são reconhecidos numa identidade etária. Isso ocorre porque cada membro da escola (meio local) age a partir de determinados papéis sociais (o professor leciona, o aluno estuda) numa determinada lógica que é constitutiva da adolescência como fenômeno social.

No festival de bandas ficou evidente um “gap” de gerações e estilos musicais entre a banda de Carlos e o diretor e outros funcionários da escola. Assim, podemos tomar alguns grupos¹⁰⁸ de adolescentes como grupos que se diferem ou que se opõem aos adultos (ou lançam críticas diante da realidade capitalista, tratando-se da banda que se apresentou).

Além disso, percebemos que a cultura adolescente apresenta simultaneamente uma faceta homogênea e heterogênea. Por um lado os meios de comunicação tem grande influência no ambiente cultural da sociedade, recriando e produzindo linguagens, conhecimentos, valores, orientações sociais e até impondo um novo modo de vida. Por outro, há uma multiplicidade no que se refere à estilos musicais, estéticos e ideológicos dos adolescentes. A indústria cultural afeta fortemente o universo cultural desses jovens, mas isso não quer dizer que eles são consumidores passivos e sem criticidade. O estilo musical da banda descrita anteriormente é uma prova concreta disso: eles buscavam criticar o consumismo, as injustiças do capitalismo e até mesmo a indústria cultural. Toda a diversidade e multiplicidade de valores e significados provenientes da adolescência são captadas na categoria “adolescências” (PALACIOS, 1995) que reconhece uma heterogeneidade dentro de determinados contornos etários.

Nas observações foi possível apreender algo recorrente dos alunos que pode ser considerado característico da adolescência: a imagem externa se apresenta totalmente

¹⁰⁸ Nesse caso considero “grupos” tanto como banda musical, quanto como o conceito de Wallon (1959 b).

desvinculada da personalidade do indivíduo. Dois membros da banda que se apresentou são ilustrativos disso. Carlos, o vocalista, que estava no terceiro ano do médio, sempre se vestia num estilo menos usual. Carlos era um ótimo aluno, pelo menos na área de humanas. Escrevia bem e tinha uma boa leitura e interpretação de texto; conseguia desenvolver muito bem suas redações. Sempre teve boas notas, tinha um bom comportamento e nunca arranjou problemas ou foi indisciplinado na escola. Essas atitudes e características contrastavam com a imagem que ele buscava passar, com seu modo de se vestir rebelde (roupas escuras e rasgadas em alguns pontos), os piercings no rosto e os dreads nos cabelos. Recordo que na capa de seu caderno escolar ele colecionava etiquetas, que eram anúncios de prostitutas, retiradas de telefones públicos do centro da cidade. Marcos, o baterista, que estava no segundo ano, sempre vestia roupas pretas e uma jaqueta de couro; carregava bottons na mochila e na jaqueta. Ele também era um ótimo aluno, com bom comportamento; não era daqueles alunos que davam trabalho para o professor ou para a escola. Seu modo de falar meio tímido e seu jeito reservado contrastavam com a agressividade das músicas que tocava e com o seu modo de se vestir.

O advento da mídia afeta a escola, pois esta não é mais a única detentora da função de transmitir conhecimentos e saberes, não é mais o único e exclusivo espaço de socialização da juventude. Tiramonti (2005) utiliza-se do termo “morte do social” para descrever como os indivíduos carecem de referências rígidas na sociedade atual. A autora sustenta que as subjetividades são maiores do que o poder das instituições marcarem os indivíduos, num processo de desinstitucionalização. Assim, a escola perdeu a capacidade de instituir identidades, deixando sua missão ideológica inicial ligada ao sentimento de nacionalidade que deveria contribuir para formar nos cidadãos, pois o contexto atual favorece o reconhecimento das individualidades. A mídia eliminou as barreiras de acesso que separava conteúdos distintos dos jovens e dos adultos e por isso a escola não é mais a única transmissora do saber — num contexto onde há um enfrentamento da cultura letrada com a cultura audiovisual. A cultura letrada transmitida pela escola, onde o acesso ao saber é majoritariamente mediado pela leitura e que tem como principal característica a linearidade, convive com outras diversas formas heterogêneas de textos que são acesso ao saber — hipertextos e textos audiovisuais provenientes de outros suportes tecnológicos.

Porém, a nossa posição é de que essa desinstitucionalização dos indivíduos (TIRAMONTI, 2005) não evita que a escola tenha importância e relevância para adolescência.

Mesmo que a escola atual se demonstre menos rígida na implementação de padrões e referências do que no passado, onde ela esteve atrelada ao ensino religioso ou numa missão nacionalista. Pois esta instituição ainda se apresenta como importante espaço de socialização¹⁰⁹, apesar de não ser o único. Em nenhum outro período histórico a escola foi tão importante e essencial para a sociedade, além disso, há o fato do período escolar ser cada vez mais alongado. Ocorre também o fato da lógica escolar se inserir em outras esferas de nossa sociedade: escolinha de futebol, escola de música, escola de artes, escola de dança e diversos outros cursos ministrados em “escolas” e que seguem a organização de uma cultura escolar. É inegável que o contexto escolar emana um conjunto de valores e significados compartilhados que contribuem fortemente na constituição e caracterização da adolescência como fenômeno presente em nossa sociedade.

4.1.2. Os grupos e o meio escolar como constitutivos da adolescência.¹¹⁰

Aqui iremos tecer algumas considerações sobre a relação entre o *meio* escolar e a adolescência como significado compartilhado socialmente. Para tanto, destacamos o conceito de *meio* proposto por Wallon:

O meio nada mais é do que o conjunto mais ou menos durável de circunstâncias nas quais se desenvolvem existências individuais. Ele comporta, evidentemente, condições físicas e naturais, que são, porém, transformadas pelas técnicas e pelos usos do grupo humano correspondente. A maneira pela qual o indivíduo pode satisfazer suas necessidades mais fundamentais depende do meio e, também, de certos refinamentos de costumes que podem fazer coexistir, nos mesmos locais, pessoas de meios diferentes. (*Op. Cit.*, 1959 b, p. 170).

Wallon (1959b) toma a escola como um *meio funcional*¹¹¹ onde há uma disciplina e relações interindividuais específicas, ao mesmo tempo em que é um *meio* local (onde as crianças ou adolescentes de diversos meios sociais se encontram). Os *meios* podem superpor-se para um mesmo indivíduo e, inclusive, entrar em conflito. Importante frisar que o *meio* social coloca as condições concretas de existência, que são coletivas. A escola não chega a ser um *grupo*, mas um *meio* em que se constituem *grupos* de diversas tendências — os adolescentes formam um *grupo*,

¹⁰⁹ Socialização no sentido do indivíduo se tornar membro de uma determinada sociedade.

¹¹⁰ Neste texto, sempre que houver menção aos conceitos propostos por Wallon as palavras estarão em itálico.

¹¹¹ Os meios funcionais podem ou não coincidir ou não com os meios locais.

dentro do qual se configuram diversos outros *grupos* internamente. O *grupo* é indispensável à aprendizagem social, ao desenvolvimento da personalidade e consciência de si próprio.

No *grupo* há uma relação com o *outro*, possibilitando que o *eu* assuma a consciência de si (WALLON, 1959a). Como bem observa Braga (2010), a consciência de si próprio só é possível a partir do momento em que temos a consciência do *outro*, quando percebemos que somos o *outro* para o *outro*. E tanto o reconhecimento do *outro*, quanto o autoconhecimento do *eu* ocorrem pelo mesmo mecanismo de mediação social, na qual a linguagem ocupa papel central.

A partir das observações é possível afirmar que no cotidiano escolar ser membro de uma determinada turma fazia parte da identidade de determinado aluno. Eles se reconheciam como membros de uma determinada coletividade que era a turma da qual pertenciam — qual a sala, o curso e o período que estavam. É a partir disso que teciam uma rede de relações com o universo escolar e nutriam laços de amizades ou de coleguismo.

Isso ocorre porque cada integrante do *grupo* se define num parâmetro comparativo em relação aos indivíduos pertencentes a outras categorias. “Os grupos provocam uma organização íntima da pessoa ao introduzir-lhe as diferentes categorias de relações com os outros. Estas categorias são relativas tanto à ação própria de cada um quanto ao meio social” (WALLON, 1959 b, p.178). Assim, a assimilação do *eu* em relação ao *outro* também se dá por intermédio do *grupo* — este é indispensável para a autoconsciência. O indivíduo aprende a se observar como sujeito e como objeto; tem consciência de si, consegue integrar diferentes aspectos ou momentos de existência, porque consegue distingui-los e classifica-los. Ser membro de um *grupo* implica em definir-se entre os *outros* que são semelhantes e diferentes ao mesmo tempo. A partir das condições concretas de vida, tomamos a adolescência como um *grupo* que se distingue das outras idades. Seja dentro desse *grupo* de pares, seja em oposição às outras faixas etárias, o adolescente terá a consciência de si, pois a relação do *eu* com o *outro* é constitutiva da pessoa (WALLON, 1959a).

O cotidiano dos adolescentes é permeado por diversas redes de amizades e coleguismo, onde diversos *grupos* circulam e interagem no *meio* escolar. Apesar de ser o mesmo espaço físico, muitos *grupos* não se encontram ou mantêm contato na escola devido à alternância de horários — o desconhecimento mútuo se deve à distância e à “invisibilidade” das outras turmas. Os espaços da escola apresentam uma configuração diferente dependendo do horário e das pessoas que circulam nela. A sala de aula, por exemplo, ganha contornos específicos

dependendo do turno: de manhã ela pode abrigar uma turma do ensino médio, enquanto à tarde e à noite distintas turmas de cursos técnicos. Se um aluno da manhã perder a noção de tempo e entrar na sua sala de aula no período da tarde encontraria outra turma, com alunos diferentes (que apesar de frequentarem o mesmo espaço todos os dias nunca os encontrava em função do período), com conteúdos que ele não estaria habituado (disciplinas dos cursos técnicos que não estão presentes na grade do ensino médio) e ficaria deslocado como se estivesse “fora do lugar” — nessa dimensão estar no lugar certo na hora errada tem o sentido de estar no lugar errado. Talvez esse aluno se espantasse ao constatar que tem um “estranho” ocupando a carteira que geralmente se sentava; sendo que o único elo de contato entre os dois fossem rabiscos, desenhos e algumas coisas escritas na mesa que compartilhavam em horários diferentes. Se esse mesmo aluno andar pelo corredor e pelo pátio, ele também estranharia a situação, pois haveria diferentes grupos de alunos, inspetores de classe, professores e outros funcionários — como se essas pessoas não fizessem parte do “cenário” que costumava ver; os rostos dessas pessoas não lhe pareceriam familiar como os rostos (tanto dos conhecidos, quanto dos desconhecidos “não estranhos”) presentes no período da manhã. Por sua vez, os alunos da classe que tiveram a aula interrompida por aquele “estranho” (aluno da manhã que nunca viram antes) poderiam supor que ele estivesse “perdido” ou no lugar errado.

O amálgama de diferentes alunos ganha liga através dos laços de amizades, formando diversos *grupos* (ou “panelinhas”) que mantém uma relação de proximidade, podendo criar um “pedaço”¹¹² — onde o determinante é constituído por relações estabelecidas entre seus membros e pelo manejo de símbolos e códigos comuns. Esses “grupinhos” de alunos acabam se tornando reconhecíveis e familiarizados quando se deslocavam pela escola¹¹³. Eles mudavam de ponto facilmente, levando o “pedaço” junto — a relação do “pedaço” com o *meio* escolar (espaço) é mais transitória, pois pode mudar-se de um ponto a outro sem se dissolver. O componente constitutivo do “pedaço” é o simbólico, em razão da forte presença de uma rede de sociabilidade

¹¹² Aqui me utilizo do conceito “pedaço” elaborado por Magnani, que remete à um “campo de interação em que as pessoas se encontram, criam novos laços, tratam das diferenças” (*op. cit.*, 2003, p. 86) formando redes de sociabilidade.

¹¹³ Durante o trabalho de campo acabei me familiarizando com determinados grupos de alunos, mesmo não os conhecendo pessoalmente, os “conhecia de vista” — era normal eles estarem em determinados cantos da escola em determinados períodos.

entre seus membros. Isso explica em parte porque na adolescência há uma tendência de aproximação entre os amigos.¹¹⁴

Na adolescência a constituição dos *grupos* se dá numa configuração social (como alunos), num patamar acima das amizades e afeições:

“(…) a existência de um grupo não se baseia somente nas relações afetivas dos indivíduos entre si, e, mesmo que o seu objetivo seja mantê-las, a própria constituição do grupo impõe a seus membros obrigações definidas. O grupo é o veículo ou o iniciador de práticas sociais. Ele transcende as relações puramente subjetivas de pessoa a pessoa” (WALLON, 1959 b, p. 178).

Assim, a constituição dos *grupos* se dá pelas práticas sociais desses jovens, que no caso dos participantes de nossa pesquisa estava atrelada ao “papel de adolescente estudante” — se preocupar com os estudos, ter interesses específicos relacionados à música, vestuário, formas de lazer e diversos outros bens de consumo. Por sua vez, essas práticas sociais ganham razão de ser e sentido a partir do *meio* (escolar), que dispõe aos indivíduos e aos *grupos* as condições concretas de existência — condições essas que são carregadas de circunstâncias ideológicas. Acerca disso Wallon afirma:

Em frente aos grupos organizados o meio ou os meios representam o conjunto de circunstâncias físicas, humanas ou ideológicas que confluem num mesmo momento. Sua influência é mais forte do que a dos grupos. Ela pode, no entanto, suscitar reações e, em particular, reações de grupo. Seus efeitos são tão mais diretos quanto menos solidamente organizadas forem as condutas daqueles que a sofrem. (*op. cit.*, 1959 b, p.178).

Desse modo, a escola como *meio* contribui fortemente para criar determinadas condições materiais de existência que produz a adolescência como signo compartilhado socialmente. Smolka afirma que a significação “acontece na interação dialética, histórica, entre psiquismo e ideologia” (*op. cit.*, 2004, p. 46), ou seja, se produz numa materialidade simbólica, que resulta das relações dos homens em interação e das condições concretas de vida.

Nesse processo de significação da adolescência como fenômeno social ocorre uma diferenciação com as outras faixas etárias; os adolescentes agem como tais, eles têm interesses,

¹¹⁴ Não que as amizades anulem as possibilidades de uma maior aproximação com os pais ou que naturalmente se crie um abismo entre pais e filhos — talvez isso dependa mais dos próprios indivíduos do que as condições de vida na adolescência.

obrigações e preocupações diferentes das outras idades devido às suas condições de vida fortemente influenciadas pelo *meio* escolar. Nas três escolas que compõem nosso estudo de caso me deparei¹¹⁵ com alguns eventos “típicos” da adolescência, como o “dia do brega” ou o “dia do pijama”, onde os alunos de algumas classes combinavam previamente de irem à escola com determinada indumentária. Esses eventos inusitados, combinados previamente, eram organizados pelos alunos dos terceiros anos do ensino médio, como forma de despedida e comemoração ao término do ensino médio — eles percebiam que aquela rotina previsível e repetitivo, onde todos tinham certeza que iriam se encontrar na sala de aula em determinado horário e dias da semana, iria acabar.

Além disso, constatamos outros eventos organizados pelos próprios alunos e negociados com a direção e a coordenação. Na Etec João Goulart havia uma tradição de se realizar um sarau, por volta de quatro vezes ao ano, no pátio da escola no período do almoço. Nesses saraus havia danças, bandas de músicas, recitação de poemas e outros espetáculos improvisados com equipamentos do grêmio estudantil, como os amplificadores e microfones. Nessa escola também ocorre todo ano uma semana de comemoração do aniversário da escola, onde diversos projetos organizados pelos professores são abertos ao público: exposições temáticas (projetos dos cursos técnicos; exposições ou projetos interdisciplinares das matérias do ensino médio) e espetáculos artísticos como apresentações teatrais e de danças. No Newton era comum ver alunos divulgando de sala em sala, ou através de cartazes, alguns eventos como festivais de bandas e campeonatos de futsal, de vôlei, de jogos de tabuleiro (dama, xadrez) e de cartas (Magic e outros TCGs). Nessa mesma escola, no final do ano de 2012 houve um concurso cultural para escolher os alunos que poderiam fazer uma pintura decorativa dos armários utilizados pelos próprios alunos que ficam nos corredores. Na Etec Alexandria me deparei com eventos que eram organizados pela direção e coordenação da escola, mas que tinha grande participação dos alunos como a festa junina, a semana de aniversário da escola e uma festa de halloween. Neste último evento foi possível acompanhar os próprios alunos montarem uma “balada” dentro da escola na manhã de uma sexta-feira, com direito a caixas de som, jogo de luzes, um globo brilhante de danceteria e todos fantasiados.

¹¹⁵ A possibilidade de conhecimento desses eventos não se deu apenas como pesquisador nestas escolas, mas também pela experiência de vida como docente que fazia parte do cotidiano escolar desses adolescentes.

Esses eventos e rotinas escolares são constitutivos da adolescência — que passa a ter contornos e particularidades específicos. Outros elementos, tais como as brincadeiras e a gestualidade, também contribuem na distinção dessa idade — não são consideradas infantis nem adultas. Durante as observações de inspiração etnográfica presenciei um garoto brincando com seu smartphone, que tinha um *app* que emulava uma espingarda com som e tudo; ele corria pelo corredor da escola fingindo que estava dando “tiro” em todo mundo. Contabilizei umas nove pessoas “baleadas” até a inspetora aparecer para mandá-lo entrar na sala de aula. Nesse momento ele descarregou a “arma” mirando na inspetora, acho que foram uns cinco “tiros” só na cabeça. A inspetora ria da brincadeira e mandava o garoto voltar para a sala.

A gestualidade também se demonstra como um elemento de diferenciação e distinção dessa idade. Nas observações foi comum presenciar adolescentes que “saltitavam” em meio à sua locomoção, seja um garoto fingindo que estava mantendo uma posição de guarda de algum tipo de luta (boxe ou muay thai) enquanto ia em direção a algum amigo, seja uma garota saltitando inspirada numa bailarina; esse tipo de deslocamento se apresenta como algo presente, não era algo muito frequente que sempre acontecia, mas também não era algo raro de se ver. Entre grupinhos de amigos era comum ver conversas animadas, onde muitas expressões faciais e corporais acompanhavam gritos e expressões sonoras. Essa gestualidade, típica de pessoas completamente absorvidas e entretidas num assunto em questão, parecia exagerada se comparada à adulta — um tapa no joelho quando se estava sentando, um murro na mesa, as mãos esfregando nos cabelos, um salto acompanhando um grito de alegria.

Em outra situação me deparei com um aluno que carregava um ornitorrinco de pelúcia que seu colega havia trazido para a escola. Perguntei se era “dia do brinquedo”, fazendo alusão à prática corrente do ensino fundamental de permitir às crianças trazerem brinquedos para a escola em determinados dias da semana. O aluno respondeu com uma voz forçada de criança dizendo: “*Éééé sim!!!*”, enquanto pulava e agitava o boneco.

Todas essas ações, gestualidades e brincadeiras são consideradas “coisas de adolescente”; o que contribui para que essa idade, a adolescência, se configure como fato social, apresentando determinados contornos que derivam das significações que a sociedade faz desse período de vida (BOCK, 2004, p. 42). Palácios & Oliva (2004) captam, de forma satisfatória, quais seriam as principais características daqueles que são (significados) adolescentes na cultura ocidental contemporânea: a) estar no sistema escolar e em busca de emprego estável; b) depender

(financeiramente e afetivamente) e viver com os pais; c) viver uma transição do apego centrado na família para outro centrado num grupo de iguais ou numa pessoa de outro sexo; d) sentir-se membro de uma cultura de idade (adolescente) com hábitos e moda próprios; e) ter preocupações e inquietações que não são da infância, mas que também não são de adultos. Essas características são atribuídas à adolescência simplesmente porque foram significadas dessa maneira¹¹⁶. Smolka (2004) nos demonstra que as possibilidades de significação se ancoram nas práticas sociais, na experiência partilhada das relações interpessoais; nas palavras da autora: “A significação, como produção de signos e sentidos, é (resultante de) um trabalho coletivo em aberto, que implica ao mesmo tempo, acordo mútuo, estabilização, e diferença (inter-in-compreensão constitutiva...)” (*op. cit.*, 2004, p. 44).

Em suma, o cotidiano escolar é constitutivo da adolescência. A escola ocupa lugar de destaque na vida dos adolescentes por “irradiar” uma rede de significados socialmente estabelecidos. Assim, a rotina escolar é permeado por uma trama de valores e ideias que tecem uma “normalidade” crucial, mas não única, no processo de constituição da adolescência como referência cultural. Vimos que as regras da escola — um aspecto “invisível” do cotidiano (ERICKSON, 1989; FONSECA, 1998) e que por isso são tomadas como “normais” e aceitas pela sociedade como um todo — mantém uma ligação essencial à noção de adolescência porque ditam determinadas expectativas e exigências que são cobradas dos adolescentes. Estes, a partir dessas condições concretas, agem como alunos — papel indissociável à adolescência escolarizada. Por sua vez, o autoconhecimento de si (*eu*) como adolescente só é possível com o reconhecimento do *outro* (WALLON, 1959). Os adolescentes se reconhecem como tais, distinguem-se dos adultos e de outras idades. Passam a maior parte do dia dentro da escola, onde são nivelados pela idade, imersos num conjunto de circunstâncias distintas das existentes em outras etapas da vida — ou seja, os *grupos* e o *meio* escolar são constitutivos da adolescência, numa circunstância em que ser adolescente é indissociável de ser estudante. Assim, as condições sociais constroem determinadas “adolescências” (PALACIOS, 1995), que são constituídas nas relações sociais e na cultura; e que por isso podem apresentar heterogeneidades dentro de determinados contornos etários.

¹¹⁶ Essa pesquisa se limita apenas a algumas dimensões e características específicas das “adolescências” (Palacios, 1995). Não negamos a existência de outras vivências e condições de adolescentes que se encontram fora deste contexto.

Como dito anteriormente, a partir dos materiais das entrevistas, que compõem um estudo múltiplo de casos, reunimos alguns pontos recorrentes nas narrações singulares da experiência de vida desses adolescentes, a partir dos quais estabelecemos algumas categorias analíticas, apresentadas a seguir.

4.2.1. Estudo X Trabalho.

Na interpretação da adolescência pelos próprios entrevistados, todos enfatizavam a ausência de “preparo” para determinados cargos e posições de destaque que forneçam um salário razoável ao padrão de vida que desejavam. Nessa circunstância, a entrada no mundo do trabalho é postergada em benefício dos estudos — que seria um caminho para uma carreira profissional consolidada.

Alice, uma das entrevistadas, comenta sobre a sua distância em relação ao mundo do trabalho:

A: E você já trabalhou com alguma coisa diferente antes?

Al: Hum... hã. Ah não, já ajudei a minha tia na loja de roupas dela, mas tipo, nada, minha mãe nunca quis que eu trabalhasse cedo porque ela falava assim: — *Não, foca em estudo, foca no estudo*. Porque aí quando você... se você estiver trabalhando você não vai ter tempo pra estudar, e aí com o tempo cê vai ficando cada vez mais preguiçoso pra estudo, então é melhor você tipo aproveitar tudo, fazer logo todos os cursos que você tem pra fazer. Porque aí cê tá no pique consegue aprender; do que você trabalhar e você ficar, começar um curso ou começar sei lá, uma faculdade e desistir porque você não tem mais paciência pra estudo. Aí ela sempre preferiu/ela tipo me dá tudo que eu quero. Em partes. Ela nunca aceita as besteiras que eu quero, não sei por quê.

No trecho acima fica evidente como estudo e trabalho seriam inconciliáveis: “*se você estiver trabalhando você não vai ter tempo pra estudar, e aí com o tempo cê vai ficando cada vez mais preguiçoso pra estudo, então é melhor você tipo aproveitar tudo, fazer logo todos os cursos que você tem pra fazer*”. Aqui a estudante significa que na adolescência a prioridade são os estudos e quanto se tornar adulto o trabalho ocupará papel central, não restando mais espaço para estudar — tornando-se incompatível porque um adulto “não vai ter tempo” ou “paciência pra estudo”.

A “incompatibilidade”, ou oposição, entre estudo e trabalho se dá por uma questão de empenho e prioridade na formação profissional. Alice se dedicava integralmente aos estudos — claro que com alguns momentos para diversão — por isso não havia espaço para o trabalho em sua rotina diária. Ela se colocava como uma “estudante profissional”, na qual as responsabilidades e obrigações específicas de um aluno demandavam planejamento e dedicação no mesmo grau de cobrança existente numa relação trabalhista:

A: Bom, o que mudou na sua vida quando você começou esse turno duplo de estudos?

Al: Nossa, eu acho que... hum. Segundo minha mãe eu não fiquei mais responsável, mas eu acho que eu ganhei mais responsabilidade com as coisas. Fiquei mais atenta; agora eu sei o que é ter/sei lá, **é como se eu estivesse trabalhando praticamente. Apesar de eu estar só estudando**, mas dá trabalho você ficar em dois tipos de cursos diferentes ou mais e dar atenção para os dois ou calcular o tempo pra conseguir dar conta de tudo que você tem nos dois cursos e ainda arranjar tempo para se divertir, por exemplo, pra desfocar esse estresse que vem dos dois cursos. **É como se estivesse trabalhando.**

Essa situação de vida em que a possibilidade de trabalhar é suspensa e adiada em benefício dos estudos, configura-se numa espécie de “procrastinação” do mundo do trabalho; na qual se brota uma sensação próxima à culpa ou vergonha derivada do fato de não se trabalhar — mesmo porque nossa sociedade cobra que sejamos independentes e autônomos, dois status incompatíveis com a “moratória” na qual vivem os adolescentes (CALLIGARIS, 2000). Isso ocorre porque culturalmente nossa sociedade configura “estudo” e “trabalho” numa disposição de oposição — o que não ocorre em outras culturas. Como bem observa Charlot, na França se diz que os alunos “trabalham” na escola; no Brasil, que “estudam”:

O modelo francês nomeia *trabalho* o que o aluno faz na escola, mas, de fato, destaca a atividade do professor: este “ensina” coisas ao aluno, que o deve “seguir”. O modelo implícito português, ou, pelo menos, o modelo brasileiro, não designa a atividade do aluno como *trabalho*, mas ressalta a sua especificidade: o professor ensina, o aluno aprende; são duas atividades que não podem ser confundidas. (*op. cit.*, 2009, p. 89, grifos do autor).

O autor destaca que a atividade escolar apresenta determinadas características de trabalho: “Exige esforço e gasta energia. Funciona sob condições de tempo, espaço, material e é avaliada. Por fim, desenrola-se num quadro social” (*op. cit.*, p. 94). Alice percebia essa

contradição cultural que subestima alguém que “só estuda” como se tivesse um valor menor comparado a quem trabalha; quando ela disse que encarava aquela rotina de estudos “*como se estivesse trabalhando*” parecia se defender desse estigma negativo.

Há uma recorrência dos alunos entrevistados atribuírem importância aos estudos como percurso essencial na consolidação de uma formação que possibilitasse uma carreira profissional e sucesso financeiro na vida adulta. Jorge tinha como inspiração um tio engenheiro, por isso queria cursar arquitetura no ensino superior por acreditar ter menos cálculos e ir “*mais pro lado artístico*”. Davi se preocupava mais com o fato de gostar das matérias relacionadas ao curso, além de mencionar que o mercado de trabalho da construção civil estava aquecido. Já Alice justifica que estava cursando o técnico para ingressar no mercado de trabalho:

A: Então você prestou o vestibulinho por causa do mercado de trabalho?

Al: É. É uma área que está crescendo e porque também eu gosto. Na verdade nesses últimos anos eu estava muito em dúvida entre arquitetura e informática, então eu optei por informática, porque é um ramo... e dentre os dois me agradava também e pela opção do mercado de trabalho, porque seria uma área que nunca iria faltar emprego pra mim, então eu nunca ficaria parada. (...) eu quero conseguir um estágio e/na área de informática e tentar fazer a faculdade junto. Vou fazer a faculdade à noite; e no período da manhã e da tarde eu quero conseguir um estágio ou então um emprego mesmo.

A: Você quer trabalhar?

Al: Quero.

Dentre todos os alunos entrevistados apenas Davi havia tido uma experiência de trabalho. Os outros no máximo tiveram uma aproximação de modo muito branda do mundo do trabalho, como Alice que já ajudou algumas poucas vezes a sua tia na loja de roupas. Em conversas posteriores, após Alice terminar o técnico no primeiro semestre de 2012, ela me relatou que de vez em quando ia trabalhar num buffet de festas de aniversário ou casamento aos finais de semana. Denis também havia trabalhado apenas uma única vez num buffet, numa festa de aniversário num fim de semana. Ele também disse que já ajudou algumas vezes o seu pai¹¹⁷ indo ao cartório quando era impossível estacionar; seu pai ficava rodando com o carro até ele protocolar os documentos, mas nunca tinha recebido por isso. Jorge disse que tinha feito um estágio sem remuneração no evento Casa Cor São Paulo 2012, trabalhou alguns dias como monitor dando algumas informações aos visitantes do evento; ele também ajudou sua mãe em

¹¹⁷ Seu pai era advogado e havia falecido em 2010.

algumas ocasiões “quando ela inventava de fazer” artesanatos em biscoito ou chocolate para vender — mas sua mãe não trabalhava com isso frequentemente. A única remuneração que Jorge chegou a receber foi do projeto Rede Brazuca nas Escolas, mas sua bolsa só durou até o período do projeto, que foi de quatro meses. Tanto Michelle quanto Sandra nunca haviam tido a experiência de trabalhar, ambas revelaram que já cogitaram um estágio na área de nutrição, mas demonstraram a intenção de trabalhar apenas após concluir o ensino médio.

Davi teve uma pequena e temporária decepção com o curso técnico que escolheu porque tinha outras expectativas e ficou um pouco desanimado. Ele também não estava dando conta dos dois cursos e por isso suas notas não iam bem — não estava acostumado com a dupla jornada de estudos. Nesse contexto ele havia recebido uma proposta de trabalho do pai de sua namorada, principal motivo para que ele trancasse o técnico durante um semestre. Porém, no fim das contas esse emprego não havia dado certo e ele nem chegou a trabalhar na empresa de seu “sogra”. Após esse episódio ele buscou algum serviço por conta própria e encontrou uma vaga temporária de fim de ano numa loja:

Da: (...) Era assim uma franquia de lojas, na verdade uma linha só. Que tem loja física mesmo; em Moema, a loja de rua. E tinha os Quiosques. Eu fui trabalhar nos quiosques. E meu, foi legal! Porque eram, aquela cultura americanizada que a gente critica, mas gosta, sabe? E como eu via muito isso do design, achei uma coisa legal. Eu vi coisas de arte, pop art. Isso foi legal pra mim. Eu curti sim e falando no dinheiro também, porque era fim de ano então fim de ano você tem que gastar, né meu? Assim, tinha namorada, tinha que tentar proporcionar uma coisinha pra gente, né? E foi. Foi o método que eu vi também para não ficar parado porque já que eu fiquei esses seis meses parado, meus pais me cobraram muito para eu fazer alguma coisa. (...) E como foi época de fim de ano. Dia 23, 24 e 25 foi pauleira. Teve dia que eu fiquei até meia noite. Foi o ritmo de loja de shopping. (...) era praticamente segunda a segunda. (...) Ah já fiquei um mês inteiro praticamente sem ver ela [sua namorada]. Eu chegava em casa dez horas, eu ainda passava na casa dela, dava um beijo, ficava uma meia hora com ela, já era muito porque já estava tarde e ia para a casa. Então eu peguei e pedi para me desligar lá do comercial, mas foi um período ótimo (...).

Durante esse emprego temporário ele parece ter sentido um hiato em sua vida adolescente, Davi sentiu os impactos daquela nova rotina em sua vida pessoal e familiar: o ritmo de trabalho era pesado, englobando os finais de semana e as datas comemorativas de final de ano; houve um conflito de horários entre seu a viagem de fim de ano de sua família com seu

trabalho¹¹⁸; a falta de tempo para namorar. Davi parece ter se sentido meio deslocado naquele emprego, tanto pelo horário de trabalho longo e cansativo, quanto pelo perfil dos funcionários que tinham um visual menos casual — tatuados, com alargadores e piercings, roupas alternativas —, além dos constrangimentos e desconfortos com a venda de produtos com preços mais baratos e prejuízos quando quebrava alguma mercadoria. Essas foram algumas das razões que o levou a não querer continuar no emprego, mesmo com a gerente da loja ter gostado dele como funcionário e ter insistido para que ele continuasse mesmo após o término do contrato temporário. Ponderando essa vivência, Davi concluiu que aquilo valeu a pena pela experiência pessoal e, sobretudo, pelo dinheiro que foi útil para presentear sua namorada nas festas de fim de ano:

A: E você trabalhou lá pra quê? Mais para você ter um dinheirinho no final do ano?

Da: Foi. Se eu falar que foi por experiência não foi, mas calhou de ser um lugar que me chamou porque eu entreguei em todas as lojas que estavam no shopping. Até loja de, sei lá, eu só não cheguei a entrar no McDonald's porque eu sabia que ia ser mais puxado, mas eu também não tenho preconceito com isso não. Tem que trabalhar, tem que trabalhar, mas é punk trabalhar no McDonald's.

Davi foi pragmático, necessitava de dinheiro para as festas de fim de ano e ponderou um trabalho que acreditava não ser tão pesado. O fato dele ter tido a experiência de trabalhar o fez refletir sobre a sua condição de adolescente, permitiu que ele percebesse as mudanças que estariam próximas (estava no terceiro ano do ensino médio) e mirasse com mais precisão seus objetivos ao mesmo tempo em que planejava um caminho para a vida adulta, conforme observamos na seguinte passagem:

Da: (...) Eu pretendo fazer o curso de arquitetura. Gostaria de cursar Mackenzie ou FAU, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo [da USP], mas eu sei que precisa ter um conhecimento embasado para as provas. Coisas assim que eu vou ter que fazer um cursinho. (...) Então vai ser uma coisa para me preparar, preciso de um trabalho, porque mesmo fazendo a prova, eu quero conseguir um desconto, mas eu não tenho condição (...). E também o trabalho, né? Arranjar o estágio na área, assim, eu acho que é prioritário porque eu estou cursando, estou investindo o meu tempo e que se fosse só para eu conseguir um valor [só ganhar dinheiro] eu poderia deixar o técnico e trabalhar. Querendo ou não, o mercado de trabalho está fechado, mas também ao mesmo tempo ele está aberto, se você

¹¹⁸ No final das contas Davi viajou durante quatro dias com sua família e a de sua namorada, abonando todas as suas folgas de uma vez; por isso teve de trabalhar de segunda a segunda.

procurar, você consegue, mesmo se for um bico alguma coisa pra tirar dinheiro, mas **acho que antes do dinheiro você tem que ter pelo menos uma base** [formação profissional], um enfoque do que/como você vai querer ganhar dinheiro em torno da sua vida? Como você vai querer se sustentar? Não só ter, mas conseguir gerar uma qualidade de vida. Então eu viço isso, eu acho que é bacana pensar por esse lado.

O interessante é que a partir da experiência do trabalho, Davi pareceu entender de modo diferente ideia da importância dos estudos em benefício de se colher melhores oportunidades de trabalho futuramente. Por isso retomou o curso técnico no semestre seguinte. Ele percebeu que mesmo estando apto a trabalhar em determinadas funções com poucas exigências e conseguir uma renda, isso não valia a pena pelo baixo salário — notou que aquilo era incompatível com o nível de renda que desejava ter quando fosse adulto —, pela ausência de possibilidades de se crescer profissionalmente naquele emprego e, sobretudo, pelo fato de não ter tempo para se dedicar aos estudos que lhe permitisse uma carreira com uma remuneração mais alta. Em seu discurso também fica implícito a ideia de que mesmo deixando o curso técnico de lado para trabalhar não iria conseguir uma renda satisfatória, por isso seria mais proveitoso estudar.

Os outros alunos entrevistados também tinham essa visão da importância dos estudos em benefício de uma carreira. Abaixo segue um trecho do discurso de Jorge:

A: E pra você qual a importância dos estudos?

J: Ah, ter futuro, né?

A: Como assim futuro?

J: Ah, porque se você não estuda no ensino fundamental você não vai para o médio. Se você não estudar no médio, você não entra na faculdade. Se você não entra na faculdade, você não tem uma profissão. Sem profissão fica difícil você arranjar um emprego que você ganha bem. Então basicamente pra garantir o futuro é só estudar.

Na explicação de Jorge está inserida uma determinada visão de “normalidade” dos níveis de ensino como se aquilo fosse um trajeto “natural” dos adolescentes; e que se esse trajeto não fosse percorrido de maneira linear ele enfrentaria dificuldades — em termos intelectuais, profissionais e financeiros. E isso seria um grande problema na idade adulta.

Num determinado trecho da entrevista Jorge demonstra uma consciência de que se agisse de forma imediatista, priorizando o trabalho em detrimento dos estudos, nunca iria mudar de vida. Ele tinha uma consciência da necessidade de formação (no mínimo de nível técnico, e

idealmente em nível superior) para uma carreira profissional que lhe conferisse uma renda melhor.

A: Mas assim, você sente alguma frustração de ficar dependendo [dos pais]?

J: Ah, sinto. Eu queria arranjar um emprego logo e ter o meu próprio dinheiro, minha própria dependência, **só que se eu arranjar um emprego eu não vou ter tempo de estudar e se eu não estudar aí eu não vou arranjar um emprego melhor, vou ficar na mesma a vida inteira**, então tem que depender mais um pouco até arranjar um, até terminar o técnico, começar a faculdade e arranjar um emprego.

Aqui observamos uma tentação de Jorge arranjar um emprego que não exige formação para poder comprar suas próprias coisas sem depender dos pais. Mas no longo prazo isso não seria vantajoso, por isso se sujeita a uma posição de dependência em benefício de uma formação que possibilite uma remuneração maior no futuro.

Convém destacar que todos os entrevistados que tiveram a experiência de trabalhar não tinham necessidade econômica de ajudar no sustento de casa, nem abandonaram os estudos por causa disso. Dayrel destaca que a juventude no Brasil “não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho” (2009, p. 18), diferente de países europeus. O autor salienta que para uma parcela significativa da juventude brasileira, “a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo” (*op. cit.* p. 18). Esse fato influencia no percurso escolar, mas não implica necessariamente em abandono escolar. Assim, escola e o trabalho muitas vezes se sobrepõem, podem ter ênfases diferentes dependendo das condições sociais e da vida particular dos jovens. Como bem enfatiza Debert (2010), em nossa sociedade a juventude pode ser “adquirida” através da adoção de formas de consumo e estilos de vida adequados. Desse modo, o trabalho pode se demonstrar como condição para se viver a juventude, na medida em que é a fonte monetária que permite o acesso às mercadorias e lazeres típicos dessa faixa etária.

Por fim, apesar de “estudo” e “trabalho” estarem numa configuração de oposição, isso não significa que o “trabalho” seja algo inexistente na experiência de vida desses adolescentes. Como vimos alguns tiveram contato com o trabalho e mesmo aqueles que não o tiveram, o trabalho sempre esteve presente na justificativa e finalidade de seus estudos.

4.2.2. Dependência X Autonomia.

Dentre as narrações dos entrevistados foi possível verificar a recorrência da dependência (financeira, afetiva e social) como algo que se coloca como condição presente nessa idade.

Num ambiente familiar, marcada pela diferença de poderes que são delimitadas pela faixa etária, a autoridade adulta encontra grande ponto de apoio na sua renda. Os adultos muitas vezes se veem na posição de poder palpar sobre as finanças do adolescente, sugerindo poupar ou não comprar determinado objeto que não seria tão importante. No último trecho citado da entrevista de Jorge fica evidente a dependência financeira que ele tem de seus pais e a vontade de se livrar daquela situação quando se tornar "adulto". Em outras passagens Jorge demonstra insatisfação de não ter uma renda para consumir determinadas mercadorias da maneira que quisesse:

J: O essencial [meu pai] dá. (...) Mas ah, todo mundo quer umas coisas a mais, né? (...) Ele [seu pai] dá o essencial, ele dá o que tá precisando, mas é legal ter uns cinco a mais. (...) todo mundo gosta de ter estilo, ser meio diferente. Aí é mais difícil quando não trabalha.

A: Mas você acha que o pessoal, dos seus amigos aqui, eles ligam bastante para roupa?

J: Ligam. Muito. Muito mesmo.

A: Sério? Como assim eles ligam? Se alguém, sei lá, só porque um coleguinha ele tem menos roupa, roupa que não é de marca. O pessoal marca ele?

J: Não. Ele não vai ser marcado, mas ele vai ficar meio de lado. Vai ser meio zoadado. (...) eles [colegas da escola] dão muito valor. Pra uma roupa de marca, para um tênis de marca. Muito valor mesmo. Pelo menos todo mundo que eu conheço no médio que trabalha, trabalha para comprar roupa (...) e celular e tecnologia, só isso, mais para nada. Não para juntar dinheiro. (...)

Esse trecho também nos remete ao trabalho possibilidade de se viver a juventude (DAYREL, 2009). Segundo Jorge, a principal motivação de seus colegas buscarem um emprego é o acesso a mercadorias e lazeres desta idade.

Na vida dos adolescentes a fonte do dinheiro provém dos adultos, o que reforça a autoridade destes configurando uma determinada organização familiar. Para Jorge a maior parte do dinheiro que recebia provinha dos pais, mas ele revelou que por vezes adquiria dinheiro ganhando de parentes como presente de aniversário ou quando vendia seu celular quebrado para

alguma assistência técnica. Essa era uma maneira de Jorge ter certa “independência” por não obter recursos financeiros apenas pelos pais. Porém, ele reconhecia que era sustentado pelos pais e não reclamava de que faltavam recursos ou passava por necessidades, pois o “essencial” provinha de seu pai.

Outra aluna entrevistada, Alice, comenta sobre a sua situação de dependência num tom de queixa:

Al: (...) às vezes eu falo assim: — *Ah, mãe eu preciso de um notebook ou tipo um celular ou, sei lá, eu quero uma maquiagem.* Aí ela não me dá. Ela tipo/ela: — *Você vai lá e compra se você quiser, se você tiver dinheiro.* Aí, também esse termo funciona quando eu vou sair com os meus amigos.

(...)

A: Cê pede assim: — *Ah, eu vou na pizzaria com os meus amigos.*

Al: É, ela fala: — *Você vai se tiver dinheiro.*

A: (Risos) E aí como cê fica nessa situação?

Al: (Sorriso estampado no rosto) Aí, mas mesmo se eu tiver dinheiro aí tem que passar pelo meu pai.

A: Tem que pedir autorização pra ele?

Al: É. Mas a autorização do meu pai não vale lá em casa, só minha mãe que manda.

A: Como assim não vale? Mesmo que ele fala "não", cê vai?

Al: Não, num é bem assim. É porque eu pergunto pra ele e ele fala: — *Pergunta pra sua mãe.* Aí eu vou perguntar pra minha mãe: — *Pergunta pro seu pai.* E fica um jogando pro outro.

Nessa passagem podemos notar o quanto a questão da dependência financeira encontra-se no bojo da autoridade adulta. Não ter os meios de prover a própria renda é o principal fator limitante das ações de Alice. A autoridade dos adultos, que por ora permite ou proíbe de se fazer algo, se legitima, sobretudo, na renda gerada pelo trabalho. Muitas vezes os pais de Alice camuflam a vontade de não deixar a filha fazer algo dizendo que se ela tivesse dinheiro poderia fazer aquilo — como se o “chato” não fossem eles, mas a ausência de renda dela. Além disso, ao lembrar à filha que ela não tinha recursos financeiros próprios traz uma mensagem implícita de que ela não seria “adulta” suficiente para sair por aí fazendo o que quisesse — ela não tinha uma autonomia plena. Os adultos reconhecem os adolescentes como sujeitos com vontades próprias e opiniões formadas, percebem que eles não são mais tão ingênuos como as crianças — que muitas vezes não questionam ordens com argumentos racionais e lógicos mais complexos, mais difíceis de serem contrariados — e têm dificuldades em convencer quando suas decisões contrariam as vontades dos adolescentes. A passagem descrita por Alice, de quando seus pais ficam jogando

um ao outro a decisão de se acatar o pedido da filha, demonstra-se como subterfúgio para esconder o constrangimento de se negar algo aos adolescentes. Outro ponto importante é a necessidade de se pedir autorização para sair com os amigos: mesmo nos casos em que ela tinha dinheiro deveria pedir autorização aos pais, pois aquele dinheiro surgiu de uma renda adulta.

Deparei-me com a questão da dependência num outro contexto, quando escutei a aluna Michelle comentando com sua colega de classe que uma vez teve seu cartão de crédito bloqueado porque roubaram sua bolsa. Entrei na conversa e perguntei se seu pai a deixava usar o cartão de crédito. Ela disse que sim, que o cartão era dela porque o próprio pai havia feito no nome dela, mas que a fatura ia para ele. Ela também disse que ganhava uma “semanada” de R\$ 50,00 de seu pai para gastos pessoais, como transporte, almoço ou lanches. Uma colega de classe que estava próxima e escutou nossa conversa disse: — *Nossa! Duzentos reais por mês! Tudo isso? Se fosse comigo...* —. Eu e Michelle rimos naquele momento. Em conversas posteriores percebi que Michelle não utilizava de maneira ilimitada o cartão e que sempre perguntava ao seu pai se podia utilizá-lo ao mesmo tempo em que explicava no que iria gastar; acredito que a sua própria responsabilidade impedia-a de fazer gastos irresponsáveis. Num trecho da entrevista Michelle contou um pouco daquela situação:

A: (...) você estuda o dia inteiro etc. e tal e várias coisas você precisa da ajuda dos seus pais, financeiramente falando. Você acha ruim isso?

M: Eu preferia ter o meu próprio dinheiro. (...) Assim, eu acho normal, porque meus pais não me negam muita coisa. Não é ruim pra mim, mas eu preferia ter o meu próprio dinheiro porque, tipo, para não dar satisfação do que eu vou fazer com esse dinheiro, entendeu?

Na mente de Michelle a questão não é apenas ter dinheiro, mas a origem dele. Segundo todos os entrevistados o dinheiro é algo presente nas carteiras dos adolescentes, mas o fato dele surgir de uma fonte adulta torna-se imperativo ter que dar satisfação em como vai utilizá-lo. Em termos gerais, os adolescentes vivem numa situação de “dependência”, mas buscam a independência e autonomia por se sentirem desconfortáveis em ter que dar explicações aos pais.

Os entrevistados reconhecem a importância do suporte dos pais; percebem que o esforço deles assegura o sustento de casa, além da sensação de segurança e estabilidade. Mesmo assim, todos miravam a autonomia como um objetivo após a adolescência. Nas entrevistas não houve uma pergunta direta sobre qual idade eles se imaginariam autônomos e independentes, mas

quando eles comentavam sobre seus planos de futuro sempre se descreviam autônomos na casa dos vinte e cinco anos de idade¹¹⁹. Em geral, quando faziam menção ao desejo de continuar os estudos no ensino superior todos planejavam estar trabalhando — seja num estágio ou num emprego (dentro ou fora da área).

As expectativas sociais acerca da adolescência colocam que essa fase da vida deve priorizar o estudo e a formação. Os pais se preocupam (ou socialmente se espera que eles devessem se preocupar) com a criação e educação de seus filhos. Nas entrevistas e nas observações diversos alunos disseram realizar algumas tarefas domésticas, tais como lavar louça, preparar comida, arrumar o quarto, fazer faxina, etc. Porém, esses afazeres domésticos se davam de forma esporádica, não eram fixos e rígidos no cotidiano de suas vidas (apesar de alguns dizerem que recebiam broncas ou reclamações de seus pais por não terem feito determinadas tarefas que foram pedidos). Em geral, os alunos descreveram que seus pais muitas vezes os poupavam desses afazeres domésticos ou de cobranças severas.

Davi disse que geralmente contribuía com sua família que mantinha um forte laço de solidariedade nas tarefas domésticas. Todas as quintas-feiras todos contribuía com a limpeza da casa, inclusive ele próprio. Cada membro da família era responsável por um cômodo da casa; todos limpavam e organizava a casa de forma colaborativa.

Alice, Michelle, Denis, Jorge e Sandra disseram que ajudavam de vez em quando nas tarefas domésticas. Mas quando iniciaram a dupla jornada escolar as cobranças domésticas diminuíram em benefício à dedicação aos estudos.

Sandra e Denis não se queixaram de depender financeiramente dos pais, pareciam “aceitar” melhor a condição de adolescente. Porém, quando falavam sobre o que almejavam para o futuro, o anseio de se ter uma renda própria ocupava papel central. Já Michelle, por problemas familiares, deixou muito claro que queria passar por aquela fase o mais rápido possível e conseguir se sustentar sem depender de ninguém. Por isso mirava uma formação de nível superior, assim como a possibilidade de casar logo e constituir uma família.

Alice, mesmo tendo um bom relacionamento com seus pais, também buscava superar essa fase de dependência:

¹¹⁹ Não há a menção de uma idade exata, mas geralmente eles sugeriam que teriam autonomia logo após concluir a faculdade, ou nos anos finais dela.

A: (...) E, bom, fala um pouco sobre o que você pretende fazer depois do médio e do técnico?

Al: Ah, depois eu vou fazer o meu vestibular porque eu tenho que passar numa faculdade boa e vou prestar ou engenharia ou ciências da computação. E eu pretendo sair logo de casa. (...) Tem coisa melhor que independência? (...) É, eu sei que a princípio, pelo menos durante um bom tempo eu vou então ter que continuar em casa. Mas, espero que isso seja logo. Que eu consiga um emprego bom na área de informática e que esse tempo seja reduzido; pra mim quanto mais tempo puder sair de casa, melhor.

Alice desejava ter “independência”, queria morar sozinha e ter sua liberdade o mais rápido possível. Mas para isso deveria ter sua própria renda e não depender de ninguém. Quando ela conseguir isso sua vida mudará totalmente e a sua adolescência se preservará apenas por lembranças. E uma das chaves para se superar esse estágio de “crisálida” é a independência financeira — só assim será possível arquear asas mundo afora.

Em suma, na nossa sociedade socialmente instituiu-se que numa família o sustento deve ser provido pelos adultos — caso contrário isso seria configurado como um adulto irresponsável que abandona seu filho ou que explora o trabalho de crianças e adolescentes. Importante frisar que o fato dos adolescentes terem a capacidade de realizar diversas tarefas domésticas não significa que eles as façam, e que se fazem, geralmente é de forma esporádica; pois isso não é algo esperado, os valores culturais de nossa sociedade supõem que os adultos amparem os adolescentes. Em geral, os adolescentes são recrutados apenas para ajudar em algumas tarefas complementares, que os adultos fizeram em parte e não deu tempo de terminar. Os pais são considerados e se consideram os responsáveis pela sobrevivência de seus filhos, por isso agem dessa forma. Na experiência de vida dos entrevistados havia algumas pequenas liberdades — possuíam a chave de casa, recebiam uma quantia monetária regularmente — mas sempre acompanhadas da necessidade de explicações aos pais. Na vida desses adolescentes não há uma configuração de oposição entre “autonomia” e “dependência”, pois esta é indispensável para se atingir a outra — postergar a entrada no mercado de trabalho em benefício dos estudos visa uma maior renda quando adulto. Assim, “dependência” e “autonomia” são dois pontos de um mesmo trajeto, seguem uma linearidade.

4.2.3. Labilidade Afetiva X Estabilidade.

No tópico anterior abordamos como a adolescência é considerada uma idade tutelada, que recebe determinadas atenções e cuidados específicos. Essa relação de dependência e tutela não é isenta de atritos e desentendimentos que muitas vezes são mencionados para sustentar a ideia de que nessa idade ocorre uma crise.

Acerca disso, Calligaris (2000) considera que a causa da crise se encontra nas condições socialmente impostadas aos adolescentes. Estes vivem um período de suspensão e moratória em relação ao mundo adulto. Em termos culturais, físicos e cognitivos os adolescentes têm as mesmas capacidades dos adultos. Eles estão prontos para amar, copular e reproduzir; têm força física e mental para trabalhar e raciocinar como adultos. Mas estão desautorizados a isso, encontram-se presos num estado permanente de preparação. Socialmente estão impossibilitados de alcançar a autonomia: não podem exercer atividades econômicas, financeiras e sexuais da forma que desejam. Dessa condição surge um mal estar, mesmo porque nossa sociedade preza por um ideal de autonomia. A educação visa capacitar o jovem a ser independente; a escolarização e a tutela são legitimadas com o argumento de que ainda falta maturidade ao adolescente. O principal motivo da rebeldia na adolescência consiste na desqualificação dos adolescentes como seres que não são capazes ou maduros quando os adultos lhes negam algo, numa situação de imprecisão das liberdades dos adolescentes.

Os dados de pesquisa são reveladores de que a “moratória” (CALLIGARIS, 2000) da qual os sujeitos pesquisados viviam apresentava vantagens e desvantagens. Em geral, todos os adolescentes abordados na pesquisa (tanto nas entrevistas quanto nas observações) concordavam com os adultos no que se refere ao status de adolescente que tinham. Tanto é que os discursos de todos convergiam em coro no reconhecimento de si como seres que ainda estavam em preparação para a vida adulta. Isso se configura numa vantagem dessa idade: o conforto de se ter roupas lavadas, o preparo dos alimentos e todos os cuidados domésticos provém dos pais.¹²⁰ Por outro lado, a desvantagem consistia na negação de algumas liberdades que reivindicavam, pois se sentiam desqualificados quando recebiam um tratamento que na sua concepção deveria ser destinado às crianças, e não aos adolescentes.

¹²⁰ Nesse sentido se deseja menos ser adulto em nossa sociedade; não é a toa que o tempo em que os filhos (mesmo após o ingresso no mundo do trabalho) permanecem morando nas casas dos pais se prolonga cada vez mais.

Os entrevistados revelaram que suas vidas pessoais não eram isentas de conflitos; todos salientaram que esporadicamente havia pequenas discussões ou conflitos com seus pais, mas que isso não era nada de grave. Além disso, metade deles disseram que seus pais já vivenciaram um processo de divórcio.

No que se refere ao âmbito familiar Michelle demonstrou muita insatisfação e descreveu uma série de problemas e dificuldades que enfrentava devido à separação de seus pais. Na mesma direção, mas numa situação menos “problemática”, Sandra também encontrava algumas chateações decorrentes do divórcio de seus pais.

Michelle tinha três anos de idade quando seus pais se separaram. Depois disso ela morou com sua mãe até os doze anos de idade, época em que sua avó materna havia adoecido e sua mãe teve que se dedicar aos cuidados da avó. Por essa razão foi morar junto com o pai, mas Michelle não se dava bem com sua madrasta e por isso era comum ficar alternando de casa, até que no início de 2012 ela passa a morar com sua mãe novamente.

Os pais de Michelle haviam se casado de novo, tanto é que ela tinha um meio-irmão (filho de sua mãe do segundo casamento) e uma meia-irmã (filha de seu pai do segundo casamento), ambos tinham por volta de dois anos de idade no ano de 2012, nasceram quase na mesma época. A atual esposa de seu pai, sua madrasta, estava grávida pela segunda vez. O segundo marido de sua mãe chegou a ter atitudes violentas num episódio em que ela teve que chamar a polícia; por causa de brigas e desentendimentos familiares constantes sua mãe havia se divorciado novamente.

Michelle disse que não era feliz por causa da separação dos pais e manifestou até um desejo deles voltarem de novo, mas reconheceu que aquilo era impossível. Ela falou que não se dava muito bem com a sua madrasta, que tinha por volta de 27 anos. Michelle disse que sentia que a madrasta queria jogá-la contra o seu pai e até insinuou que ela fosse um pouco infantil por demonstrar muito ciúmes do marido pela filha. Isso foi um dos motivos para que Michelle voltasse a morar com a mãe novamente. Porém, na casa da mãe não se dava bem com seu padrasto (segundo marido de sua mãe) desde que começou a morar com ele; também não tolerava bem o “jeito autoritário” de sua mãe. A única pessoa que se dava bem era seu pai, mas por causa de sua madrasta não ficava muito tempo na casa dele.

Grande parte da literatura sobre a “crise da adolescência” mantém a perspectiva adulta no que se refere à descrição do adolescente, salientando apenas suas características

negativas, como a “rebeldia” em não obedecer ou “imaturidade” em não atender às expectativas dos adultos. Além disso, as causas da crise são consideradas “internas”: os hormônios e a puberdade afetam o temperamento tempestivo do adolescente. Porém, quando damos espaço para ouvir¹²¹ os sujeitos adolescentes (como o caso de Michelle) podemos perceber que grande parte dos problemas não está no adolescente, mas fora dele — muitas vezes o problema provém dos próprios adultos! Se há “crise”, as causas são “externas”, seu limiar se dá no plano das relações sociais. Apesar das dificuldades que enfrentava Michelle não se demonstrava uma adolescente rebelde ou aluna com problemas. Pelo contrário, ela se portava como uma pessoa mais equilibrada do que os próprios adultos presentes em sua vida. Sua conduta na escola era exemplar; ela não tinha problemas com notas, nem de comportamento. Os professores gostavam muito dela; a coordenadora do ensino médio e a de nutrição consideravam-na muito responsável no papel de representante de sala. Além disso, a sua personalidade era de uma pessoa gentil, firme e justa; típica postura de alguém que se comprometia em ser uma boa pessoa.¹²²

Claro que houve um período de “hiato” na vida de Michelle marcado pela rebeldia, mas isso ocorreu numa transição de sua infância para a adolescência¹²³ e também não perdurou por muito tempo. Por volta dos doze ou treze anos de idade a personalidade dela era um pouco instável: “[nesse período] *fazia escândalo, eu chorava, esperneava; eu cabulava aula para ir passear. (...) Mas agora, eu tomei juízo*”. Isso não foi à toa, coincidiu com o momento em que sua madrasta passa a morar com seu pai; naquela época ela disse se sentir perdida:

M: Assim, **eu já cheguei a ter depressão** em uma fase, assim, final da fase rebelde, sabe? Por problemas com a minha família e eu acabei me afastando muito dos amigos. É uma coisa complicada. (...) **Até hoje eu não sei se eu superei totalmente.** (...)

A: Mas o que te magoou?

M: Ah, principalmente a minha madrasta, [também] o jeito da minha mãe, sabe? Principalmente a minha madrasta. E é uma coisa muito ruim porque mesmo que você supere você vai acabar levando alguma marca disso. Por exemplo, até hoje eu, eu sempre fui muito solta, eu acho que sempre me relacionei muito bem com todo mundo, muito fácil de fazer amigos. E de lá pra cá eu fiquei muito fechada,

¹²¹ Não digo que as pesquisas devam “dar voz” aos adolescentes, mas “escutá-los” — reconhecê-los como sujeitos implica o reconhecimento de suas “vozes”.

¹²² Não estou querendo afirmar que todo adolescente que enfrenta problemas (familiares) se porta de forma positiva. A questão principal é a fonte dos “problemas” que podem configurar uma “crise”: a origem dela se dá no plano social.

¹²³ Como visto no capítulo 1 não há um consenso no que se refere aos limites etários exatos acerca da infância e adolescência; mas a idade dos doze ou treze anos é popularmente conhecida como “pré-adolescência”.

sabe? Eu sinto mais dificuldade de fazer amigos, de conversar mais. (...) Fica dentro de você. Porque quando você está assim, você prefere ficar mais sozinha, sabe? E aí você não consegue se soltar tanto quando você vai conversar com alguém, quando você vai criar amizade com alguém, entendeu?

Importante frisar a maneira que Michelle percebe o quanto essa experiência de vida negativa a afetou. Diferente da cognição infantil, o adolescente é capaz de refletir sobre sua própria vida. Numa identidade incipiente passa a analisar, em termos racionais, a sua situação perante o mundo (família e amigos) o que acaba afetando seu ânimo e personalidade — antes era mais sociável, mas agora era mais “fechada”, não conseguia se “soltar tanto” quando ia conversar com alguém.

Além disso, outra característica que o caso de Michelle nos ilustra, em relação à adolescência, é o pensamento prospectivo: pela insatisfação de sua vida (ocasionada pelos problemas familiares) planejava e se empenhava na sua formação visando uma carreira profissional que lhe assegurasse uma renda que permitisse autonomia diante de seus pais.

Assim como Michelle, Sandra também era uma ótima aluna, não tinha problemas de notas e era responsável como representante de classe de sua turma do técnico em comunicação visual. Tive dificuldades em conversar com ela sobre a separação de seus pais, que parecia ser um tema doloroso.

O pai de Sandra havia se divorciado¹²⁴, por isso se queixava de que sua relação ficou distante. Ela lamentou, fora da entrevista, que só se encontrava com seu pai quando pedia carona. Disse estar preocupada porque mais cedo ou mais tarde não iria mais precisar dessas caronas quando se tornasse adulta, ou seja, iria perder a única ocasião em que se encontrava com seu pai. Sandra era muito ligada à sua mãe, morava com ela e sua avó materna.

Segue um trecho de seu relato sobre sua família:

S: É eu tenho mais intimidade com a minha mãe, eu conto mais coisas pra ela. (...) Minha mãe fala “*não*” e eu ficava brava e perguntava o porquê. Eu sempre perguntei: — *Mas por quê?*. — *Não. Porque não! Não é não!* Se você tem um motivo? — *Não!* Às vezes minha mãe até fala “*não*” e já vai falando/ou então ela fala antes o porquê e depois fala que “*não*”. Porque ela já sabe que senão eu vou perguntar o porquê que do “*não*”. O do “*sim*” eu nunca perguntei o porquê. (risos) Falou “*sim*”, estou feliz. Agora, do “*não*”, eu sempre perguntei: — *Mas,*

¹²⁴ Na época da entrevista seu pai morava com outra mulher. Não ficou claro se ele havia se casado novamente, Sandra disse que não conhecia “aquela moça” e nem queria conhecê-la, ela se recusava saber da “nova vida” do pai.

por quê? E meu pai, ele foi sempre mais de deixar as coisas. Meu pai é mais assim; se eu peço um suco de uva pra ele, ele trás o de uva, o de morando, o de abacaxi: — *Ah! Eu não sabia qual você queria, pode ficar com os três.* Mais ou menos assim. Claro que não é tudo assim, mas a minha mãe é mais de segurar e meu pai é mais de dar. É... é. Dos dois; é o jeito deles.

Nesse trecho podemos observar como as atitudes e decisões de seus pais eram divergentes entre si. Para uma criança isso pode passar despercebido; mas não para um adolescente. Além disso, há uma argumentação elaborada de Sandra quando suas expectativas não eram atendidas pela mãe, exigindo explicações lógicas e justificativas quando era contrariada — possibilitado pela cognição adolescente. Assim como Michelle, o caso de Sandra também nos revela duas características presentes no pensamento adolescente: ela analisa a sua situação perante o mundo (identidade incipiente) e demonstra um pensamento prospectivo.

Tanto Michelle quanto Sandra eram filhas geradas num primeiro casamento que havia terminado. Denis era fruto de um segundo casamento de seu pai, que havia falecido em 2010. Sua família não era motivo de chateações ou decepções para Denis, que tinha um ótimo relacionamento com sua mãe e seus familiares — inclusive, com a parte do primeiro casamento de seu pai. Segue um trecho de seu relato sobre sua família:

De: (...) sempre bem harmonioso [sua relação familiar]. Meu pai ele tinha... hoje ele teria 63 anos. Então, eu tive uma educação mista tradicional, do meu pai com a minha mãe que tem 40. Então eu peguei uma combinação de duas gerações diferentes e então eu sempre tive noção de respeito, eu sempre tive noção de carinho, de afeto, só que pra mim eu acho que a educação que foi dada pra mim com relação a afeto, tudo isso foi bem equilibrado. A minha relação com o meu pai era ótima, com a minha mãe é ótima até hoje, eu acho que assim, **problema familiar é só quando o hormônio está à flor da pele, quando você está com estresse, também a flor da pele, acaba “se mordendo” mais.**

Aqui os atritos e discussões eram raros, geralmente por “coisas pequenas” — quando ele deixava de fazer alguma tarefa doméstica e sua mãe chamava a sua atenção. Chama atenção o fato de Denis também relacionar esses desentendimentos ao biológico: “*quando o hormônio está à flor da pele*” — convergindo na concepção dominante de adolescência, sobretudo que relaciona os problemas e crises dessa idade ao biológico.

O pai de Denis tinha dois filhos do primeiro casamento, o meio-irmão de Denis tinha trinta e dois anos de idade e sua meia-irmã tinha vinte e sete anos; ambos moravam no interior de São Paulo. Eles se viam pouco, mas mantinham uma boa relação “na medida do possível”.

Geralmente reuniam-se em feriados prolongados ou quando seus irmãos conseguiam folga no emprego, combinavam de dormir na casa do outro, passeavam ou viajavam juntos. Em relação aos primos, apenas um tinha a mesma faixa etária de Denis, havia um grupo de primos que tinha por volta de vinte e cinco anos de idade e outro grupo de primos que ainda estavam na infância.

O caso de Denis é ilustrativo de que os casos que englobam uma “desestabilização” familiar obrigatoriamente não ganham uma configuração negativa. Mesmo para Michelle e Sandra, onde o divórcio dos pais foi motivo de decepções, não se gerou uma “revolta” permanente que resultou num comportamento problemático. Muito pelo contrário, ambas eram pessoas responsáveis; não tinham uma personalidade muito extrovertida e eram reservadas, mas interagiam bastante com os colegas e amigos. Sandra participava muito das atividades escolares que não eram restritas à sala de aula, grande parte de sua vida social se dava em torno do grêmio estudantil que participava na escola em que cursava o ensino médio. Michelle parecia ter mais juízo do que os próprios pais, ela era muito responsável como representante de classe, tanto é que os professores e a coordenação sempre teciam elogios a ela. As duas desempenhavam muito bem o papel de alunas, não tinham problemas com notas ou por indisciplina. A palavra “problemática” é incompatível com a descrição delas.

Grande parte dos “problemas” que ocorrem na adolescência decorre das mudanças nas relações entre pais e filhos durante essa idade (OLIVA, 2004), consistindo em pequenos conflitos cotidianos — as cobranças dos pais para fazer a tarefa de casa; as críticas sobre as roupas que utiliza; imposições do horário para voltar pra casa; algumas críticas em relação a alguns amigos que os pais não encaravam bem. O caso de Alice é ilustrativo disso:

Al: (...) meus pais são muito protetores. Tipo, quando eu era mais nova eu não podia sair sem eles, né? E agora continua a mesma coisa. Só posso sair, é, com sei lá, com amigos que eles conheçam muito. Não posso sair sozinha, nem com muitos meninos (...) Porque meu pai tem essas, eu não entendo qual é o problema do meu pai. Ele não gosta de meninos, eu não sei.

A: É. Mas aí você sai mais com amigas então?

Al: Não.

A: Mais com meninos? (Risos).

Al: É. (Risos).

A: E aí?

Al: Ele não gosta. Mas eu gosto.

Aqui o conflito consiste no fato de Alice considerar determinadas escolhas pessoais como assuntos que entram no âmbito de sua vida privada, enquanto seus pais se colocam na

posição de ditar regras. Além disso, há a questão da maturação sexual, mas não no sentido dos “hormônios” e a puberdade tornarem o adolescente rebelde. A sexualidade se torna motivo de discórdia por um viés social: os interesses nas amizades adolescentes (com amigos de outro sexo) ganham contornos diferentes das existentes na infância.¹²⁵

Oliva (2004) salienta que pequenas disputas e desentendimentos com os pais se devem a uma transição da percepção infantil para a adolescente. A visão infantil idealiza os pais como detentores de uma autoridade inquestionável; já o adolescente capta seus defeitos e as virtudes. As mudanças cognitivas e as melhoras intelectuais na adolescência permitem perceber e questionar as normas dentro de casa. Isso se manifesta em desacordos entre as expectativas de pais e filhos acerca da liberdade e o momento ideal para determinadas coisas — sair com o sexo oposto, liberdade para sair sozinho à noite, o desejo dos pais manterem uma postura menos autoritária. O caso de Alice se encaixa nisso; pela natureza do curso técnico que fazia e do esporte que praticava grande parte de seu círculo de amizades era de meninos, fato que seu pai não aceitava muito bem. Desse modo, na adolescência os filhos “desejam mais independência do que seus pais estão dispostos a conceder” (*op. cit.*, 2004, p. 352); não se rebelam para terem o status de adultos, mas podem entrar em conflitos quando exigem coisas de adolescentes.

Porém, todos esses desacordos entre pais e filhos não implicam, obrigatoriamente, no surgimento de conflitos graves — muito menos numa crise generalizada desta idade. Segundo uma revisão de literatura realizada por Oliva (2004), os casos problemáticos englobam menos de 10% das famílias, e grande parte delas já apresentavam problemas desde a infância. Além disso, os adolescentes passam grande parte do dia na escola, convivendo com os seus “semelhantes”, de mesma faixa etária e condição social, onde as relações se traçam num plano horizontal. Isso pode fazer com que desejem o mesmo das relações familiares, que geralmente mantêm uma disposição verticalizada. O tipo de relação estabelecido entre pais e filhos na infância ganha novos contornos durante a adolescência. Geralmente as crianças mantêm uma maior proximidade com seus pais; essa ligação mais estreita se enfraquece em função das novas condições de vida e cotidiano do adolescente, como conta Alice:

Al: É porque... num é porque é meio distante, é que eu não tenho tempo pra ficar em casa. Então aí você acaba, sei lá, se distanciando aí dos seus familiares e

¹²⁵ Por questões culturais seu pai ficava desconfortável com aquilo. Geralmente os pais não buscam restringir tanto os filhos do sexo masculino, o que não ocorre com as filhas.

ficando mais próximo dos amigos. Aí tem mais essa descontração com os amigos; e com os pais já é: — *Oi!* — *Tchau*. Geralmente eu chegava em casa e nem encontrava com a minha mãe e meu pai acordado; então eu comia e ia dormir. Meu irmão também já estava dormindo, então os laços familiares vão diminuindo.

(...)

A: Mas, por exemplo, na sua infância o que você sente que mudou?

Al: Ah, antigamente ficava eu, meu irmão e minha mãe a gente sentava no sofá, fazia pipoca e a gente ficava assistindo sessão da tarde, brincava; ela levava a gente pra um monte de lugar pra brincar. Agora não tem mais isso.

Alice define o relacionamento com sua família como um pouco “distante”; sobretudo pela falta de assuntos e interesses comuns com seus pais e seu irmão, além da falta de tempo e desencontros por compromissos com horários diferenciados, ocasionando diálogos mais breves — uma interação totalmente diferente da que ocorria em sua infância.

Mesmo quando a família se encontrava, como num final de semana, não havia interação — nos conta Alice. Isso se explica, em parte, pelo surgimento de interesses diferentes conforme o avanço das idades. O adulto geralmente cede aos interesses da criança, inclusive participando das atividades dela.¹²⁶ Com o adolescente isso não ocorre frequentemente — os pais que se dispõem a fazer coisas de adolescentes correm o risco de serem ridicularizados pelos próprios filhos. Isso decorre do *gap* de idade. Acerca disso, Davi percebia as diferenças entre os valores da geração de seus pais e a sua:

Da: Acho que a questão de valores foi bem trabalhada comigo. Acho que meus pais, o que eles não tiveram em condição [financeira] eles me deram em valor. Coisa que eu vejo contrasta um pouquinho com outras criações [de outros colegas]. Mas hoje eu entendo que são criações, né. Meus pais não; eles são meio “cabeça dura” eles não entendem. Eles: “*Nossa, você...*”. Eles veem muito às vezes o meu erro, mas tipo eu tenho que falar: “*Pô mãe, não é bem assim, lá fora está diferente*”. “*Não, mas você foi assim e tal*”. Aquela coisa de pai; normal.

Claro que os pais compartilham e passam determinados valores aos filhos, mesmo porque eles são responsáveis pela educação deles. Porém, às vezes os filhos podem discordar dos pais apontando diferenças e mudanças percebidas fora do contexto familiar — como Davi muitas vezes fazia. Assim, a relação entre pais e filhos adolescentes envolve simultaneamente

¹²⁶ Os pais muitas vezes abrem mão de assistir um programa televisivo cedendo a uma birra infantil. No cinema assistem filmes infantis com suas crianças. Participam de brincadeiras infantis.

compartilhamentos, trocas, discordâncias e desencontros de visões de mundo. Determinados assuntos ocasionam uma aproximação ou distanciamento entre eles.¹²⁷ Mas isso não sustenta a ideia de que a adolescência se caracterize como período de oposição, na qual os filhos são resistentes aos valores dos pais.

Denis relatou que tinha uma boa relação familiar. Ele nota como sua vida na infância era completamente diferente da sua vida de adolescente:

De: (...) na infância tudo é mais fácil, né. (...) A responsabilidade é menor, você acaba se divertindo mais com pequenas coisas, uma brincadeira, montar um lego no chão da sala. Hoje em dia as coisas são mais complicadas; sair, conviver com as outras pessoas. (...) Não dá mais aquela alegria. Agora a diversão vem mais do convívio com outras pessoas, que é mais complicado porque são outras pessoas, né. Cada um tem o seu jeito.

A: Mas antes, na infância, você tinha muitos amigos? Como que era?

De: Eu sempre tive... eu tinha poucos amigos, né. Era eu e dois amigos que a gente se conversa até hoje, depois o grupo foi ficando maior. Um por vez até a oitava série a gente chegou a seis pessoas no grupo. E...a amizade assim, na infância eu não...das que eu tive na infância até hoje não dão muitas.

Nesse trecho é notória a percepção de Denis em relação à infância, onde era mais fácil se divertir com “pequenas coisas”; ao passo que na adolescência há uma necessidade de convívio maior com outras pessoas — o adolescente necessita de amigos e convívio social, que por sua vez pode ser positivo (quando supre uma necessidade afetiva), mas que também pode ser negativo (possibilidade de conflitos). Acerca dessa questão Wallon (1959a) salienta a importância do *outro* no desenvolvimento da subjetividade do ser humano e na constituição da consciência de si e do mundo. A formação do *eu* se dá na interação com o *outro* (este se constitui como um elemento essencial para o *eu*), pois o indivíduo é essencialmente social. A partir disso, é válido ressaltar que na adolescência há uma ampliação das relações sociais, numa disposição diferente da infância — na qual o círculo social era fortemente centrado na família.

¹²⁷ Os adolescentes não escolhem os pais para conversar acerca de um jogo de vídeo game que ficaram “vidrados” e encantados — a não ser para atormentá-los com o objetivo convencê-los a comprar tal jogo —, para isso preferem seus colegas e amigos que compartilham da mesma opinião. Dificilmente uma adolescente vai contar as fofocas de eventos que ocorreram na escola — tais como brigas de colegas, quem anda apaixonado por quem, se determinado professor é “carrasco” nas avaliações (quando são muito difíceis ou severas), ou se sua “falsa” amiga deu em cima do garoto “proibido” que ela estava apaixonada. Mesmo porque estes são assuntos externos ao âmbito familiar; claro que uma filha pode comentar com seus pais algumas coisas decorrentes da escola, mas não irá compartilhar alguns dos segredos mais íntimos que compartilha com suas amigas da escola — sobretudo no que tange à paqueras e amores platônicos; ou das provas que “colou” e trabalhos copiados de algum amigo, por exemplo.

Oliva (2004) aponta que na infância as amizades eram condicionadas à proximidade física e a possibilidade de interação cotidiana, basicamente os amigos são os companheiros de brincadeira (na creche, na escola, parentes, vizinhos). Ao passo que na adolescência as amizades apresentam maior estabilidade, não necessitando de aproximação física ou temporal — estar longe e não conviver cotidianamente com alguém não significa o fim da relação de amizade para o adolescente. Isso explica porque Denis, que chegou a ter um grupo de seis amigos, manteve esses laços com apenas alguns.

Nos chama a atenção o fato de todos entrevistados descreverem sua infância centrada na família numa interação maior com os pais, enquanto na adolescência há uma disposição maior para a vida escolar e os amigos. Porém, é errôneo pensar que o fato dos adolescentes se aproximarem dos grupos de iguais resulta numa diminuição da influência dos pais e afastamento dos valores familiares. Mesmo que Denis coloque como vantagem da adolescência “se livrar um pouco dos pais” e ter um pouco mais de autonomia para sair de casa e conviver com pessoas diferentes, pais e amigos não competem entre si, são influências complementares que satisfazem necessidades diferentes dos adolescentes (OLIVA, 2004). As amizades, por si só, não favorecem oposição ou desentendimentos com os pais, ou seja, não implica numa crise de convivência. Vale salientar que os pais também mudam ao longo do ciclo vital; a adolescência do filho pode coincidir com algum período delicado: um processo de divórcio, o falecimento de parentes próximos; a menopausa da mãe, que se sente mais próxima da velhice e sua tensão se agrava quando vê os filhos se tornando adultos.

A proximidade ou distanciamento entre pais e filhos adolescentes parece depender mais deles próprios do que da nova disposição de vida ocasionada pelas mudanças cotidianas que ocorrem na adolescência. Dentre os entrevistados, Alice parecia manter um relacionamento mais “distante” com seus pais. No lado oposto, temos Davi, que descreveu uma relação familiar permeada de apoio mútuo, afetividade, solidariedade, proximidade e respeito:

Da: Meu pai é um cara que é bem conversador. Ele assim, ele tem a forma dele de pensar e o que pra ele é certo é certo e ele é um cara bem cabeça dura, mas ao mesmo tempo que ele é cabeça dura ele é um bom conselheiro, sabe? Ele senta, ele conversa. Minha mãe também. (...) Mas assim, os meus pais eu admiro muito eles, pelo contexto que eles vivem, que a gente vive. Acho que assim, meu pai conseguiu, ele tem conseguido dar o máximo dele para manter a nossa família. (...) E eles também tem muito esperança comigo. A questão do técnico, da faculdade, do ensino. Então, entrar no João Goulart foi uma coisa que sabe? Não

digo que nossa, mudou toda a vida deles, mas foi uma coisa que deixou eles, sabe, satisfeitos. (...) E se eu vou mal aqui eles também ficam mal comigo porque eles falam: “*Poxa! Se esforça, você está em um lugar bom, continua*”.

Davi demonstra muita admiração pelos seus pais, sobretudo no que se refere à superação das dificuldades em casa — que parece relacionado às questões financeiras. Ele é o tipo de filho que tem muita gratidão; no trecho acima também fica evidente como os pais dão suporte, apoio e conselhos para Davi enfrentar as dificuldades que surgem em sua vida. Seus pais também parecem orgulhosos, sobretudo por Davi ter sido aprovado no processo seletivo para estudar numa escola pública considerada de boa qualidade. Além disso, esse trecho é revelador no que se refere à cognição adolescente. Diferente do pensamento infantil, o adolescente tem uma consciência que permite perceber a lógica social e econômica de nossa sociedade de forma mais complexa, o que possibilita um reconhecimento e reflexão sobre o esforço dos pais, numa posição de reciprocidade e gratidão.

Davi é um exemplo claro de adolescente que não se opõe ou se distancia dos pais; tinha uma relação muito próxima que lhe permitia receber conselhos sobre dúvidas e inquietações que surgiam em sua vida, além de conversas sobre carreiras futuras. Ele aceitava bem o seu papel de adolescente estudante e parecia muito empenhado em se tornar um bom adulto. Porém, Davi teve um período de rebeldia e transgressões — mas pela sua duração tomamos essa fase como um “desvio” temporário, um momento de exceção. Em determinado ponto da entrevista ele relatou algumas bagunças e comportamentos negativos que teve. Quando estava no fundamental, por volta dos treze ou quatorze anos, Davi iniciou amizade com alguns garotos, na qual se reunia para escutar e tocar Rock. Os problemas iniciaram quando começou a faltar na escola ou cabular aula para sair com esses amigos e “fazer besteira, beber, zoar”. Segue seu relato:

Da: Sabe aquela coisa de quando você é moleque, você quer fazer o que você quer? Então eu tive também esse período. (...) Aí tipo, eu achava o máximo: “*Ah, vamos cabular aula pra beber*”. Então beleza. E aí a gente ia tudo junto. (...) Isso gerou muito conflito na minha casa. Porque meus pais souberam. E como todos os pais, poxa, eles sempre estiveram comigo: “*E aí meu o que você fez?*”. E isso gerou muito problema, eu perdi a confiança deles e isso foi muito chato. (...)

A: O que você chegava a aprontar, assim, que deu para você...?

Da: Nossa! É bobeira. Tipo ficar, arranjar tipo briguinha, sair na mão com moleque, mas só de zoeira. A gente só bebia e ia brigar. Coisas assim. E teve uma vez que a gente foi no supermercado e foi brincar de carrinho bate-bate com os carrinhos de compra. (risos).

Se não fosse o próprio relato de Davi, dificilmente eu acreditaria nessa história. Mesmo porque a personalidade dele não se encaixava na descrição do garoto de treze anos que ele foi.¹²⁸ Davi se demonstrava uma pessoa calma e bem equilibrada; priorizava muito a razão e o planejamento de suas ações, em detrimento de reações impulsivas. Era uma pessoa bem responsável, não costumava se envolver em confusões. Vale observar que ele reconheceu aquele episódio como algo negativo em sua vida, mas que de certa forma contribuiu para o seu amadurecimento pessoal. Vale salientar que o principal fator do comportamento negativo de Davi é social: más companhias combinado com bebidas alcoólicas (proibido para essa idade) — não foi relacionado ao biológico como a concepção dominante de adolescência aponta. Segue seu relato sobre o desdobramento final deste episódio:

A: Mas como você saiu dessa vida? (Risos).

Da: (Risos) Como saiu dessa vida? Ah, quase apanhando do meu pai, né (risos). Quase. Ele não perdeu a linha comigo, mas foi assim; meus pais descobriram, souberam através de uma/da mãe de um colega meu que viu isso. Olha, foi legal da parte dela, né? Porque se fosse outra: — *Não estou nem aí, o filho é da outra.* [Mas ao invés disso, disse:] — *Olha, eu vi seu filho fazendo isso, isso e isso. Não sei. Conversa com ele. Parecia ele.* Aí meus pais acabaram sabendo disso. (...) mas eu assumi a bucha, né. Aí foi chato, ficou um período assim, meus pais ficaram muito chateados comigo. Até hoje eles às vezes: — *Ah, você vai sair, mas não vai encher a cara. Não vai beber.* Entendeu? É meio chato ainda. Não que eu, que eu seja beato, mas hoje eu tenho consciência. Que eu sei que tipo: — *Poxa, já que eu vou estudar, vamos estudar. Já que eu vou zoar, vamos brincar.* Tem que brincar também, você tem que na vida descontraír, mas hoje eu sei dividir, mas eu acabei saindo dessa vida por conta dos meus pais que falaram: — *Oh, espera aí, chega né.*

Determinados problemas ou ações socialmente consideradas questionáveis apresentam um desdobramento diferente a partir da idade do “transgressor” — um adolescente se diferencia de uma criança e de um adulto, por isso recebe um tratamento específico quando faz algo “errado”. Esse caso não pode ser generalizado a ponto de o considerarmos um problema típico da adolescência. Mas a forma como se deu o seu desdobramento sim, pois o contexto e a configuração social de Davi fizeram com que todas ações dos adultos o tratassem de determinada forma — e agir dessa maneira é constitutivo da adolescência. Pelo fato dele ser considerado um adolescente houve uma determinada intervenção de seus pais — ação socialmente esperada, caso

¹²⁸ Fui professor de história da turma de Davi em seu primeiro ano de ensino médio. Conhecia-o muito bem como aluno; o conheci melhor durante o trabalho de campo e nas entrevistas. Esse trecho da entrevista me surpreendeu muito.

contrário seria considerado uma negligência —, ocasionando um distanciamento de seus amigos (más influências) e na bronca que ele tomou. Um adolescente não tem autoridade para decidir sobre suas próprias ações da mesma maneira que um adulto¹²⁹ (como consumir bebidas alcoólicas ou decidir faltar numa instituição de ensino), pois não é considerado alguém com “juízo” ou maturidade suficiente.

Nossos dados não trazem elementos suficientes que permitem afirmar ou negar que a adolescência seja uma idade de crise. Nos casos que acompanhados não encontramos nenhum “adolescente em crise”¹³⁰; detectamos apenas alguns atritos decorrentes das relações entre pais e filhos adolescentes, que consistem em pequenos desentendimentos. Além disso, os casos em que o adolescente passou por algum tipo de sofrimento (a separação dos pais de Sandra e Michelle) não resultaram em comportamentos negativos¹³¹; esses casos também são reveladores de que muitos dos problemas dos adolescentes tem uma origem nas circunstâncias em que ele está vivendo — as instabilidades e os maus comportamentos (todos temporários) que detectamos tinham uma origem no social, não no biológico (como senso comum acerca da adolescência supõe).

Se no capítulo 1 constatamos a existência de “crises” (no plural) devido a diferentes concepções teóricas e conceituais da adolescência, aqui também nos deparamos com “crises” em duas situações: a) adolescentes que vivem em momentos históricos, sociedades e condições de vida diferentes não passam pela mesma “crise” ou dificuldades; b) mesmo os indivíduos adolescentes que vivem numa mesma sociedade e num mesmo contexto vivenciam suas experiências negativas e se lidam com seus sofrimentos de modo singular e imprevisível (alguns se revoltam, outros adotam um comportamento introspectivo; alguns se tornam excessivamente irresponsáveis, outros são responsáveis).

¹²⁹ Vale lembrar que em nossa sociedade nem mesmo um adulto tem liberdade plena para fazer o que quiser devido às leis, os valores morais e as reflexões éticas que buscam limitar as ações humanas em sociedade.

¹³⁰ Vale mencionar que o critério de escolha dos entrevistados (alunos responsáveis, com frequência assídua e com um perfil colaborativo) pode, ou não, ter favorecido a exclusão dos adolescentes em crise ou problemáticos.

¹³¹ Apenas Michelle teve uma fase problemática, mas isso foi temporário.

4.2.4. Mudanças X permanências.

Smolka (2004) aponta que o sujeito se constitui como corpo marcado e nomeado pela linguagem numa trama de relações. Pois, para o homem o natural e o biológico são redimensionados pela vida de relação, pela cultura e pelos modos de produção. Nas relações com o outro as significações formam uma trama coletiva que é vivenciada de modo singular por cada indivíduo; Smolka nomeia isso como “drama” vivenciado:

(...) o drama emerge justamente do fato de que essa relação social consigo mesmo implica a trama de muitas experiências, muitas imagens, muitas histórias, muitos outros em muitas e diversas posições sociais (...) (*op. cit.*, 2004, p. 45).

O adolescente tem suas características interpretadas nas relações sociais; estas, lhes fornecem um modelo para a sua construção social, ao mesmo tempo, essas características também são modificadas pelos sujeitos. E é a partir dessas significações sociais que o jovem tem referências para a construção de sua identidade, num processo de conversão do social em individual (OZELLA, 2003). Isso explica porque no discurso dos alunos entrevistados foi possível perceber uma reprodução das concepções instituídas socialmente acerca da adolescência — o que converge na conclusão da pesquisa de Ozella & Aguiar (2008)¹³².

Num trecho da entrevista de Sandra fica evidente como o estigma da adolescência rebelde acaba por influenciar na maneira como ela própria se via:

S: Eu sou meio chatinha, às vezes eu sou meio cricri mesmo. E às vezes eu pego no pé da minha mãe mesmo. (...) Então tem coisas que tem que pegar mesmo no pé, mas às vezes eu sou meio teimosa, sou bastante teimosa mesmo.

Em outra entrevista, a maneira como Michelle se descreve também reproduzia algumas das concepções instituídas socialmente acerca da adolescência:

¹³² Essa pesquisa de Ozella & Aguiar (2008) coletou dados de 856 jovens do ensino médio, entre 14 e 21 anos, espalhados por toda a zona metropolitana de São Paulo. As informações foram catalogados conforme a divisão em classes econômicas (da A à E), gênero e etnia (brancos, negros e orientais). A conclusão dos autores é de que os jovens em geral reproduzem as concepções instituídas socialmente da adolescência.

M: Quando tem muita menina junto sabe que não vai dar certo né. (...) eu por exemplo eu sou estressada e eu sou marrenta, eu sou muito marrenta, se pisar no meu calo pode saber que eu vou te odiar pro resto da sua vida; não, eu vou te encher o saco. (...) Aí tipo, imagina trinta meninas de TPM dentro de uma sala. (...) tem dia que eu estou mais estressada, aí vem alguém me falar alguma coisa, aí já vira discussão, entendeu?

Nessa passagem, Michelle dá ênfase ao biológico no que se refere aos hormônios que afetam o humor. Encontramos dois estigmas presentes na cultura popular de nossa sociedade: tanto no que se refere à adolescência (puberdade), quanto ao ciclo menstrual feminino (TPM). No senso comum, ambos os estigmas carregam uma carga negativa, que combinados tornam-se um “desastre” — pior ainda numa turma com predomínio de garotas (curso técnico integrado de nutrição). No entanto, essa suposição não se confirma a partir do que foi constatado no trabalho de campo: as turmas mais problemáticas (no que se refere à indisciplina e notas) eram de cursos considerados masculinos, como o integrado de eletrônica e o de eletrotécnica.

Nos dois trechos anteriores, tanto Sandra quanto Michelle se descrevem com forte carga de negatividade, por vezes até exagerada. Porém, suas atitudes desenham um perfil contrário ao de adolescente rebelde. Isso ocorre porque o autoconhecimento (como adolescente) só é possível graças ao reconhecimento fora de si, pois o “socius ou o outro é um parceiro permanente do eu na vida psíquica” (WALLON, 1959, p. 165). E tanto o reconhecimento do *outro*, quanto o autoconhecimento do *eu* ocorrem pelo mesmo mecanismo de mediação social, na qual a linguagem ocupa papel central. Isso ocorre mesmo quando não há coincidência entre o que o outro pensa sobre mim, e o que o *eu* pensa sobre si mesmo, pois, a mediação social pode se caracterizar como movimento tenso e contraditório como Braga (2010) demonstra. Essa tensão (gerada pela diferença do que o *eu* pensa sobre si e do que o *outro* pensa sobre mim) explica, em parte, a contradição de concepções e significados acerca da adolescência que foi tratado no primeiro capítulo desta obra: as visões que os adultos têm dos adolescentes (muitas vezes errôneas) como rebeldes e problemáticos são constitutivos da adolescência mesmo que os próprios adolescentes não se reconheçam (ou não sejam) assim.

De forma recorrente, os entrevistados consideram a adolescência como tempo de formação, onde bojo das responsabilidades gravita em torno das obrigações escolares; em prol de uma ótima carreira profissional futura.

Alice descreve a adolescência como um período de preparação e de formação, onde a escolaridade seria algo indispensável, mas sem deixar de lado a diversão e o lazer — que se

demonstraram indissociáveis das amizades. Em várias passagens da entrevista a aluna comenta que a vida escolar seria “essencial” para ter um futuro melhor, “subir na vida”, “ter sucesso” e “um emprego bom”; mencionando inúmeras vezes que a entrada no mundo do trabalho é adiada em benefício da escolaridade.

Denis também significava o período que estava vivendo como tempo de preparação. Suas preocupações se voltavam à qualificação, que seria crucial para a inserção no mercado de trabalho. Sua preocupação em incrementar o “currículo” se explica por acreditar que seria mais difícil arrumar o primeiro emprego pelo fato de não ter “experiência” — e ter cursado o técnico ou ter proficiência em algum idioma seria um “algo a mais”, “um diferencial” na candidatura à vagas de emprego ou estágio.

Dentre todos os alunos entrevistados, Sandra foi a que apresentou o “perfil” de adolescente estudante de modo mais nítido, pois o espectro das relações que ela tinha com o mundo tinha a escola no centro das questões — isso não quer dizer que ela não tivesse outros espaços de socialização como a família ou a igreja, mas que ela “vivia a escola” de modo mais intenso e profundo. Ela havia assimilado as significações que a sociedade atribui sobre a adolescência: a ideia de que lugar de adolescente é na escola, um período para se dedicar aos estudos e postergar o mundo do trabalho — por isso se sujeitava à jornada tripla de estudos.

Apesar de Michelle estar apenas no primeiro ano do técnico em nutrição integrado ao ensino médio, ela já se preocupava com o vestibular e era muito focada nos estudos. Fica claro que ela interpretava sua idade como tempo de formação (escolar e profissional). Deixou muito claro que queria passar por essa fase, da adolescência, o mais rápido possível devido à insatisfação de sua vida, sobretudo em âmbito familiar — isso fazia com que mirasse o objetivo de ingressar numa faculdade, porta de entrada de uma carreira estruturada e que a possibilitasse de ter a autonomia financeira para poder se “livrar” dessa situação que a incomodava. Isto explica em parte porque na escola a sua prioridade era o estudo, até perguntei sobre as amizades e ela respondeu que “são poucos os amigos que se levam para sempre”. Além disso, Michelle demonstrava satisfação em estudar, como atividade prazerosa e que gostava de fazer. O trecho abaixo, da entrevista, é ilustrativo do foco nos estudos que Michelle apresentou:

A: (...) O que você mais gosta na escola?

M: O que eu mais gosto? É. Assim é que eu sou meio CDF, então eu gosto muito, tipo, de ter as coisas organizadas. Então eu gosto de principalmente do conteúdo, sabe? De aprender as matérias, assim.

A: Como que você define CDF?

M: CDF? (risos). Ah, tipo não é uma pessoa assim que é obsessiva. Mas uma pessoa que gosta de aprender. (...) Gosta de saber, de ter o conhecimento.

Galvão (1995) salienta que a teoria walloniana atribui que cada idade estabelece um tipo particular de interações entre o sujeito o *meio*. Nos nossos casos o adolescente e a escola apresentam uma ligação essencial; isso ocorre porque o desenvolvimento do indivíduo e sua constituição tem uma permeabilidade ao ambiente e à cultura. O indivíduo se constitui socialmente, torna-se membro de uma sociedade herdando o legado cultural dela (LEONTIEV, 1978). Isso contribui para que as formas que assumimos como identidades, incluindo-se os ciclos da vida e as idades, sejam construções culturais que podem variar historicamente. A partir desses pressupostos é possível afirmar que a escola é primordial¹³³ no que se refere à constituição da adolescência; com uma rotina específica, na qual se integram uma rede de significados compartilhados socialmente — nessa perspectiva, viver uma adolescência não escolarizada seria como ter uma “adolescência diferente”, ou até mesmo uma “ausência de adolescência” na vida desse indivíduo. Além disso, as relações pessoais e de amizades tecidas na escola apresentam relevância no que se refere à constituição do sujeito enquanto adolescente. Um trecho da entrevista com Sandra é ilustrativo disso:

S: Ah, e também tem as amizades, né? Porque eu tô/eu faço muitas amizades. Porque fala: — *Ah, e a vida social?* Não, os meus amigos estão na minha escola. (...) É; eu vou conhecer pessoas onde se eu só estudo? Na escola! (...) Só que eu não saio muito com eles e tal. Então na verdade eu tenho medo de perder o contato. (...) eu tenho medo também de não continuar com amizade com algumas pessoas. (...) Agora, eu não sei como vai ser quando acabar [o médio e o técnico em Comunicação Visual], porque outros amigos, assim, na igreja eu não tenho muitos amigos e no inglês também são pessoas muito inteligentes que eu gostaria de continuar a ter contato, só que eu não sei se eu vou ter (...)

Ela própria reconhecia que sua vida social consistia principalmente na escola, e que talvez perderia a intensidade das amizades formadas durante esse. Ela percebia que sem aquele

¹³³ Mas não elemento único e exclusivo; como relatado pelos entrevistados a vida deles não se restringia apenas à esfera escolar, abrangia a família, amigos de fora da escola, igreja, locais de lazer e diversos outros locais.

conjunto de circunstâncias que vivenciava cotidianamente, perderia a configuração de sua vida de adolescente. Essa preocupação se explica, em parte, pelo fato dela estar no último ano do ensino médio, por isso o tom de lamento quando tocava no assunto. O mesmo não acontecia com outro aluno de terceiro ano do médio: Davi, 17 anos, que fazia o médio e o técnico na Etec João Goulart. Comentando sobre sua turma de ensino médio, percebe-se que Davi mirava para o futuro sem demonstrar uma nostalgia antecipada — como Sandra demonstrava.

Da: Olha, ela [sua turma do ensino médio] é bem assim, em questão de relacionamento é tranquilo. Nós já viemos juntos desde o primeiro ano, então já tem um entrosamento legal, o grupo. E todo mundo sabe respeitar os limites. Então já tem um amadurecimento, assim, bem visto, sabe? Do pessoal. Até a questão de: — *Pô! Já está no terceiro ano, pessoal faz técnico, muitos já estão pensando na faculdade.* E também sugere uma necessidade de você já enquadrar, né? De você já acordar um pouco para a vida.

Ao mencionar “acordar um pouco para a vida” e “necessidade de você já enquadrar”, Davi enxergava uma nova configuração de vida diferente da adolescente, por isso a necessidade de se readaptar para amadurecer e se tornar adulto.

Todos os entrevistados entendem que sair da adolescência é se tornar mais responsável, autônomo e livre — convergindo com as conclusões da já citada pesquisa de Ozella & Aguiar (2008). Sandra, Alice e Davi, que estavam terminando o terceiro ano do ensino médio e o último módulo do técnico, atribuíam ao momento que estavam vivendo como algo crucial, como uma etapa decisiva para o processo de desprendimento da dependência dos pais. Para todos os alunos tornar-se adulto significava ter mais responsabilidades, sendo que a maioria associava isso ao fim das coisas boas. Isso se relaciona com o que Calligaris (2000) chama de adolescência idealizada. Nossa cultura coloca a adolescência como um tempo de vida feliz, como adultos em férias, onde hipoteticamente não há obrigações, dificuldades e responsabilidades — elementos considerados exclusivos da vida adulta, o que não é verdade.

Em nossa sociedade não há um limite definido que estabeleça o fim da adolescência. Calligaris (2000) aponta que outras culturas apresentam um rito de iniciação (ou um conjunto de provas a cumprir) no lugar da adolescência, pois a cultura moderna ocidental traz o problema da indefinição do que seria um adulto. Este status não é definido por alguma competência específica, tampouco há uma definição objetiva do que é ser adulto. Se houvesse, não haveria adolescência, mas candidatos aptos ou não aptos para serem adultos.

Apesar de ser impossível delimitar um fim para a adolescência, devemos levar em conta que ela mantém uma ligação essencial com a escolarização. Terminar os estudos significa se distanciar do *meio funcional* que é a escola. Como o *grupo* etário da adolescência se constitui principalmente nesse *meio* (escolar), romper com a escola significa romper com parte de uma identidade pessoal marcada por um conjunto de significações (adolescência). Se houver a continuidade dos estudos numa universidade, o *meio* universitário marcará um novo “rótulo” ao indivíduo, que passará a ser visto como um jovem universitário ao invés de um típico adolescente aluno de ensino médio.

Essa perda de identidade (de adolescente-estudante do ensino médio) somada ao distanciamento dos laços afetivos tecidos no cotidiano escolar explica o vislumbrar de uma “vida nova” que surge no bojo da nostalgia de Alice:

A: E, como você se imagina sem estar na escola?

Al: Ah, eu acho que ia ser muito tedioso. (...) Não sei, a gente fica reclamando, quer logo que acabe as aulas, quer que acabe; acabe pra terminar logo isso. Mas eu acho que a gente vai sentir falta depois quando terminar. (...) eu fico triste porque tipo/começa até encher assim as lagriminhas. Não porque é mó legal, mesmo a sala não sendo muito unida, mas tipo a gente sente mó carinho um pelo outro assim e a gente conver/é tem alguns que a gente não conversa muito, mas tem uns que... eu sempre tento conversar com todo mundo. (...) Ah, meu Deus. Tô apavorada. (...) porque agora as reponsabilidades vão ser grandes. E eu gosto de estudar, gosto de vim ver o pessoal, gosto de ficar conversando. Ah, vai ser mó legal. Ai meu Deus, eu vou sentir falta de tudo isso.

Tornar-se adulto é algo indefinido, imprevisível e se delinea de forma individual — cada um tem a sua passagem. A idade adulta não começa após o término do ensino médio, nem no primeiro emprego registrado; ter filhos não significa ser adulto, assim como morar longe dos pais ou começar os estudos na universidade. Ser adulto é estar imerso em outro conjunto de circunstâncias distintas das existentes na adolescência, onde o sujeito se insere num *meio* social que coloca condições de existência (consideradas/significadas) típicas de um adulto — só assim o indivíduo deixará de “ser adolescente” para ganhar o status de adulto.

5. Considerações Finais.

Nosso problema de pesquisa surgiu na constatação do estigma “aborrecente” presente não apenas nas escolas, mas difundida na sociedade como um “lugar comum”. Desenvolvemos nossa problemática a partir de uma revisão de literatura acerca da adolescência, na qual constatamos uma divergência no que se refere à caracterização desta idade. Especificamente, o bojo da questão gravitava em torno da “crise” que ora é considerada inerente, ora é negada à adolescência — o que contribuiu na existência de distintas descrições sobre essa idade.

No início deste trabalho abordamos essas duas posições dicotômicas no que se refere à adolescência. Uma delas se apresenta como concepção dominante que galga o senso comum, gerando uma figura estereotipada do adolescente que vive uma fase conflituosa. A “crise” da adolescência é descrita com forte carga de negatividade e carregada por problemas. Vimos que alguns autores¹³⁴ da Psicologia se tornaram referência nesta concepção de adolescência — sendo que todos eles são unânimes quanto à existência de uma “crise” nesta idade, tomada como fenômeno natural e universal, onde os fatores biológicos (puberdade, hormônios, maturação sexual) são relacionados como elementos desencadeadores dessa crise.

Por outro lado abordamos diversos autores, de distintas teorias e posições epistemológicas, que discordam deste ponto de vista ao considerar as idades como construções históricas. Nesta perspectiva, a adolescência se apresenta como fenômeno social, manifestando-se apenas em determinadas culturas — não é “universal” porque é gerada a partir de determinadas condições de existência; nem “natural” porque a adolescência não se resume à puberdade (mas coincide com ela em termos cronológicos). As mudanças biológicas são significadas num contexto histórico e cultural, na qual as dimensões sociais e ideológicas apresentam-se cruciais na definição dos diferentes períodos da vida. Além disso, o cultural pode alterar o biológico, ocasionando variações na idade média da puberdade em sociedades diferentes (STEARNS, 2006). Por isso, determinadas “marcas corporais” são associadas à idades específicas — como as

¹³⁴ Destacando os principais: Stanley Hall, Debesse, Erickson, Osório, Knobel e Aberastury.

espinhas na adolescência, ou as rugas na velhice. As a teses históricas¹³⁵, os estudos das ciências sociais¹³⁶ e os autores da perspectiva histórico-cultural¹³⁷ convergem neste ponto.

Vimos que a adolescência mantém uma proximidade com a ideia de juventude — os critérios que constituem esta também são históricos e culturais (SPOSITO, 2002). Adotamos o conceito de juventude como um modelo cultural¹³⁸, onde ser jovem consiste em assumir culturalmente a característica juvenil adotando determinados valores e estilos de vida — a juventude perde a conexão exclusiva com o biológico.

Desse modo, nossas reflexões foram orientadas no pressuposto de que as idades variam ao longo do tempo e espaço¹³⁹. As culturas indicam e marcam diferenças nas dimensões da vida humana sob o viés de diversos parâmetros — moral, jurídico, biológico, psicológico, social, econômico e político. Além da cultura e dos significados atribuídos à adolescência, as condições concretas de vida também são constitutivos dessa idade. Isso favorece uma multiplicidade de experiências e configurações existenciais dos adolescentes; o que acaba dificultando uma definição precisa desta idade que abranja e englobe todas perspectivas e dimensões desse fenômeno. Por isso adotamos o conceito de “adolescências” proposto por Palacios (1995), que enfatiza os diferentes tipos de adolescentes, a diversidade de formas e possibilidades de vivências, relacionadas às condições sociais, dessa faixa etária.

Como vimos no capítulo 3, o alunato das Etecs que acompanhamos na pesquisa encontra-se num contexto urbano e escolarizado de tempo integral. O perfil desses alunos é seletivo, mas não elitizado¹⁴⁰. Em termos gerais, esses alunos apresentam trajetórias escolares lineares (sem reprovações), na qual a escola se apresenta como principal cenário em seu

¹³⁵ Ariés (1986) e Levi & Schmidt (1996).

¹³⁶ Especificamente sobre a adolescência: Margaret Mead (1981), César (1998), Santos (1996). Acerca da juventude ver: Abramo (1997), Dayrell (2003, 2007, 2009), Debert (2010), Lyra (2002), Magnani (2003, 2005), Melucci (2007), Peralva (2007), Sposito (2002, 2005, 2009) e Venturi & Abramo (2000).

¹³⁷ Engloba os estudos de Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) e de seus seguidores. Destaco alguns autores que tratam especificamente sobre a adolescência a partir desta perspectiva teórica: Aguiar, Bock & Ozella (2001); Bock (1999, 2004, 2007); Bock & Liebesny (2003); Checchia (2006); Clímaco (1991); Gonçalves (2003); Ozella (2002, 2003); Ozella & Aguiar (2008); Koshino (2011); Tomio & Facci (2009).

¹³⁸ Abramo (1997), Dayrell (2003, 2007, 2009), Debert (2010), Lyra (2002), Magnani (2003, 2005), Melucci (2007), Peralva (2007), Sposito (2002, 2005, 2009) e Venturi & Abramo (2000).

¹³⁹ Esse pressuposto não implica necessariamente na negação do biológico como constitutivo dos seres humanos; é inquestionável o fato de sermos seres biológicos. Porém, o biológico isolado não existe — é afetado pelo social e pelo grupo.

¹⁴⁰ No processo seletivo do primeiro semestre de 2012 83% dos aprovados vieram da rede pública de ensino e 88% dos aprovados tinham renda familiar de até cinco salários mínimos. Importante salientar que os cursos mais concorridos apresentam uma porcentagem maior de alunos provenientes de escolas particulares e com uma renda mais alta.

cotidiano, são dependentes dos pais e adiam o ingresso no mundo do trabalho para se dedicar aos estudos — visando uma carreira com remuneração maior.

Organizamos nossas análises em duas partes, de acordo com os procedimentos metodológicos da coleta de dados de pesquisa (observações de inspiração etnográfica e as entrevistas que compõem um estudo múltiplo de casos).

As observações tiveram o intuito de fornecer dados para se refletir como a adolescência se constitui e ganha sentido num contexto de uma escola técnica. A partir do trabalho de campo foi possível apreender que o cotidiano escolar apresenta diversos significados e valores compartilhados socialmente, dispostos de tal maneira a criar uma rotina (com status de “normalidade”) que é constitutiva da adolescência como referência cultural.

Vimos que determinadas medidas educativas (como chamar os pais por telefone e avisar que seus filhos foram indisciplinados) eram aplicadas aos alunos adolescentes, mas dispensadas para alunos mais velhos (adultos ou jovens com mais de 18 anos) dos cursos técnicos (no período da tarde ou da noite) — mesmo quando desrespeitavam as mesmas regras escolares. Isso revela que as regras da escola estão intimamente ligadas à noção de adolescência, pois determinadas expectativas, tratamentos e exigências dirigidas aos alunos os pressupõem como “adolescentes” — como seres imaturos e em formação, que necessitam de aprender a obedecer às regras (escolares e da sociedade); uma idade tutelada.

A organização espaço-temporal da escola cria uma lógica e realidade diferente do “mundo afora”. Os adolescentes ficam a maior parte do dia na escola, numa segregação por idade que os priva de relações mais prolongadas com as outras faixas etárias, vivem uma espécie de preparo para a vida sob constante preocupação com o desenvolvimento intelectual. Tudo isso afeta a mentalidade dos envolvidos; afeta na maneira como se veem e são vistos, contribuindo para a diferenciação e distinção dessa idade. Os adolescentes encontram-se imersos num conjunto de circunstâncias, obrigações, responsabilidades e preocupações diferentes das existentes em outras etapas da vida. Na rotina escolar as ações (dos alunos, professores e outros funcionários) não são aleatórias, apresentam regularidades, onde cada membro da escola age a partir de determinados papéis sociais. No cerne das vivências dos adolescentes há uma lógica que o funde ao papel de aluno; e todos os eventos e elementos ligados a determinada rotina escolar (saraus, teatros, festas, assim como as brincadeiras e a gestualidade) são constitutivos da adolescência.

Isso ocorre porque o *meio* social coloca as condições concretas de existência, que são coletivas (WALLON, 1959b). A constituição dos *grupos* se dá pelas práticas sociais (atrelada ao “papel de adolescente estudante”). As práticas sociais ganham sentido a partir do *meio* (escolar), que dispõe condições concretas de existência. Assim, a escola como *meio funcional* possibilita a constituição de *grupos* de adolescentes, pois cada integrante do grupo (etário) se define num parâmetro comparativo em relação aos indivíduos pertencentes a outras categorias — diferente dos adultos, das crianças, dos idosos. Além disso, no grupo há uma relação com o *outro*, possibilitando que o *eu* assuma a consciência de si (WALLON, 1959a), o que favorece à diferenciação entre os próprios adolescentes. Assim, as condições sociais constroem uma determinada adolescência. Esta se configure como fato social, apresentando determinados contornos que derivam das significações¹⁴¹ que a sociedade faz desse período de vida.

A segunda parte das análises se deu a partir dos dados provenientes das entrevistas, que compõem um estudo múltiplo de casos. Nosso intuito foi o de reunir pontos recorrentes das narrações singulares da experiência de vida de adolescentes que cursavam o ensino médio concomitante ao técnico — por vezes destacando o que era particular em cada caso quando considerado relevante. Reconhecemos que nosso estudo múltiplo de casos não abrange todo o espectro das “adolescências” (PALACIOS, 1995), mesmo porque nossa atenção recaiu sobre adolescentes com algumas características específicas.¹⁴² Desse modo, nossa preocupação não consistiu em analisar os casos em si, mas o que eles sugerem a respeito do fenômeno da adolescência em nossa sociedade.¹⁴³

O primeiro ponto trabalhado se refere à questão do estudo e do trabalho. Todos os entrevistados significam o “estudo” como “coisa de adolescente”, algo presente em suas vidas. Diferente do “trabalho”, tido como algo destinado aos adultos e que só seria alcançado no futuro. Todos davam importância aos estudos como percurso essencial na consolidação de uma formação que possibilitasse uma carreira profissional com uma remuneração satisfatória. Sentiam que “procrastinavam” o ingresso no mundo do trabalho, adiar a entrada no mercado de trabalho trazia

¹⁴¹ As possibilidades de significação se ancoram nas práticas sociais (SMOLKA, 2004).

¹⁴² Vivem numa realidade urbana e escolarizada, não necessitam de trabalhar para ajudar no sustento de casa, postergam a entrada no mercado de trabalho em benefício aos estudos, cursam o ensino médio paralelamente ao técnico.

¹⁴³ O conceito de “adolescências” (PALACIOS, 1995) implica em multiplicidade e heterogeneidade. Nessa perspectiva, a partir de nossos casos, que apresentam determinada “homogeneidade”, é impossível dar conta de tudo.

uma sensação próxima à culpa ou vergonha derivada do fato de não serem independentes e autônomos. Ao mesmo tempo, se agissem de forma imediatista, priorizando o trabalho em detrimento dos estudos, ficariam impossibilitados de um crescimento profissional — teriam uma formação “fraca”, ficariam restritos apenas aos cargos de baixa remuneração. Apesar de “estudo” e “trabalho” estarem numa configuração de oposição, o “trabalho” está sempre presente para a adolescência, ao menos como objetivo final dos “estudos”.

Outra característica dos entrevistados se refere à “dependência”. Todos demonstravam certa insatisfação ou aborrecimento de não serem autônomos. Porém, isto não quer dizer que os adolescentes eram revoltados e viviam em constante desentendimento com seus pais. O aborrecimento de ser “dependente” consistia apenas num desejo de “autonomia” que ainda não podia ser realizado. O crucial não era apenas ter dinheiro, mas a origem dele. O dinheiro é algo presente nas carteiras dos adolescentes, mas o fato dele surgir de uma fonte adulta torna-se imperativo ter que dar satisfação de sua utilização. Assim, a questão da dependência financeira encontra-se no bojo da autoridade adulta, configurando determinada organização familiar. Socialmente institui-se que numa família o sustento deve ser provido pelos adultos, nossos valores culturais supõem que os adolescentes devam ser amparados — e isso afeta na maneira como os adultos enxergam os adolescentes. Estes tinham algumas liberdades reconhecidas (como portar a chave de casa, recebiam uma quantia monetária regularmente para gastos pessoais cotidianos; algumas liberdades num patamar acima do permitido às crianças), mas também eram cobrados de determinadas obrigações (tarefas escolares, respeitar o horário de chegar em casa, explicar com quem e para onde vão sair). Em geral, os entrevistados buscavam a independência e autonomia por se sentirem desconfortáveis em ter que dar explicações aos pais, ou quando lhes era negado algo que almejavam. Apesar da aparente oposição, a “dependência” é indispensável para se atingir “autonomia” — sem isso não teriam condições sociais para se tornarem adultos.

Calligaris (2000) aponta que a principal causa da revolta dos adolescentes é a “moratória”¹⁴⁴. Todos os entrevistados se reconheciam como seres que ainda estavam em preparação para a vida adulta, desfrutando das vantagens do apoio familiar — nessa perspectiva concordavam com o status de adolescente que tinham (os pais forneciam o sustento de casa, não

¹⁴⁴ Apesar dos adolescentes estarem fisicamente, emocionalmente, culturalmente e intelectualmente aptos a desempenharem papéis de adultos, estão desautorizados a isso.

necessitavam de trabalhar, podiam se dedicar aos estudos, dispunham de um tempo destinado ao lazer e aos amigos). Em geral, entravam em conflito com seus pais quando exigiam algumas liberdades que lhes eram negadas, sentindo-se desqualificados por receberem um tratamento que deveria ser dirigido às crianças e não aos adolescentes — o que não era nada grave, consistindo apenas em pequenas discussões¹⁴⁵.

A maioria dos atritos decorre das mudanças nas relações entre pais e filhos durante essa idade (OLIVA, 2004), que consistem em pequenos desentendimentos cotidianos (desacordos em expectativas sobre algumas liberdades entre pais e filhos). A percepção adolescente capta defeitos e virtudes dos pais; eles conseguem questionar racionalmente, ao contrário da visão infantil que idealiza os pais como autoridade inquestionável. Além disso, a proximidade com pais (forte na infância) se enfraquece pelas novas condições de vida e pelo cotidiano do adolescente, o que implica no surgimento de interesses diferentes entre pais e filhos. Mas isso não quer dizer que a adolescência se caracterize como uma idade de oposição, na qual os filhos são resistentes aos valores dos pais. O fato dos adolescentes se aproximarem dos grupos de iguais não resulta numa diminuição da influência dos pais e afastamento dos valores familiares.

Em nossos casos não encontramos nenhum “adolescente em crise”¹⁴⁶ — embora nossos dados de pesquisa não trazem elementos suficientes que permitem afirmar ou negar a adolescência como uma idade de crise. O caso de Michelle e de Sandra são reveladores de que a posição que considera a adolescência como um período de crises e turbulências mantém apenas a perspectiva adulta no que se refere à descrição do adolescente: essa posição salienta apenas as características negativas, como a “rebeldia” em não obedecer ou “imaturidade” em não atender às expectativas dos adultos — sendo que as causas desses comportamentos negativos são consideradas “internos” (os hormônios e a puberdade afetam o temperamento do adolescente). Nos casos de Michelle e de Sandra percebemos que grande parte dos problemas não estava no adolescente, mas provinha dos adultos. Além disso, mesmo com diversos motivos para se revoltarem, Michelle e Sandra não eram adolescentes problemáticas. Isso é revelador de que muito dos problemas dos adolescentes tem uma origem no social.

¹⁴⁵ Um mal estar deriva da indefinição e ambiguidade da autonomia concedida aos adolescentes: tanto as liberdades concedidas, quanto as limitações impostas seguem uma variável indeterminada e confusa para pais e filhos.

¹⁴⁶ Isso não significa que não existam adolescentes em crise. Vale lembrar a possibilidade do critério de escolha dos entrevistados (alunos responsáveis, com frequência assídua e com um perfil colaborativo) ter “peneirado” os adolescentes em crise ou problemáticos.

Mesmo nos casos de instabilidade e rebeldia (como as birras de Michelle e as bagunças de Davi, todos temporários) tinham o plano das relações sociais como limiar, a origem não se dava no biológico.

Em nossa pesquisa não nos deparamos com uma “crise” (no singular), mas com “crises” (no plural) em três circunstâncias: a) diferentes concepções teóricas e conceituais da adolescência revelam a existência (ou negação) de “crises” distintas; b) viver em momentos históricos, sociedades e condições de vida diferentes implicam no surgimento (ou ausência) de dificuldades ou “crises” diferentes; c) mesmo os indivíduos adolescentes de um contexto semelhante encaram suas experiências negativas ou sofrimentos de maneiras distintas.

Vimos que o adolescente tem suas características interpretadas nas relações sociais, e que é a partir dessas significações sociais que o jovem tem referências para a construção de sua identidade, num processo de conversão do social em individual (OZELLA, 2003). Por isso que os entrevistados reproduziam as concepções instituídas socialmente acerca da adolescência. Todos significavam a adolescência como ausência de preparo e formação para uma profissão que possibilite uma renda satisfatória, que permita ter autonomia — deixar de ser adolescente é se tornar mais responsável, autônomo e livre.

Outra questão gira em torno do estigma da adolescência rebelde, que influenciou na maneira como Sandra e Michelle se viam — apesar da personalidade delas serem o oposto do que descreviam. Explicamos como essas visões dos adolescentes como rebeldes e problemáticos são constitutivos da adolescência mesmo que os próprios adolescentes não sejam ou não se reconheçam assim.

Por fim, vimos que a teoria walloniana aponta que cada idade estabelece um tipo particular de interações entre o sujeito o *meio*. Nossos casos demonstraram uma ligação essencial entre a adolescência e a escola. Pois, é no cotidiano que o indivíduo constrói sua marca identitária, e a escola tem ocupado lugar central na vida desses adolescentes que cursavam o ensino médio concomitante ao técnico. Em suma, ser adolescente é estar imerso em outro conjunto de circunstâncias distintas das existentes em outras idades, onde o adolescente se insere num *meio* social que dispõe de condições de existência consideradas típicas dessa idade.

Referências Bibliográficas

- ABERASTURY, Arminda & KNOBEL, Mauricio. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artmed, 1981. Reimpressão 2008.
- ABRAMO, Helena Wendel. “Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil”. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5- 6, 1997.
- ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs). **Retratos da juventude brasileira**. Instituto cidadania. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; BOCK, Ana Mercês Bahia; OZELLA, Sérgio. “A orientação profissional com adolescentes: um exemplo prático na abordagem sócio-histórica.” In. BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; FURTADO, Odair (orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001.
- ANDRÉ, Marli E. D. A. “Estudo de Caso: seu potencial na educação”. *Cad. Pesq.*, (49): 51-54, maio 1984.
- ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2º Edição. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- BANKS-LEITE, Luci. “Abordagem Psicogenética da Cognição - A originalidade dos trabalhos de Wallon e Piaget”. In: MOURA-RIBEIRO, Maria Valeriana Leme de; GONÇALVES, Vanda Maria Gimenes (Orgs.). **Neurologia do desenvolvimento da criança**. 2a ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2010, p. 16-34.
- BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. *Guia para a Pesquisa de Campo: produzir e analisar dados etnográficos*. RJ: Ed. Vozes, 2007.
- BOCK, Ana Mercês Bahia. **Aventuras do Barão de Münchhausen na psicologia**. São Paulo: EDUC: Cortez Editora, 1999.
- _____. “A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano a adolescência em questão”. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 26-43, abril 2004
- _____. “A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores”. **Revista semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional** v. 2, n. 1 Jan./Jun. 2007.
- BOCK, Ana Mercês Bahia & LIEBESNY, Brônia. “O que eu quero ser quando crescer: um estudo sobre o projeto de vida de jovens em São Paulo”. In. OZELLA, Sergio (org). **Adolescências Construídas: a visão da psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRAGA, Elizabeth dos Santos. **A constituição social da memória: uma perspectiva histórico-cultural**. Ijuí: Unijuí, 2000.

- _____. "Tensões eu/outro: na memória, no sujeito, na escola". In: NOGUEIRA, A. L. H.; SMOLKA, A. L. B. (orgs.) **Questões de desenvolvimento humano: Práticas e sentidos**. 1 ed. Campinas - SP: Mercado de Letras, 2010, v. 1, p. 151-170.
- BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2011**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.
- CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. "A presença do autor e a pós-modernidade". **Novos Estudos**, n. 21, julho de 1998.
- CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.
- CAMARANO, Ana Amélia. (org.) **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Rio de Janeiro: IPEA, 2006.
- CARRANO, Paulo César Rodrigues; SPÓSITO, Marília Pontes. "Juventude e políticas Públicas no Brasil". In: FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (Orgs.). **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007.
- CASTRO, Cláudio de Moura. "O ensino médio: órfão de ideias, herdeiro de equívocos". In: *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Rio de Janeiro: jan./mar. 2008, v. 16, n. 58, pp. 113-124.
- CEETEPS (Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza). Deliberação CEETEPS N.º 02, de 30 de janeiro de 2006. (Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza).
- _____. Deliberação CEETEPS N.º 003, de 18 de julho de 2013. (Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza).
- _____. **Fatecs vão participar de programa de cotas do Governo de São Paulo. (20/12/2012)**. Disponível em: <http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/Noticias/2012/dezembro/20_fatecs-vaoparticipar-de-programa-de-cotas-do-governo-de-sao-paulo.asp>. Acesso em: 29 dez. 2012.
- _____. **Mais de 80% dos aprovados nas Etecs vêm da rede pública. (07/03/2012)** Disponível em: <http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/Noticias/2012/dezembro/20_fatecs-vaoparticipar-de-programa-de-cotas-do-governo-de-sao-paulo.asp>. Acesso em: 29 dez. 2012.
- CÉSAR, Maria Rita de Assis. **A invenção da adolescência no discurso psicopedagógico**. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 1998.
- CHARLOT, Bernard. "A escola e o trabalho dos alunos". *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, V. 10, pp. 89-96, 2009.
- CHECCHIA, Ana Karina Amorim. **O que jovens alunos de classes populares têm a dizer sobre a experiência escolar na adolescência**. Dissertação de Mestrado – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

- CLÍMACO, Adélia Araújo de Souza. **Repensando as concepções de adolescência**. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1991.
- CORROCHANO, M. C; FERREIRA, M. I.; FREITAS, M. V.; SOUZA, R. **Jovens e trabalho no Brasil: desigualdades e desafios para as políticas públicas**. São Paulo: Ação Educativa, Instituto Ibi, 2008.
- CORTI, Ana Paula. "Juventude e diversidade no ensino médio". In: BRASIL. Ministério da Educação. **Salto Para o Futuro**. ano XIX, boletim 18. Brasília, DF: MEC, nov. 2009.
- DAYRELL, Juarez. "A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil". In: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.
- _____. "O jovem como sujeito social". In: **Revista Brasileira de Educação**. Set/Out/Nov/Dez 2003 n° 24.
- _____. "Uma diversidade de sujeitos. "O aluno do ensino médio: o jovem desconhecido". In: BRASIL. Ministério da Educação. **Salto Para o Futuro**. ano XIX, boletim 18. Brasília, DF: MEC, nov. 2009.
- DEBERT, Guita Grin. "A dissolução da vida adulta e a juventude como valor". **Horiz. antropol.**, Porto Alegre, v. 16, n. 34, Dec. 2010.
- DÉR, Leila Christina Simões; FERRARI, Shirley Costa. "Estágio da Puberdade e da Adolescência". In: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs.). **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2000, pp. 59-70.
- DUARTE, José B. "Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização". **Revista Lusófona de Educação**, 11, 2008.
- ERICKSON, Frederick. "Métodos Cualitativos de Investigación sobre la Enseñanza", en: WITTROCK, M. (comp.) **La investigación de la enseñanza, II. Métodos Cualitativos y de Observación**. Paidós. España, 1989.
- FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (Orgs.). **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007.
- FONSECA, Claudia. (1999). "Quando cada caso NÃO é um caso". **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, 10: 58-78.
- FROTA, Ana Maria Monte Coelho. "Diferentes concepções da infância e adolescência- a importância da historicidade para sua construção". **Estudos e pesquisas em psicologia**, UERJ, RJ, v. 7, n. 1, p. 147-160, abr. 2007
- GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- GATTI, Bernardete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. São Paulo: Guanabara Koogan, 1995.

- GÓES, Maria Cecília Rafael de. “A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade”. **Cadernos Cedes**. n.º 50. Campinas, 2000.
- GONÇALVES, Maria da Graça Marchina. “Concepção de adolescência veiculadas pela mídia televisiva: um estudo das produções dirigidas aos jovens”. In. OZELLA, Sergio (org). **Adolescências Construídas: a visão da psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003.
- INEP/MEC. **Censo da Educação Básica 2011 - Resumo técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.
- JULIA, Dominique. “A cultura escolar como objeto histórico”. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, n. 1. p. 09-43. jan/jun, 2001.
- KNOBEL, Mauricio. "A síndrome da adolescência normal". In. ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Mauricio. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artmed, 1981. [Reimpressão 2008.]
- KOSHINO, Ila Leão Ayres. **Vigotski: desenvolvimento do adolescente sob a perspectiva do materialismo histórico e dialético**. Dissertação de Mestrado — Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.
- LEONTIEV, Alexis. "O Homem e a Cultura". In. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978, pp 261-284.
- LEVI, Giovanni; SCHMIDT, Jean-Claude. **História dos jovens** (v. 1 e 2). São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- LURIA, Alexander Romanovich. “A atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais”. In: **Curso de Psicologia Geral**. Trad. Bezerra. 2ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. (v. 1).
- LYRA, Jorge et al. “A gente não pode fazer nada, só podemos decidir sabor de sorvete”. Adolescentes: de sujeito de necessidades a um sujeito de direitos. **Cad. CEDES**, Ago 2002, vol.22, n. 57, p.9-21.
- MADEIRA, Felícia Reicher. “Educação e desigualdade no tempo de juventude”. In: CAMARANO, A. (org.) **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Rio de Janeiro: IPEA, 2006, pp.139-170.
- MAGNANI, José Guilherme Cantor. “A antropologia urbana e os desafios da metrópole”. **Tempo soc.**, São Paulo, v. 15, n. 1, Apr. 2003.
- _____. “Os circuitos dos jovens urbanos”. **Tempo soc.**, São Paulo, v. 17, n. 2, Nov. 2005 .
- MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs.). **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- _____, “Introdução”. In: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs.). **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2000, pp. 9-18.
- MEAD, Margaret. **Coming of age in Samoa: a study of adolescence and sex primitive societies**. Harmondsworth: Penguin Books, 1981 [1928].

- MELUCCI, Alberto. "Juventude, tempo e movimentos sociais". In: FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (Orgs.). **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007, pp. 29-45.
- MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Edit., 1972.
- NOBLIT, George W. "Poder e desvelo na sala de aula". **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 21. n. 2. po. 119-137. jul/dez, 1995.
- OLIVA, Alfredo. "Desenvolvimento social durante a adolescência". In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação. Psicologia evolutiva**. v.1. 2º edição. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 350-367.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de.; TEIXEIRA, Edival Sebastião. "A questão da periodização do desenvolvimento psicológico". In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T. R. E REGO, T. C. R. (orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.
- OZELLA, Sergio. "Adolescência: uma perspectiva crítica". In: Maria de Lourdes Jeffery Contini; Sílvia Helena Koller; Monalisa Nascimento dos Santos Barros. (Org.). **Adolescência & Psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2002, v. , p. 16-24.
- _____. "A adolescência e os Psicólogos: a concepção e a prática dos profissionais". In: OZELLA, Sergio (org). **Adolescências Construídas: a visão da psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003.
- OZELLA, Sergio (org). **Adolescências Construídas: a visão da psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003a.
- OZELLA, Sergio & AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de. "Desmistificando a Concepção de Adolescência". **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 97-125, jan./abr. 2008
- PALACIOS, Jesús. "O que é adolescência". In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (orgs) **Desenvolvimento psicológico e educação**. Trad. M. A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. (v. 1- Psicologia Evolutiva).
- PALACIOS, Jesús; OLIVA, Alfredo. "A adolescência e seu significado evolutivo". In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação. Psicologia evolutiva**. v.1. 2º edição. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 309-322.
- PERALVA, Angelina. "O jovem como modelo cultural". In: FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (Orgs.). **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007, pp. 13-28.
- PERES, Fumika; ROSENBERG, Cornélio P. "Desvelando a concepção de adolescência/adolescente presente no discurso da Saúde Pública". **Saúde e Sociedade** 7(1):53-86, 1998.
- PINTO, José Marcelino de Rezende. "O ensino médio". In: OLIVEIRA, R. M.; ADRIÃO, T. (orgs.) **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB**. São Paulo, Xamã, 2002. p. 109-122.

- POCHMANN, Marcio. “Educação e trabalho: Como desenvolver uma relação virtuosa?”. **Educ. Soc.**, Campinas, vol.25, n.87, pp. 383-399. 2004.
- RAYOU, Patrick. “Crianças e jovens, atores sociais na escola: Como os compreender?” **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 465-484, Maio/Ago. 2005.
- REGO, Teresa Cristina. “Configurações Sociais e Singularidades: o Impacto da Escola na Constituição dos Sujeitos”. In: OLIVEIRA M. K.; SOUZA, D. T. R. e REGO, T. C. R. (orgs.), *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002.
- _____, **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- REGUILLO, Rossana. “Las Culturas Juveniles: Un Campo de Estudio; breve agenda para la discusión”. In: FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (Orgs.). **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007.
- SANTOS, Benedito Rodrigues dos. **A Emergência da Conceção Moderna de Infância e Adolescência. Mapeamento, documentação e reflexão sobre as principais teorias**. Dissertação de Mestrado (Ciências Sociais – Antropologia) – PUC SP, São Paulo, 1996.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. “O estudo de caso em educação”. In; ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamente. “Sobre significação e sentido: uma contribuição à proposta de Rede de Significações”. In: ROSSETTI-FERREIRA, Clotilde. **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.
- SPOSITO, Marilia Pontes. “Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil”. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs.). **Retratos da juventude brasileira**. Instituto cidadania. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. (pp. 87-127).
- SPOSITO, Marilia Pontes (Coord.). **Juventude e escolarização (1980-1998)**. Brasília : MEC ; INEP ; COMPED, 2002. (Estado do Conhecimento, 7).
- SPOSITO, Marilia Pontes (Org.) **O Estado da Arte sobre juventude na pós graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)**, vol. 1 e 2. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.
- STEARNS, Peter N. **A Infância**. São Paulo: Contexto, 2006.
- TEIXEIRA, Edival Sebastião. “A questão da periodização do desenvolvimento psicológico em Wallon e em Vigotski alguns aspectos de duas teorias”. **Educ. Pesqui.** [online]. 2003, vol.29, n.2, pp. 235-248.
- TIRAMONTI, Guillermina. “La escuela em la encrucijada del cambio epocal”. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 889-910, Especial – Out. 2005.
- TOMIO, Noeli Assunta Oro; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. "Adolescência: uma análise a partir da psicologia sócio-histórica". **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v.12, n.1, p. 89-99, jan./abr. 2009.

- UNICEF. **O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades**. Brasília, DF: UNICEF, 2011.
- VENTURA, Magda Maria. “O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa”. **Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, pp. 383-386, set./out. 2007.
- VYGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____, **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- _____, **Obras escogidas**. Madrid: Visor/MEC, 1996. Tomo IV.
- _____, **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2003 a.
- _____, **Pensamento de linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003 b.
- _____, **Teoria e método em psicologia**. 3º ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- _____, “Imagination and creativity of the adolescent”. In: VALSINER, J. & VAN DER VEER, R. (eds.) **The Vygotsky reader**. Oxford, UK; Cambridge USA: Basil Blackwell, 1994, pp. 266-288.
- _____, “The development of thinking and concept formation in adolescence”. In: VALSINER, J. & VAN DER VEER, R. (eds.) **The Vygotsky reader**. Oxford, UK; Cambridge USA: Basil Blackwell, 1994, pp. 185-265.
- VENTURI, Gustavo e ABRAMO, Helena. “Juventude, política e cultura”. **Teoria e Debate**, 45. São Paulo Fundação Perseu Abramo, jul ago set 2000, p. 28-33.
- WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1995.
- _____, (1959 a). “O papel do outro na consciência do eu”. In: NADEL-BRULFERT, J.; WEREBE, M. J. G. (orgs.). **Henri Wallon**. São Paulo: Ática, 1986. Pp. 158-167.
- _____, (1959 b). “Os meios, os grupos e a psicogênese da criança”. In: NADEL-BRULFERT, J.; WEREBE, M. J. G. (orgs.). **Henri Wallon**. São Paulo: Ática, 1986. Pp. 158-167.
- WE ALL WANT to Be Young. (Vídeo) Roteiro e direção: Lena Maciel, Lucas Liedke e Rony Rodrigues. São Paulo: BOX1824, 2010. Disponível em <<http://vimeo.com/16641689>>. Acessado em 03/04/2012.
- WELLER, Wivian. “Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método”. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.32, n.2, p.241-260, maio/ago, 2006.
- WHYTE, William Foote. “Sobre a Evolução de Sociedade de Esquina”. In; *Sociedade de Esquina*. RJ: Jorge Zahar, 2005.
- ZAGO, Nadir. “A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa”. In; ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- ZAN, Dirce Djanira Pacheco e. "Fotografia, currículo e cotidiano escolar". **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 149-161, jan./abr. 2010.

ZAZZO, René. “Wallon, Psicólogo da Infância”. In: WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1995, pp. 9-19.

ZUCKERMAN, Michael. “The Paradox of American Adolescence”. **The Journal of the History of Childhood and Youth** 4, no. 1, 2011, pp. 11-25.

6. Anexos

Todos os nomes ou referências que possibilitem identificar os entrevistados foram suprimidos e aparecem no texto com um *.

Entrevista com Alice.

04/06/2012 e 13/08/2012.

A: Você pode falar o seu nome e a sua idade?

Al: Meu nome é Alice e eu tenho 17 anos.

A: Tá. Você pode falar um pouco sobre a sua família, que Estado eles vieram?

Al: Meus pais, eles vieram da Paraíba.

A: Mas eles já se conheceram de lá?

Al: Já. Eles eram...

A: Eles se casaram lá?

Al: Não. Eles se casaram aqui, mas eles se conheceram lá. Eles eram amigos na verdade e vieram para São Paulo tentar a vida aqui e acabaram tendo um relacionamento, casaram...

A: Entendi. Faz tempo que eles vieram para cá?

Al: Faz. Acho que vai fazer uns 20 anos mais ou menos. Ou mais.

A: E os seus avós moram lá ou em São Paulo?

Al: Não, eles moram lá. Eles não pretendem sair de lá não.

A: Tios. Você têm tios lá? Parentes assim...

Al: Todos os meus tios moram aqui. Só tem alguns que estão lá, que deve ser uns dois ou três. E tem uns que já estão meio que se aposentando aqui e já estão querendo voltar pra lá.

A: Você já viajou pra lá?

Al: Já. Umás três ou duas vezes eu acho.

A: Para ver os avós?

Al: É. Conhecer o lugar?

A: Tá. Que escola você estudou no fundamental?

Al: Estudei no *. Uma escola aqui do lado.

A: É Estadual né?

Al: Da prefeitura.

A: Ah, é Municipal.

Al. Municipal.

A: Tá. E você fez o fundamental inteiro lá.

Al: Aham. Os oito anos eu fiz lá.

A: Você sempre estudou lá. Fica aqui no campus?

Al: Aham, sim.

A: Aqui do lado. Bom, e seus pais eles trabalham com o que?

Al: A minha mãe ela é secretária do lar. Ela trabalha na casa de uma moça, arrumando. E meu pai ele é gráfico. Ele trabalho com (inteligível).

A: Ah, de impressão gráfica.

Al: Isso.

A: Legal. Que empresa que é?

Al: Olha, eu não lembro, mas eu acho que é *, alguma coisa assim.

A: Ah, entendi. Tá Bom. E porque você escolheu estudar nas ETECS?

Al: Porque é um ensino diferenciado né. É um ensino diferenciado e qualificado.

A: Você acha que a escola é melhor que as outras Estaduais?

Al: Sim, eu acho. Pelo que a gente aprendeu aqui e minha observação do que meu irmão aprendia. Cada escola tem um nível né. Desde a Municipal a ...a Estadual é melhor que a Municipal, e já a ETEC tem o ensino bem melhor que a Estadual e se compara até com uma escola particular.

A: E comparando com a que você fez o fundamental é muito diferente?

Al: Muito, porque lá era outro método de ensino. Pra mim eu não gostava, mas a escola gosta daquele método.

A: Como que era aquele método?

Al: Seria um método de estudar em grupo. Aí você ficava...é...tinha um grupo de quatro, cinco pessoas, que você escolhia com quem sentar o ano inteiro e aí eles te davam a lição quinzenal. Que era um roteiro com todas as lições que você tinha que fazer, ou seja, você pegava o livro, aí para umas duas aulas teóricas que o professor falava e depois você ficava na sala fazendo as lições desse roteiro. E aí a cada quinzena você tinha que mostrar para o professor. Ele dava nota a partir da quinzena que você terminava. Eu não gostava disso porque era pouco contato com o professor. Era mais o livro que você ficava estudando, então você não aprendia muito. Eu não gostava desse método.

A: Mas assim, tinha aula expositiva?

Al: Isso. Tinha.

A: E os professores ajudavam você nas questões?

Al: Ajudavam. Então, porque nisso que a gente ficava na sala quando eles não levavam a gente para uma aula expositiva, aí a gente podia pedir ajuda para eles.

A: Entendi. E aí aquele grupo de cinco alunos ficava o ano inteiro junto?

Al: Isso. Mas eu te digo que o método é ruim; por quê? Porque aí começa a dispersar muito. Às vezes você já está em grupo, aí começa a conversar, aí às vezes como é quinzenal você fala: - Não vou fazer essa semana. Deixo para fazer tudo na semana que vêm. E era assim mais ou menos.

A: Mas aí você fazia?

Al: Fazia.

A: Você era mais responsável?

Al: É. Eu fazia tudo na primeira semana e eu ficava a semana só esperando chegar o dia de mostrar.

A: Mas então tinha, por exemplo, tinha seis aulas por dia.

Al: Aham.

A: Aí três eram expositivas e três para fazer as lições.

Al: Não necessariamente. Era só quando o professor tivesse mesmo que explicar alguma matéria. Por exemplo, chegou o roteiro novo hoje. Aí nessa primeira semana a gente teria as aulas expositivas que seria só uma. Aí, por exemplo, é uma por semana ou duas, cada dia da semana.

A: Aí era seriado. Cada sala...?

Al: Isso. Era por série. Mas você não podia sentar com pessoas da outra série. Só com pessoas da mesma sala.

A: Mas vocês ficavam livres para fazer onde quisessem essas atividades?

Al: Não necessariamente.

A: Ou na sala de aula?

Al: Sempre na sala.

A: Ah, na sala.

Al: Eram salões. Tipo, eles quebraram as paredes. Por exemplo: aqui têm as três salas. Eles quebraram as paredes das três salas para juntar todas as salas. Aí tinha as mesas...

A: Como eram as mesas?

Al: Redondas.

A: Ah, era redonda? Cabia cinco pessoas certinho.

Al: Cabia. Cinco ou quatro. Geralmente eram os grupos. Eles não deixavam muito maior porque senão as pessoas não iriam fazer.

A: E funcionava? O pessoal fazia?

Al: Não. Era muita brincadeira, o pessoal começa a perder o interesse por estudar, já que não era tão cobrado o ensino. Porque você só tinha que entregar daqui duas semanas. Então aí dispersa muito.

A: Você não gostava muito. Você prefere mais esse sistema tradicional?

Al: Prefiro. Porque a gente conversa, tem um contato maior com o professor. Por exemplo, toda hora estão explicando matéria e lá não. Era a cada duas semanas que a gente recebia matéria nova. Só que tinha vezes que os roteiros eram bem extensos.

A: Mas os professores não auxiliavam?

Al: Auxiliavam.

A: Eles ficavam andando pela sala...

Al: Isso.

A: Dos grupos.

Al: Isso.

A: Ah, não sabia que era assim.

Al: É. É assim, mas eu não gosto.

A: Você fez desde a primeira série lá?

Al: Aham, mas só mudou acho que a partir da sexta série que eles foram utilizar esse método. Era normal o método de ensino deles. Aí quando eu cheguei na sexta, ou foi na quinta série, não me recordo; aí que eles implantaram esse método lá. De quebrar as paredes...

A: E os pais? Eles aceitaram isso?

Al: Ah, aceitaram, né. Na verdade não foi nem conversado. Isso daí foi... o diretor ele viu esse método em uma escola. Só que a escola era particular, tem outro ambiente, são pessoas de níveis diferentes, uma escola particular para uma escola que está voltada para a rede pública entendeu? Então foi por isso que eu achei que não funcionava, porque muita gente não estava com intenção de estudar. Em uma escola particular não, todo mundo quer estudar. Então eles iam fazer com que esse método funcionasse. Em uma escola pública já não funcionou do jeito que eles pensaram que iria funcionar. Ele pegou esse método de uma escola particular. Eu nem lembro. Mas essa escola era de descendência portuguesa.

A: É a escola da Ponte não é?

Al: Ah é! Essa mesmo.

A: Eu estudei na faculdade. Tem uma outra estadual. É Amorim Lima. Fica no Butantã.

Al: Eu não lembro. Mas na época que eu estudava eles falaram que tiraram a ideia dessa escola aí. Acho que é da Ponte mesmo. Não lembro.

A: Não sabia que essa escola era assim. Eu só conhecia a Amorim Lima, que é desse sistema.

Al: Não. Ela também implantou esse sistema, mas eu achei que não funcionou não.

A: E aí você não estava satisfeita com o ensino de lá?

Al: Não. Eu achei o ensino... é, o ensino fraco, porque escola pública geralmente falta muito

professor, as matérias não são com um nível de dificuldade maior. Por exemplo, eles ensinavam o básico mesmo, não se aprofundava muito. Então só passava bem rápido e às vezes nem passava. Por exemplo, na oitava série eu estava aprendendo coisa que meu irmão já tinha aprendido na quinta, sexta. E ele estudava em uma Estadual. Pra você ver a diferença de uma escola Municipal para uma Estadual e para uma particular. Sempre tem essas diferenças de estudo. Aí eu decidi fazer ETEC. Eu prestei...

A: E como você conheceu a ETEC? Bom, visualmente...

Al: É. Do lado né? Não, o diretor ele incentivava a gente a prestar ETEC. Sempre ele ficava no nosso pé.

A: Quando você estava na sexta série não existia esse prédio?

Al: Não, não existia, mas já tinha planejamento para criar. Desde a quinta série se eu não me engano já tinha planejamento do campus, mas a ETEC não estava pronta. Ela foi ficar pronta, acho que quando eu estava na oitava série.

A: Ah, deu certinho.

Al: Deu certinho.

A: Pegou a primeira turma daqui.

Al: Isso.

A: Bom, e porque você escolheu fazer informática?

Al: Ah bom, porque é uma área que está crescendo muito, é um mercado muito abrangente hoje em dia, então a área tecnológica você sempre vai ter emprego, porque é a tendência daqui para frente. Tecnologia. Então foi uma das áreas que eu escolhi. A princípio eu não queria. Desde pequena eu sempre quis tantas coisas, só que aí eu fui me focando para desenho e agora eu estou em informática.

A: Desenho? Como assim desenho?

Al: Não sei. Eu pensava em... sei lá, ser estilista. Ou então desenho gráfico.

A: Arquitetura?

Al: Arquitetura. Mas eu não estou fugindo tanto dessa área porque eu posso fazer web designer, só que aí não tem faculdade, né? Eu tenho que fazer cursos e... não sei se têm pós em web. Ou então eu posso fazer desenho gráfico industrial.

A: Você aprendeu isso com seu pai? De desenho?

Al: Não. Sempre foi uma coisa que eu tive sozinha. Eu sempre...

A: Mas você não conversa com ele sobre isso?

Al: Não.

A: Não?

Al: Não. (risos)

A: Você gosta da área de imagem?

Al: Gosto. Sou muito... não diria perfeccionista; é que eu gosto dessa parte de desenho. Eu gosto.

A: Projetar as coisas...

Al: Projetar. Aí foge um pouco da área de informática. Se eu fosse, aí teria que ser mais para a parte de gerencia, não programação como eu estou fazendo.

A: Ah, basicamente o curso você vê mais programação?

Al: É.

A: Você está gostando?

Al: É tenso. (risos) Eu gosto, mas é aquela coisa que eu quero aprender, eu quero aprender porque eu quero ser boa naquilo, mas não porque seja aquela coisa que me agrada muito. Porque é muito difícil. É muito código e às vezes o código está certo, mas não dá certo. E aí você tem que ficar vendo outro método para [inaudível] naquele código para ver se funciona. É difícil.

A: Mas você gosta de cálculo, conta?
Al: Gosto. Não sou contra, mas eu gosto.
A: Qual área você mais gosta? Qual disciplina? Entre humanas, biológicas, exatas?
Al: Acho que exatas.
A: Você vai melhor em conta. Tipo matemática, física, química?
Al: Isso. Eu gosto. Acho que eu sou mais exatas que humanas.
A: Então você prestou o vestibulinho por causa do mercado de trabalho?
Al: É. É uma área que está crescendo e porque também eu gosto. Na verdade nesses últimos anos eu estava muito em dúvida entre arquitetura e informática, então eu optei por informática, porque é um ramo... e dentre os dois me agradava também; e pela opção do mercado de trabalho, porque seria uma área que nunca iria faltar emprego pra mim, então eu nunca ficaria parada.
A: Entendi. Você pode falar um pouco do seu dia a dia? Fala um pouco do seu cotidiano. Cê acorda...?
Al: Nossa! É corrido. Assim, resumidamente na semana eu acordo umas 7 horas, 7h10, aí eu venho para a ETEC.
A: Ah, você mora perto.
Al: Eu moro perto.
A: Você vem a pé?
Al: Venho. É dez minutos andando devagar e se eu ando muito rápido eu consigo chegar na ETEC em cinco, seis minutos.
A: Nossa, então é muito perto.
Al: É perto.
A: É nessa avenida mesmo?
Al: Na verdade é mais lá para dentro.
A: Ah, entendi.
Al: Mas é pertinho. Você vem cortando assim...
A: Você vem por baixo?
Al: Eu venho por baixo porque é mais perto, porque se eu vier pela * eu venho dando uma volta, assim... se eu vier por essa entrada de baixo eu venho em linha reta, então eu economizo muito mais tempo. Aí por isso que eu acordo meio tarde. Aí eu venho para a ETEC, no ensino médio, aí dependendo do dia eu tenho curso de inglês. Terça e quinta eu faço curso de inglês.
A: De tarde?
Al: De tarde.
A: Que horário?
Al: Das três às quatro. E a noite eu faço técnico de informática, que seria das sete até às dez e quarenta mais ou menos, dez e meia e aí eu chego em casa...Tem dia que eu não almoço, porque as vezes não dá tempo...estou fazendo algum trabalho ou então eu prefiro dormir porque estou muito cansada.
A: Nossa! Mas olha. Você toma o café, vem para cá...
Al: Não tomo café.
A: Por quê?
Al: Porque eu já acordo tarde.
A: Ah, entendi.
Al: Entendeu? Relativamente tarde, então aí eu acabo não tomando café. Aí eu chego em casa, almoço.
A: Você sempre almoça em casa?
Al: Aham. Ou então a gente vai ao Bom Prato. Junta uma turminha e a gente vai...

A: Ah, com os amigos da escola.
Al: Isso.
A: O pessoal da sua sala ou de outras salas também?
Al: De outras salas também.
A: Onde fica esse bom prato?
Al: Bem aqui! Professor. Você nunca viu não?
A: Nessa avenida?
Al: É.
A: Na estrada das...
Al: Você já viu o ponto de ônibus que têm aqui? Aqui em cima?
A: Aqui pra baixo?
Al: Isso.
A: Não. É que geralmente eu venho de lá.
Al. Então, fica bem ali o bom prato.
A: Bom, eu saio do campus, aí eu viro à direita ou à esquerda? O Bom prato.
Al: Pra lá.
A: Pra esquerda.
Al: É.
A: Tá.
Al: Bem pertinho. Aí...
A: Dá para ir a pé?
Al: Dá.
A: Quanto tempo?
Al: Sei lá. Uns...um minuto, dois. Bem pertinho. Depois que você sai do campus é questão de segundos.
A: Acho que a maioria dos alunos que faz o técnico a tarde vai para lá então.
Al: Vai pra lá. É bem lotado lá. Sempre encontro o pessoal por lá.
A: É um real não é?
Al: É um real.
A: Eu já comi uma vez.
Al: Isso. É lá mesmo.
A: Só que eu comi na Liberdade, no centro.
Al: Ah, tá. E aí eu pratico vôlei também.
A: Onde?
Al: Eu pratico vôlei no instituto esporte-educação que é do Rexona, com patrocínio da Rexona, Unilever e do Ades.
A: E fica aqui perto?
Al: Fica. Eles têm um; como posso dizer? Um núcleo aqui no *. Então eu jogo aqui no *.
A: Ah, na quadra da escola.
Al: Isso. É um núcleo e... eu chego cansada em casa porque a noite eu vou jogar com o pessoal também. Porque tem a quadra da * e aí a gente junta uma turma, a gente joga de tarde e aí de noite a gente forma um time e joga na quadra na * também.
A: E geralmente você joga à tarde?
Al: Jogo a tarde e a noite.
A: Quais os dias da semana?
Al: Quarta e sexta.
A: E de noite?

Al: De noite todos os dias.

A: Mas você não faz o técnico?

Al: Faço o técnico, aí assim que eu saio do técnico eu vou jogar.

A: Nossa, dez e pouco da noite. Você joga até que horas?

Al: Ah, eu jogo até às 23h30, mas eles jogam até 02h00 se deixar.

A: Mas é, por exemplo, é treino ou é um time? Ou é mais recreação?

Al: De quarta e sexta a gente joga, mas têm um treino específico. E de noite é só bate bola mesmo, é só um happy hour, só para jogar por jogar. Aí convida pessoal de outros núcleos ou às vezes um pessoal que a gente conheceu. Vamos no *, aí conhece um pessoal lá, convida eles para jogar com a gente.

A: * ali em *.

Al: Isso.

A: Ah, eu já corri lá.

Al: É legal.

A: É bom aquele parque. Mas então você faz vôlei de quarta e sexta a tarde e todos os dias à noite?

Todos os dias?

Al: Quando eu posso. Aí por exemplo, esse mês eu fiquei muito acumulada com o meu TCC então eu não podia estar lá toda hora, mas eu ia porque eu estava muito estressada por causa do TCC e o vôlei é uma coisa que me desestressa e eu consigo pensar mais nas coisas.

A: Mas lá é um time fixo?

Al: Também. Tem um pessoal que vai sempre e tem um pessoal que é convidado, então é um pessoal que aparece de vez em quando.

A: Geralmente você fica lá? Você é fixa?

Al: Uhum.

A: Tem campeonato, alguma coisa?

Al: Tem. No campus a gente sempre tem campeonatos ou então inter-núcleos que junta todos os núcleos de São Paulo, aí eles escolhem o local e aí a gente vai e joga, mas sempre com o time já pronto. Aí tem o time misto, feminino e masculino. Eu jogo misto.

A: Ah, você joga misto?

Al: Com pouco menino. Aí são três meninas e três meninos.

A: Vocês treinam sempre nessa quadra do *?

Al: Isso. Quando não é nessa pequena é na grandona lá de fora.

A: Então alguns dias você faz inglês à tarde, outros você joga vôlei. Todos os dias você está no técnico?

Al: Todos os dias estou no técnico.

A: Tá. Você janta em casa?

Al: Janto. Janto duas vezes porque...

A: Como assim duas vezes?

Al: Duas vezes porque eu, sei lá, eu me acostumei porque no ano passado eu estava fazendo um curso que eu ficava praticamente o dia inteiro fora de casa e eu só chegava a noite e dormia. Ia para o médio de manhã, ia para esse curso lá na Saúde, lá no Jabaquara à tarde e quando eu chegava às vezes eu não tinha nem tempo de jantar ou então comia correndo e ia para o técnico e a noite por esse dia maior cansativo eu sentia fome, aí comia de novo à noite, jantava de novo. Aí eu tendo terminado esse curso...

A: Era curso do quê?

Al: Era de RP. Era para aprender a mexer no software de gerenciamento. É da Totvs.

A: Ah, da Totvs?

Al: Totvs. Você já ouviu falar?

A: É, boa essa empresa.

Al: É muito boa.

A: Quer dizer, ela é grande né?

Al: Isso, ela é grande.

A: Capital aberto na Bolsa.

Al: Isso. Aí eu fiz esse curso na Totvs que era para gerenciamento desse sistema de RP. Aí eu saía correndo de casa. Tinha que sair correndo daqui do médio, porque pegar metrô, ônibus era difícil.

A: Era particular esse curso?

Al: Eu peguei bolsa.

A: Mas como? Você fez alguma prova?

Al: Eu tive que fazer um prova para passar e sem contar que eles; é por teste socioeconômico, né. Eles veem a sua renda. E eu ainda passei na segunda fase por causa da renda do meu pai. Porque o meu pai ele ganha...o bruto dele é alto, aí quando vai fazer esses cursos assim que precisa de ter baixa renda eu não consigo passar, eu peguei a segunda fase porque tinha três pessoas na minha frente, porque eles não foram, perderam o dia da inscrição e aí eu peguei.

A: E como você ficou sabendo desse curso?

Al: A minha prima. Ela trabalha na área de informática então ela sempre está vendo o jornal da Info. Aquela revista Info. Aí ela viu e me mandou no meu e-mail o link do anúncio e aí eu falei:

— *Ah mãe, vamos tentar.*

A: Aí você correu atrás.

Al: É. Porque eu sempre fico fazendo curso. Eu não gosto de ficar parada, então a minha vida já é agitada desde sempre, tanto que eu já fiz *.

A: Que instrumento você tocou?

Al: Eu cantava lá.

A: Ah, no coral?

Al: No coral. Fazia coral, era bem legal.

A: E você saiu de lá?

Al: Ah, eu sai porque eu sabia que música não era o meu ramo, aí eu só estava fazendo por entretenimento mesmo. Por exemplo, eu tinha três dias da semana vagos aí eu: — *Ah, vou fazer* *.

A: Isso junto com o médio?

Al: Junto com o médio, técnico, jogando vôlei...

A: Aquele curso da Totvs? Você fez por quanto tempo?

Al: Tinha a duração de seis meses só.

A: Seis meses. E você gostou?

Al: Gostei. Bem legal. Eu conheci uma galera muito...era gente de todo o tipo de lugar, de toda a região tinha lá e é bem legal, tanto que a gente mantém contato até hoje, é muito interessante o curso.

A: Quantas pessoas tinham lá?

Al: Nossa, era uma turma grande, acho que era quase quarenta. Era quarenta.

A: Nossa! Você fala com quantos de lá?

Al: A minha turma todinha eu falo ainda.

A: Com os quarenta?

Al: Não com os quarenta, mas eu acho que eu falo com uns vinte pelo menos, porque foi os que eu peguei mais amizade. A gente mantém contato, criou um grupo no Facebook.

A: Ah, mas aí eles moram longe daqui?
Al: Moram longe. Tem gente que mora em Capão Redondo, Ribeirão Pires. Muito longe.
A: E como você conversa com eles?
Al: Ah, sempre MSN, Facebook...
A: Ah, mais pela internet.
Al: É. A gente marca encontro, mas tem que ver um dia para todo mundo se encontrar. Não faz tanto tempo que eu terminei, acho que faz uns seis meses mais ou menos.
A: Mas aí o que vocês fazem nesses encontros?
Al: Ah, marca tipo Habib's.
A: Ah, entendi. Só para se divertir.
Al: Entendeu? Só para se divertir, só para se encontrar. Foi pesado esse curso, porque no final tinha meio que um TCC pra entregar. Aí foi tenso.
A: Valeu a pena pelo menos?
Al: Valeu.
A: Você gostou bastante?
Al: Gostei. Eu sinto falta.
A: Tá. Bom, mais alguma atividade que você faz no seu cotidiano?
Al: Não sei, acho que eu não me lembro.
A: De madrugada?
Al: De madrugada. (risos)
A: Brincadeira.
Al: Ah, de madrugada...
A: Você dorme.
Al: Então, eu não durmo a noite geralmente porque eu chego em casa tarde. Às vezes eu chego e está passando um filme bom na TV, eu paro para assistir ou então eu vou atualizar meu Facebook.
A: Todos os dias?
Al: Não todos os dias. Eu parei o Facebook porque o Facebook realmente toma muito tempo das pessoas. Aquilo ali...
A: Vicia.
Al: Viciante. Muito viciante. Aí eu estou deixando de lado o Facebook ou então eu vou fazer TCC, vou marcar algumas tarefas com os meus amigos, porque tem que falar: — *Faz isso, faz isso, faz isso*. Pra no final juntar todo mundo.
A: Ah, vocês fazem reuniões depois da aula?
Al: Faz. A gente fica; não pelo Facebook porque eu não gosto de entrar, porque eu sei que a tentação é grande. Aí eu fico só pelo MSN ou então tem um programa chamado Tim viver que a gente compartilha as nossas máquinas por rede. Por exemplo: ele cria um cadastro, aí eu dou a minha senha pra ele e ele consegue acessar tudo que tem no meu computador.
A: Seu desktop?
Al: É.
A: Você é louca? Você não tem medo?
Al: Não, porque eles são confiáveis.
A: Ah, tá.
Al: E a gente está fazendo tudo para o TCC, então eu...
A: É meio perigoso.
Al: Eu acho que eles não vão ficar fuçando.
A: Só as fotos da Carolina Dickmann lá.
Al: Não, não. Eu não sou doida assim não. (risos)

A: Mas isso aí por causa do TCC que você abriu a sua máquina?
Al: É, porque o viável pra gente seria o Skype, só que eu não tenho câmera, webcam, e os outros dois também não tem. Então é difícil por Skype. Não tenho microfone também.
A: Mas aí é banda larga, né? Pra compartilhar?
Al: Isso. Tem que ser uma internet boa, né? Porque senão fica travando master.
A: Bom, então basicamente estuda de manhã, à tarde também, bem agitado. E de manhã? Tenta descrever a sua sala de aula de manhã.
Al: Ah, é uma coisa muito linda. (risos)
A: Linda, linda literalmente ou ironicamente?
Al: É legal assim, o pessoal é bem diferente, a gente conversa bastante, conversa quando dá, quando não tem muita lição para fazer, mas conversa, conversa, conversa.
A: Vocês conversam bastante de manhã?
Al: É, conversa, porque é legal fazer lição conversando, ouvindo música.
A: Walkman?
Al: Fazendo é o que é importante. Não importa se a gente esteja bagunçando ou conversando. A gente fazendo está bem legal.
A: Entendi. E comparando a turma da manhã com a da noite? Quais as diferenças?
Al: Não tem comparação. O pessoal da turma da noite é muito louco.
A: Como assim muito louco?
Al: Ah não sei, eles são bem legais assim, mas eles são doidos. Eles adoram...sei lá, a gente sempre sai para...não para barzinho, mas jogar sinuca, é muitas coisas, eles são muito legais, a gente zoa em sala, zoa com os professores.
A: Mas zoar é de brincadeira ou é bagunça?
Al: Não. Brincadeira.
A: Bagunça assim não tem muito a noite?
Al: Não.
A: E de manhã?
Al: De manhã é mais bagunça. (risos)
A: É mas...sei lá, o professor está explicando, o pessoal fica conversando.
Al: É. Mais ou menos isso.
A: E com o pessoal da manhã? Você sai também?
Al: Saio.
A: Bastante?
Al: Só com os amigos mais íntimos. (risos)
A: Quem são os seus amigos?
Al: Ahm; tem que especificar nomes?
A: Ah, pode falar o número. Quantos amigos?
Al: Ah, eu saio com a *, com a *, com a *, com a *. Sempre o cineminha básico, ou então...
A: Mais de final de semana?
Al: É. Ou então a gente vai uma para a casa da outra quando tem trabalho e faz as festas.
A: Festas?
Al: É.
A: De aniversário?
Al: Não. Fica brincando, aí fica tirando foto.
A: Mas vocês se encontram, por exemplo, diariamente ou só no final de semana?
Al: Ah, a gente se vê assim, todo dia na escola, quando tem alguma coisa pra fazer a gente marca um encontro no final de semana ou na semana.

A: Uhum. E com o pessoal da noite? Você sai mais à noite com eles?
Al: Saio.
A: Depois da aula geralmente?
Al: Depois da aula, ou então...não que a gente cabule a aula, é que as vezes a aula não é tão interessante. Ou que não é importante. Que a gente sabe que mesmo a gente faltando, a gente vai conseguir recuperar, aí a gente sai.
A: E aí geralmente vocês vão para um barzinho?
Al: É. Jogar sinuca, comer.
A: Você joga sinuca?
Al: Jogo (risos). Professor, eu sou uma pessoa assim que gosta de jogar muitas coisas. A gente joga truco, eles vão me ensinar Pôquer daqui a pouco.
A: Dominó também?
Al: Dominó jogo também.
A: Dama?
Al: Menos xadrez, porque aqueles golpes lá daquele tabuleiro é difícil de aprender.
A: (risos). Ah, entendi.
Al: Ou então a gente vai na casa de uns amigos jogar X-box.
A: Ah, videogame. E jogos on-line?
Al: Também. Eu jogo sinuca com meu namorado.
A: On-line?
Al: É.
A: Nossa, que vício hein?
Al: Ou então...ah, qualquer joguinho em RPG a gente joga.
A: On-line ou...?
Al: On-line também.
A: Ah, só on-line.
Al: É. Tem uns do Facebook bem legal.
A: Mas RPG tradicional vocês não jogam?
Al: Não. Eu jogava antigamente Pokémon.
A: No fundamental?
Al: (risos)
A: RPG do Pokémon? Tem?
Al: Tem. Tinha.
A: Não era de carta? Tem uns de carta.
Al: Tem uns de carta também. Eu jogava.
A: E aí?
Al: Eu brincava com os meus primos; aqueles perdedores.
A: (risos). Bom, o que mudou na sua vida quando você começou esse turno duplo de estudos?
Al: Nossa, eu acho que... hum. Segundo minha mãe eu não fiquei mais responsável, mas eu acho que eu ganhei mais responsabilidade com as coisas. Fiquei mais atenta; agora eu sei o que é ter/sei lá, é como se eu estivesse trabalhando praticamente. Apesar de eu estar só estudando, mas dá trabalho você ficar em dois tipos de cursos diferentes ou mais e dar atenção para os dois ou calcular o tempo pra conseguir dar conta de tudo que você tem nos dois cursos e ainda arranjar tempo para se divertir, por exemplo, pra desfocar esse estresse que vem dos dois cursos. É como se estivesse trabalhando.
A: É, basicamente você virou uma estudante profissional.
Al: É, quase isso.

A: Você falou que tem mais obrigações, mais responsabilidades?

Al: Tenho porque no médio a gente tem de se lidar com umas dez matérias, por exemplo, e aí chega no técnico e tem oito, por exemplo, aí tem que ficar dando conta de trabalhos extras; quando tem prova eu não estudo, mas... é... aí tem prova, às vezes eu dou uma revisada no conteúdo, mas estudar eu não estudo porque eu acho que a gente tem que vim pra prova com o que você realmente aprendeu. E não decorar a matéria de um dia pro outro. Então eu só olho a matéria que foi dada e eu tenho uma memória, assim, boa. Minha memória, sei lá, meio que inflete às vezes eu fico... eu leio aí na hora da prova eu lembro...

A: Você tem facilidade de lembrar?

Al: Tenho. Apesar que eu tenho uma perda de memória recente para umas outras coisas.

A: Como assim?

Al: Afazeres de casa.

A: Ah, é?

Al: É.

A: Por exemplo...?

Al: — *Ah! Pega aquilo ali.* Aí eu: — *Tá bom.* Aí passa, tipo dez segundos e eu esqueço o que tinha que fazer.

A: (Risos). Entendi. A sua mãe pede alguma coisa pra você, cê fala que vai fazer e aí esquece de fazer.

Al: Isso. Ela liga lá em casa ... sei lá: — *Põe feijão de molho.* Ou então: — *Tira a mistura do freezer porque eu esqueci.* E aí eu desligo o telefone e nem lembro mais o que era pra fazer, aí eu deito no sofá de novo e já era; quando chega...

A: Às vezes ela pede pra você fazer algumas tarefas domésticas?

Al: É, só as semanais de rotina que eu nunca esqueço de fazer, mas aquelas coisas que acontecem, assim excepcionais, que ela pede pra fazer geralmente eu esqueço.

A: E geralmente o que você faz semanalmente, as suas tarefas básicas em casa?

Al: Em casa... nossa difícil, como agora eu tenho, acho, que dois dias da semana livres, então geralmente eu durmo. Aí, só que eu durmo até umas quatro horas porque eu tenho que ver o material que eu tenho que ir pra ETEC e tals; aí fazer janta.

A: Mas você que cozinha?

Al: Eu cozinho também. Quando a minha mãe não quer cozinhar, aí eu faço.

A: Você ajuda.

Al: Ajudo.

A: E lavar louça, você faz?

Al: É dividido, lá em casa.

A: É dividido? Seu pai também ajuda?

Al: Só no final de semana. (Risos).

A: (Risos)

Al: E seca a louça.

A: E você tem irmãos, irmãs?

Al: Tenho, só um irmão.

A: Mais velho ou mais novo?

Al: Mais novo. Por isso que é dividido.

A: Quantos anos ele têm?

Al: Quatorze.

A: E ele ajuda?

Al: Aham. Se ele não ajudar...

A: O que acontece? (Risos).

Al: (Risos). Aí minha mãe briga com ele porque eu falo: — *Eu não vou fazer, é seu dia.*

A: Entendi. Então basicamente algumas tarefinhas em casa.

Al: É. Durante a semana são essas tarefas básicas, deixar a casa sempre organizada lavar louça e fazer comida.

A: Arrumar a cama, né? (Risos)

Al: Não é necessário (Em tom de brincadeira).

A: Não.

Al: Não. Você vai desmanchar de noite. Não é necessário. (Risos).

A: (Risos). E seu irmão estuda de manhã ou de tarde?

Al: Ele estuda aqui.

A: Aqui? (Surpreso).

Al: É!

A: Nessa escola?

Al: É!

A: Que sala que ele tá?

Al: 1° num sei, primeiro alpha eu acho. (Gargalhadas)

A: Como que é seu irmão? Eu dou aula pra ele então. (Risos).

Al: Dá. Você nunca viu alguém com o meu sobrenome lá? É o *. (Risos).

A: * ?

Al: É.

A: Ah, ele é do primeiro alpha então.

Al: É, eu acho. Não sei.

A: Ele está com o cabelo curtinho, meio arrepiadinho?

Al: Isso. É.

A: Ah! Ele anda com a *, não é?

Al: Não sei, eu não conheço os amigos dele.

A: Não? Você não conversa?

Al: Não. É porque eu já tenho os meus, sabe. Aí, dar conta de mais amigo é difícil.

A: (Risos) Mas você se dá bem com ele?

Al: É... (tom de ironia). É um contato muito lindo. (Risos).

A: (Risos).

Al: É muito: — *Oi!* — *Tchau!*

A: É meio distante assim?

Al: É porque... num é porque é meio distante, é que eu não tenho tempo pra ficar em casa. Então aí você acaba, sei lá, se distanciando aí dos seus familiares e ficando mais próximo dos amigos.

Aí tem mais essa descontração com os amigos e com os pais já é: — *Oi!* — *Tchau.* Geralmente eu chegava em casa e nem encontrava com a minha mãe e meu pai acordado; então eu comia e ia dormir. Meu irmão também já estava dormindo, então os laços familiares vão diminuindo.

A: É que você fica o dia inteiro fora, né?

Al: É.

A: Mas antes não era assim?

Al: Não. Era bem legal.

A: Mas, por exemplo, na sua infância o que você sente que mudou?

Al: Ah, antigamente ficava eu, meu irmão e minha mãe a gente sentava no sofá, fazia pipoca e a gente ficava assistindo sessão da tarde, brincava; ela levava a gente pra um monte de lugar pra brincar. Agora não tem mais isso.

A: Parque?

Al: Parque sempre, Mc Donald's.

A: Você era muito próxima à sua mãe?

Al: Uhum.

A: E... Bom. Como você se lida para conciliar essas tarefas escolares mais amigos, lazer, diversão, cursos, vôlei?

Al: É... pra conciliar tudo... aí... tudo: — *Acho que hoje vai dar tempo pra fazer isso então vamos...!* Eu geralmente adianto tudo no final de semana.

A: Sábado e domingo?

Al: Sábado e domingo; é.

A: Tarefas escolares?

Al: Também. Sempre tento adiantar no final de semana. Aí os amigos, às vezes a gente fala assim: — *Ah, eu não vou fazer essa lição. Vamos sair um pouco.*

A: Às vezes vocês se juntam pra fazer lição ou tarefas?

Al: Também. Ou então envia por e-mail.

A: Como assim? A resposta?

Al: Por exemplo: — *Você não fez?* Aí: — *Ah, eu preciso de ajuda nisso.* — *Ah, entra nesse site aqui, ele é bom, que não sei o quê.* Ou então realmente não deu tempo de você fazer: — *Me manda!*

A: Aí você vai lá e Ctrl C+ Ctrl V?

Al: Também, né. (Risos). Não, não é só Ctrl C+ Ctrl V. Tem que formatar de novo! (Em tom de brincadeira).

A: Ah, que difícil! (Risos).

Al: (Risos) É!

A: Mas é mais pra informática essas tarefas?

Al: Ah, e pro médio também. A gente é um grupo né?

A: Você sempre tem amigos que te ajudam a estudar?

Al: Uhum.

A: Quando você estuda para uma prova, por exemplo, você estuda sozinha ou às vezes se junta com seus amigos?

Al: Ah, eu não estudo.

A: Não? (Risos).

Al: Não estudo pra prova. Acho que eu tenho que vir com a cara e a coragem, com o que eu sei.

A: Entendi. Mas você não estuda por que não dá tempo ou?

Al: Não é porque não dá tempo. É porque eu nunca gostei de ficar estudando pra prova, eu sei que nunca vai cair o que eu estudei.

A: Ué, mas se você anotar o conteúdo e saber o que vai cair...

Al: Não tecnicamente, porque os professores tem mania de colocar na matéria o que não caiu. Assim, na prova geralmente você fica focado em estudar tanto um assunto e esquece de estudar o que realmente o que o professor vai passar. Geralmente a matéria é muito extensa e aí você não vai estudar tudo aquilo. Com certeza o que o professor vai passar e o que vai cair na prova você vai esquecer na hora.

A: Entendi (Risos). Mas você está indo bem nas provas?

Al: É! (Em tom otimista). Por enquanto nenhum "F"!

A: Ah, que bom! Mas e no primeiro ano do médio?

Al: As minhas notas eram melhores.

A: Por que?

Al: Não sei... É porque eu acho que a matéria era mais fácil.
A: Mas dava mais tempo de estudar?
Al: Dava. Aí agora... é... é desleixo meu também; é porque agora, sei lá, estou me sentindo mais cansada, vai chegando assim a idade, você vai sentindo umas dores nas costas. (Risos).
A: Entendi. (Risos). E quais as suas preocupações atuais?
Al: Vestibular.
A: Vestibular. Você quer prestar pra quê?
Al: Ah, eu estou muito em dúvida, mas tudo na área tecnológica. Então eu vou prestar ou ciência da computação ou engenharia?
A: Aonde?
Al: Eu vou tentar Fuvest, mas já estou com aquele intuito não muito bom de que eu irei passar.
A: Ah, mas tem que tentar, né?
Al: É. Eu vou tentar, eu vou prestar o ENEM. Vamos ver se eu consigo uma boa nota no ENEM porque o ENEM ajuda bastante. Aí eu vou prestar Fuvest porque eu... aí se eu não conseguir alguma coisa na Fuvest... nessas escolas, nas faculdades públicas eu consigo um bom desconto numa paga.
A: Tem o Prouni também.
Al: É, tem o Prouni. Mas eu acho que não consigo.
A: Ah, consegue sim.
Al: É, eu vou tentar, eu vou tentar.
A: E cursinho, você já pensou?
Al: Eu pen... mas eu não tenho tempo pra fazer cursinho. Só se...
A: Mas no ano que vem?
Al: É, pode ser. Vê, vou tentar porque eu tô/eu quero conseguir um estágio e na área de informática e tentar fazer a faculdade junto. Vou fazer a faculdade a noite e no período da manhã e da tarde eu quero conseguir um estágio ou então um emprego mesmo.
A: Você quer trabalhar?
Al: Quero.
A: Depois que terminar o técnico?
Al: O técnico, tô querendo isso depois do técnico.
A: E cê termina quando?
Al: Nesse... daqui um mês.
A: Ah, nesse semestre.
Al: É.
A: E o TCC, que dia que é?
Al: É dia vinte e oito.
A: É sobre o quê o seu TCC?
Al: Meu TCC? A gente vai fazer um simulador pra vestibular.
A: Ah, é? Como assim simulador? Várias questões?
Al: É! Porque a gente procurou na internet; na verdade foi a nossa ideia de princípio, aí a gente procurou na internet, porque tem que procurar se não tem softwares similares porque aí você não perde tanto tempo fazendo, você vai lá e copia o código. (Risos)
A: Ô loco. (Risos) Quem que falou isso?
Al: O professor, os professores eles falam isso pra gente.
A: Ah, é só copiar e já era. (Risos)
Al: Não, é porque assim, na verdade eles querem que a gente crie algo inovador. Só que praticamente hoje tudo já está criado, então pra você criar algo que ainda não foi inventado você

tem que ter uma imaginação muito fértil. E aí a gente procurou na internet se tinha software que tinha essa proposta de simular o vestibular, ou pelo menos uma prova, não tinha. Geralmente você tem que estudar a base de PDF ou livro, e aí a gente pensou nesse simulador e a gente achou só um software similar e ainda é... ele só roda na internet, ele é em Flash.

A: Ah, em Flash.

Al: E é só dez perguntas. Uma por matéria.

A: Então você queria fazer um simulador, um banco de dados de provas?

Al: É.

A: Aí a pessoa chega lá, inicia a prova, tem questões aleatórias de vestibulares anteriores pra estudar, pra saber se ele tá indo bem ou não.

Al: Isso, pra avaliar o desempenho dele.

A: Ah, interessante isso daí.

Al: É, e aí só que está meio difícil fazer.

A: E vocês estão conseguindo compilar as questões de vestibulares anteriores?

Al: Então, vai ter que, é, a gente tá pegando as provas. Uma a gente tá fazendo de até dois anos das provas anteriores assim, porque senão o banco fica muito extenso e precisa de um servidor pra rodar esse banco de dados, que a gente não tem, então por isso que ficou muito grande, por enquanto a gente só vai começar com quatro instituições. A gente vai separar as perguntas por instituição, ou seja, não vai cair de todas as instituições, você vai poder escolher o número de questões. Você quer responder vinte, só que você só quer vinte da Fuvest, aí ele seleciona as questões e vai rodar pra você; só que a gente vai fazer com tempo isso, cê vai ter o tempo pra responder as questões.

A: E as questões basicamente são testes?

Al: São, basicamente são testes porque...

A: Dissertativa fica difícil corrigir, né?

Al: Hum, é muito difícil corrigir por software porque cê teria que ter uma pessoa analisando, o software em si não conseguiria analisar.

A: É impossível, né?

Al: Seria muito difícil. Aí a gente tá correndo atrás do TCC porque...

A: Nossa, muito legal esse projeto.

Al: (Sinal de satisfação) Ah, estou rezando pra rodar no final. (Risos) Uh!

A: (Risos) E o que você faz, qual a sua tarefa nesse projeto?

Al: Eu faço a monografia e eu sou designer gráfica do projeto e vou ajudar na compilação também. Aí os outros meninos eles ajudam, tem um que só vai ficar com a programação, só pra auxiliar ele. E os outros dois vão ajudar no banco de dados, pegando as perguntas e jogando no banco; e me ajudando nos diagramas da monografia, porque é muito difícil os diagramas.

A: Ah, legal. Gostei bastante desse projeto. E, assim, quais as dificuldades que você tá enfrentando?

Al: Ah, é mais a questão de tempo. Porque, por exemplo, uma pessoa que tem, faz curso um dia e outro em outro, nesses três períodos do dia, não tem tempo pra pens... focar no TCC. Como é que eu vou parar pra programar, analisar direito o que está de errado pra arrumar. Então é difícil, geralmente a gente só se encontra nos finais de semana. Todo domingo.

A: O pessoal de informática?

Al: Do grupo, é.

A: À tarde?

Al: A gente se encontra no início da tarde, umas duas da tarde, três, e fica até nove, dez horas.

A: Quantas; quantas pessoas tem no grupo?

Al: No meu grupo é cinco.
A: Cinco. Você se dá bem com eles?
Al: Uhum! Menos com um.
A: Por quê?
Al: Porque ele não ajuda.
A: Ele não faz as coisas?
Al: (Sinal de não).
A: Ele é meio vagal?
Al: É, ele tá no grupo só pra ganhar nota, mas ele não vai ganhar nota.
A: E informática é mais menino que cursa, né?
Al: É, na minha sala só tem eu e outra menina.
A: Eu dou aula de Ética e Cidadania, mas em outra Etec.
Al: Ah. Eu tenho essa matéria aí.
A: É uma das que você cabula? (Em tom de brincadeira).
Al: É! (Risos) Mas é só de vez em quando, porque não pode acostumar só numa matéria, né? É legal...
A: Tem que variar um pouco, né?
Al: Tem que variar um pouco, mas o professor é bem legal que dá aula pra gente e ele... é bem legal!
A: Você gosta da matéria?
Al: Gosto, assim, eu gosto dele porque ele sempre coloca a gente pra discutir uns assuntos legais e aí... aí só que eu faço só um pouquinho.
A: É, na sua sala quantos alunos têm à tarde? À noite, quer dizer.
Al: Olha, já um monte de gente já ...
(Entrevista foi interrompida pelas faxineiras da escola que iriam limpar a sala. Mudamos para outra sala).
A: Você estava falando dos seus amigos da informática.
Al: É, que muitos desistiram né. Muitos, a sala começou acho que com trinta, quarenta mais ou menos e agora se tiver uns dezoito a quinze é muito ainda.
A: É, mas geralmente essas pessoas vão pro curso?
Al: Vão, vão.
A: Tá, e tem mais menino lá?
Al: Uhum, só tem eu e outra menina.
A: Só duas meninas?
Al: Uhum. No começo começou com quatro, e aí uma desistiu já na primeira semana. Aí a outra desistiu no segundo... no final do primeiro módulo, quase no segundo. Nisso sobrou eu e a Bia.
A: Bia?
Al: É, *.
A: *. Bom, cê tem mais alguma preocupação ou dificuldade que você enfrenta atualmente?
Al: Ahhhhh... Ah! Eu ando muito estressada, eu não sei por quê.
A: Estressada como? Brava? Nervosa? Em depressão? (Risos).
Al: Não (Risos), em depressão ainda não, mas eu fico...
A: Ainda não, né? (Risos)
Al: É... Eu acho que é depressão, porque eu fico com pensamentos pessimistas.
A: Que tipo de pensamento?
Al: Hummm: — *Vai dar merda.*
A: Em quê assim?

Al: Praticamente em tudo, TCC, é... sei lá, eu às vezes vou fazer alguma coisa: — *Ah, não vai dar certo.*

A: E no vôlei?

Al: No vôlei, foi quando a gente foi jogar no campeonato eu falei: — *Nossa, não vai dar certo.*

A: Você ficava com medo assim?

Al: Não que eu ficava com medo, é que a gente sabe do nosso potencial. A gente é bom pra jogar, só que chegou na hora a gente fraquejou, prum time fraco.

A: Aí vocês perderam? (Risos)

Al: (Careta e sinal de sim com a cabeça) Sim. Só que, por exemplo, eu na verdade abandonei o meu time praticamente porque...

A: Você abandonou?

Al: Não que eu abandonei, é porque na verdade a gente foi prum campeonato em Maresias, e aí só que a gente, só que era o dia inteiro jogando, 24 horas, virado assim jogando, fazendo atividade. E a gente deu atividade na praia com as crianças de lá e depois teve o nosso campeonato. Então todo mundo já estava cansado, só que eu tava muito elétrica e eu queria jogar, aí teve jogos noturnos, da madrugada, e aí eu joguei e ganhei. Então eu tava assim, muito afim de jogar e eu ganhei, montei um time lá e ganhei, um quarteto. Quando chegou na hora do campeonato mesmo, que era pra mim estar boa pra ajudar o meu time a ganhar eu não conseguia!

A: Mas esse... era um campeonato em Maresias?

Al: Era, juntou todos os núcleos.

A: Ah, dessa instituição que você joga.

Al: É.

A: E aí quando cê ia pro campeonato, um dia antes de ter o jogo do campeonato cê jogou por diversão na madrugada? (Risos).

Al: (Risos) É, mas a gente ganhou uma cesta. Com muitas comidas!

A: Ah, é?

Al: É, então. A noite tava valendo uma cesta.

A: Ah, valia a cesta.

Al: Isso.

A: Mas cê jogou com o pessoal do seu time ou não?

Al: Não, os jogos noturnos era um, uma pessoa por núcleo diferente, ou seja, era a intenção de misturar todos os núcleos.

A: Ah, entendi.

Al: Aí eu fiquei com o pessoal de Indaiatuba, de São Luís, o pessoal do.. aí, esqueci o outro lugar, mas ficou eu, que era de *, um cara de São Luís, um... um cara de Indaiatuba, só tinha eu de menina.

A: Cê joga mais em time misto?

Al: É mais da hora.

A: Por quê?

Al: Não gosto de jogar com menina.

A: Por quê?

Al: Não é, porque sei lá, é mais emoção, tem mais ataque, tem... ah, o jogo flui melhor. Na verdade eu, é que, eu também não tenho oportunidade de jogar só com menina porque no núcleo que eu tô tem pouca menina, então não tem como montar um time feminino.

A: Só tem o misto e o masculino?

Al: Isso. Porque só tem menino né. Tem quatro meninas que jogam, só que só três que podem jogar inter-núcleos, esses campeonatos. Porque esses campeonatos é por idade, então você só

joga até os dezoito.

A: Entendi.

Al: Aí a outra menina já tem vinte, então ela não pode mais jogar. Ela vai só pra brincar mesmo.

A: Bom, é... cê pode falar o que você mais gosta na escola?

Al: Hum... (Pausa para pensar).

A: Tão difícil assim? (Em tom de brincadeira seguido de um leve sorriso).

Al: Não, não é tão difícil. Ah, eu gosto das aulas de PTC, eu gosto das aulas de Educação Física e eu gosto de, da hora do intervalo que reúne todo mundo assim.

A: Mais os amigos?

Al: É, mais os amigos e aí às vezes a gente junta, vai, começa a conversar com o pessoal do beta [outra sala do terceiro ano], aí conversa com o pessoal do segundo ano, vai criando um grupo de amizade.

A: Lá embaixo então você conversa com todo mundo? Da escola.

Al: Não todo mundo da escola...

A: Não, mas o pessoal de todas as salas.

Al: Hum, é eu converso com o pessoal do segundo... do segundo alpha, mas do segundo beta ninguém do segundo e do terceiro eu converso com quase todo mundo.

A: Até do terceiro beta?

Al: É.

A: Com quem você fala do segundo alpha?

Al: Do segundo alpha eu falo com os meninos.

A: Quais meninos?

Al: Os... eu não sei se eles são do alpha ou do beta, mas o *, o *...

A: Ah, é do alpha.

Al: ... é, o *, ah tem o esquerdinha, tem o esquepai.

A: Eu devo conhecer essas pessoas, mas não com esses apelidos.

Al: É, então, é tudo apelido. Não queira saber o meu!

A: Qual que é o seu apelido?

Al: Não queira saber! (Risos).

A: (Risos)

Uma colega sussurra: Esquilo!

Al: (Risos) Não é esquilo.

A: (Risos) Não é esquilo?

Al: É outro pior, mas eu não gosto de ficar falando. Eles ficam me chamando de Sandrão.

A: Sandrão?

Al: É!

A: Por quê?

Al: Porque eu joga vôlei com eles. E eles não aguentam.

A: Esses meninos jogam vôlei?

Al: Jogam também.

A: Nesse núcleo?

Al: Não, eles jogam só na hora do intervalo.

A: Ah.

Al: Por isso que fica aquela farra toda. E a gente chega atrasado na aula.

A: Mas onde vocês jogam?

Al: Ali na quadra, o pessoal...

A: Na quadra?

Al: ... é, montado...

A: No * ?

Al: ... uhum, montado a rede...

A: E sempre fica disponível?

Al: Uhum.

A: E a bola?

Al: O professor dá. Ou então tem o pessoal que traz bola, aí a gente fica jogando.

A: Ah, os alunos?

Al: Uhum.

A: Ah, não sabia que vocês jogavam. Todos os dias?

Al: Todos os dias. Legal.

A: Cê não come lanche, nada?

Al: Hã, hã.

A: Não sente fome? Cê falou que não toma café.

Al: De vez em quando, mas hoje eu trouxe pipoca.

A: Ah, entendi. Aquela pipoca doce?

Al: Não, eu trouxe pipoca de microondas.

A: Ah, e tem microondas aqui?

Al: Têm pros alunos lá embaixo na cantina. Aí eu trouxe.

A: O pessoal distribuiu pipoca, né?¹⁴⁷

Al: Uhum. É, mas uma pipoca sem refri não é legal.

A: Eu dei aula pra, é eu dei as cinco aulas hoje, eu peguei mais os primeiros (risos) eu não vi filme, não ganhei pipoca.

Al: Ué, mas tem um sacão de pipoca.

A: É? Olha, ninguém me ofereceu.

Al: É a *.

A: Pipoca doce?

Al: Uhum, é boa.

A: Olha só.

A: E o pessoal do Brazucah que deu?

Al: Uhum. O filme era legal. Era engraçado. Foi pelo menos o melhor desses três anos que a gente tá aqui que a gente assistiu.

A: Sempre teve esse projeto?

Al: Teve, acho que começou, acho que no final do primeiro ano ou foi no começo do segundo; eu não lembro.

A: Olha, eu tô aqui três anos e nunca assisti, heim.

Al: Tá vendo? Sortudo (em tom irônico).

A: Sortudo?

Al: Não, tem uns filmes muito ruim professor. Não compensa ficar lá embaixo dormindo não.

A: É?

Al: É.

A: Cê falou que dormiu hoje?

Al: Ah, eu dormi porque estava cansada. Os meninos falam pra mim dormir, porque eu não durmo à noite, eu fico lendo livro. Ah, outra coisa: eu gosto de ler livro.

¹⁴⁷ Naquele dia houve uma exibição de uma curta metragem e de um longa metragem para os alunos dos segundos e terceiros anos do médio, organizado pelo projeto Brazucah nas escolas.

A: É?

Al: Aí eu acabo não dormindo pra ler livro.

A: Livro do quê? Ficção, romance?

Al: É, assim, eu leio romance, livro de tudo quanto é jeito. Aí eu baixo e-book pro meu celular e fico lendo à noite.

A: No celular?

Al: É.

A: E não é ruim de ler naquela tela pequena?

Al: Não. Não é, porque você ajusta o, é cê põe o tamanho da letra, é bom de ler. Aí eu ponho livro no meu celular, leio mangá. Aí eu fico lendo três livros diferentes no dia, leio no meu celular, leio mangá e leio livro que eu pego emprestado com o pessoal. Eles me dão ou falam: — *Ó esse livro é bom, lê aí.*

A: Você sempre anda com esses livros?

Al: Ando.

A: Em que horário você lê?

Al: Ah, quando não tem nada pra fazer, tipo quando eu fazia muito curso longe que eu precisava pegar ônibus e metrô, não era o que faltava na minha bolsa: livro para ler.

A: Você sempre lia no caminho.

Al: Lia no caminho. E agora eu leio em casa, por exemplo, se chegar aí não tiver nada passando no jornal de interessante ou seriado bom, pego o livro e vou ler. Sento no sofá e vou ler. Aí eu fico lendo até que a hora que eu vou fazer alguma coisa, ou então eu estipulo assim: vou ler uma hora hoje, aí eu leio. Só que a noite é ler e ler; eu leio até cair no sono.

A: Que horas que geralmente você dorme?

Al: Assim, quando eu tô muito cansada eu vou dormir umas duas da manhã.

A: Nossa, duas da manhã.

Al: É, umas duas.

A: E acorda às sete?

Al: É.

A: Já dorme de uniforme então. (Risos).

Al: Não (Risos). Às vezes sim, às vezes eu chego tão cansada que eu, assim que eu chego do técnico eu caio assim, aí quando eu percebo eu tô até de roupa.

A: Tá com o uniforme, nem precisa trocar porque é a mesma escola. (Risos)

Al: Não, mas mesmo assim. Não, aí eu caio com tanto sono; tinha vezes que eu não tava dormindo nada, nada, aí os meninos começaram a falar: — *Não, você tá mal, você vai chegar em casa e vai dormir.* — *Eu não vô dormir!* Eu caia no sono.

A: Entendi.

Al: Eu só dormia porque eu geralmente apagava, mas não por vontade.

A: Uhum. Então, na escola você gosta mais dos amigos, cê falou que conversa com todo mundo?

Al: É.

A: ... de algumas aulas. E quê mais? Mais alguma coisa?

Al: Acho que não. Ah, quando a gente sai da escola e fica alí embaixo conversando, é legal.

A: (Risos) Depois da aula?

Al: É, aí a gente joga truco com os meninos do primeiro ano.

A: A, é? Com o primeiro. Com os amigos do seu irmão?

Al: É, é também.

A: Fica na mesinha lá da cantina geralmente?

Al: Uhum.

A: Cê fica bastante tempo, né, aqui no campus?
Al: Uhum. Fico.
A: Quantas horas por dia você fica aqui?
Al: Sei lá, não sei.
A: Cê fica a manhã inteira...
Al: Ah, eu acho que deve dar umas quinze horas mais ou menos. Porque quando eu tenho vôlei eu geralmente chego aqui umas duas da tarde. Aí, por exemplo eu já fico quatro da escola. Aí chega umas duas da tarde eu saio às cinco; mais três. E aí tem o técnico que é mais quatro horas; é dá em torno de umas... é umas treze, doze, quatorze. Mais ou menos isso.
A: Fica bastante tempo aqui na escola. E você conhece muitas pessoas do campus?
Al: Uhum.
A: É, cê mora aqui perto. Seus vizinhos também, eles, vêm pro campus?
Al: Não, não.
A: Mas a maior parte dos seus amigos ficam aqui?
Al: Maioria é, tem uns que, por exemplo, os do técnico só alguns mesmo que moram por aqui, o resto mora não tão longe, mas mora... esqueci o nome do lugar.
A: Em outros bairros.
Al: É, em outro bairro. Mas é perto da Anchieta.
A: Bom, e o que você menos gosta nas escolas?
Al: Não gosto de espanhol.
A: De espanhol, da matéria?
Al: Também; também. (Risos)
A: (Risos) Por quê? Teve algum atrito com a professora?
Al: Ah, eu não entendo o que ela fala.
A: Hum, ela fala em espanhol?
Al: Também, mas às vezes quando ela fala normal você não entende também. (Risos) É um negócio estranho assim, aí eu não gosto dessa matéria chata. Na verdade pra mim é inútil, mas tudo bem, né. As pessoas falam que você tem que aprender a falar mais de uma língua, então.
A: E além de espanhol?
Al: Ah, acho que só mesmo.
A: Alguma coisa que te desagrada na escola.
Al: Eu não gosto da matéria de Português.
A: Português também...
Al: Não, não. Eu sou, eu não sou contra nada na escola.
A: É mais dificuldade que você sente então?
Al: É, também. Não é que eu sinto dificuldade, é que minha... o meu ser não gosta da matéria mesmo. Não é aquilo que te agrada, então...
A: Entendi. Você gosta mais de exatas, como você comentou.
Al: Uhum.
A: E de história? (Risos).
Al: (Risos) Nada contra, eu só acho que... é que...
A: É de humanas, né? (em tom de brincadeira).
Al: Éééé! Mas tem algumas áreas da história que eu gosto, por exemplo, eu gosto da parte que fica falando sobre, é que eu gosto de mitologia. Então aí eu gosto, de mitologia. Se a gente aprendesse na escola ia ser muito legal.
A: Aí é mais antiguidade.
Al: Isso, e eu gosto da egípcia e da grega, gosto quando fala da parte de Mesopotâmia também.

A: Ah, é mais a matéria do primeiro ano então.
Al: É, só mais do primeiro ano, e das guerras.
A: Guerras contemporâneas ou da antiguidade?
Al: Contemporâneas é claro! Tem armas legais. (Risos).
A: Ah, ual! (Risos). Bom, e você pode falar um pouco dos seus amigos? Fala primeiro do pessoal do médio. Cê falou que se encontra, saí.
Al: Eles são doidão.
A: (Risos) Eles são legais?
Al: Não, eles são legais.
A: É? Com quantas pessoas você fala mais ou menos? O seu círculo de amizade, as pessoas mais próximas.
Al: Hum, mais próximas? Hãã um, dois, três, acho que quatro.
A: Quatro assim, que você não se desgruda?
Al: É!
A: Mas aí como colegas você conversa com um monte de gente?
Al: Uhum.
A: Quantos?
Al: Eu nunca tive... é... é esse número... é acho que dá uns, sei lá, uns...
A: É o pessoal das outras salas?
Al: É, o pessoal das outras salas. Aí sempre que vê: — *Oi!* — *E aí! Tudo bem?*
A: Mas aí você não sai junto com eles?
Al: Não, mas se a/eu acharia legal assim, sair porque pra aumentar a amizade.
A: Uhum. Criar contatos assim? Você é bem sociável!?
Al: É, eu não queria dizer, eu não queria ser assim.
A: Por quê?
Al: Porque a minha mãe reclama.
A: Do quê? Você leva cinquenta pessoas pra te visitar? (Em tom de brincadeira).
Al: Não, não levo as pessoas pra casa. É que a minha mãe fala que a gente, eu herdei o dom do meu pai, de ficar, sabe? Sei lá, conversar mais fora do que dentro de casa. Ela fala que eu não tenho paciência de conversar com ela, mas com meus amigos eu tenho.
A: Ah, ela sente falta assim.
Al: É!
A: De você conversar com ela?
Al: Uhum. Ela não gosta que quando eu saio na rua assim com ela e fica: — *Oooooi!* (Fêz gesto de tchau com a mão). — *Oooooi!* — *Ooi!* (modulando o tom de voz do grave para mais agudo, encurtando cada vez mais o “oi”). Só porque ela não tem muitos amigos ela reclama de mim!
A: Entendi. Mas assim, é... o que você conversa com sua mãe?
Al: Não muita coisa!
A: Porque você falou que ficou meio distante.
Al: É!
A: Mas quando cê era criança, cê era mais próxima?
Al: Uhum.
A: E o que você recorda da sua infância com a sua mãe? E seu pai.
Al: Hããã, é, só das épocas que a gente saía.
A: Era mais de tarde, no parque.
Al: Era mais de tarde, porque a gente estudava de manhã e minha mãe trabalhava. Ela chegava, sei lá, umas duas da tarde. Aí ela passava o resto do dia com a gente depois.

A: Uhum. Cê gostava?

Al: Gostava.

A: Foi bom assim?

Al: Foi!

A: Hum. Bom, e os amigos de informática que você fez? Cê ainda mantém contatos, mais pela internet?

Al: Do curso de informática? Do técnico?

A: É daquele do, do, daquele lá do TOTVS.

Al: Ah, só por internet mesmo, no momento.

A: Mas, qual a última vez que cê saiu com eles?

Al: Nossa faz tempo, eu nem lembro. Só tem um amigo meu que ele me liga, sempre me ligava, parou agora, mas a gente sempre toca mensagem no Facebook; ele me ligava, não faz muito tempo que ele me ligou. Acho que uns dois meses.

A: Uhum. Facebook você usa bastante?

Al: Uso. Mas eu tô deixando de lado o Facebook.

A: Mas o quê que você faz no Facebook?

Al: Compartilho postagens.

A: Fotos assim?

Al: É, se tiver um post legal, aí eu compartilho. Passo alguma mensagem legal, aí compartilho. Curto algumas mensagens. Posto; eu posto, ah, não muitas fotos, eu posto quando eu saio com o pessoal, ou então os encontros de família eu coloco no Facebook.

A: Uhum. E aí você mantém uma rede de contatos. E a maior parte das pessoas que você conversa lá são seus amigos pessoais, ou?

Al: São os meus amigos próximos, eu não converso, eu tenho várias pessoas no meu Facebook que são o que eu conheci assim, mas eu só converso mesmo com quem, os meus amigos mais próximos.

A: Uhum. E, é tem gente que você só conversa pelo Facebook e aqui na escola você não conversa?

Al: Não porque; não, não.

A: Geralmente as pessoas que andam com você o dia inteiro, chega de noite na sua casa, final de semana, você conversa com elas?

Al: Converso. Ah, não é legal você ter uma amizade pela internet e chegar, vê a pessoa e não falar com ela.

A: Entendi.

Al: Não faz sentido.

A: Bom, e os amigos da noite? Cê falou que se reúne mais por causa dos trabalhos?

Al: É, a gente se, é! E Também porque a gente é mais ligado, porque sempre tem uns happy hour durante...

A: A semana?

Al: É!

A: (Risos) Durante a aula, né?

Al: Durante a aula (Risos). Olha a gente vai pro intervalo, só que não deu tempo de voltar.

A: Ah, e as coisas? O material?

Al: A gente, aí tem que usar os amigos na sala, liga pra eles e fala pra eles trazer.

A: Nossa! E pra onde cês vão geralmente?

Al: A gente vai pra pizzaria.

A: Aqui perto?

Al: Têm a Moranguinho. Aí lá tem pizzaria, aí têm bar lá também. Aí, ou então a gente vai na mulher da batata, vai na mulher dos salgados, ou vai na mulher do bolo.

A: E aí vocês ficam comendo?

Al: É. Ou então programa; cada um traz umas/vai eles gostam de beber. Mas eu não bebo!

A: (Risos)

Al: Só fico lá pra manter a integridade do grupo, porque tem horas que eles ficam sem sanidade.

A: E o quê que eles fazem bêbados?

Al: Ah, são muito doidos. Eles ficam falando merda.

A: Mas na rua? Eles bebem na rua?

Al: Uhum, a gente vai pra pracinha.

A: Tem uma praça aqui perto?

Al: Têm, alí, bem perto da igreja.

A: Ah, bem perto daquela igreja dali?

Al: É, ou então a gente senta em algum lugar e conversa muito. É. Só isso.

A: E aí? Cê fica de papo furado lá?

Al: É, de papo furado, fala besteira. Não rola nada que, tipo assim a gente não conversa nada que seja sobre a aula, né? Só besteira. Tipo, vamos aproveitar que não têm muita coisa pra pensar e aí falam muitas besteiras.

A: É, basicamente.. e qual, quais assuntos assim?

Al: Hummm, há, sei lá, tipo, um cara fala uma merda: e começa a zuar ele, começa, aí vai desenrolando, o outro fala outra e bate assim: — *Eu não acredito que você falou isso!* Mas é legal. Aí vai, numa que o... alguém fala merda e tipo vai desenrolando outros assuntos, vai saindo.

A: Uhum. E o pessoal que joga vôlei com você? Fala um pouco deles. Cê só vê eles quando você vai jogar ou mantém uma certa amizade, sai junto?

Al: É, a gente não sai junto assim. Geralmente mais pra jogar mesmo: — *Ah, vamos reunir o time vamo jogar.* Ou então, tem época que a gente faz festa no núcleo.

A: Uhum. Que tipo de festa?

Al: Ah, festa junina, ou então alguém vai embora, por exemplo, um professor vai embora ou alguém que não vai mais vir então faz uma festa.

A: E têm um técnico lá?

Al: Têm, hã?

A: No, nesse núcleo aí. Tem um técnico que ajuda a treinar um time?

Al: Não é bem um técnico. Tem os professores ou então pessoas que já jogaram no núcleo e que já tão velho e que num, aí vão pra lá e ensina.

A: E esses professores é daquela escola ou...?

Al: Não, eles...

A: É do núcleo?

Al: Isso, é do núcleo. Eles são concursados eu acho.

A: Humm, entendi. É, além desses amigos você tem mais algum leque de amigos fora da escola?

Al: Eu espero que não.

A: Vizinhos?

Al: (Risos) Ah, são muitas pessoas, eu acho que não. Não.

A: E o pessoal que estudou com você no * ?

Al: Ah, eu mantenho contatos só com alguns.

A: Mas a maioria deles mora aqui perto?

Al: Mora.

A: Com quem, é... quantos amigos assim você... eles são amigos ou são mais colegas distantes?

Al: Ah, tem uns que são mais colegas, então né, se eu vejo aí eu falo só um pouco: — *Oi, tudo bem?* Pergunto o que quê está fazendo, né, porque já faz muito tempo que a gente não se vê, vai fazer três anos. Aí, pergunto um pouco o que está acontecendo e vou embora, não me aprofundo muito porque né, não é meu amigo. Mas quando é meu amigo mesmo aí eu, a gente para, conversar, marca encontro: — *Vai lá em casa!*

A: Uhum. E, bom, fala um pouco sobre o que você pretende fazer depois do médio e do técnico?

Al: Ah, depois eu vou fazer o meu vestibular porque eu tenho que passar numa faculdade boa e vou prestar ou engenharia ou ciências da computação; e eu pretendo sair logo de casa.

A: Sério?

Al: Claro!

A: Você quer morar sozinha?

Al: Uhum. Tem coisa melhor que independência?

A: (Risos) Bom, mas você falou que queria arrumar um estágio pra trabalhar junto.

Al: É, eu sei que a principio, pelo menos durante um bom tempo eu vou então ter que continuar em casa. Mas, espero que isso seja logo. Que eu consiga um emprego bom na área de informática e que esse tempo seja reduzido, pra mim quanto mais tempo puder sair de casa, melhor.

A: E aí você se inscreveu no técnico pensando nisso?

Al: Também.

A: Cê já quer sair daqui pro mercado de trabalho e continuar os estudos?

Al: Isso. Aí quem sabe, ah! Eu tô pensando também em intercâmbio.

A: Pra onde?

Al: Canadá.

A: Por causa do inglês? Cê tá gostando do inglês?

Al: Eu gosto. É uma língua que assim, eu gosto, mas eu sinto que não tenho fluência. A gente aprende vocabulário, aprende tudo, mas não se você não tem uma fluência não adianta de nada.

A: Faz quanto tempo que você tá?

Al: Nossa, faz seis anos.

A: Seis anos. Ah, então já está avançado.

Al: Já, mas mesmo assim é muito vocabulário. Se você colocar, sei lá, um americano na minha frente eu ia demorar muito tempo pra falar com ele, porque eles falam muito rápido.

A: Tem que pedir pra ele falar mais devagar.

Al: É! Mas, mais ou menos isso. Eu queria ir pro Canadá ou pra Austrália.

A: E os seus amigos do inglês? Você mantém contato?

Al: Não, só em aula mesmo.

A: Só estudar e tchau.

Al: É.

A: Nem na internet?

Al: Não.

A: Não? Cê não tem Facebook deles?

Al: Não.

A: Por quê?

Al: Ué. Eu não sei por que, mas eu não consigo me socializar com eles.

A: Uhum. Tem quantos alunos lá?

Al: Quatro só na minha sala.

A: Só quatro? Caramba. Aonde é?

Al: Na Wizard.

A: Wizard, aqui perto?

Al: É, em *.

A: Uhum. Tá. Bom, cê pode falar qual a importância dos estudos pra você?

Al: Ah, eu acho que estudar é essencial. Sem estudo você não consegue, sei lá, um emprego bom; subir na vida mesmo. Ter o sucesso.

A: Você pretende... a partir dos estudos... cê vê uma possibilidade de conseguir um emprego bom? Independência financeira?

Al: Eu vejo possibilidades. Vamos tentar ir ver no que vai dar todas as possibilidades.

A: Ah, você consegue sim. E, como você se imagina sem estar na escola?

Al: Ah, eu acho que ia ser muito tedioso.

A: Por que?

Al: Não sei, a gente fica reclamando, quer logo que acabe as aulas, quer que acabe, acabe pra terminar logo isso. Mas eu acho que a gente vai sentir falta depois quando terminar.

A: Como você se sente terminando o técnico? Fala um pouco da sua experiência.

Al: Olha, a única coisa é que eu me sinto aliviada de não ter que pensar, ficar correndo atrás de TCC, muito trabalho. Porque além do, das pesqui/de você ficar pesquisando na internet pra poder compilar, você tem que ficar fazendo pesquisas pra implantação do software. Então é muito difícil, você conseguir alguém que queira o software que você tá criando. Só que a gente já conseguiu. Uma escola.

A: Bom, acho melhor dá uma pausa. Vai começar aula aqui.

Al: Uhum.

Entrevista 2: dia 13 de agosto de 2012.

A: Bom Alice, o que você pode fazer hoje que você não podia fazer na sua infância? Qual a diferença que você sente?

Al: Quase nada, porque meus pais são muito protetores. Tipo, quando eu era mais nova eu não podia sair sem eles, né? E agora continua a mesma coisa. Só posso sair, é, com sei lá, com amigos que eles conheçam muito. Não posso sair sozinha, nem com muitos meninos e, é.

A: Por que com muitos meninos?

Al: Porque meu pai tem essas, eu não entendo qual é o problema do meu pai. Ele não gosta de meninos, eu não sei.

A: É. Mas aí você sai mais com amigas então?

Al: Não.

A: Mais com meninos? (Risos).

Al: É. (Risos).

A: E aí?

Al: Ele não gosta. Mas eu gosto.

A: Esse pessoal é da escola? Dá onde é?

Al: É da escola, dos meus cursos que eu conheço, do pessoal que eu jogo vôlei e aí às vezes fala: — *Ah, vamo jogar boliche?* — *Vamos sair pra comer?* Aí eu: — *Uhum.* Então vai.

A: Mais de final de semana?

Al: É. Só que ultimamente, depois que eu terminei o curso, a gente se encontra de semana mesmo. Porque tem um pessoal que não pode fim de semana. Aí a gente marca uns dias aí, de quinta ou sexta a gente sai, mas coisa rápida. Não pode ficar muito tempo. Já que é de semana.

A: Entendi. Bom, mais alguma coisa que você pode fazer hoje que você não podia fazer na infância?

Al: Ah, só que eu posso decidir algumas coisas que eu quero.
A: Em casa assim?
Al: É.
A: Por exemplo?
Al: Ah, sei lá meu. Ah, agora eu posso optar pelos cursos que eu quero fazer; antigamente minha mãe falava: — *Vai lá e faz!* — *Vai lá e faz!* E agora eu opto o que eu quero. Hum, deixa eu ver. Acho que só.
A: (Risos). Tá bom. E fala um pouco do seu relacionamento com a sua família. Você se dá bem com seus pais?
Al: É um relacionamento distante, mas a gente se dá bem.
A: Como assim distante?
Al: Num sei, a gente só não fala muito.
A: É?
Al: É, porque eu tava fazendo muito curso, né. Aí eu, aí eu nem falo muita coisa. Só: — *Oi.* — *Tchau.*
A: Mas em hoje em dia? Cê terminou o curso.
Al: É, eu terminei agora. É, tá ficando melhor a situação.
A: Cê fica mais tempo com a sua mãe?
Al: É, mais com a minha mãe. A gente senta, assiste filme, conversa um pouco. É. Basicamente isso.
A: E na sua infância era assim?
Al: Era mais legal!
A: Como assim mais legal?
Al: Porque quando a gente não fazia nada, só estudava, a minha mãe chegava do trabalho, ela brincava com a gente, aí ela fazia tipo sessão pipoca todos os dias. E aí sentava com a gente, a gente assistia filme; cozinhava pra ela; fazia tudo junto. E aí agora não. Não tem mais o que se fazer.
A: Hoje em dia cê chega em casa...?
Al: Vou dormir.
A: Cê dorme. E seu irmão?
Al: Ou vou mexer em rede social.
A: Ah, é?
Al: Um pouquinho. Não, mas eu gosto de ler. Eu tô lendo bastante.
A: Uhum. E seu irmão, assim, você se dá bem com ele?
Al: Uhum. Mais agora, eu acho.
A: Mais agora? Quando vocês eram crianças vocês...
Al: Não a gente, não quando era criança a gente era muito grudado. Aí teve uma época que, quando a gente cresceu mais um pouquinho aí a gente ficou se odiando muito.
A: Como assim se odiando?
Al: Ah, tipo: — *Sai daqui!* Ficava me perseguindo muito, eu não gosto disso.
A: Cê queria ficar mais com os seus amigos?
Al: É! Não, é, também. E aí minha mãe/e minha mãe não sei por que ela/meus pais sempre gostaram mais do meu irmão.
A: Aí você ficava meio assim.
Al: Aí eu falava: — *Sai daqui!* (Risos meio que sem graça). Eu sou meio solitária.
A: Em casa?
Al: É.

A: Por quê?
A1: Num sei.
A: Cê acha que seus pais dão mais atenção pro seu irmão?
A1: É, mas eu não ligo.
A: Não? (Risos).
A1: (Risos)
A: Tá, e como você se lida com essa situação?
A1: ã, de, de, hããã...
A: Em casa assim, por exemplo ontem, foi dia dos pais.
A1: Ah, então. Eu fui trabalhar.
A: Ah, é? Cê tá trabalhando?
A1: Aí eu dei um presente de manhã, dei uma [ininteligível], normal, essas coisinhas que acontecem.
A: Uhum.
A1: E aí eu fui trabalhar.
A: Cê tá trabalhando agora?
A1: Não, é tipo trabalho só em buffet, só pra conseguir uma graninha assim.
A: Ah, entendi. É mais, tipo, final de semana assim?
A1: Uhum. É. Mas aí é ruim, né? Porque aí...
A: É de festa de aniversário?
A1: Uhum. É festa de todo tipo. Só que a gente nunca sabe sobre o que é, só quando chega lá na hora.
A: Faz tempo que você trabalha nisso?
A1: Faz, vai fazer dois meses.
A: Tá gostando?
A1: É legal! Eu conheci bastante pessoas, apesar que tipo eu estou encontrando muitas pessoas da ETEC lá, aí eu fico até surpresa, mas é bem legal, é muito engraçado.
A: Aonde é?
A1: Fica lá no Patente. Cê não sabe onde é!?
A: Não sei. É aqui perto?
A1: É, é uns dez minutos daqui da ETEC.
A: Cê vai a pé ou de ônibus?
A1: A pé.
A: A pé, ah então é bem perto.
A1: É, só que aí, daí da ETEC dá uns dez né. Tipo, da minha casa dá uns dez pra um/dá uns vinte mais ou menos. Andando devagar.
A: Geralmente cê vai/cê trabalha lá de final de semana?
A1: É, sexta/ô sábado e domingo, sexta não.
A: Uhum. Tá bom. Então, na sua família você acha que ficou mais isolada?
A1: É que sempre eu fui assim, eu nunca gostei muito de amoor, muita colação, ah num gosto dessas baboseiras aí não.
A: Cê é mais independente assim?
A1: É!
A: Cê é mais...
A1: Eu sou mais centrada, é isso mesmo. Num, num, ummm. (Fez uma careta).
A: Tá, e o seu irmão? Ele é mais próximo dos seus pais?
A1: É.

A: Bem próximo?

Al: Uhum.

A: Como que ele se dá com os seus pais?

Al: Bem. Sei lá. É que minha mãe diz que ele é mais atencioso e eu sou mais reservada, digamos.

A: Ah, entendi.

Al: Entendeu. Aí tipo minha/é, mais ou menos isso.

A: Cê vê seu pai mais à noite?

Al: É.

A: E sua mãe à tarde ela tá em casa assim?

Al: Tá! Tá, tá. Só que aí/é, eu acho/é, eu acho que ela chega umas quatro horas da tarde.

A: Ah, no meio da tarde.

Al: Aí só que ela chega cansada e vai dormir, né.

A: (Risos) Entendi.

Al: Aí eu também estou cansada e vou dormir também, aí fica todo mundo dormindo!

A: Entendi.

Al: Nossa, eu não estou em curso (em sussurro numa espécie de fala egocêntrica).

A: Bom, cê tá fazendo um outro curso agora?

Al: Tô! Tô fazendo curso de inglês e só jogando vôlei, por enquanto.

A: Aonde você tá fazendo inglês?

Al: Na Wizard.

A: Wizard.

Al: É.

A: Tá. Vôlei você não abriu mão?

Al: Não, não, num, num quero.

A: Ainda tá treinando de quarta/era quarta e quinta?

Al: Era quarta e sexta. Só que o pessoal joga nas * né, aí/é! Só isso, aí agora vai ter os campeonatos, bem legal.

A: Uhum. Tá. Você tá trabalhando em buffet agora, cê já chegou a fazer estágio antes? Alguma coisa?

Al: Hã, hã.

A: Não?

Al: Não.

A: E você já trabalhou com alguma coisa diferente antes?

Al: Hum... hã. Ah não, já ajudei a minha tia na loja de roupas dela, mas tipo, nada minha mãe nunca quis que eu trabalhasse cedo porque ela falava assim: — *Não, foca em estudo, foca no estudo*. Porque aí quando você... cê você estiver trabalhando você não vai ter tempo pra estudar, e aí com o tempo cê vai ficando cada vez mais preguiçoso pra estudo, então é melhor você tipo aproveitar tudo, fazer logo todos os cursos que você tem pra fazer. Porque aí cê tá no pique consegue aprender; do que você trabalhar e você ficar, começar um curso ou começar sei lá, uma faculdade e desistir porque você não tem mais paciência pra estudo. Aí ela sempre preferiu/ela tipo me dá tudo que eu quero. Em partes. Ela nunca aceita as besteiras que eu quero, não sei por quê.

A: (Risos) É? Por exemplo o quê? Um carro?

Al: Só coisa útil. Não, tipo às vezes eu falo assim: — *Ah, mãe eu preciso de um notebook ou tipo um celular ou sei lá, eu quero uma maquiagem*. Aí ela não me dá. Ela tipo/ela você vai lá e compra se você quiser, se você tiver dinheiro. Aí, também esse termo funciona quando eu vou sair com os meus amigos.

A: Ah, é?

Al: É.

A: Cê pede assim: — *Ah, eu vou na pizzaria com os meus amigos.*

Al: É, ela fala: — *Você vai se tiver dinheiro.*

A: (Risos) E aí como cê fica nessa situação?

Al: Aí, mas mesmo se eu tiver dinheiro aí tem que passar pelo meu pai.

A: Tem que pedir autorização pra ele?

Al: É. Mas a autorização do meu pai não vale lá em casa, só minha mãe que manda.

A: Como assim não vale? Mesmo que ele fala não cê vai?

Al: Não, num é bem assim. É porque eu perguntar pra ele e ele fala: — *Pergunta pra sua mãe.* Aí eu vou perguntar pra minha mãe: — *Pergunta pro seu pai.* E fica um jogando pro outro.

A: Aí cê fala: — *Meu pai deixou.* — *Minha mãe deixou.* Aí cê vai. (Risos).

Al: É. (Risos).

A: Mas em casa assim o seu relacionamento com os seus pais é tranquilo? Ou têm brigas?

Al: Não, não. Eu odeio briga.

A: É? São só vocês dois? Você e seu irmão?

Al: Uhum. Ainda bem.

A: Tá. E mesmo quando você era criança assim seu pai já te deu bronca assim? Ou cê sempre foi quietinha?

Al: Uhum. É, sou, sou uma pessoa fácil de lidar assim.

A: É, ce é tranquila, pelo menos na sala de aula, né? (Risos).

Al: É. (Risos). Do jeito que eu sou na sala de aula, eu sou em casa.

A: É?

Al: Uhum.

A: Tá. Bom, é, você gostaria de dizer mais alguma coisa? Da sua vida de estudante?

Al: Ah, acho que nada que seja relevante né. Eu acho que já foi tudo dito.

A: É? E... como/que que cê tá achando daquela pesquisa lá sobre as memórias, sobre...

Al: Ah, eu achei bem legal. Eu gostei das propostas que foram ditas e só que... acho que vai ser meio difícil fazer uma coisa legal, agora assim né, porque como eu tinha dito né, a gente nunca ligou pra tirar foto juntos. Tipo era só fechados os grupinhos lá, aí faziam né as festas entre eles e/só que aí agora pro final do ano agente precisa de uma coisa todo mundo junto, e aí não tem muitas fotos da gente junto, só das festas mesmo que tiveram no final do ano. Que eram a festa junina e a de Halloween, que mesmo assim veio pouca pessoa, não veio todo mundo.

A: Entendi. E o que que você sentiu quando começou a ver as fotos antigas?

Al: Ah, muito legal.

A: É?

Al: Ah, mó tempo bom. E agora vai acabar tudo né. Que agora só tende a piorar.

A: Como assim piorar?

Al: Ah, tende sim. Ó, vai ter vestibular, e aí se passar vai ter faculdade e aí se passar na faculdade vai ter que trabalhar porque meu pai não vai pagar a faculdade pra mim. A faculdade que eu quero é muito cara e aí não dá.

A: Mas cê sente medo de perder os seus amigos da escola?

Al: Ah, eu fico triste porque tipo, começa até encher assim as lagriminhas. Não porque é mó legal, mesmo a sala não sendo muito unida, mas tipo a gente sente mó carinho um pelo outro assim e a gente conver/é tem alguns que a gente não conversa muito, mas tem uns que... eu sempre tento conversar com todo mundo.

A: Uhum. E o quê que você está sentido assim com o curso acabando?

Al: Ah, eu fico muito triste quando os cursos acabam. Porque aí o/a gente se via mais por causa do curso né. O curso que prendia a gente mesmo a gente não querendo estudar muito e a gente ficava, ficava junto. Tentando... brincar um pouquinho, sair um pouquinho e agora fica mais difícil. Porque sempre mora um longe, ou então não tem tempo na hora que a gente pode estar todo mundo junto, aí sempre vai faltar um/alguns né. Mesmo que a gente marcasse sei lá, pra depois que terminasse o ensino médio pra se ver eu tenho certeza que não iria aparecer todo mundo, ia aparecer só, sei lá, se eu marcasse com as meninas eu tenho certeza que elas iriam. Agora se seu marcasse sei lá, com o pessoal que fica alí do outro ladinho aí apareceria um ou dois ou três. Mas nunca apareceria a sala toda.

A: Então aí você sente um pouco de/o quê que você sente? Medo? Ou é...

Al: Num sei, eu fico, sei lá...

A: Cê sabe que não vai ser a mesma coisa no futuro?

Al: É, ninguém nunca vai se ver. Na sala num se fala direito, imagina quando acabar aqui. A gente sente saudade, sente. Mas num vai ser a mesma coisa.

A: Uhum. E aí você sente falta assim dos seus amigos?

Al: Uhum.

A: Por exemplo, o técnico você terminou, e aí como que foi esse término?

Al: Depois foi legal/não foi legal. A gente tá até hoje tentando marcar um fechamento do técnico, só que ainda não rolou.

A: Pra sair junto?

Al: É, toda a sala. Mas o grupo que tinha fechado, que eu participava assim né, aí a gente já foi jogar sinuca, já foi ... ah, já foi comer aí na mulher da bata/a gente sempre se reuniu. E, ah, nessa semana os meus amigos do técnico eles decidiram montar um grupo pra gente formar uma empresa mesmo, de software lá, tipo estilo Bill Gates sabe? Aí eles estão querendo se juntar e a gente fechou um grupo só de quatro pessoas né, que era eu, o outro menino do meu grupo e dois de outro grupo. Aí fechou nós quatro e a gente vai ver a possibilidade de criar essa empresa.

A: Cê tá querendo abrir uma empresa de software?

Al: Isso, mas... com certeza não vou ser eu que vou programar. (Risos) Odeio isso.

A: (Risos) E que tipo de software você pretende?

Al: Não, assim os meninos eles primeiramente tão querendo/como a gente criou dois softwares pra Etec aí fica pra Etec durante seis meses. Porque tecnicamente a gente criou pra passar de/prater a nota pra ser aprovado no curso.

A: TCC, né?

Al: Isso. Aí quando a gente termina esse projeto fica seis meses em poderes da ETEC, a gente não pode vender, não pode fazer nada com esse software. Aí depois de seis meses a gente pode pegar ele, se quiser pode vender, pode aprimorar, e a gente vai fazer isso, vai esperar passar esses seis meses.

A: É programa do quê, que cê fez?

Al: Nosso, o meu e o do outro menino foi educacional.

A: Ah, entendi. De vestibular, né?

Al: Isso o meu foi de vestibular e tecnicamente acabou sendo outra proposta quando terminou. E o do outro menino foi um laboratório químico virtual, só que o dele é pra Android.

A: Ah, entendi.

Al: Da hora. Bem legal. Só que aí eu ainda não vi pronto, porque como ele não conseguiu terminar pro TCC porque tava dando erro. Quando você mexe com Android é muito tenso, aí acabou dando erro quando ele foi apresentar. Tava rodando em casa, só que quando/sempre acontece isso, quando passou pro/veio trazer pra ETEC deu problema na biblioteca e não rodou.

A: Entendi. E como você tá sentindo terminando? O médio.
A1: Terminando? Ah, meu Deus. Tô apavorada.
A: (Risos). Cê tá com medo assim?
A1: É, porque agora as responsabilidades vão ser grandes. E eu gosto de estudar, gosto de vim ver o pessoal, gosto de ficar conversando. Ah, vai ser mó legal. Ai meu Deus, eu vou sentir falta de tudo isso.
A: Vai sentir falta?
A1: Vou.
A: Tá bom. Bom então é isso a entrevista. Obrigado pela participação. Vou desligar.

Entrevista com Jorge.

25/06/2012

A: Você pode falar seu nome completo e sua idade?
J: É Jorge e a idade é 16 anos.
A: Tá. Fala um pouco da sua família. De que cidade eles vieram? Qual Estado?
J: Minha mãe ela nasceu em Brasília de Minas, no norte de Minas. Meu pai no Sul de Minas, em Barbacena e todos hoje moram em São Paulo.
A: Quando eles vieram para cá?
J: Os dois há mais ou menos uns 20, 22 anos.
A: Você nasceu em São Paulo mesmo?
J: Nasci em São Paulo.
A: Você tem irmãos?
J: Tenho. Tenho uma irmã biológica e uma adotada.
A: Ela é mais velha que você?
J: A Biológica é. A adotada é mais nova.
A: Quantos anos a sua irmã tem? A mais velha.
J: A mais velha tem 17.
A: 17? E a mais nova?
J: Tem 2.
A: Dois? Faz pouco tempo que ela foi adotada?
J: Faz.
A: Quanto tempo?
J: É, tipo/não passou o papel ainda, mas ela está com a minha mãe...
A: Ah, está em processo ainda?
J: Está em processo. Dois anos.
A: Dois anos em processo? Nossa, bastante tempo. E o que motivou eles a adotar a criança?
J: Ah, porque a mãe dela não tinha muito responsabilidade.
A: Ah, você conhecia os pais dela?
J: Minha mãe conhece a mãe dela. Então aí a mãe dela pediu para a minha mãe cuidar, mas; até ela sair da creche aí depois foi ficando, foi ficando e aí ela passa a semana na minha casa e passa o final de semana na mãe dela.
A: Uhum. Bom, seu pai ele trabalha no que?
J: Ele é motorista.
A: Motorista de quê?
J: Ele entrega gás.

A: Entrega gás. E sua mãe?
J: Minha mãe é dona de casa.
A: Você mora com os seus avós?
J: Ah, minha vó mora na minha casa.
A: É? Só uma avó?
J: Isso.
A: Desde criancinha?
J: Não, ela está morando lá tem um ano.
A: É? Porque ela foi morar lá?
J: Porque ela ficou doente. Ele teve derrame, aí ela não pode mais morar sozinha.
A: E antes ela morava sozinha?
J: Morava.
A: Seu avô já...
J: Meu avô já morreu.
A: Mas antes eles moravam em Minas?
J: Aham. Os dois.
A: Onde você estudou o fundamental?
J: Na escola Estadual *.
A: É aqui perto?
J: É na *.
A: Na *. Você mora aqui perto então?
J: Moro. Moro aqui.
A: E como era essa escola? Era boa?
J: Era uma escola muito boa. Rígida.
A: Muito rígida?
J: Bastante.
A: Tinha bagunça?
J: Tinha, mas tudo controlado.
A: Rígido, você fala mais rígido que aqui ou menos?
J: Mais.
A: Mais rígido que aqui?
J: Muito mais.
A: Bem controlado mesmo?
J: Bem.
A: Desde que série você estudou lá?
J: Desde a primeira série.
A: E o que te motivou a prestar o vestibulinho pro médio?
J: Ah, porque a minha escola só ia até a oitava série, e na região não tenho muita escola boa, pelo fato de ser uma escola técnica e o ensino ser melhor, aí eu fiz o vestibulinho.
A: E o que te motivou a prestar o curso técnico? É design de interiores que você faz?
J: Ah, porque na minha família tem meu tio que é engenheiro e eu sempre me interessei pela profissão de arquiteto, e o curso que se aproximou mais da profissão que eu queria foi o de design.
A: Você gosta mais de exatas?
J: Isso.
A: Tem edificações também não tem?
J: Tem, mas edificações já puxa mais para o lado da engenharia, já é uma coisa mais...

A: Uma coisa mais de cálculo?

J: Isso.

A: E aí Design de interiores é mais artístico assim, você acha?

J: É mais artístico, a parte mais arquitetônica.

A: Entendi. Bom, você pode falar um pouco do seu dia a dia? Descreve seu cotidiano. Que horas você acorda?

J: Eu acordo 6 horas, aí eu venho para a escola, entro 7h30 até meio dia.

A: Você vem para a escola como?

J: A pé.

A: A pé?

J: Sim.

A: Quanto tempo demora pra vim pra cá?

J: Vinte minutos.

A: Ah, então é perto né? Aí você vem pra cá. Como que é as aulas de manhã? Fala um pouquinho.

J: As aulas de manhã? Dependo do dia, mas geralmente elas são parecidas. O professor passa a lição depois dá exercício, dependendo do dia vai no laboratório de informática passar alguma coisa.

A: E a turma? Como você se dá com ela?

J: Me dou bem com todo mundo. Não tenho nenhum problema.

A: Você acha que a sala é boa?

J: A sala é uma sala boa, mas às vezes sempre tem alguma coisa entre professores, mas a sala em geral é boa.

A: Como assim entre os professores?

J: Porque sempre tem alguém que não gosta de um professor ou... não sei. Se revolta.

A: Os alunos?

J: É. Tem uns alunos meio revoltados com a vida, mas em geral todo mundo se dá bem.

A: Bom, aí depois da aula da manhã... você acha que de manhã é mais corrido que à tarde ou não?

J: Não. De tarde é mais corrido.

A: Mais corrido? Por quê?

J: Ah, porque eu tenho que sair da escola, ir correndo para a casa almoçar, pegar, arrumar meus materiais, voltar. Então é bem mais corrido.

A: Então você sempre volta para casa para almoçar?

J: Volto para a casa.

A: E dá tempo? Porque começa 13h30 né?

J: É 13h30. Mas dá tempo. Eu chego em casa 12h30, almoço, saio de casa 13h00 e 13h30 já estou aqui.

A: E fala um pouco da sua turma da tarde como que ela é?

J: Ah, é bem mais legal que a de manhã.

A: Por quê?

J: Ah, porque todo mundo já é mais maduro.

A: O pessoal é mais velho?

J: Não. Mesmo sendo a mesma idade, acho que pelo fato do técnico mesmo ser mais liberal, todo mundo tem a mente mais formada, mais maduro. Todo mundo sabe porque está lá e quer estar lá. Então todo mundo é mais comportado.

A: E quantas pessoas têm na turma da tarde?

J: Em média umas 33 pessoas.
A: Trinta e três? Teve bastante gente que desistiu?
J: Teve.
A: É. E a turma, o pessoal da tarde tem mais ou menos a sua faixa etária?
J: É, tem umas três pessoas que tem uma média de 30 a 40 anos.
A: Ah, um pessoal mais velho. E é uma sala boa? Você acha que o pessoal lá é mais maduro?
J: É, todo mundo.
A: Mais focado? Por quê? Será que é porque é muito direcionado?
J: É. Porque todo mundo que está lá gosta da profissão e quer seguir a profissão. No médio de manhã tem muita gente que está porque tem que estudar. Tem que se formar porque senão não arranja emprego. Lá não. Todo mundo já está destinado àquela profissão, quer arranjar emprego na área, então as pessoas entram interessadas a aprender porque elas vão ter que exercer isso.
A: Bom, aí... voltando para o seu cotidiano. Aí depois, de tarde, terminou a aula... a aula termina mais ou menos que horas?
J: Do técnico?
A: Isso.
J: Cinco e meia.
A: E o que você faz depois?
J: Ah, vou para a casa.
A: E em casa?
J: Em casa eu chego, como e vou fazer lição.
A: Você janta e vai fazer lição. Todo dia você faz lição?
J: Todo dia.
A: Você faz mais algum curso além desses?
J: Eu faço curso de inglês e de música. De teclado.
A: É?
J: No sábado.
A: Os dois cursos no sábado?
J: É. Eu vou para o curso de manhã, aí de lá eu já vou para o outro.
A: Tá. De manhã você faz inglês ou teclado?
J: Então. Eu entro no de inglês oito horas. Das oito as dez. Aí eu saio as dez, pego o metrô e vou para o de teclado que é das onze ao meio dia.
A: Onde é esse curso de inglês?
J: O de inglês é na Saúde e o de teclado é na República.
A: Ah tá. É meio longincho para você, né?
J: É.
A: Não é cansativo sábado?
J: Ah, o de inglês eu acho cansativo porque eu não gosto muito, agora o de música...
A: Você tem teclado em casa?
J: Tenho.
A: Você treina?
J: Treino.
A: Que horário você consegue treinar?
J: Mais de sexta-feira à noite.
A: Sexta à noite?
J: É. Um dia antes.
A: Faz as lições? É, porque você leva a lição para a casa né? Alguma técnica assim...

J: Aí sexta-feira só, eu faço os trabalhos antes e deixo a sexta-feira a noite para treinar teclado.
A: Faz tempo que você estuda teclado?
J: Vai fazer já um ano e meio.
A: E inglês?
J: Inglês é um ano e meio também.
A: Então foi desde o ano retrasado que você está nessa rotina? Esses dois cursos.
J: É.
A: Você sempre fez de sábado?
J: Não. Eu fazia de sexta o de inglês e o de música de quinta, só que por causa do técnico eu tive que mudar para sábado.
A: Ah, então no primeiro ano do médio você fazia na semana esses cursos?
J: Fazia.
A: Só esse ano você mudou?
J: É, mudei para sábado.
A: O que mudou na sua vida quando você começou essa jornada dupla de estudos?
J: Ficou muito mais corrido.
A: É? Por quê?
J: Porque o técnico, por conta de ser uma coisa meio artística, tem muito desenho e quase todas as matérias tem desenho toda semana e os desenhos demoram em média cinco, seis horas para pintar e é muito demorado, e aí fazer os trabalhos do médio e do técnico é bem corrido.
A: Fala um pouco das suas obrigações. O que mudou? Suas obrigações e responsabilidades.
J: Ah, em casa continuou. Antigamente eu ajudava mais a minha mãe em casa agora eu não tenho...
A: O que você fazia?
J: Ah, lavava uma louça, limpava o chão. Atividades diárias, mas agora eu não tenho mais tempo para isso.
A: Você sempre ajudou sua mãe nessas partes?
J: Sempre.
A: E agora o que mudou nas suas obrigações e responsabilidades?
J: Obrigações em casa é praticamente quase nenhuma, porque eu não tenho tempo. É basicamente limpar meu quarto de vez em quando e só. Agora, na escola as obrigações aumentaram muito.
A: É? O que, por exemplo?
J: Ah, muito mais lição, muito mais responsabilidade.
A: Mais cobrança?
J: Mais cobrança também.
A: E como você se lida para conciliar essas tarefas escolares?
J: Ah, muita organização.
A: Você usa uma agenda?
J: Uso. Umas três.
A: Três agendas? Por que três?
J: Porque em casa tem uma para cada coisa.
A: Um para casa curso?
J: É. Um para casa curso. Uma eu uso no médio, outra no técnico. Isso em quando eu não anoto em folhas e ponho dentro de uma pasta, porque senão eu esqueço de tudo.
A: Então geralmente você sempre anota as coisas que você tem que fazer.
J: Sempre.
A: Bom, quais as preocupações e dificuldades que você enfrenta atualmente?

J: Dificuldades... nunca tive muita dificuldade na escola. Sempre acompanhei bem. Quando ao estudo não. Agora preocupações é sempre de entregar tudo na data, sempre correr muito para não atrasar.

A: É, você parece ser bem responsável.

J: Eu tento pelo menos.

A: E você já teve algum problema de não conseguir?

J: Não.

A: Sempre conseguiu?

J: Sempre.

A: E quais outras preocupações que você enfrenta além dessas?

J: Ah, em casa. Em casa não tem muitas, mas a preocupação de todo mundo que é pagar as contas no dia. Só mas...

A: Mas os seus pai comentam essas coisas com você?

J: É. As coisas lá em casa sempre comentam com todo mundo. A gente não tem essa restrição.

A: É bem unida a sua família?

J: É.

A: Conta um pouco da sua família. Como você se dá com seus pais?

J: Bem. A gente tem um relacionamento bom. Não tem briga, não tem nada.

A: É? E, sei lá, você já quis fazer alguma coisa que seus pais não deixaram? Ficou meio...

J: Já, mas não foi nada muito cabuloso.

A: E você conversa bastante com seus pais?

J: Converso. Quando eu tenho tempo.

A: É? E desde criança?

J: Desde criança.

A: Fala um pouco do seu cotidiano com seus pais na sua infância.

J: Na minha infância o meu pai sempre trabalhou. E o dia eu e minha irmã sempre passávamos mais com a minha mãe. Meu pai sempre trabalhava e era motorista particular. Ele entrava de manhã e só chegava à noite, mas mesmo assim quando ele chegava a noite, jantava e depois ia conversar comigo e com a minha irmã, com a minha mãe. Mas sempre a gente conversava mais com a minha mãe, por conta dela estar mais em casa, sempre estar mais tempo com ela.

A: E a tarde com a sua irmã e com sua mãe? E que vocês faziam geralmente.

J: Antes de entrar para o médio e técnico a gente ajudava ela em alguns serviços. Teve uma época que ela trabalhou, então a gente vinha da escola de perua e minha mãe pagava uma vizinha, que a gente ficava na casa dela até a minha mãe chegar do serviço. Quando a minha mãe chegava do serviço a gente comia. A gente comia na casa da vizinha, mas mesmo assim ela fazia um lanche, fazia uma janta, limpava a casa.

A: E o que você fazia de lazer com a sua família?

J: Lazer, até mais ou menos uns seis o lazer meu e da minha irmã era só brincar. Isso até uns nove anos.

A: Em casa?

J: É. Depois disso a gente começou a fazer natação, fazer vôlei.

A: É? Aonde?

J: A gente fazia num clube em *.

A: Ah, entendi. E aqui na comunidade? Tem um negócio de vôlei aqui perto. Você nunca foi lá?

J: Não.

A: Não? Quais outras atividades você faz fora da escola, além do curso de inglês e...?

J: Nenhum. Só ir para a igreja nos fins de semana.

A: Você não fazia parte do projeto Brazuca?

J: É, tem o projeto Brazuca, mas é praticamente durante as aulas.

A: É? É um dia na semana que você tem que ir para lá?

J: Não. A gente faz uma capacitação no início, aí eles já falam tudo o que você tem que fazer.

A: Mas qual horário? Quando você fez essa capacitação?

J: Essa capacitação foi no mês de... maio, no começo do mês de maio. Foi um fim de semana, acho que foi uma sexta e um sábado. Foi eu e a professora, aí eles passam tudo o que vai fazer durante o período de quatro meses. E só vou encontrar com eles de novo em Outubro. Depois de quatro meses. Aí eles passam... são duas sessões de filme por mês. A gente tem que passar os filmes, tirar foto...

A: Na escola?

J: Na escola. Tirar foto, registrar os filmes. Tem as pesquisas que os alunos preenchem, tem que colocar todas em um relatório, os dados que eles preencheram, colocar as fotos no relatório e enviar para eles por e-mail.

A: Então tem que passar dois filmes por mês?

J: Dois no mínimo. Duas sessões de filmes por mês.

A: E quando está sendo essas sessões?

J: Quando?

A: É.

J: Ah, a gente sempre coloca em horários que tem uma aula vaga, que o professor falta. A gente sempre aproveita esses horários para não ocupar o tempo das aulas.

A: Então. Porque eu lembro que teve um dia que foi específico para esse projeto brazuca né?

J: Foi, a gente...

A: Mas eu lembro que foi só... pelo que eu vi foi só aquela vez, mas teve outras exposições?

J: A gente dividiu. Como no auditório não cabia todo mundo, a gente fez com os segundos e com os terceiros anos primeiro e depois só com os terceiros anos.

A: Entendi. Mas aquela sessão lá que parou o dia de aula foi só aquela vez?

J: É. Vão ter mais. Aquelas a gente viu as salas que na época eram sem professor de geografia, aí a gente viu as salas que iam ter geografia nas três primeiras aulas e tentou colocar elas.

A: E fora o horário de aula você exibe alguma coisa?

J: Não.

A: Só no horário de aula?

J: Só no horário de aula.

A: Ah, entendi. E está dando para passar duas vezes por mês?

J: Dá. O público está sendo pouco. A intenção é no mínimo oitenta pessoas, está ficando 80, 90, 95. Por conta de quando fala que é filme os alunos faltarem, mas está dando para fazer.

A: Ah entendi. Geralmente quando fala o pessoal não se interessa muito.

J: É.

A: Bom, você falou que ia para igreja né? De que dia você vai?

J: De sábado e domingo.

A: Sábado à noite?

J: É. E domingo à noite.

A: Domingo à noite. Que igreja que é?

J: É, chama comunidade evangélica a tempo de Deus.

A: Ah é? É protestante?

J: É.

A: Você vai com a sua família?

J: Depende do dia. De domingo eu vou com a minha família, agora de sábado só vai eu e a minha irmã.

A: Por quê?

J: Porque meu pai trabalha.

A: Sábado à noite?

J: Isso.

A: Ele está entregando?

J: É. Ele sai do serviço 21h30.

A: Ah, entendi. E sua mãe não vai por quê?

J: Porque minha avó ela anda pouco, só dentro de casa e não dá para ela ficar andando para essas coisas e nem ficar sozinha.

A: É longe a igreja?

J: É. Em São Mateus.

A: Nossa! Que longe! São Mateus é o que? É zona leste?

J: É.

A: Por que você vai pra lá?

J: Ah, porque na época a gente ia em uma igreja que era da praça da Sé. Aí meu pai começou a trabalhar de domingo e o horário que era os cultos lá nunca dava para ele ir, aí ele conhecia... ele tinha uns amigos que era de uma igreja em São Mateus, aí ele começou a visitar, ele gostou, aí depois a gente acabou também indo pra lá, aí ficou lá.

A: Nossa, mas é muito longe né? Eu achava que era uma aqui perto. Aqui perto não tem?

J: Tem mas...

A: Por que você não...?

J: Porque acostuma. A gente gosta mais do estilo de lá.

A: Das pessoas, você fala?

J: É. Do estilo da igreja. Você acaba acostumando.

A: Como assim o estilo?

J: Ah, porque cada igreja tem basicamente um estilo. Umhas igrejas são mais liberais, são mais... não sei, alegres. Outras tem outro jeito, mais rígido. Então você acostuma com o estilo da igreja e é difícil mudar.

A: Mas você chegou a ir em alguma igreja aqui perto?

J: Não.

A: Não?

J: Sempre foi longe.

A: Sempre foi longe? E o que você faz na igreja de sábado à noite?

J: De sábado e domingo eu e a minha irmã cantamos. O grupo de Louvor.

A: É tipo um coral?

J: É. É a gente também durante o culto a gente fica com as crianças, porque as crianças sempre fazem barulho durante o culto. Então tem uma escala de algumas pessoas que ficam com as crianças e umas duas vezes por mês a gente está nesta escala e fica com as crianças.

A: Mas aí fica em uma sala separada?

J: É. Em uma sala. Tem duas salas separadas por idade e aí a gente fica com as crianças, faz atividades, às vezes assiste um filme, passa alguma atividade. Depende do dia.

A: Bom, e você tem muitos amigos nessa igreja?

J: Tenho. Bastante.

A: Da sua idade?

J: Da minha idade, de outras idades.

A: E o que vocês fazem?

J: Durante o culto a gente assiste o culto, agora a gente sempre tem... às vezes a gente reúne, vai pro boliche, vai pra algum evento evangélico. A gente sempre está...

A: Que tipo de evento?

J: Ah, às vezes tem um show evangélico, a gente vai.

A: Ah, de banda gospel?

J: É. Ou às vezes... igual, dia quatorze vai ter a marcha para Jesus, a gente também reúne e aí vai todo mundo.

A: Aonde vai ser essa marcha?

J: Marcha ela nunca tem um lugar muito específico, geralmente eles determinam em uma estação do metrô, pega sete oito estações até chegar num local fixo que vai ser o show.

A: Entendi. Bom, mas você sai com esses amigos? Quais lugares além do boliche?

J: Ah, às vezes a gente vai em uma pizzaria, vai no shopping, cinema.

A: Mas aí quando sai só sai você com seus amigos?

J: Não, vai eu, a minha irmã, o pessoal da igreja, às vezes a gente chama outros amigos, vizinho. Sempre está indo todo mundo.

A: Mas aí vai o pessoal da sua idade?

J: Nem sempre.

A: Ou seus pais vão?

[Interrupção do segurança da escola que abriu a porta da sala, expliquei a ele que estava havendo uma entrevista naquele momento]

J: Não, meus pais geralmente não vão. Geralmente é pessoas de 16 ,17 máximo 30 anos.

A: O pessoal mais jovem?

J: É.

A: Ah, entendi. E de domingo? Vai sua família inteira?

J: Vai.

A: Até sua avó?

J: Minha vó ela vai uma vez por mês, porque ela tem problema de coluna, aí ela reclama de ficar sentada muito tempo. Então minhas tias ficam de domingo com a minha avó e a minha mãe vai.

A: E a família quando vai você fala só você, seus pais, sua irmã e sua outra irmã adotiva?

J: Isso.

A: E outros parentes? As tias? Elas participam?

J: Às vezes; elas têm as igrejas que elas vão perto da casa delas, mas às vezes elas vão visitar.

A: Ah, entendi. Então basicamente o relacionamento da sua família é bom?

J: É.

A: Você é feliz na sua família?

J: Sou.

A: Já teve alguma briga, algum caso de ficar meio chato?

J: Não.

A: Não? Bom, voltando para a escola. O que você mais gosta na ETEC?

J: Na ETEC?

A: É. Nessa escola.

J: Ah, o fato de ser um ensino diferenciado. Minha escola era uma escola muito rígida, mas não tinha a tecnologia que tem aqui. Não tinha Datashow, não tinha sala de informática, não tinha nada disso. Era tudo no modo antigo.

A: Não tinha nem computador? Nada?

J: Não. No último ano eles colocaram computador, mas ainda não estava em funcionamento total

e aqui tem mais essas coisas, né?
A: Você gosta da infraestrutura daqui?
J: Isso. Da infraestrutura, porque a educação, o ensino, basicamente na minha escola antiga e aqui, seguem a mesma linha. Mesmo sendo de órgãos diferentes, mas a qualidade de ensino é basicamente a mesma.
A: Você acha que é o mesmo nível?
J: Mesmo nível.
A: E o que mais você gosta da escola?
J: Ah, os professores geralmente são mais capacitados porque eles fazem prova para entrar. Não é só o concurso público.
A: Você gosta dos professores também? Acha que eles são bons?
J: Acho que sim porque no Estado às vezes um professor que só faz concurso público, ele chuta tudo e entra, então não tem tanta capacidade assim.
A: Por quê? Você já teve professor ruim lá?
J: Já.
A: E aqui? Você não tem?
J: Tenho, mas pelo menos eu sei que eles estudaram. (risos)
A: (Risos) Tá. Além dos professores e da infraestrutura, mais alguma coisa que você...?
J: Ah, não. Basicamente isso.
A: É? Você gosta bastante de estudar?
J: Gosto.
A: Tá. E o que você menos gosta da escola?
J: O que eu menos? Às vezes, um pouco eu acho meio desorganizado.
A: É? Em relação ao calendário?
J: É. Em geral, num sei. Minha escola era uma escola muito organizada. Todo mundo usava uniforme, tinha um horário certinho para entrar, você chegava atrasado, anotavam seu nome em um caderno, ligavam para seus pais, avisavam que você chegou atrasado, perguntavam o por quê. A direção sempre foi muito rígida. Qualquer coisa que acontecia, mínima coisa, eles ligavam, comunicação, era tudo anotado em um caderno, seu nome, o que você fazia e eu não vejo muito isso aqui.
A: Você acha que aqui o pessoal entra no horário?
J: É pelo fato da escola ser aberta eles não têm limite de quem entra, quem sai. Mesmo com segurança não tem esse limite. Os alunos saem, vão embora no meio do intervalo. A minha escola não tinha isso. Você entrou, você ficava até o final.
A: Teve gente que já foi embora no meio da...?
J: Na minha escola?
A: É. Aqui.
J: Aqui? Já. Muitas.
A: É, porque é aberto aí embaixo, né?
J: É. Esconde a mochila, passa pelo segurança e vão embora.
A: Entendi. E, além disso, da desorganização?
J: Acho que a limpeza.
A: É?
J: Principalmente de tarde, que as salas que eu uso são salas que ficam mais fechadas, são muito sujas mesmo, a ponto da gente ter que reunir, trazer coisa e limpar.
A: Foi no técnico essa sala?
J: Sim. A do médio já não é limpa, mas a do técnico que a gente usa é muito suja mesmo.

A: Suja de quê?

J: Poeira, tem aranha, tudo que procura acha.

A: Ah, é mais poeira? Não é bagunça das pessoas?

J: É, bagunça não, é mais sujeira mesmo.

A: Por exemplo, folha de papel...

J: Não. Isso daí quando os alunos usam eles recolhem.

A: Grafite, essas coisas.

J: É, os alunos recolhem. É sujeira no chão, pó, janela suja. Muita sujeira mesmo.

A: Ah, então é a sujeira periódica? Bom, então além dessa desorganização e da limpeza. O que mais? Alguma coisa que te desagrade?

J: Ah, eu acho que os livros. A falta de livros. Não tem livros para todos os alunos. Não sei. Acho que mesmo tendo o livro na escola é bom ter o livro em casa, para acompanhar. Acho que é importante.

A: E esse livro aí? Aquele grossão que a gente usa?

J: Mesmo assim. Eu acho que na minha escola, por exemplo, não tinha muitos livros. A gente usava apostila do governo, mas geralmente a gente tinha o livro em casa e usava outro na escola. A gente não trazia o nosso. A gente usava só para consultar em casa.

A: Mas a apostila você trazia?

J: A apostila eu trazia. Fazer os exercícios.

A: E aí você achava que funcionava melhor?

J: Sim, porque aí todos os alunos acompanhavam o que o professor estava falando, podia ler sobre o assunto e tudo mais.

A: E a sala naquela escola? Ela era boa? O pessoal era bem...?

J: Era. Tinha algumas pessoas que tinham problemas na família, pai preso, envolvido com drogas, mas a minha escola não deixava muito as pessoas manifestarem muito as ações, então não... Até o tempo que eu fiquei lá não tinha essa coisa de fumar em banheiro, de pichação.

A: Hoje em dia tem?

J: Hoje em dia, pelo que eu ouço falar, está tendo mais, mas mesmo assim continua sendo uma escola muito rígida.

A: Mas nessa escola aqui você acha que o pessoal é mais bagunceiro ou menos bagunceiro que na outra?

J: Em questão de bagunça é menos porque todo mundo é maior. Lá como era ensino fundamental os alunos não tinham tanta percepção de estudo, mas o nível é mais ou menos o mesmo.

A: É? Bom, tem mais algum aspecto que você quer criticar da escola? Coisa que você não gosta?

J: Ah, o fato de ser menções.

A: Menções?

J: É. Porque eu acho que não avalia o aluno corretamente.

A: É. Antes era de Zero a Dez?

J: É. Na minha antiga escola, primeiro era menção também, mas da quinta série em diante era nota de zero a dez.

A: Você achava que é melhor?

J: Sim, porque aqui é MB, B, R e I. As vezes um I o aluno acerto de zero a quatro, então não tem como saber se ele acertou zero ou quatro. Então não dá para avaliar a capacidade dele.

A: Entendi. Aí você acha meio estranho isso?

J: Acho.

A: É. Por que no vestibulinho tem um pontuação numérica também, né?

J: É, o vestibulinho também eu não acho ele muito honesto.

A: Por quê?

J: Porque tem aluno que chuta tudo e entra na escola, então não adianta nada né? Vestibulinho é por sorte.

A: Ah é? Mas estudar não faz uma diferença?

J: Não porque a matéria que a gente estuda, que aprende na escola, nunca cai no vestibulinho.

A: Ah é?

J: É matéria que você aprende com a vida ou que você chuta e consegue fazer.

A: Entendi. Fala um pouco dos seus amigos da escola.

J: Ah. Meus amigos da escola são a maioria são os mesmos do técnico porque a gente faz técnico junto, estuda no médio junto...

A: Aqui de manhã você fala mais com a * né?

J: Com a *, com a *.

A: Mas a * não faz DI.

J: Não. Ele faz ADM.

A: Mas você encontra ela à tarde?

J: Encontro.

A: E o que você acha que favoreceu essa amizade?

J: Ah, quando eu cheguei, eu não entrei no primeiro dia de aula na escola. Eu entrei um mês depois porque a pontuação que eu tinha alcançado não era suficiente. Aí depois de um mês um aluno saiu e eles me chamaram. Aí tinha a * que eu já conhecia, que estudava comigo, o *.

A: A *? Ela estudou na mesma escola que você?

J: Estudou. Ela e o *. A * também.

A: * ?

J: Isso. A * também. Só que todos já tinham entrado antes, já tinham se relacionado com outras pessoas. Aí um dia por causa de/porque tinha um trabalho pra fazer, eu estava sem grupo, aí elas, a * e a *, me chamaram, aí eu fui no grupo, aí eu conheci ela e...

A: Aí hoje você é mais amigo delas do que dos outros que vocês estudam juntos?

J: Sim.

A: Bom, fala um pouco deles. Você acha que esse laço de amizade ficou mais por que você fica o dia inteiro com eles? Que eles também fazem técnico?

J: É. Acho que sim porque a gente convive junto o dia inteiro, de manhã até à tarde.

A: Quem faz o técnico com você?

J: A *.

A: Ela faz DI?

J: Ela faz DI. O * também faz DI e a * faz ADM, mas a gente sempre está se encontrando.

A: E basicamente são só vocês quadro? O grupinho de vocês?

J: É, basicamente sim.

A: E a tarde? Você fala com pessoas diferentes?

J: Falo.

A: Fala?

J: Falo. Tem bastante gente. Tem gente que eu falo.

[Alguém bateu na porta, fui verificar].

A: Bom, voltando. Você estava falando dos seus amigos do técnico. Você fala com pessoas diferentes ou...?

J: Falo. Com todo mundo da sala.

A: Mas assim, quem você considera amigo de verdade ou colegas?

J: Amigo de verdade, a *, que eu sei que qualquer coisa que eu precisar de trabalho assim, eu

peço para ela, ligo para ela, uma hora da manhã, ela atende.

A: Oh loco! Uma hora da manhã?

J: É, porque a gente/fica todo mundo fazendo trabalho até tarde, então acorda o outro, não tem problema. Tem outros também que sempre estão fazendo trabalho comigo, mas assim, mais amigo mesmo é a *.

A: E tem o pessoal de outra sala que você conversa?

J: Tem. Eu falo com quase todo mundo da escola.

A: Mas como assim você fala? Você cumprimenta?

J: Cumprimento. Conheço quase todo mundo da escola. Do técnico.

A: Ah, do técnico. E da manhã?

J: Da manhã tem grupinho.

A: Só um grupinho.

J: É, de pessoas.

A: Quem é esse grupinho?

J: Ah, mais o pessoal do terceiro, quando eu fazia teatro com eles, eu conheço eles. E o pessoal da minha sala só.

A: Você parou de fazer o teatro?

J: É, parei.

A: E que horário você fazia?

J: Fazia do meio dia a uma.

A: E quem você conhece dos terceiros? O pessoal do terceiro alfa ou beta?

J: A sala que eles são eu não sei, mas eu conheço bastante gente.

A: A *...

J: Eu conheço a *, *, o *, a *, a *. Um monte de gente.

A: E você parou de fazer por causa do técnico?

J: É, por causa do tempo, porque eu não tinha tempo para ir almoçar em casa.

A: Entendi. Era o * que organizava isso né?

J: É.

A: E fora da escola? Fala um pouco dos seus amigos.

J: Meus amigos fora da escola são os da igreja.

A: Além disso, mais nenhum?

J: É, minhas amizades são basicamente as da escola, as que moram mais perto de mim, que a gente tem um relacionamento maior assim, de sair e tudo mais e o pessoal da igreja. O resto é mais a família.

A: E você já saiu com o pessoal da escola?

J: Já.

A: Para onde vocês foram?

J: Ah, às vezes a gente reúne, vai para o cinema, pro shopping.

A: É? Só cinema e shopping? Vocês já foram para algum lugar diferente?

J: Não. Sempre isso que é mais perto.

A: Qual shopping vocês vão?

J: Pro *.

A: É? E o cinema que vocês vão é o de lá de dentro?

J: É o de lá.

A: Com qual frequência vocês saem?

J: Uma vez por mês, de dois em dois meses. A gente não sai muito não, porque é difícil a gente ter tempo. É mais nas férias ou no feriado.

A: Vocês vão... é. Nessas férias vocês já marcaram alguma coisa?
J: Não ainda não. A gente vai adiantar os trabalhos para o segundo módulo.
A: Ah, entendi. E basicamente vocês/é, vai o mesmo grupinho? Você a *...
J: A *. É sempre os mesmos.
A: Só os quatro.
J: É. Quando vai sair assim é só a gente.
A: Só os quatro. E o que vocês fazem no shopping além de ir no cinema?
J: Ah, a gente vai no cinema, depois vai no McDonald's, aí toma sorvete, aí fica andando, aí a * e a * param para ver as roupas, aí eu fico olhando. Sempre isso.
A: Que emocionante. (risos)
J: É, muito emocionante. (Risos).
A: Mas vocês não se encontram para jogar alguma coisa? Baralho?
J: Não, ninguém nunca tem tempo pra isso.
A: É? (risos) Então, basicamente as amizades ou da escola ou da igreja e você falou da sua família?
J: É, meus primos.
A: A idade deles é próximo da sua?
J: É. Os que eu me relaciono com mais frequência sim.
A: É? E eles já estudaram com você ou não?
J: Não.
A: E eles moram perto?
J: Não.
A: Também não?
J: Não.
A: Você encontra eles só de vez em quando então?
J: Não. Com bastante frequência. Quase toda semana eu vejo eles.
A: Eles vão na sua casa?
J: Ou eles vão na minha casa ou eu vou na deles ou a gente marca de encontrar em algum lugar, no shopping.
A: Entendi. Então fala um pouco assim, o que você faz de lazer?
J: Meu lazer agora está bem restrito por conta da escola. É, fim de semana...
A: De final de semana você termina os dois cursos que horas?
J: Eu chego em casa uma e meia.
A: Da tarde?
J: Da tarde. Então eu almoço, faço as lições aí quando dá mais ou menos, o culto na igreja começa 19h30, só que sempre tem um ensaio antes, alguma coisa, começa 19h30 aí sempre tem um ensaio 17h00, 18h00, então eu saio de casa duas horas antes porque é meio longe de ônibus. Então de sábado eu não tenho tempo. E o domingo eu uso mais para descansar. Até de noite que dá o horário de ir para a igreja.
A: Entendi. E aí você sai de casa que horas à noite? Para ir pra igreja?
J: Pra igreja? O culto começa 18h30, 17h30, 17h40.
A: Termina que horas lá?
J: Termina 20h30, 21h00.
A: Aí você chega em casa que horas?
J: Ah, 22h00, 22h30, porque eu fico enrolando depois, fico batendo papo.
A: Ah é? Com o pessoal?
J: Aí chego em casa no máximo 22h30.

A: Geralmente vocês ficam conversando sobre o quê?
J: Ah, a gente fica brincando, zoando.
A: É? Zoando como?
J: Um da cara do outro.
A: Piada, essas coisas?
J: É.
A: Dá um exemplo aí.
J: Ah, não sei. A gente gosta de zoar muito com a cara do outro.
A: Dá um exemplo, alguma coisa que você já falou pra alguém que você acha engraçado.
J: Ah, algum mico que alguém paga. Não sei. Durante o culto a pessoa paga algum mico a gente fica rindo.
A: Ah entendi. É mais brincadeira assim.
J: É. É brincadeira.
A: Tá. E qual a coisa mais estranha que você já/que vocês já brincaram?
J: Ah, nunca teve nada muito estranho não.
A: Mais uma brincadeira saudável assim?
J: É a gente fica rindo, porque na igreja tem um grupo de teatro, e são peças que geralmente relata o cotidiano de algumas famílias. Então geralmente sempre tem um papel bem engraçado, a gente fica comentando, fica rindo.
A: Ah entendi. Você fica lembrando para brincar com a pessoa.
J: É. Ou da peça atual que a gente já está ensaiando.
A: Vocês ensaiam que horário?
J: Geralmente os ensaios são de sábado. 17hs, 18hs.
A: Da tarde?
J: É. Da tarde.
A: Ah, então você vai um pouquinho antes?
J: Vou um pouco antes.
A: Vocês se apresentam?
J: Nas peças?
A: É, as peças.
J: Sim. A gente faz ensaio durante dois, três meses, aí depois a gente faz a apresentação.
A: Na própria igreja?
J: Na própria igreja.
A: E, é depois do culto geralmente?
J: É. Às vezes tem só a parte do louvor, aí depois vem a peça, porque geralmente as peças são bem extensas então só tem o louvor e a peça para não ficar uma coisa muito cansativa.
A: E numa missa normal, como que é a sequência?
J: Tem a parte do louvor, aí depois tem algumas oportunidades para as pessoas contarem as coisas que acontecem na vida delas, aí depois...
A: Contar o quê? Por exemplo.
J: Ah, alguma experiência que elas passaram durante a semana.
A: Você já contou alguma coisa lá?
J: Não. É difícil. Eu mais canto. Aí depois as pessoas tem oportunidade algumas para cantar uma música, aí depois vem a mensagem, a parte da pregação, aí no final eles fazem uma oração encerrando. Basicamente isso.
A: Aí geralmente você sempre fica um tempinho depois?
J: Sempre.

A: Com o pessoal. E de domingo você fica um tempo ou você volta com a sua família direto?
J: É, minha mãe fica conversando com as amigas dela, aí meu pai toca, ele fica conversando sobre os instrumentos.
A: Ele toca o quê?
J: Meu pai toca baixo, guitarra, bateria.
A: Ah, legal.
J: Aí fica conversando com os músicos.
A: E ele toca na igreja também?
J: Toca.
A: Ah, legal. Ele já se apresentou, assim, alguma coisa?
J: Fora da igreja?
A: É.
J: Já. Quando ele era mais novo ele tinha uma banda.
A: É? De rock? Ou o quê?
J: Eram músicas diversas, músicas antigas.
A: Entendi. Bom, então seus círculos são na escola, igreja e família, né? Você pretende continuar com seus estudos?
J: Pretendo.
A: O que você pretende fazer?
J: Terminar o médio, o técnico, entrar na faculdade, durante esse período que eu terminar o técnico, conseguir um emprego, um estágio.
A: Na área?
J: Na área. Se possível.
A: Você quer fazer faculdade de quê?
J: De arquitetura.
A: Ah é.
J: E depois já de um tempo eu trabalhando na arquitetura, uns dois, três anos, eu pretendo fazer engenharia.
A: Engenharia também. Tá. E quais os seus planos de futuro?
J: Meus planos de futuro é quando sair do técnico trabalhar, entrar na faculdade, de preferencia uma faculdade pública, ou uma bolsa. Depois que eu sair da faculdade comprar um terreno, fazer minha casa; depois casar, ter filhos, aí continuar trabalhando, ficar rico.
A: Ficar rico como?
J: Trabalhando.
A: Como assim rico? Você quer, sei lá, andar de Jet ski?
J: Não, não precisa ser tanto, mas ter uma vida boa, uma vida tranquila. Um salário que dá pra...
A: Um salário razoável?
J: É. Pra manter a minha família. Ter uma vida boa.
A: Entendi.
J: Sair de fim de semana, passear, viajar durante as férias.
A: Ah, entendi. Então rico você fala é um salário razoável, não para você esbanjar dinheiro que nem o Tio Patinhas, por exemplo?
J: É. Uns R\$15.000 está bom.
A: Por mês?
J: É.
A: Oh, loco.
J: Depois uns R\$30.000 também.

A: R\$30.000?

J: É. Eu pretendo em um futuro aí estar com uns R\$30.000 por mês está bom.

A: Oh, loco.

J: Se possível.

A: Mas arquiteto ganha isso?

J: Depende. Se ele trabalha para uma empresa, ele ganha em média R\$7.000, R\$8.000. Se ele trabalha por conta própria no começo ele ganha pouco, mas depois se ele pegar projetos de pessoa de classe média alta, de pessoas ricas, é sempre 15, 20% do projeto. Então se ele faz um projeto de R\$200.000 ele tem 10, 15% disso.

A: Entendi. E você pesquisou esse nível salarial, essas coisas?

J: Pesquisei. E também os professores passam bastante coisa pra gente né, porque também a maioria deles já estão na área né, na profissão.

A: Aí eles comentam bastante do salário?

J: Comentam.

A: E pra você qual a importância dos estudos?

J: Ah, ter futuro, né?

A: Como assim futuro?

J: Ah, porque se você não estuda no ensino fundamental você não vai para o médio, se você não estudar no médio você não entra na faculdade, se você não entra na faculdade você não tem uma profissão, sem profissão fica difícil você arranjar um emprego que você ganha bem. Então basicamente pra garantir o futuro é só estudar.

A: Então o futuro para você seria um emprego bom, uma estabilidade financeira?

J: Emprego bom, estabilidade financeira.

A: E como você se imagina sem estar na escola?

J: Sem estar na escola? Nem imagino porque, minha vida basicamente durante a semana é escola, escola, escola.

A: É? E sei lá, se você ficasse sem escola, como você iria se sentir?

J: Como eu iria me sentir? No começo eu ia me sentir aliviado, mas depois acho que ia fazer falta. Acho que meio entediado.

A: Você gosta da escola?

J: Gosto.

A: É? Muito ou pouco?

J: Médio.

A: Médio? (risos) Nem muito, nem pouco.

J: É. Não é uma coisa que eu amo. “Ah, vou deixar de fazer tudo que eu gosto para ir para escola”. Mas também não é uma coisa que eu odeio.

A: Você vê mais a importância por causa do futuro?

J: É. Mas eu gosto. No técnico eu gosto mais de vir.

A: É? Por quê?

J: No técnico as pessoas são mais legais, mais maduras, não tem brincadeiras tão idiotas. E eu converso com todo mundo. A gente sempre tem diálogo com os professores, a gente sempre bate papo com os professores durante a aula e agente sempre está fazendo o que gosta. No médio não são todas as matérias que gosto, então tem que aguentar.

A: E quais as brincadeiras que tem no médio?

J: Ah, sempre todo mundo está zoando um da cara do outro.

A: É?

J: As meninas sempre ficam comentando da vida dos outros. E os professores também ficam

rindo da nossa cara, então sempre é assim.

A: Como assim rindo?

J: Ah, eles sempre passam aqueles trabalhos difíceis que a gente fica com medo, não sabe como fazer e eles ficam rindo. A gente tem que fazer de qualquer jeito eles ficam rindo.

A: Como assim rindo?

J: Rindo da nossa cara, porque de qualquer jeito a gente vai ter que entregar.

A: Ah, entendi. Bom, mas eu acho que eu não faço isso né?

J: Acho que não.

A: Bom, então a escola assim você vê muita importância nela né?

J: Vejo.

A: E o quê você pode fazer hoje que você não podia fazer na sua infância?

J: O que eu posso fazer hoje que eu não podia fazer na minha infância?

A: É.

J: Sair, porque na minha infância minha mãe nunca ia me deixar sair sozinho.

A: E pra onde você sai geralmente? Quando você sai sozinho.

J: Às vezes eu vou pra algum show, às vezes eu vou para o cinema, para o boliche.

A: Mas quando você era criança você não ia?

J: Não. Só acompanhado dos meus pais e era difícil.

A: Era difícil? Que mais você pode fazer hoje que você não podia fazer na infância?

J: Ah, não sei. Acho que mesmo eu não trabalhando acho que tem mais independência financeira. Mesmo não trabalhando.

A: Mesmo sem trabalhar?

J: Mesmo sem trabalhar.

A: Você tem uma certa independência?

J: Tenho. Às vezes eu ganho dinheiro, eu guardo, eu junto e eu mesmo começo a comprar as minhas coisas.

A: Mas como você ganha dinheiro? Seus pais te dão?

J: Às vezes no aniversário uma tia dá, ou sei lá, minha vó me dá.

A: É?

J: Ou às vezes eu faço alguma coisa eu ganho dinheiro, vendo um celular. Eu vou guardando e comprando minhas próprias coisas.

A: Mas como? Você vende o seu celular?

J: É. Às vezes quebra, eu vendo ele quebrado pra assistência técnica ou eu vou juntando dinheiro e vou comprando as coisas que eu quero.

A: Você já trabalhou fora? Fez algum serviço, algum bico?

J: Não.

A: Estágio?

J: Estágio que ganhe dinheiro não.

A: E estágio meio escravidão? Como foi esse estágio aí?

J: Ah, na casa cor. Um evento de arquitetura. A gente; eles fizeram meio que um acordo com o Centro Paula Souza pros alunos ir trabalhar, mas aí uma escola não cumpriu o acordo e chamaram a nossa escola, então a gente teve que durante a semana, e eles não pagavam condução, não pagavam alimentação, não pagavam nada. Era só você ter o prazer de ir, vir sem pagar.

A: E o que você fazia lá?

J: Dava informação.

A: Ah, tipo um monitor?

J: É. As pessoas chegavam perdidas: — *Onde fica tal lugar? Onde fica isso?*

A: Casa cor é uma loja?

J: Não. É um evento que esse ano está no jôquei. Todo ano tem em algum lugar. É um evento que vários arquitetos, designers montam ambientes ou empresas montam estande e eles apresentam os projetos novos, tudo que saiu de novo.

A: E aí é mais para monitoria assim?

J: É, mais para informação, porque como é um lugar muito grande, dessa vez foi no jôquei, então as pessoas chegam e elas ficam perdidas. Eles sempre querem lugar específico de um arquiteto mais importante, de um designer mais importante. Eles sempre perguntam onde fica tal lugar, aí você informa lá, direita ou esquerda.

A: Ah, entendi. Bom, além desse estágio, você já trabalhou em mais alguma coisa?

J: Não. Quando minha mãe fazia artesanato em casa às vezes a gente ajudava ela.

A: Mas como assim artesanato?

J: Uma vez ela inventou de fazer biscuit, aí ela fazia os vidros de biscuit, ela vendia...

A: Esses negócios pra imã de geladeira?

J: É. Imã, bonequinho, vidro enfeitado de biscuit, outra vez ela inventou de fazer chocolate.

A: E você ajudava ela?

J: Ajudava.

A: Bom, e assim, às vezes você precisa de dinheiro de condução. Como que seus pais administram isso? O dinheiro do lanche, alguma coisa assim?

J: É, eu tenho uma bolsa do projeto do Brazuca, mas não é grandes coisas, então geralmente...

A: É mensal essa bolsa?

J: É mensal, mas só durante esses quatro meses que é o projeto.

A: Vai até quando?

J: Vai até Outubro.

A: Começou quando?

J: Começou esse mês.

A: Ah, então você já está recebendo.

J: Não, ainda não recebi o primeiro.

A: Ah, não recebeu.

J: Então a bolsa vai servir só para mim pagar minha condução e o material do técnico que é muito caro.

A: É?

J: Aí depois disso, até eu terminar o técnico e arranjar um emprego meus pais vão ficar pagando condução, tudo.

A: Mas, por exemplo, quando você quer comprar alguma coisa. Como você faz?

J: Ah, uma roupa, um tênis eu peço pro meu pai. Eu sempre dou um intervalo. Eu compro um tênis, ele paga, aí passa três meses, quatro, aí eu peço outro. Sempre com um intervalo de tempo, porque ele não dá.

J: E já teve alguma coisa que você queria comprar e ele falou não?

A: Ah, com certeza. Muitas coisas.

J: É? O quê, por exemplo?

A: Ah, tênis, roupa, tudo.

A: Mas assim, você sente alguma frustração de ficar dependendo?

J: Ah, sinto. Eu queria arranjar um emprego logo e ter o meu próprio dinheiro, minha própria dependência, só que se eu arranjar um emprego eu não vou ter tempo de estudar e se eu não estudar aí eu não vou arranjar um emprego melhor, vou ficar na mesma a vida inteira, então tem

que depender mais um pouco até arranjar um, até terminar o técnico, começar a faculdade e arranjar um emprego.

A: Você investe no futuro?

J: É.

A: Mas, por exemplo, seu pai, o essencial ele dá?

J: O essencial dá.

A: Por exemplo, transporte...

J: Sim. Mas ah, todo mundo quer umas coisas a mais, né?

A: O que você queria, por exemplo?

J: Ah, por exemplo, eu gosto de um sapato, né. Ele dá o essencial, ele dá o que tá precisando, mas é legal ter uns cinco a mais.

A: Cinco?

J: É. Todo mundo gosta de ter estilo e ser diferente.

A: Vai ser tipo uma centopeia né? Cem sapatos. (risos)

J: É todo mundo gosta de ter estilo, ser meio diferente. Aí é mais difícil quando não trabalha.

A: Mas você acha que o pessoal dos seus amigos aqui eles ligam bastante para roupa?

J: Ligam. Muito. Muito mesmo.

A: Sério? Como assim eles ligam? Se alguém, sei lá, só porque um coleguinha ele tem menos roupa, roupa que não é de marca. O pessoal marca ele?

J: Não. Ele não vai ser marcado, mas ele vai ficar meio de lado. Vai ser meio zoadado.

A: Mas eles ligam muito pra roupa?

J: Ligam, eles dão muito valor. Pra uma roupa de marca, para um tênis de marca. Muito valor mesmo. Pelo menos todo mundo que eu conheço no médio que trabalha, trabalha para comprar roupa.

A: Ah é? É mais para roupa?

J: Roupa e celular e tecnologia, só isso, mais para nada. Não para juntar dinheiro. Para nada. Só para comprar roupa.

A: Mais para consumir?

J: É.

A: E você? Quando você começar a trabalhar? Você acha que vai ser assim ou...

J: Não. Eu acho que eu vou comprar o essencial, umas coisas a mais e vou guardar dinheiro.

A: É? E o que você vai fazer com esse dinheiro?

J: Ah, começar a guardar desde cedo, caso eu não consiga uma bolsa na faculdade, vai me ajudar a pagar a faculdade e caso eu consiga eu vou juntar dinheiro pra no futuro comprar a minha casa, meu carro.

A: Ah, entendi. Então você se vê menos consumista?

J: Vejo.

A: Você se vê uma pessoa mais, com uma certa humildade em termos de exibição de roupa e tal?

J: É.

A: Mas e as pessoas que tem essas roupas elas ficam exibindo?

J: Não, geralmente não, né? Todo mundo está meio crescido, mas sempre tem aquela...

A: Mas o pessoal nota?

J: Ah, com certeza né? O cara fica com um tênis de R\$600,00 todo mundo nota.

A: Nossa! R\$600,00?

J: É. Todo mundo nota no pé dele, né. Às vezes até brilha.

A: Aí chega e o pessoal estreia né? Já chega pisando.

J: Chega mais alto e tudo mais.

A: É?

J: Todo mundo nota. E a pessoa já faz isso para ser notada também.

A: É, também gastar R\$600,00 em um tênis.

J: É, não tem como não ser notado.

A: Entendi. Bom, tem mais algum aspecto assim da sua vivência que você queria falar? Que você acha interessante?

J: Não. Eu quero terminar o técnico, voltar a fazer esporte. Eu nadava. Quero voltar a nadar.

A: Ah, você nadava?

J: Nadava. Até por conta do técnico e da escola acabou o tempo. Eu quero voltar a nadar. Não porque eu pretendo ser um esportista nem nada, mas eu quero voltar a nadar.

A: Mais pra lazer?

J: É. Porque eu gosto. Também vai ajudar. Eu tenho problema de saúde, coluna, problema respiratório, então a natação ajuda bastante.

A: O que você tem na coluna?

J: Ah, eu tenho escoliose. Aí é um desvio.

A: E de respiração?

J: Ah, rinite.

A: Rinite.

J: Aí junta uma narina, que só uma funciona.

A: (risos) E a natação ajudava bastante?

J: Ajudava bastante.

A: Tem mais alguma coisa que você quer dizer?

J: Não. Só isso mesmo.

A: Tá bom. Então obrigado pela entrevista.

Entrevista com Michelle.

23/05/2012 e 30/05/2012.

A: Você pode falar seu nome e sua idade?

M: Michelle, 15 anos.

A: 15 anos. Você fez esse ano?

M: Fiz, fiz mês passado.

A: Mês passado? Tá. Você pode falar um pouco da sua família, de que cidade ou Estado que ela veio?

M: Então é, meu pai é da Paraíba e minha mãe é da Bahia. Só que faz tempo que eles moram aqui em São Paulo já.

A: Em São Paulo?

M: É. É... mas meus pais se separaram quando eu era pequena, tinha uns três, quatro anos, sei lá. É... e eu tenho uma madrasta agora, também.

A: Você está morando com seu pai?

M: Não. Eu já morei um tempo com meu pai e agora eu moro com... há ...desde o começo do ano mais ou menos eu estou morando com a minha mãe agora. Porque minha avó esteve doente e a minha mãe teve que ficar no hospital cuidando da minha avó e eu acabei indo para a casa do meu pai. É...

A: Mas seus pais se conheceram no Estado de São Paulo?

M: Sim, eles se conheceram aqui em São Paulo. Eles eram bem jovens, inclusive. Minha mãe acho que tinha 17 anos quando ela se casou.

A: Você é filha única?

M: Então, dos meus pais, do meu pai e da minha mãe eu sou, mas o meu pai tem mais uma filha, de 2 anos, e minha mãe também tem mais um filho de 2 anos, que foi com meu padrasto, é...e minha madrasta está grávida agora.

A: Entendi. E você morava com seu pai até o ano passado?

M: É, até o começo desse ano. Com meu pai e com a minha madrasta.

A: E eles se separaram. Quantos anos você tinha?

M: Acho que eu tinha uns 3.

A: 3 anos?

M: Acho que sim.

A: Depois disso você sempre morou com seu pai?

M: Não. Eu morei com a minha mãe até uns 12 anos mais ou menos, aí como eu falei minha avó esteve doente, aí eu fui morar com meu pai.

A: Aí dos 12 aos 14, 15?

M: É. Aí eu morei com meu pai. Só que eu não me dava muito bem com a minha madrasta, aí eu voltei para a casa da minha mãe. Mas eu sempre ia de uma casa para outra. Um final de semana aqui, outro final de semana lá. Uma semana aqui, outra não.

A: Sempre manteve contato?

M: Sim.

A: E tanto seu pai quanto sua mãe casaram de novo?

M: Sim. Mas a minha mãe já se separou de novo.

A: Ah é?

M: Esse ano né.

A: E ela casou de novo depois? Você falou que ela está grávida.

M: Não. Minha madrasta está grávida.

A: Ah, sua madrasta. Ah, desculpa.

M: (risos)

A: Bom, que colégio você estudou no fundamental?

M: Ah, muitos. (risos). Olha... pode ser da quinta a oitava?

A: Pode ser.

M: Na quinta e na sexta eu estudei no Eurico Gaspar Dutra, que é um colégio público aqui.

A: É Estadual?

M: Não, é da prefeitura.

A: Municipal.

M: É, e na sétima e oitava eu estudei no Objetivo.

A: Aí o Objetivo já é particular?

M: É.

A: Tá. E...bom, seu pai, qual a profissão dele? Fala um pouco.

M: Meu pai é empreiteiro.

A: Empreiteiro.

M: É. Ele trabalha com obras assim...

A: Mas ele tem uma empresa?

M: Não. Ele tipo, é, faz assim, ele é autônomo sabe. As pessoas contratam, ligam pra ele...

A: Ah, entendi.

M: E ele tem um pessoal que trabalha com ele.

A: Ele é da construção civil?
M: É da construção.
A: E sua mãe?
M: A minha mãe ela é professora.
A: Ah é? Do que?
M: É, tipo ela estava trabalhando com crianças; infantil assim, de creche. Mas ela é pedagoga.
A: Ah ela é pedagoga.
M: Aham.
A: Bom, o que te motivou a escolher, a prestar o vestibulinho nas Etecs?
M: Então. É porque eu fiquei sabendo que era um estudo de qualidade né, que a escola era boa. E porque eu me interessei pelo técnico também, porque eu acho legal essa ideia de sair do ensino médio já com uma profissão já.
A: Entendi. Você queria já uma profissão e escolheu nutrição pensando nisso mesmo? Ou...
M: Então, assim...
A: Você queria alguma coisa parecida e tinha essa opção.
M: Então, assim. É que eu sempre me interessei bastante em saber sobre alimentos, essas coisas assim, sabe? Tipo: que faz bem, que faz mal de comer assim. Até mesmo pela própria influência da minha religião. Porque eles pregam um pouco assim de vegetarianismo, entendeu?
A: Ah é?
M: É.
A: Qual a sua religião?
M: Eu sou Adventista do sétimo dia.
A: Adventista?
M: Do sétimo dia.
A: (risos)
M: (risos)
A: É uma vertente protestante assim?
M: É. Ela surgiu de uma igreja protestante. É que assim, a gente guarda... o do sétimo dia quer dizer que a gente guarda o sábado.
A: Uhum.
M: Entendeu?
A: E você tem uma dieta restrita?
M: Ah, um pouco. Eu não como alguns tipos de peixes, que são os de couro né. É... camarão, e nem carne de porco. Porque assim, na Bíblia elas são consideradas carnes imundas.
A: Entendi. Mas carne bovina normal? Frango?
M: Embora a minha religião, ela tenha uma doutrina assim de saúde que, tipo eles não impõem. Não é uma coisa assim meio que obrigatória pela religião, mas tipo eles...eles...é...
A: Orientam?
M: Orientam a isto.
A: Entendi. Bom, você pode falar um pouco sobre o seu dia a dia? Aqui na escola?
M: Aqui na escola?
A: É. Pode seguir uma cronologia. De manhã...
M: Deixa eu ver, é... eu acordo às 5 horas da manhã.
A: Você mora longe?
M: Pouco.
A: Onde você mora?

M: Eu moro perto do Zoológico. Zoológico de São Paulo, aqui sabe? Ali perto do Jardim Botânico. Aí, é, então, eu acordo às 5. Aí eu saio de casa umas 6 horas, ai eu venho de ônibus.

A: Você pega um?

M: Um só. É, deixa eu ver, aí eu chego na escola às 7 né. (risos). Aí eu tenho 8 aulas, porque eu fico aqui até às 3 da tarde, normalmente. Aí, deixa eu ver... daqui eu vou para a academia e a noite eu faço curso de inglês.

A: Entendi. Mas, por exemplo, de manhã. Como que é o ritmo de aulas nas manhãs?

M: De manhã?

A: É.

M: Ah, assim, é que como a gente passa aqui o dia inteiro, parece que a parte da manhã passa mais rápido assim.

A: Entendi.

M: Então é bem acelerado assim. É mais depois do almoço. É como se o intervalo das 9h30 fosse o almoço, entendeu? Porque...

A: Mas você come? Às 9h30?

M: Como.

A: Lanche ou?

M: Não, eu como lanche.

A: Lanche? Ah, tá.

M: É, deixa eu ver. É.

A: E as matérias técnicas estão todas misturadas?

M: São misturadas. De manhã eu tenho tanto no técnico como no médio e às vezes a tarde eu também tenho às do técnico.

A: Entendi. E geralmente são oito aulas por dia?

M: É.

A: Todos os dias oito aulas? Certinho ou algumas mudam?

M: Não, de sexta-feira eu tenho somente 5 aulas.

A: Tudo a tarde ou só de manhã?

M: Tudo de manhã.

A: Ah, então você sai mais cedo.

M: É.

A: E assim, à tarde, na hora do almoço assim. Como que funciona? Você sai da aula, você vai para o refeitório?

M: É, eu saio da aula vou para o refeitório, pego um pouco de fila pra esquentar.

A: Onde é o refeitório? Ali?

M: Ali em baixo, perto do...

A: Tem um outro aqui não tem?

M: Não. Aqui é o laboratório de nutrição.

A: Que eu sempre vejo o pessoal lá.

M: Então, é porque agora a coordenadora aqui do curso, ela tinha deixado a gente fazer a refeição lá, para não precisar pegar tanta fila. Só que aí o pessoal acabou fazendo umas coisas erradas lá, aí ela cortou.

A: Tipo o quê?

M: Tipo colocar o garfo dentro da geladeira para gelar junto com a marmita.

A: O garfo junto?

M: É, junto com a marmita.

A: Mas por quê?

M: Porque não pode. Porque tipo ele força. Como todo mundo estava colocando dentro de sacola plástica, colocando garfo junto, colocando dentro de sacola térmica assim, sabe? Aí forçava muito a geladeira.

A: Ah é?

M: Tinha gente também que deixou a comida lá de vários dias lá dentro.

A: Esqueceu.

M: É. Aí a comida azedou e tava com cheiro ruim, aí ela não gostou, deu uma bronca na gente.

A: Mais por causa disso?

M: É.

A: Teve coisa pior?

M: Tem o pessoal dançando dentro do laboratório.

A: Dançando?

M: É (risos)

A: Dançando tipo o que assim?

M: Tipo, Kuduro. (risos)

A: (risos) Que feio.

M: (risos)

A: Na hora do almoço disso?

M: É.

A: E quem que dedurou vocês?

M: Ah, ela passava lá de vez em quando e via, a moça que limpa aqui também via e reclamava.

A: Ah é? As moças da limpeza?

M: É.

A: Via vocês dançando.

M: É. E falava pra ela.

A: E o pessoal se exaltava?

M: Ah, bastante.

A: Cantava também?

M: Cantava, dançava, ficava jogando latinha de um lado pro outro.

A: Latinha?

M: É

A: Do que? De refrigerante?

M: É, amassada, assim sabe? Ficava brincando lá dentro.

A: Jogando o quê? Futebol?

M: Brincando. É.

A: Brincando, peteca?

M: É.

A: Que mais que vocês aprontaram?

M: Acho que só.

A: Só? Só isso? (risos)

M: É, aí tinha o pessoal que deixava o laboratório meio sujo também.

A: Entendi.

M: Porque tinha que deixar limpo, né?

A: Só as migalhas e tal. Tá. Bom, e a tarde você falou que parece que o tempo passa mais devagar. Por quê?

M: Porque a gente já está mais cansado. Porque é bem puxado estudar de manhã e de tarde.

A: Geralmente são duas aulas ou três à tarde?

M: Duas, normalmente são duas. Mas, parece que no terceiro ano vai ser mais tempo.

A: Mais tempo. O estágio vai ter obrigatório? Você sabe?

M: O estágio eu acredito que não, mas o TCC tem.

A: Aí você sai da... então você fica o horário do almoço. Você sempre trás marmita. Né? Fica até por volta das 3h, 3 e pouco. Você falou que vai para a academia?

M: Uhum.

A: Onde é essa academia?

M: É próximo a minha casa.

A: Você pega o ônibus. Mas, você sai daqui e vai direto pra lá. Ou você vai pra casa antes?

M: Não, vou direto pra lá, aí depois eu vou pra minha casa, aí eu fico acho que umas duas horas em casa e vou para o curso de inglês.

A: Ah é?

M: Aí eu chego em casa 22h00.

A: Você faz inglês todos os dias à noite?

M: Não. Faço segunda e quarta.

A: Segunda e quarta. Você fica mais ou menos até que horas na academia?

M: Até umas 16hs, 16:30.

A: Uhum 16hs, 16:30?

M: É, depende do horário que eu chego lá. Mais ou menos uma hora e meia lá.

A: Aham. E todos os dias você vai pra lá?

M: Ahn?

A: Você vai para a academia todos os dias?

M: Não. Eu vou mais ou menos 3 vezes por semana.

A: 3 vezes?

M: Aham

A: Tá. E o Inglês? Você falou que é segunda e quarta? Não.

M: Segunda e quarta.

A: Segunda e quarta. Você entra que horas?

M: Às 20h00 e saio às 21h30.

A: E é perto de casa?

M: Tem que pegar um ônibus.

A: E não é ruim assim, é, por exemplo, para ter tempo de estudar?

M: Sim, bastante corrido.

A: E como que você, por exemplo, se tiver trabalho, ou se tiver prova. Como que você estuda?

M: Eu costumo fazer ou no final de semana, no domingo, ou então tipo, na terça e na quinta que eu não tenho curso né. Aí eu aproveito o tempo quando eu chego pra fazer. Porque na sexta feira à noite eu não posso fazer por causa da minha religião.

A: Você não pode fazer?

M: Não.

A: Mas não é sábado?

M: Mas a gente guarda do pôr do sol da sexta até o pôr do sol do sábado. Por questões bíblicas.

A: Entendi. E, fala um pouco sobre os sábados então? O que você faz? Você fica na igreja de sábado geralmente?

M: Sim, eu fico na parte da manhã. Das 9h até 12h00.

A: Uhum. Você vai com a sua mãe ou com seu pai?

M: Geralmente eu vou sozinha.

A: Ah é? Seus pais não frequentam?

M: O meu pai não. A minha mãe sim. Mas como tem o meu irmão ela não gosta muito de ir porque ele fica fazendo barulho.

A: Ah é?

M: É, aí...

A: Quantos anos ele tem?

M: Dois.

A: Dois anos

M: Dois e meio.

A: Entendi. E depois à tarde assim?

M: Que? À tarde? Ah, aí eu fico em casa. É assim, os sábados a gente dedica mais assim ao tempo tipo, de adoração. Deus e oração. Essas coisas assim. Então a gente não assiste TV, não trabalha, não compra, não vende, não estuda, sabe?

A: Entendi. Mas passatempo assim de sábado nada?

M: Ah, a gente passa tipo em família, conversando, sabe?

A: Mais em casa mesmo.

M: É. Aí a tarde, assim umas 17hs mais ou menos tem um outro culto na igreja. Que aí finaliza assim o sábado.

A: Entendi. E você segue essa religião por que você gosta mesmo? Ou por que você herdou isso dos seus pais? Como que foi isso?

M: Então, eu herdei isso dos meus pais. Desde que eu sou pequena eu frequento a igreja, só que eu gosto também. Eu sigo principalmente por entender, o que eles tratam assim e acreditar nisso, nas coisas que falam.

A: Entendi. Bom, é, esse ano foi o ano que você começou a ter uma jornada dupla de estudo né?

M: Sim.

A: E o que mudou na sua vida?

M: É...

A: Como que você sente o ritmo de estudos assim?

M: Então, é mais difícil porque eu tenho mais matérias. Tenho 18 matérias. E porque assim, como eu passo mais tempo dentro da escola, não tenho tempo de estudar, de fazer os trabalhos que os professores pedem. Entendeu? Aí tipo, e é mais cansativo também.

A: Entendi. Mas tipo, no fundamental você fazia curso?

M: Eu, no último ano, em 2011 eu já fazia o curso de inglês. Aí eu fazia à tarde.

A: Todas as tardes ou todos os dias?

M: Não. Terça e Quinta.

A: Terça e quinta. Tá. Bom, em relação a obrigações, responsabilidades assim. Por que você é...como que fala? É representante de sala não é?

M: Aham, sou.

A: Fala um pouco dessas obrigações?

M: Então, assim, sempre que precisa de alguma coisa eu que tenho que falar com o coordenador, com o pessoal e tal. Tipo, eu que tenho que resolver os problemas da sala, por exemplo, se acontece alguma coisa eu que tenho que correr atrás de uma solução, entendeu? É...

A: Geralmente você fala com a *? Ou com a *?

M: Com a *.

A: * que te passa...

M: Ou com a coordenadora do curso técnico.

A: Ah, de nutrição?

M: É.

A: O que elas pedem para você geralmente?

M: Para passar recados, para apresentar coisas, para passar bilhetes, lista para assinar. Esse tipo de coisa.

A: Bom, e em relação a sua casa. As obrigações de casa?

M: Então, é, até um pouco tempo atrás eu chegava, eu tinha que dar uma arrumada assim na minha casa né. Tipo, lavar louça, essas coisas assim. Mas como a minha mãe foi, a minha mãe está sem trabalhar de um tempo pra cá. Aí ela está fazendo as coisas de casa.

A: Tá bom. Bom, mas em casa então você ajudava em algumas tarefas domésticas e você sempre ajudou a sua mãe?

M: Sim.

A: E quando você morou no seu pai?

M: Quando eu morei com o meu pai. Assim, porque teve uma época que eu morei com o meu pai, antes dele conhecer a minha madrasta. Aí eu ajudava mais assim, mas também quando ele conheceu a minha madrasta eu ajudava também, mas tipo, eu não sou responsável pela limpeza, nem pela comida da casa, então era só mais uma ajuda.

A: Tá. E em relação a sua madrasta. Você não se deu bem com ela?

M: Não.

A: Por quê?

M: Ah, porque, ah não sei explicar. Tipo ela é diferente assim, de pensamento, de tudo assim sabe?

A: Entendi.

M: A gente pensava de modo muito diferente.

A: Tá.

M: A gente entrava muito em conflito também.

A: Tá. Você tem um irmão, que seu pai teve com ela.

M: Eu tenho uma irmã que meu pai teve com ela. E ela está grávida de novo.

A: Ah, sua madrasta, grávida de novo. E entre seu pai e sua mãe só teve você ou mais algum filho?

M: Só eu.

A: E sua mãe teve outro filho.

M: Teve. Com meu padrasto. Meu ex-padrasto.

A: Ex-padrasto. Tá. E, a sua irmã, tem quantos anos?

M: Dois, dois anos e meio também. Os dois nasceram mais ou menos na mesma época.

A: Seu irmão.

M: Dois anos e meio também.

A: Dois anos e meio.

M: É eles nasceram na mesma época mais ou menos. Meu irmão acho que nasceu em agosto e a minha irmã em janeiro.

A: Nossa!

M: E até esse momento eu era filha única.

A: Já veio dois irmãos de uma vez.

M: É. E eu que tive que cuidar.

A: Você ajudava a cuidar deles?

M: Ajudava.

A: O que você fazia, por exemplo, trocava fralda?

M: Troca fralda, dar banho, mamadeira.

A: Você gostava?

Interrupção para troca de sala (havia muitos alunos entrando e saindo da sala).

A: Bom, em relação aos seus irmãos você ajudava...

M: A cuidar deles.

A: A cuidar deles. Você gostava de fazer isso ou...

M: Sim.

A: Você se dá bem com os seus irmãos?

M: Sim.

A: Sim?

M: Uhum!

A: E com o seu ex-padrasto? Que casou com a sua mãe.

M: Ah, então, desde o começo que eu morei com ele eu não me dava muito bem com ele. Entendeu?

A: Uhum. E, assim, como você faz para conciliar as tarefas escolares com as suas responsabilidades?

M: Ah, é bem complicado, mas tem que dar um jeito; porque...

A: Você estuda mais à noite?

M: É.

A: Mais à noite. Tá. E você gosta da academia?

M: Gosto.

A: O que você faz lá?

M: Musculação.

A: E exercício aeróbico, assim...

M: Sim, é, tipo. É que a gente faz um aquecimento na esteira, que é o aeróbico, aí faz musculação depois. Mas assim, antigamente eu fazia natação. Eu prefiro fazer natação, porque eu prefiro fazer um esporte. Eu gosto, sabe? Mas eu estou fazendo academia porque não está dando para fazer natação, nem um outro esporte.

A: Por que você parou a natação?

M: Porque a piscina da academia que eu treinava quebrou, aí eu tive que sair.

A: Ah, manutenção.

M: É.

A: E quais outros esportes que você praticava?

M: Ah, acho que nenhum. Só natação.

A: Natação, só natação e agora musculação. Faz quanto tempo que você faz?

M: Não faz nem um mês.

A: É? E você está gostando?

M: Sim.

A: Ou está achando puxado?

M: Ah, eu acho chato.

A: Você acha chato?

M: Eu acho muito monótono. Eu prefiro fazer um esporte.

A: É?

M: Uhum.

A: E na natação? Você ia pra competição?

M: Não. É que eu fiz pouco tempo também.

A: Ah, é?

M: Uhum.

A: E você sabia nadar bem?

M: Não (risos), ainda não.
A: (rindo) Usava boias no braço? Brincadeira (risos).
M: Não (risos). A piscina era rasa.
A: Rasa. Tá bom. E. Bom e na academia têm até uma dieta, assim, não tem que você tem que seguir?
M: Não exatamente.
A: Não?
M: Não.
A: Mas tem orientação nutricional, alguma coisa assim né?
M: (Sinal de não com a cabeça)
A: Não, nada. Você chega lá pro treinador e ele fala “faz isso, isso e aquilo”?
M: É (sinal de sim com a cabeça)
A: Tá. Bom, e você achou meio monótono, por quê?
M: Ah, porque assim, no esporte você está entretido ali, você faz coisas diferentes, assim sabe, tem outras pessoas. Entendeu? E na academia você fica mais sozinho, você faz as coisas que tem de fazer e vai embora.
A: E a academia que você vai no final da tarde geralmente é vazia? Como que é?
M: Ah, quando eu saio está começando a encher. Está começando a chegar gente.
A: Você chega que horas lá?
M: Eu chego lá umas 15:30.
A: Ah tá. E quando você sai da escola até a academia você come alguma coisa?
M: Ah, como. Eu como um lanche.
A: Você sempre traz ou você compra na cantina?
M: Às vezes eu compro, às vezes eu levo.
A: Uhum.
M: E às vezes eu não como.
A: Entendi. Você não sente câimbra no começo?
M: Não. Eu sempre sinto dor muscular né, porque está acostumando.
A: Sei, aí faz alongamento, né?
M: (sinal de sim com a cabeça)
A: Bom, quais são as suas preocupações atuais?
M: Preocupação?
A: É, o que te preocupa mais? No seu cotidiano.
M: Por incrível que pareça o vestibular.
A: Vestibular?
M: É, tá longe ainda mas é uma coisa que eu mais penso. Eu penso assim, tipo, em estudar com esse objetivo. Entendeu? Estudar com esse objetivo, é... é isso.
A: E desde quando você se preocupa com o vestibular?
M: Desde o ano passado.
A: É? Na oitava série você já viu, vestibulinho, aí você já linkou ou enfim?
M: Não assim, tipo, é porque assim, como o curso que eu pretendo fazer ele é difícil de encontrar, e em universidade particular é muito caro eu sempre pensei em me esforçar bastante pra poder conseguir passar numa universidade pública.
A: Entendi. E qual curso que você quer?
M: Engenharia de alimentos.
A: Engenharia de alimentos. Você comentou que não têm campus em São Paulo, mais em universidade longe.

M: Não, é.

A: Desde quando você queria seguir essa carreira?

M: Assim, é. Eu coloquei em mente, na verdade nesse ano, porque eu pensava muitas coisas até o ano passado. Mas como eu já estou nessa carreira da área de alimentos e de saúde assim, aí eu gostei dessa parte entendeu.

A: Você está gostando do técnico?

M: Eu preferia ter escolhido outra coisa.

A: Ah é? O quê, por exemplo?

M: Ah, eu não sei. Mas antes eu pensava que era uma coisa, aí vivendo o cotidiano do curso você vê que é outra coisa diferente.

A: O que você esperava do curso?

M: Ah, eu esperava coisa mais dinâmica, mais...

A: Mais prático?

M: É, eu esperava que fosse diferente. Eu pensava que as matérias iriam ser diferentes.

A: Como assim? Você achava que ia cozinhar mais? (risos)

M: Não (risos). Eu achava que a gente ia ver a área do é bom, do que é ruim, do que é bom pra certas doenças, esse tipo de coisa. E a gente vê mais é tipo, agora a gente está começando a ver legislação, coisas assim, bem voltada para área de indústria, de fiscalização. Essas coisas assim.

A: Entendi. Que matéria que você está vendo isso?

M: Higiene dos alimentos.

A: Quais as dificuldades que você enfrenta atualmente?

M: Fora o ônibus lotado?

A: É. Pode falar do ônibus. Como que é o ônibus lotado?

M: Ah, bem lotado (risos). Ficar em pé, um monte de gente empurrando.

A: Isso quando você vêm pra cá?

M: É. Quando eu volta não está tanto porque está no meio da tarde, né. E é bem cansativo também, principalmente porque eu estudo à noite também. Então fica muito cansativo, por exemplo, as matérias que eu tenho de terça e de quinta ficam bem prejudicadas porque às vezes quando eu preciso estudar pra alguma prova ou quando eu preciso fazer algum trabalho ou alguma pesquisa de última hora acaba não dando pra fazer, porque têm muito pouco tempo, entre o tempo de chegar e de ir pro outro curso.

A: Entendi. Então a sua dificuldade é mais o deslocamento?

M: E o tempo. A falta de tempo.

A: E como você se lida com essa falta de tempo? Você já tirou alguma nota vermelha?

M: Já.

A: Que matéria?

M: Eu tirei I em física. Porque não deu tempo de estudar pra prova. É porque foi numa segunda-feira e eu acabei esquecendo, tem muita coisa na cabeça pra pensar, muita matérias para se preocupar e eu acabei esquecendo e não estudando. E também é... é!

A: Como que você se organiza?

M: Ah então, eu tento fazer o máximo possível no tempo que eu tenho sobrando, assim sabe, de terça e quinta eu pego uma pilha de tudo que eu tenho que fazer e boto do lado e não saio enquanto eu não terminar. Senão eu não consigo fazer.

A: Isso à noite em casa?

M: É, quando eu chego em casa.

A: Você têm alguma agenda? Você anota as coisas? Como que faz?

M: Anoto, eu anoto mais as provas e as coisas que eu tenho que entregar. Aí tipo, às vezes quando eu chego em casa eu dou uma olhada nos cadernos e vejo o que está faltando fazer aí eu pego e faço.

A: Tá. Então geralmente você anota as coisas e alguns dias que você não tem o curso à noite você faz até?

M: É.

A: E aí? Você dorme que horas?

M: Eu 'dormo'. Eu 'dormo'! (risada pelo erro de pronúncia da palavra).

A: (risos).

M: Eu durmo umas dez da noite. Dez ou mais.

A: Todos os dias?

M: Todos os dias. E eu acordo às cinco [da manhã].

A: Você vai dormir lá pelas dez e pouco...

M: E acordo às cinco.

A: Nossa. Geralmente depois do Inglês você chega esse horário em casa?

M: É. Aí...

A: Você toma banho, come alguma coisa e dorme?

M: É.

A: E nos outros dias o que você faz? Você chega da academia...

M: Aí eu tomo banho, como alguma coisa e tento fazer as coisas da escola. E às vezes quando eu estou muito cansada, muito exausta das coisas que já teve na escola aí eu dou um tempo pra tentar descansar, mas aí da mais sono e eu não acabo não fazendo nada. Então eu prefiro chegar e fazer logo.

A: Entendi. Bom, o que você mais gosta na escola?

M: O que eu mais gosto? É. Assim é que eu sou meio CDF, então eu gosto muito, tipo, de ter as coisas organizadas. Então eu gosto de principalmente do conteúdo, sabe, de aprender as matérias, assim.

A: Como que você define CDF?

M: CDF? (risos). Ah, tipo não é uma pessoa assim que é obsessiva. Mas uma pessoa que gosta de aprender.

A: De estudar?

M: É. Gosta de saber, de ter o conhecimento.

A: Uhum. E tem gente que fala Nerd, qual a diferença?

M: Não sei. (risos)

A: Não sabe? Então você se vê como CDF?

M: Um pouco.

A: E as outras pessoas chegam a comentar isso com você? Seus colegas?

M: Ah, eles me zoam um pouco. Principalmente porque eu passei no primeiro lugar no vestibular aqui aí eles ficam me zutando porque eu sou CDF, porque eu sou aquilo. No começo das aulas tudo que eles não sabiam eles vinham perguntar pra mim, como se eu soubesse de tudo, mas também não é assim, né.

A: E aí? O que você fazia? Você explicava?

M: O que eu sabia eu tentava explicar né. Eu não sei de tudo também né.

A: Tá. Bom, esse é o único aspecto que você mais gosta da escola ou teria outro?

M: Ah, eu gosto da convivência e também pelo fato de quando você sai de casa, fica vendo, vê pessoas diferentes, você dá uma distraída, às vezes está com algum problema você esquece.

A: Conhecer pessoas novas? Você têm muitos amigos aqui?

M: Mais ou menos (risos).

A: Como assim mais ou menos?

M: Ah, porque assim, sei lá.

A: Começou agora também, né? Faz pouco tempo. Mas tem mais colegas então?

M: É.

A: Tá. E geralmente no seu cotidiano você fica num grupo ou se interage com a sala inteira? Como que é?

M: Ah, tipo eu não fico num grupinho, eu fico mais ou na minha ou eu falo com todo mundo da sala, quem estiver conversando eu converso junto, entendeu?

A: Você conhece pessoas de outras salas?

M: Algumas.

A: De quais cursos?

M: Eu conheço de mecânica e de eletrotécnica.

A: Você conheceu aqui mesmo?

M: Aqui mesmo.

A: Geralmente no intervalo, no horário de almoço?

M: Geralmente no horário do almoço eu almoço, aí eu falo com o meu namorado e faço alguma lição que está atrasado.

A: Ele (namorado) estuda aqui também?

M: Não, ele já terminou o Ensino Médio.

A: Ah é? E como você fala com ele?

M: Por telefone! (risos).

A: Ah, eu pensei que ele vinha pra cá (risos). Bom, além da convivência com os amigos e dos estudos que mais que você gosta da escola?

M: Da escola?

A: É. Mais nada?

M: Mais nada (risos).

A: E dos professores? Brincadeira! (risos).

M: Ah, eu também ... (risos) É... deixa eu ver.

A: Nem lembrou dos professores (risos). Brincadeira.

M: (risos) É que eu já chego na escola pensando em almoçar, então. Porque eu sou muito gulosa, aí eu só fico pensando em almoçar (voz em tom de brincadeira). Eu gosto de comer.

A: E o que você menos gosta da escola?

M: A desorganização.

A: Comparado com a escola anterior.

M: É, aqui é bem desorganizado. Eu odeio chegar aqui e descobrir que eu não vou ter uma aula. Porque você vêm pra cá perder tempo, entendeu?

A: É complicado.

M: É o tempo que eu podia estar fazendo outras coisas só que estou perdendo tempo aqui. Às vezes você até quer fazer alguma lição que você precisava fazer e não tá com o caderno aqui, tá com o caderno lá em casa, podia estar fazendo e está perdendo tempo, entendeu? Por exemplo, nos dias que teve reunião a gente ficou aqui sem ter aula, muitas aulas esperando um aula que ia ter depois.

A: Na última.

M: É.

A: É complicado. Além dessa desorganização.

M: Fora que a gente nem recebeu a nossa carteirinha ainda da escola. Faz quase seis meses que já começou as aulas.

A: Eles pediram documento, foto e não entregaram as carteirinhas.

M: É, parece que estão tendo um problema financeiro na escola e não puderam comprar a máquina, alguma coisa assim, entendeu? Porque é inseguro pra gente, qualquer pessoa entra ali, pela escola.

A: Uhum, na catraca.

M: É.

A: Tá funcionando aquela catraca?

M: Tá, mais tipo, você não precisa passar nada você só entra. É só empurrar e entra.

A: Além da desorganização, o que mais você não gosta da escola?

M: Um... deixa eu ver.

A: Poder ser casos pontuais de pessoas, ou muitas disciplinas, muita cobrança. Qualquer coisa nesse sentido.

M: Ah, assim, como de disciplinas todo mundo da sala reclama que tem muito, que tem muita matéria, mas eu não acho muito. Eu acho que se você escolheu fazer um curso integrado você tinha que saber que ia ser puxado. Então você tinha que estar preparado, né. Mas assim, o que eu não gosto. Ah, não sei acho que é a desorganização mesmo.

A: Desorganização?

M: É.

A: Tá. Você fez o fundamental a sala era bem diferente não era? A sala de aula?

M: Um pouco.

A: Era mais misturado.

M: O quê?

A: Por exemplo, na sua sala de nutrição tem mais meninas.

M: A grande maioria é feminina.

A: É então...

M: Na minha antiga escola era bastante misturado.

A: E é muito diferente a convivência?

M: Ah, é mais ou menos, porque assim, quando tem muita menina junto você sabe que vai dar briga porque...

A: Menina?

M: É. Quando tem muita menina junto sabe que não vai dar certo né. Porque...

A: Por quê? Briga?

M: Ah, porque... eu por exemplo eu sou estressada e eu sou marrenta, eu sou muito marrenta, se pisar no meu calo pode saber que eu vou te odiar pro resto da sua vida, não, eu vou te encher o saco.

A: Sério?

M: Eu vou te encher o saco. Aí tipo, imagina trinta meninas de TPM dentro de uma sala.

A: Ah, mas não é um dia específico.

M: Eu sei. Por exemplo, assim, tem dia que eu estou mais estressada, aí vem alguém me falar alguma coisa, aí já vira discussão entendeu?

A: Entendi. Mas você já chegou brigar com alguém?

M: Já.

A: Por quê?

M: Por besteira.

A: (risos)

M: Assim, eu estava estressada no dia, aí a pessoa veio me encher o saco, aí eu peguei e soltei os cachorros em cima da pessoa. (risos)

A: Na sala de aula?

M: É. Na verdade foi assim, eu estava em uma aula de física e um menino fez a mesma pergunta idiota quinhentas vezes.

A: Pra você?

M: Não, para a professora. Ela explicou quinhentas vezes e ele não entendia. Era muito fácil de entender. E eu achei que ele estava zoando com a cara da professora entendeu?

A: Ah, entendi. Estava zoando.

M: Aí eu virei para a minha amiga e falei assim: "- Ai meu Deus!". Mas eu falei brincando. Eu nem falei tipo: "-Ai meu Deus, que saco." Sabe? Aí ele achou ruim. Aí ele foi gritar comigo. Aí eu falei: "- Ah, comigo você não vai gritar amigo...". Aí começamos a discutir e tal.

A: No meio da aula?

M: Não, a professora já tinha saído já.

A: Ah, ele veio discutir com você depois?

M: É.

A: Tá. Bom, é. E; basicamente esses são os aspectos que você não gosta né?

M: Aham.

A: Tá. Fala um pouco dos seus amigos.

M: Meus amigos? Como assim?

A: Ah, fala da sua convivência com seus colegas, seus amigos da sala de aula.

M: Ah, eu não sou assim muito apegada com ninguém sabe?

A: Uhum.

M: Mas tipo, é mais de conversar assim, tipo, normal, sobre matéria, sobre...

A: Por exemplo, você não pega telefone, e-mail, facebook?

M: Ah, pego, mas tipo, eu não fico conversando muito. Até por eu estou...tô...passo mais tempo estudando do que eu posso mexer no facebook, qualquer coisa assim.

A: Mas você acessa?

M: Acesso. De vez em quando.

A: Você tem perfil no...?

M: Tenho. Quando eu tenho tempo...

A: Você usa o quê? Twitter também?

M: Ah, já faz muito tempo que eu não uso o Twitter. Eu tenho perfil, mas faz muito tempo que eu não uso.

A: E o Orkut?

M: Ah, Orkut é coisa do passado.

A: Ah é? Eu sou da época do Orkut.

M: (risos) Orkut é coisa do passado. Agora é facebook.

A: Mas você usava?

M: Usava.

A: Quando você estava no fundamental?

M: É.

A: Você falou que, por exemplo, com esses colegas de sala vocês combinam de sair? Cinema, essas coisas?

M: Não, porque a maioria não tem muito tempo e também tipo; é; assim, eu tenho bastante liberdade dos meus pais, sabe? De sair e tal, mas tem bastante gente da minha sala que ainda não tem assim, sabe?

A: Entendi.
M: A liberdade assim de sair.
A: Já aconteceu de vocês combinar e seus colegas não conseguirem sair?
M: É.
A: Tá. E vocês já saíram juntos?
M: Não.
A: Então nunca deu certo. Mas já tentaram combinar alguma coisa que não deu certo?
M: Já. É.
A: Tá.
M: Mas não deu certo antes da gente ir. Durante a combinação não deu certo.
A: Como assim? Quando vocês estavam negociando?
M: É e aí já não deu certo.
A: Tá. E você não fala muito com eles de final de semana?
M: Não porque tipo, a maior parte do meu final de semana assim, no sábado eu estou na igreja e a noite eu saio com os meus amigos da igreja assim e tal, e no domingo eu passo uma parte estudando uma parte tentando arrumar minhas coisas e outra parte tentando ver meu namorado.
A: Entendi. Então é; a maior parte do seu círculo de amizade é fora da escola?
M: É.
A: Mais ligado à igreja?
M: É.
A: Fala um pouco deles pra mim. Você conheceu eles na igreja?
M: É. Eles são loucos.
A: Ah é?
M: É.
A: Por que eles são loucos?
M: Porque eles/eu não entendo o que acontece com aquelas pessoas, eles são doidos eles saem gritando no meio da rua, ficam fazendo baderna no ônibus.
A: Ah, quando vocês saem sozinhos?
M: É. Ficam fazendo baderna no ônibus, sabe.
A: E eles têm mais ou menos a sua idade?
M: É. A maioria tem 17, 18, 20 mais ou menos.
A: E eles ficam fazendo bagunça?
M: Ficam, fazendo baderna no ônibus, no metrô.
A: Por exemplo, o quê?
M: Tipo, fazendo brincadeira assim, falando alto, rindo alto, mexendo com as pessoas assim, sabe?
A: Ah é?
M: É.
A: Mexendo como com as pessoas?
M: Ah, uma vez um amigo meu se pendurou no negócio no metrô e fingiu que era um macaco. Brincando assim, sabe? Todo mundo começou a olhar para a cara dele. Começou a gritar.
A: Sei. E o metrô estava cheio?
M: Tava. (risos)
A: E você faz essas coisas também?
M: Não. (risos)
A: E como você fica com eles?
M: Ah, eu fico dando risada da cara deles o tempo inteiro. Assim, eu brinco também e tal mas,...

A: Tem um limite?
M: É, tem um limite entendeu?
A: Eles não tem?
M: Eles são retardados assim, sabe? Doidinhos assim.
A: E é mais menino?
M: É mais menino.
A: Na igreja você não tem amiga?
M: Ah, de sair assim, de conversar, não.
A: Não.
M: Só mais os meninos.
A: Quantos amigos você têm mais ou menos?
M: Vixe. Deixar eu contar.
A: São vários?
M: São vários. Uns dez vai.
A: Dez?
M: Uns Dez.
A: Quando vocês saem...
M: Assim, de sair assim juntos assim e tal. Quando a gente sai na rua parece que é arrastão.
A: Sério?
M: É.
A: Mais pessoas?
M: É um monte de gente.
A: E geralmente o que vocês fazem juntos?
M: Ah, a gente vai no shopping, a gente vai na casa de amigos assim, sabe? Conversar, assistir filme.
A: Entendi. E qual a coisa mais bizarra que vocês já fizeram juntos? Além do cara se pendurar no metrô.
M: Deixa eu ver. Ah, uma vez a gente fez um vídeo que assim, era uma brincadeira que você tinha uns papeizinhos assim escrever tipo assim, uma coisa que é para a pessoa falar e com voz de tal coisa. Por exemplo, assim, um amigo meu teve que falar: "- Eu sou São Paulino." com voz de homossexual sabe?
A: Ah, entendi.
M: Essas coisas assim. Aí ficou muito engraçado também.
A: Tá.
M: Mas a gente brinca bastante, zoa bastante, então sai muitas coisas bizarras. Não dá para escolher uma específica.
A: Você conheceu essas pessoas na igreja mesmo? Ou alguns já estudaram com você?
M: Não. Na igreja mesmo.
A: Na igreja?
M: É.
A: E eles fazem isso? Bom, lá eles se comportam de outra maneira né?
M: É. É que lá também a gente tem uma coisa que chama clube dos desbravadores. Que é tipo escoteiro sabe?
A: Ah é? Vocês acampam?
M: Acampa. Aí tipo, é; aí nos acampamentos eles dão a louca mesmo. Aí que eles soltam a franga.
A: Não têm um adulto no acampamento?

M: Têm. A gente tem que fazer umas provas nos acampamentos assim, entendeu?
A: Como assim provas?
M: Tipo, de resistência, essas coisa assim, sabe? De fazer nó, essas coisas assim.
A: Fogueira.
M: É. Tipo de escoteiro mesmo.
A: Fogueira com pauzinho assim? (risos)
M: Uma vez eu tive que fazer e tem que assoprar a parte de baixo né. Eu sai da prova. É pra pegar oxigênio pro fogo subir, né?
A: Aham.
A: Eu sai da prova com a cara preta. Preta, preta, preta de cinzas.
A: Vixe. Bom, e os adultos assim, nesse, é minoria? Geralmente é um ou dois?
M: É. É que assim, tem os diretores assim, entendeu. O pessoal que organiza as coisas.
A: Como que é o nome do clube?
M: Desbravadores.
A: Desbravadores?
M: É.
A: E geralmente vocês se encontram quando?
M: Ah, normalmente tem umas reuniões assim tipo, no salão dos jovens da igreja. Normalmente de domingo porque aí a gente fica treinando as coisas, aprendendo as coisas.
A: O quê vocês treinam?
M: Ah, aquilo que eu falei assim, fazer nó, árvore, essas coisas assim, sabe, fogueira.
A: Sobrevivência...
M: É.
A: Estilingue.
M: Estilingue não. (risos)
A: Como que você vai se defender na selva?
M: Ah, sei lá. (risos)
A: E vocês já acamparam?
M: Já. Bastante vezes.
A: Onde vocês foram?
M: Ah, deixa eu ver...já foi em Barretos, já foi em São Roque aqui perto de São Paulo. Vários lugares.
A: Vocês vão de ônibus fretado?
M: Fretado. É, todo ano tem acampamento.
A: Tá. E além desses amigos da igreja tem algum pessoal nesse circulo de amizade fora da igreja? Que você conversa, ou não?
M: Acredito que não.
A: Nem um vizinho?
M: Poucas pessoas.
A: Poucas pessoas? Quem são eles? Vizinhos ou o quê?
M: Ah, alguns filhos de vizinhos.
A: E ex-colegas de escola? Alguém que já estudou com você. Você manteve contato ou não?
M: Ah, eu tive contato com pouca pessoa que eu estudei antigamente, porque; sei lá.
A: Perdeu o contato?
M: Até mesmo porque têm pouco tempo, né.
A: Entendi. Tá. E quando você sai com seus colegas vocês vão para o shopping, cinema? Parque vocês vão também?

M: (Sinal de sim com a cabeça).

A: Mas vocês saem todo final de semana juntos, ou só de vez em quando?

M: Não. Não porque a maioria está namorando, aí cada um quer ir para um lado, aí normalmente não dá certo.

A: Aí ultimamente vocês não estão saindo muito.

M: Não estamos saindo tanto. Só mais um final de semana sim, outro não. Mais ou menos assim.

A: É. Se todo mundo tiver namorado da para ir em um baile agora, né. Dançante.

M: (risos)

A: Bom, qual a importância desses amigos na sua vida?

M: Ah, bastante assim, porque tipo, antes de eu começar a namorar eu saía muito com eles. Então boa parte do tempo que eu passava livre, eu passava com eles. Eu também passei por uns problemas em casa e eles também ajudaram assim, sabe?

A: Sei. Na época da separação?

M: Na época da separação eu tinha 3 anos. (risos)

A: Ah tá. Mas por exemplo, com a sua madrasta?

M: Com minha madrasta, meu padrasto.

A: Sei. E geralmente você via esses amigos só de final de semana ou durante a semana?

M: Só final de semana porque eles também estudam, trabalham.

A: É. Eles são mais velhos que você. A maioria?

M: Um pouco.

A: Alguns deles fazem ensino médio?

M: Alguns terminaram o ano passado. Bastante deles fizeram técnico aqui no JG.

A: Ah é?

M: É. Mas eu não...

A: E por isso que você conheceu a escola? Foi por causa deles?

M: Um pouco. Um pouco por causa deles também.

A: Mas seus pais falaram para você prestar o vestibulinho?

M: Não.

A: Você que quis? Você já conhecia a escola?

M: Na verdade meus pais não interferem muito.

A: E como que se dá/fala um pouco sobre seu relacionamento com seus pais. Você se dá bem com eles? Ou não?

M: Ah, eu me dou bem com eles, assim. Eu sinto muita falta do meu pai. Porque como antes eu morava com ele pra eu vir direto e agora eu fico na minha mãe; poucas vezes, então, aí eu sinto bastante falta dele. Mas eu estou sem falar com minha madrasta. Porque a gente tem um relacionamento bem difícil, eu e ela. Meu padrasto a gente também chia. Inclusive, tipo, a separação do meu padrasto da minha mãe foi bem complicada assim, então.¹⁴⁸

A: Mas, então você sente falta mais do seu pai?

M: Aham.

A: Você voltou a morar com a sua mãe, né?

M: Aham.

A: Bom, você falou que quer prestar vestibular, entrar em uma faculdade, né? E assim, você quer se formar, terminar o ensino médio e já prestar o vestibular direto?

M: Aham.

¹⁴⁸ Michelle se emocionou nesse momento, seus olhos ameaçaram se encher de lágrimas e ela tentou disfarçar dizendo que estava gripada.

A: E quais os seus planos de futuro?

M: Então...

A: Quando você terminar o médio com o técnico?

M: Assim, é; no terceiro ano eu queria fazer um cursinho, alguma coisa assim para ver se dá alguma ajudada porque, para passar no vestibular assim, porque aqui tem, a gente tem poucas aulas assim, né. Se for comparar assim eu tenho, tenho três aulas de matemática por semana. Entendeu?

A: Você acha que está defasado?

M: Ah, eu acho que é um pouco. E; é; aí pretendo prestar o vestibular né. Passar. Pretendo passar, né. No vestibular (risos). Aí se eu conseguir passar para a faculdade eu pretendo abrir um restaurante.

A: Sério?

M: É. Porque a minha vó ela era cozinheira. Aí ele sempre teve o sonho de ter um restaurante assim, sabe? E eu gosto sabe? Eu estou pensando ultimamente assim, sabe?

A: Que tipo de comida você quer servir?

M: Ah, não sei ainda. Não pensei nisso ainda.

A: Você quer mesmo abrir um restaurante? Sua vó tinha?

M: Minha vó queria abrir, só que quando ela foi abrir ela acabou falecendo.

A: Entendi.

M: Estava quase abrindo.

A: Ah, sua vó morava com a sua mãe?

M: Não.

A: Não? Você nunca morou com a sua vó?

M: Não. Não, morei sim uma época, um ano mais ou menos. Mas assim, minha mãe também estava morando, entendeu?

A: Ah tá.

M: Estava morando eu e minha mãe. Mas faz um tempo já. Faz bastante tempo.

A: Você se dava bem com ela?

M: Sim.

A: Gostava bastante dela?

M: Ela era muito legal.

A: E seus avós por parte de pai?

M: Por parte de pai eles moram longe. Meu avô mora em Rondônia e minha avó mora em Pernambuco. Meu avô por parte de mãe mora na Bahia, entendeu? Então eu vejo eles pouco.

A: Entendi. Bom, então você terminou o médio, já vai querer prestar o vestibular direto, quer fazer um cursinho, e sei lá, e quando você estiver cursando a universidade?

M: Então.

A: Você quer se dedicar integralmente?

M: Então, eu pretendo ver se eu abro o meu restaurante.

A: Mas já depois de terminar o médio?

M: Não. Assim, quando eu tiver fazendo a faculdade.

A: Ah, quando você estiver fazendo a faculdade.

M: E eu pretendo me casar também.

A: Logo que terminar o médio?

M: Não. (risos) Deixa eu ver...

A: Antes né? (risos)

M: Não! (risos) Com...ah, é que assim, como os meus pais casaram cedo, então não tem muita discriminação quanto a isso. E como eu já namoro, faz um ano já que eu namoro.

A: Um ano. E já está pensando em casamento?

M: Não. Porque...eu não estou pensando em casamento agora. Em casamento no futuro.

A: Estou brincando. (risos) É brincadeira.

M: E também por causa da minha religião assim, sabe?

A: Ah é? Eles falam para casar logo?

M: Não, eles não falam para casar logo, sabe, mas tipo...

A: Mas tem uma, uma coisa mais rígida assim?

M: É...entendeu?

A: E ele é da sua igreja também?

M: É.

A: Você conheceu ele lá?

M: Aham.

A: O problema é que não vai dar para casar no sábado.

M: Não. (risos).

A: (risos).

M: Eu te convido, eu te convido. Relaxa que eu te convido.

A: Sábado a noite dá, né? Passou das 18hs.

M: É.

A: Bom, então você quer abrir o restaurante, fazendo a universidade?

M: Ou assim, tentar trabalho em alguma coisa na área assim, sabe?

A: Arrumar um emprego enquanto você está na universidade. Tá bom.

M: Porque assim, eu vou trabalhar na universidade se eu entrar assim que eu sair do ensino médio. Eu vou terminar com 23 anos né. Então ficar o tempo inteiro sem fazer nada.

A: É então, algum bico você faz, alguma coisa. Estágio. Ou mesmo bolsa de estudos. Algum programa assim, você se encontra lá. Bom, quer fazer uma pausa, porque você tem que almoçar né. Melhor. A gente pode continuar semana que vem?

M: Pode ser.

Continuação da entrevista em 30/05/2012.

A: Você fez o fundamental em escola particular, né?

M: Metade.

A: Metade. E como era aquela escola? Quantos alunos tinham por sala?

M: Na sala acho que tinham uns 25.

A: Você sentiu diferença quando você veio pra cá?

M: Não porque eu já tinha estudado em escola pública antes, né. A quinta e sexta série.

A: E quando você começou a estudar na particular? O que você sentiu de diferença?

M: Ah, porque o ensino é mais forte, né.

A: Uhm, tá. E, bom. Qual a diferença que você vê de quanto era criança para esta época da adolescência. O que você acha que mudou?

M: Não entendi. Como assim?

A: Por exemplo, a sua vida na infância, quais as mudanças que você sentiu? Da infância para a adolescência.

M: Ah, porque a gente vai criando mais responsabilidades, tem mais coisa para fazer, tem. Ah, sei lá. É muito diferente.

A: Fala um pouco da sua infância. Você falou que ajudava a cuidar dos seus irmãos.

M: Não, eu ajudava agora né, que meus irmãos nasceram; meu irmão têm dois anos.
A: E na infância?
M: Ah, eu morei em outro Estado na minha infância.
A: Outro Estado?
M: Aham. Morei um tempo na Bahia. Morava com a minha mãe. Depois eu morei com a minha mãe e com meu padrasto, aí depois eu morei um pouco com a minha avó, mas a minha mãe também morava lá com a minha avó. Aí a minha mãe comprou a casa dela agora e aí moro com a minha mãe agora.
A: Faz tempo que você mudou pra cá?
M: Faz muito tempo.
A: Você sente saudades de lá?
M: Só da minha casa.
A: Da sua casa? Por quê?
M: Ah, porque era melhor.
A: O que você gostava de lá? Os vizinhos?
M: Assim, eu gosto mais daqui, mas eu gostava do local da minha casa, sabe?
A: Ah entendi. Você mora em casa ou apartamento?
M: Apartamento.
A: Você não gosta muito?
M: Prefiro casa.
A: Por quê?
M: Sei lá. Muita gente, muito barulho, o pessoal fica pisando em cima.
A: Ah é?
M: É.
A: Mas você não convive com o pessoal do condomínio? Amigos...?
M: Pouco.
A: Pouco?
M: É porque eu passo a maior parte do tempo fora de casa também, né.
A: Tá. Bom, você falou que pretende continuar os estudos, fazer uma faculdade. E quando eu perguntei seu objetivo principal, você falou que era, passar no vestibular. Por que esse seria o seu objetivo principal?
M: Porque assim, eu sempre fui muito, tipo, aí não sei explicar. Como eu falei, daquele jeito nerd, sabe? Aí eu queria passar no vestibular para fazer uma faculdade, pra obter mais conhecimentos, sabe? Para poder trabalhar na área que eu gosto, entendeu?
A: Mas no seu dia a dia você fica com uma certa ansiedade de terminar logo?
M: Fico.
A: Você tem, sei lá, a sua condição; assim; bom, você estuda o dia inteiro etc. e tal e várias coisas você precisa da ajuda dos seus pais, financeiramente falando. Você acha ruim isso?
M: Eu preferia ter o meu próprio dinheiro.
A: É? Mas como você se vê nessa situação?
M: Assim, eu acho normal, porque meus pais não me negam muita coisa. Não é ruim para mim, mas eu preferia ter o meu próprio dinheiro porque, tipo, para não dar satisfação do que eu vou fazer com esse dinheiro, entendeu?
A: Entendi. E você sempre têm que dar satisfação?
M: Não. É só quando eu peço uma quantia assim, diferente do que eles já me dão normalmente, sabe?
A: Uhum. E aí você não gosta muito de ter de explicar?

M: É.

A: Mas de qualquer maneira você pode usar o dinheiro do jeito que você quiser?

M: É.

A: Ou já aconteceu alguma coisa deles falarem: “- Ah, não vai gastar com isso!”.

M: Não.

A: Não?

M: Já chegou deles falarem “não” de me dar o dinheiro. De pedir para comprar certa coisa e eles falarem que não. Mas tipo de eles falarem: “- Não compra isso”; não.

A: Entendi. E sei lá: “- Ah pai, vou fazer uma tatuagem”.

M: (risos) Não. Isso eles não deixam não. Até pela minha religião

A: Ah é? Mas você nunca pediu também?

M: Não.

A: Tá. Qual é uma coisa que você pediu e eles...

M: Não deixaram?

A: É

M: Furar a orelha. Mas mesmo assim eu furei.

A: (risos)

M: Escondido.

A: Como você furou? Furou sozinha?

M: Minha tia furou pra mim. (risos)

A: Ah!

M: Mas já fechou até.

A: Mas não pode usar brinco?

M: Não pode usar adorno.

A: Ah é?

M: É.

A: Bom, fala um pouco do seu relacionamento com a sua família. Você falou que seus pais são separados.

M: Então, meu relacionamento com a minha família é meio difícil, sabe? Por causa/a minha mãe tem um jeito, sei lá. Ela é muito autoritária, sabe? Não me dou muito bem com o jeito dela. E meu pai, meu pai é normal. Tive bastante dificuldade com a minha madrasta.

A: Teve o que?

M: Eu tenho bastante dificuldade também com a minha madrasta, como eu já falei.

A: Aham. Mas, como assim sua mãe é autoritária? Ela tipo exige que você faça determinadas coisas?

M: Não. É o jeito dela. Ela é meio ignorante na maneira de falar no dia-a-dia.

A: Brava?

M: É.

A: Você não gosta muito?

M: Não.

A: E com seu irmão como que ela é?

M: Ah, pior ainda. (risos). Ela grita muito, muito, muito. Eu odeio grito.

A: Mas porque ela grita?

M: Ah, porque meu irmão é muito atentado. Ela já é nervosa, já é estressada, aí ela já sai gritando.

A: Uhum. E com você?

M: Comigo ela não interfere muito não, porque...sei lá.

A: Não tem muito conflito entre vocês?
M: Não. Só quando eu não quero fazer alguma coisa, e ela quer que eu faça e eu não faço.
A: Por exemplo, o quê? Ajudar em alguma coisa?
M: É.
A: O quê? Por exemplo.
M: Fazer eu cuidar do meu irmão para ela sair.
A: (risos) Aí você não gosta?
M: Não.
A: Tá. Mas enfim, apesar dessas características você tem um bom relacionamento com a sua família?
M: Mais ou menos.
A: O que você gostaria de mudar?
M: Eu queria que meus pais voltassem e que minha madrasta sumisse do planeta Terra.
A: Você não se dá bem com ela?
M: Odeio ela.
A: Por quê?
M: Porque sim. Porque ela tenta ficar jogando o meu pai contra mim, sabe?
A: Entendi.
A: Mas os seus pais se falam?
M: Sim.
A: Eles se dão bem?
M: Sim.
A: Aí você fica meio nessa expectativa?
M: Na verdade não. Mas eu gostaria se fosse possível.
A: Entendi. E tem gente que fala de uma crise da adolescência, de ser rebelde. O que você acha disso?
M: Eu estive, mas faz um tempo já. Por volta de uns 12, 13 anos.
A: Você foi mais rebelde?
M: É. Agora sou normal. Eu sempre fui muito mimada pelos meus pais, pela minha avó. Ai eu fazia escândalo, eu chorava, esperneava; eu cabulava aula para ir passear, sabe? Mas agora, eu tomei juízo.
A: Desde quando você mudou?
M: Mas é difícil, é difícil porque você não sabe muito bem, você não sabe o que fazer; você fica perdido.
A: E porque você estava perdida?
M: Ah, não sei. Acho que também por causa da minha família, porque minha madrasta estava entrando na minha família e...
A: É difícil aceitar.
M: É.
A: Dificuldade de conviver junto.
M: Eu tive isso por volta de uns 12 anos.
A: Aí depois que idade que você ficou mais tranquila?
M: Quatorze. Uns treze para quatorze.
A: Uhum. Bom, você acha que foi uma coisa pontual. Por causa da família? Porque, fora isso você não teria desse “mal”?
M: Só um pouco por causa de eu ter sido muito mimada.
A: Bom, você já fez estágio, já trabalhou, fez alguma coisa assim?

M: Não. Pretendo fazer ou no próximo semestre ou no ano que vem.
A: Mas você já está correndo atrás? Como que é?
M: Já.
A: Já? Tá bom. Como você se imagina sem estar na escola?
M: Se eu não estudasse?
A: Isso. Se você não estivesse na escola.
M: É. Acho que eu estaria buscando outros meios de aprender.
A: Ah é?
M: É.
A: Mas imagina sua vida sem escola.
M: Seria mais fácil.
A: Mais fácil? Por quê?
M: É. Porque eu não teria tanta coisa para fazer, não teria tanta preocupação, não tinha que me preocupar com data de trabalho, data de prova, estudar isso, estudar aquilo.
A: Mas você só iria trabalhar?
M: Eu não iria me contentar só em trabalhar, sabe? Eu iria querer...
A: Você iria querer estudar?
M: É.
A: O que a escola significa para você?
M: Fonte de conhecimento.
A: Apenas?
M: Apenas.
A: E os amigos?
M: Ah, assim, amigas nem todas você leva para a vida inteira, entendeu?
A: Mas teve algum amigo que você leve para a vida inteira?
M: Teve, mas por falta de tempo a gente acaba se afastando das pessoas.
A: Entendi. Bom, mas aí você tem um círculo de amizade mais fora da escola, mais os amigos da igreja que você falou. Fora isso, assim, vizinhos?
M: Ah, eu falo com alguns vizinhos, mas amizade, amizade mesmo, só mais com o pessoal da igreja. Não pelo fato deles serem da igreja, sabe? Mas pelo fato de afinidade mesmo.
A: Afinidade. E esses amigos da igreja, faz tempo que você conhece eles?
M: Muito. Ah, e você tinha perguntado também o que o pessoal pede pra mim fazer como representante da sala né?
A: Ahn?
M: Essa semana, por exemplo, eu tive que falar com o diretor, eu tive que falar com coordenadora, sobre uns problemas que a gente teve com o laboratório, com o refeitório. Eu estou com um projeto de passar nas salas com o pessoal para fazer palestra, sobre o jeito certo de acomodar as marmitas dentro da geladeira.
A: Isso para o pessoal das outras salas?
M: Das outras salas. Para o pessoal que acomoda a marmita muito errado no refeitório. Estou com o projeto de fazer rifa, de vender coisas para arrecadar verba para fazer a reforma do refeitório, que eles querem fazer, e ajudar também na compra da máquina de fazer as carteirinhas da escola, que eles estão precisando aqui.
A: Entendi. Aí essa semana você conversou mais com eles por causa dessas coisas.
M: É.
A: Tá. E como você faz as atividades? Você sai no horário de aula?
M: O quê?

A: Por exemplo, para passar recado, para conversar com o coordenador, diretor. Você tem que sair de aula não tem?

M: É. Normalmente ou eu saio da aula ou eu vou na hora do intervalo.

A: Você gosta de fazer essa função?

M: Ah, eu gosto porque assim, eu sou; não me exaltando, mas eu sinto em mim o perfil de querer ser líder, de querer ter a cabeça na frente, sabe? De querer ajudar, principalmente. Principalmente pelo fato de querer ajudar, sabe?

A: Você gosta bastante, assim, de assumir uma liderança e tal?

M: Aham.

A: O quê mais você já fez de atividades como representante? Alguma tarefa que você gostou muito. Me dá um exemplo aí.

M: Acho que principalmente o que eu vou fazer agora de encabeçar as atividades, os projetos que a gente precisa fazer.

A: E um coisas que você não gosta tanto nessa função?

M: Dar bronca.

A: Em quem?

M: Ah, quando o pessoal faz alguma coisa errada.

A: Nos alunos?

M: É.

A: Me dá um exemplo.

M: Ah, por exemplo da coordenadora vir falar comigo de alguma coisa que está dando errado e eu ter que falar: “-Olha, vocês fizeram isso errado”. Não sei o quê, sabe.

A: E o quê eles já aprontaram?

M: O negócio do refeitório. Que a gente estava almoçando no laboratório de nutrição, aí eles fizeram coisa errada, aí a Dora veio falar comigo primeiro, entendeu?

A: Mais outra coisa?

M: Ah, tem coisa que tipo, os professores param para pedir para me avisar, entendeu?

A: Entendi. E os alunos em relação à você? Quando você dá bronca neles?

M: Eles falam que eu sou a mãe deles. Que eu sou a mãe da sala.

A: Mais aí? Em tom pejorativo?

M: De brincadeira, né.

A: E como você leva isso?

M: Ah, normal. É porque eles falam assim, pra dizer que tipo, eu tenho mais responsabilidade, que eu ajudo.

A: Como você se vê naquela sala? Você acha que é mais responsável e que a turma lá é mais.

M: Ah, eu acho que eu sou normal, mas eu não gosto da imaturidade do pessoal, que eles ficam gritando, falando alto.

A: Algum tipo de brincadeira?

M: Não, comigo eles não chegaram a fazer nenhuma brincadeira pesada, mas ficam brincando, coisas assim bestas, sabe.

A: Entendi. Tá. Você gostaria de dizer mais alguma coisa? Sobre seu cotidiano, família?

M: Um; deixa eu ver.

A: Alguma coisa que você, sei lá, que acha que complementa as informações.

M: Assim, eu já cheguei a ter depressão em uma fase, assim, final da fase rebelde, sabe? Por problemas com a minha família e eu acabei me afastando muito dos amigos. É uma coisa complicada.

A: Mas como você superou isso?

M: Até hoje eu não sei se eu superei totalmente. Assim...

A: Mas o que te magoou?

M: Ah, principalmente a minha madrasta, o jeito da minha mãe, sabe? Principalmente a minha madrasta. E é uma coisa muito ruim porque mesmo que você supere, você vai acabar levando alguma marca disso. Por exemplo, até hoje eu, eu sempre fui muito solta, eu acho que sempre me relacionei muito bem com todo mundo, muito fácil de fazer amigos. E de lá para cá eu fiquei muito fechada, sabe? Eu sinto mais dificuldade de fazer amigos, de conversar mais.

A: Mas por quê? Timidez ou...?

M: Ah, não sei. Fica dentro de você. Porque quando você está assim, você prefere ficar mais sozinha, sabe? E aí você não consegue se soltar tanto quando você vai conversar com alguém, quando você vai criar amizade com alguém, entendeu?

A: Aham.

M: Você não consegue mais ser tão divertido, entendeu?

A: Entendi. Mas aí você chegou a fazer terapia? Alguma coisa assim?

M: Fiz um tempo. Eu fui em poucas sessões.

A: Você gostava?

M: Não. Porque eles ficam perguntando coisas da sua vida e não falam nada.

A: Eles só escutavam?

M: É. Falam umas coisas tipo assim: "- Ah, mas será que você não está fazendo isso?". "-Ah, mas como é que você"/Umas coisas chatas, sabe? E tipo, isso atrapalhou bastante o meu rendimento na escola e tipo, nas amizades e tal. E eu acho que foi principalmente por causa da convivência da família, entendeu?

A: Tá bom. Mais algum ponto que você gostaria de falar?

M: Acho que não.

A: Não. Tá bom. Obrigado pela entrevista.

Entrevista com Denis.

26/05/2012.

A: Você pode falar seu nome e sua idade?

DE: Denis, 16 anos.

A: Tá. E a sua família. Você pode falar sobre a origem, o Estado que sua família veio, seus pais?

DE: É então, por parte de pai minha família é espanhola e por parte da mãe é de Portugal. É, duas ou três gerações atrás que eles vieram para o Brasil.

A: Vieram direto para São Paulo? Ou moraram em outro Estado?

DE: Acredito que eles vieram direto para São Paulo.

A: Tá bom. E onde você fez o fundamental?

DE: Fiz no colégio *, aqui em * mesmo.

A: Ah, aqui perto, no *. É particular né?

DE: Isso.

A: Você sempre fez o fundamental lá? Desde do primário?

DE: Sim, desde o primário.

A: Tá. E porque você escolheu estudar nas ETECs?

DE: O nome da ETEC é bem conhecido; como escola, tanto na própria lista que saiu, pelos resultados dos testes e foi meio circunstancial né. Na situação eu tive que mudar de escola e a ETEC, eu conseguir passar foi a melhor opção que eu tinha.

A: E ai você tentou o Newton logo de cara?

DE: Sim, foi a primeira vez que eu tentei uma ETEC foi o Newton.

A: Tem um perto aqui, o *.

DE: Isso. Só que na época a gente acreditava que o * era mais difícil, de fato é. No fim eu teria passado nas duas.

A: Ah, tá bom. E assim, o que te fez escolher cursar o técnico também?

DE: Como o mercado está cada vez mais voraz, né? Quanto mais você for especializado, melhor. Tanto que eu já venho fazendo curso de inglês há alguns anos e o técnico com certeza me dá um currículo a mais, né? Um [inaudível] importante.

A: Mas você pretende seguir carreira na área de administração?

DE: Não. Eu vejo a administração como uma ajuda para subir em qualquer coisa que eu esteja. Vai ser mais fácil promover o cara que tenha administração. Fora que quando eu estiver cursando uma faculdade, estágio vai ajudar bastante.

A: E na faculdade você pretende prestar algum curso?

DE: Eu ainda não tenho certeza quanto ao que eu vou prestar na faculdade.

A: E quais as opções que você estaria indeciso?

DE: Eu realmente... eu assim, eu vi uma série de empregos diferentes, de engenheiro a médico. Eu realmente não sei, eu estou pesquisando bastante nesses quesitos.

A: Você pode falar um pouco do seu dia a dia? Pode começar falando de manhã, que horas você acorda.

DE: Eu sempre acordo um pouco antes das 6h00. Escovo os dentes, tomo um café rápido e saio; pego o ônibus no ponto na frente de casa.

A: Você pega aquele *?

DE: * ou *, * e o *. São os quatro que vão daqui para lá.

A: E o ônibus? Como que ele é? É cheio?

DE: Geralmente é muito cheio, mas é... sentar é quase impossível, mas quando a gente chega na Avenida * a maioria das pessoas saem no primeiro ponto e é até tranquilo o resto do percurso.

A: E depois? Você chega na escola... Fala um pouco assim dá dinâmica das aulas de manhã.

DE: Bom, é, eu sento bem na frente.

A: De que sala você é?

DE: Sou do 2º A.

A: 2ºA.

DE: É. Fico na frente, então é mais um, sou meio que obrigado a prestar a atenção de qualquer forma.

A: Mas porque você senta na frente? Você que escolheu?

DE: Ah, eu nunca... no * era sempre por mapa de sala, então eu nunca precisei escolher um lugar. Agora foi, é... os meus amigos se concentraram ali, eu fui junto. Não me importo de sentar ali.

A: Entendi. E as aulas de manhã? Você acha mais puxada que à tarde?

DE: Acho que sim. Mesmo tendo aulas de 50 minutos, de duração menor, eu ainda acho que é mais puxado.

A: Mais conteúdo?

DE: Mais conteúdo, com certeza. Fora que é cada matéria completamente diferente da outra, né? Em ADM ainda tem uma linha lógica.

A: Aham. E de manhã? Como que é sua sala de aula? É bagunçado ou o pessoal presta atenção?

DE: Assim, em biologia, por exemplo, o professor não aceita nenhum barulho, então a sala é completamente focada. Em outras matérias a sala, para um professor que talvez não tenha tanta voz de autoridade acaba bagunçando. Mas acho que ela é equilibrada, tendendo um pouco mais

para o lado bagunçado.

A: Comparando com a escola do fundamental. Você acha que o Newton é mais...?

DE: É. Naturalmente ser um pouco mais bagunçado porque são uns 15, 10 alunos a mais em sala. Menos tamanho.

A: Antes tinha quantos alunos por sala?

DE: Eu sempre estudei com 25, 30. No máximo 32, 33. E a mudança de lá para cá foi que o pessoal em si é mais aberto, você se sente melhor. Porque tem, vamos se dizer assim, um termo chulo, chulo não. Um termo mais comum, tem muito "boyzinho" em escola particular, né? Então, você que tem uma criação diferente, no Newton você vê pessoas que batalham, pessoas que você consegue levar uma conversa sem ele achar que é melhor que você. Então eu... quando mudei de escola eu realmente percebi que no geral os alunos do Newton tinham essas características a mais.

A: Você acha que eles são mais esforçados?

DE: Com certeza. Ele está ali porque ele quer ser alguém na vida. Às vezes o cara que está em uma escola particular é porque o pai não aguenta ter ele em casa e manda para a escola e depois para os cursos, né? Então é uma criação totalmente diferente, acho que muda bastante.

A: E você almoça lá no Newton mesmo? Ou você vai pra algum lugar?

DE: Isso. Geralmente eu levo uma marmita daqui, do dia anterior e dias que por algum motivo não teve almoço eu levo um dinheirinho e almoço por lá mesmo.

A: E o pessoal fala que no refeitório tem a maior fila no microondas e tal.

DE: Isso.

A: Como que é lá?

DE: A gente tem no máximo operando quatro micro-ondas, embora tenham três, desculpa, cinco. Embora tenham três lá e um não funciona.

A: Está quebrado?

DE: Isso. E a fila fica enorme, sendo que a gente sai onze e quarenta. Pra você chegar lá e colocar sua marmita tranquilo você tem que esperar pelo menos até 12h20.

A: Ah é?

DE: Até é fila, fila, fila.

A: E tem mesa para comer lá?

DE: No refeitório geralmente você acha lugar. Agora, no horário de pico assim, que todo mundo sai, aí é impossível achar um lugar para sentar. Tanto no refeitório como no corredor para a quadra que tem do lado de fora ali, é difícil conseguir sentar.

A: A última aula de manhã acaba que horas?

DE: Onze e quarenta.

A: E dá tempo, né? Razoável. A primeira aula da tarde é 13h30?

DE: Isso. Esse período de tempo até sobra para a gente conversar, fazer algum trabalho, qualquer coisa.

A: E geralmente você faz o que nesse intervalo?

DE: Hum. Eu converso com várias pessoas...

A: O pessoal da manhã ou da tarde?

DE: Ambos.

A: Ambos?

DE: É. Tanto o pessoal de outras salas da manhã, como o pessoal de outras salas do técnico também. Eu converso bastante com todo mundo.

A: Tem um pessoal que joga bola na quadra, lá fundo. Você joga?

DE: Não. Eu só jogo quando é intervalo, quando eu já estou no pique da aula de educação física,

que no caso da minha sala é cortada pelo intervalo, mas não costumo jogar lá não.

A: E trabalho? Você faz trabalho em grupo? Na hora do almoço. Tem lugar para estudar lá?

DE: Tem. A gente tem a sala de leitura né. Que é um barra pátio. Geralmente tem cadeiras lá para todo mundo. Mesa sobra. Só que às vezes, não sei, acho que as pessoas pegam para levar no refeitório, ou... não sei. Eu sei que as cadeiras somem de lá e em alguns momentos você não consegue achar uma cadeira para fazer os trabalhos na sala de leitura.

A: E depois geralmente, depois que você almoça. Você faz o que lá? Fica com os seus amigos?

DE: É, eu não saio muito de lá. Às vezes vou na papelaria por causa de algum material mas geralmente eu fico dentro da escola o período inteiro.

A: Que ambiente você fica mais?

DE: Fico mais na sala de leitura, na mesa, jogando um dominó, ou qualquer coisa assim.

A: O que mais o pessoal joga lá? Tem Dama, Xadrez?

DE: Tem o Xadrez...

A: Eu vi umas mesas lá.

DE: É. Dama eu nunca vi jogar, mas tem peças de xadrez que é para aquelas duas mesas.

A: Ah tá. Bom, aí à tarde você fica até 16h50 né? 17h50?

DE: 17h50.

A: 17h50. E como que é a dinâmica da tarde?

DE: Bom, comparado à manhã eu acho mais fácil, porque como são duas aulas e meia seguidas, você entra na aula e não...acaba não se perdendo, você perde menos energia lembrando, o que você estava vendo e flui de uma maneira menor. Eu considero as aulas da tarde menos cansativas que as da manhã.

A: Tá. E as matérias técnicas? Você está gostando?

DE: Sim. Todos os componentes curriculares fazem sentido para o curso de administração e todos eu estou conseguindo entender bem e gostar.

A: E o pessoal da tarde? Eles são mais..., comparando com o da manhã. Como eles se comportam? Eles conversam mais? São mais reservados?

DE: É, acho que na tarde, a sala da tarde comparado com a minha sala da manhã, ela é mais rica em termos de culturas diferentes. Nós temos, comparado à manhã, pessoas vindas de vários lugares diferentes, e na manhã nós temos geralmente do mesmo bairro, das mesmas..., chegam até a ser vizinhos.

A: Você acha que o pessoal de manhã mora ali perto?

DE: Não perto, mas moram próximos uns aos outros.

A: Entendi.

DE: E chega até ser mais disciplinado.

A: À tarde?

DE: À tarde. É mais disciplinado. E é até mais interessante conversar por essa riqueza cultural.

A: Você acha o pessoal da tarde mais reservado e mais "inteligente" entre aspas.

DE: Não sei se pode-se dizer assim, mas é algo próximo disso.

A: Quando você fala "mais interessante culturalmente"...?

DE: É que assim, são várias culturas diferentes, né? Aí pra mim eu sinto que a tarde a gente flui melhor a conversa. Quando eu digo riqueza cultural, existem pessoas de várias religiões de vários é... que são descendentes de várias culturas diferentes, de vários países. E isso que eu quis dizer com riqueza cultural.

A: Você se identificou mais com o pessoal da tarde?

DE: Não que eu tenha me identificado, mas, acho que o termo de se identificar não mudou muito da manhã pra tarde.

A: E depois. Terminou o turno da tarde o que você faz?

DE: Eu tomo o ônibus. Os mesmos que voltam pra cá. E chego aqui, janto, vou para o computador desestressar um pouco.

A: Ah é? Você acessa o Facebook, essas coisas?

DE: Sim, em termos de rede social eu tenho o Facebook e o MSN só porque não precisa das pessoas cuidando da minha vida. Mais por comunicação e saber o que está acontecendo, eventos, festas que são organizadas pelo face.

A: E geralmente você fala com seus colegas pelo Facebook?

DE: Sim.

A: O pessoal da escola?

DE: Hoje em dia eu converso mais com o pessoal da escola mesmo. Vamos dizer que eu converse com 5 pessoas em um dia, vamos dizer que três é de lá, um da antiga escola e um da internet ou conhecido, ou que é filho dos amigos dos meus pais que eu acabei conhecendo. Alguém de fora.

A: E, por exemplo, todo mundo que você conversa pela internet é quem você convive na escola cotidianamente, ou sei lá, você conversa com uma pessoa mais na internet e na escola vocês não conversam pessoalmente.

DE: Acho que de uma maneira geral é proporcional. Quem mais eu converso na escola eu também converso mais pela internet. Embora existam pessoas que por serem de outra sala, acaba conversando mais pela internet.

A: Entendi. Bom, aí depois você fica no computador, dá uma estudada. Dá tempo de estudar?

DE: Então. Eu chego bem cansado em casa então eu só vou estudar ou fazer uma lição se fora para aquela semana mesmo. Eu geralmente deixo para o domingo ou para o sábado para fazer trabalho e estudar.

A: E você geralmente dorme que horas?

DE: Dia comum dez horas, onze horas eu vou dormir, se tem algum jogo eu durmo meia noite depois do jogo.

A: Ah é? Você torce para o Corinthians, né?

DE: Isso.

A: Eu vi você com a camisa. (risos)

DE: Algumas vezes. (risos)

A: Tá bom. Então seu dia a dia você acabou de descrever. E assim, ano passado você só fazia o médio?

DE: Isso.

A: Como que era? Você ia de manhã e à tarde o que você fazia nesse tempo livre?

DE: Embora a gente saísse meio dia e meia, eu geralmente ficava até uma, uma e meia.

A: Na escola?

DE: Na escola.

A: Fazendo o que?

DE: Eu tinha amigo veterano, que saiu de lá ano passado, chegando nos terceiros. A gente conversava, jogava é... TCGs¹⁴⁹ né, o Magic, que está aqui no Brasil desde 1993.

A: Ah o Magic?

DE: Isso. Você já jogou professor, já?

¹⁴⁹ "Trading cards game" são jogos de cartas colecionáveis que consistem num sistema de batalha onde os jogadores criam os seus "decks" (baralhos) e desafiam outros jogadores em partidas, dependendo do jogo e das regras utilizadas podem ser até mais jogadores em uma mesma partida. Há vários tipos de TCGs, os mais famosos são: *Magic: The Gathering*, *Pokémon*, *Yu-Gi-Oh!*, *World of Warcraft*.

A: Já. (risos)

DE: (Risos)

A: Meu irmão jogava mais, eu não jogava muito. Só de vez em quando.

DE: Certo. Então a gente jogava, conversava.

A: Você participava de torneio, essas coisas?

DE: Não porque eu ainda estou bem iniciante. Eu comecei a jogar por causa desses veteranos. Eu vi eles jogando, me aproximei, conversei, eles me ensinaram a jogar e a gente conversou aquilo o ano inteiro.

A: Tem uma loja lá perto, né? O *?

DE: O *.

A: Você vai lá direto?

DE: Algumas sextas à noite assim, depois que eu saio do técnico eu vou lá porque quinta e sexta são os dias que tem mais pessoas, né? Então é o dia que dá para aprender mais...

A: E o que você faz lá? Troca carta?

DE: Eu não tenho muitas cartas para trocar. Então, mais jogar e ver as conversas, novas estratégias que eles estão bolando lá. Sempre pesquisando, vamos dizer assim.

A: Sei. Mas e torneio lá? Você já participou de algum?

DE: Não. A gente tentou organizar um torneio próprio do Newton. Entraram alguns "bixos" que jogam.

A: Nesse ano?

DE: Nesse ano. Entrou ano passado duas, três pessoas que começaram a jogar. Esse ano entrou mais.

A: Você joga geralmente com o pessoal da escola mesmo.

DE: Isso. Mais com o pessoal da escola, mesmo porque você vai no *, joga com alguém, você pergunta a pessoa geralmente ou estudou ou estuda lá no Newton.

A: Ah é?

DE: A última vez que eu fui lá, eu estava jogando com um cara depois eu fiquei sabendo que ele fazia eletrônica à noite, na Etec.

A: Ela é tipo um point da escola.

DE: É. (risos).

A: Meio perto ali né? Bom, e o que mudou do primeiro ano para o segundo ano com a jornada dupla de estudos? O que você acha que pegou?

DE: Agora tem que ter mais responsabilidade. Eu não posso deixar as coisas pra última hora, porque vai acabar juntando mais do que eu vou conseguir fazer.

A: Uhum. Como você agenda as coisas?

DE: Eu marco no celular e eu vejo o que eu tenho que fazer para aquela semana e faço no sábado e no domingo.

A: Você tipo faz uma lista, mais ou menos?

DE: É, vamos dizer assim, eu marco o dia mesmo, porque se acabar não dando tempo eu vou ter que acabar fazendo na semana, então é mais por dia.

A: Fala um pouco sobre as suas obrigações e responsabilidades, tanto de casa como da escola.

DE: Aqui em casa, quando eu comecei a jornada dupla eu acabei não tendo mais algumas obrigações.

A: Quais?

DE: Eu costumava secar louça, na hora do almoço fazer um suco, coisas mais simples, e manter o quarto arrumado.

A: Hoje em dia você não faz nada disso? (Risos)

DE: (Risos) Eu tento manter o quarto arrumado, mas não dá certo. Seco a louça raramente, quando minha mãe está bem cansada.

A: Quando dá tempo de final de semana...

DE: E as obrigações de casa são só estudar para cumprir as obrigações da escola.

A: E como você concilia essas tarefas escolares?

DE: Tem que racionalizar um pouco, né.

A: Você faz inglês de sábado de manhã.

DE: Isso.

A: Você faz mais algum curso?

DE: Não. Por enquanto só esses, embora eu gostaria de fazer alguns cursos de música, violino por exemplo.

A: Ah é?

DE: Teclado.

A: Você toca algum instrumento?

DE: Eu toco violão e guitarra.

A: Ah. Faz tempo que você toca?

DE: Sim, desde a quinta ou sexta série que eu comecei a aprender.

A: E você fez curso ou você aprendeu...?

DE: Eu fiz curso um bom tempo e depois eu comecei a aprender as coisas sozinho.

A: Você gosta de que estilo musical?

DE: Eu gosto de todo o braço do Rock, mais pro lado do metal e do clássico, músicas dos anos 70, 80.

A: E você já tocou em banda?

DE: Nunca consegui formar uma banda.

A: É?

DE: Lá no Newton existem bastante/é...existem bastante músicos, mas nunca acabei pensando nisso.

A: E o pessoal lá se encontra para tocar? Você já participou? Já viu, já assistiu algum?

DE: Nunca participei, mas já fui convidado algumas vezes e até entre duas salas diferentes existem bandas. Teve o festival de bandas ano passado que teve um monte de banda do próprio Newton.

A: Mas foi na escola mesmo?

DE: Não. Eu acredito que eles alugaram um bar ou galpão. Alguma coisa assim.

A: Ah é? Você chegou a ir?

DE: Não cheguei a ir porque naquele sábado eu tinha algum compromisso, não lembro qual.

A: Entendi. Tá bom. E quais as preocupações que você enfrenta atualmente?

DE: Ah, preocupação é mais com manter as notas, né? Porque no médio todas as minhas notas nesse primeiro bimestre, comparado às notas do ano passado de qualquer bimestre, ou caíram ou se mantiveram. Embora no técnico eu tenha ido muito bem, as minhas notas no médio estão assim em estado de alerta.

A: Não estão que nem antes?

DE: Não. Muitos R e nenhum MB, então...

A: E no ano passado você costumava tirar mais MB?

DE: Costumava tirar sempre em inglês e geografia, consegui na maioria das vezes, química. Todas essas matérias ou tirei R ou tirei B. Não consigo, não consigo mais, sem estudar bastante, não tem mais como conseguir essas notas altas.

A: Tá. Você está só com as notas ou tem mais alguma coisa?

DE: Ah, acho que preocupação assim, que me atrapalhe, que volte a minha cabeça sempre, não. São mais as preocupações cotidianas.

A: Entendi. E quais as dificuldades que você enfrenta além dessa questão das notas?

DE: O cansaço às vezes bate forte, né.

A: Durante as aulas ou em casa?

DE: Nos dois. Geralmente eu me sinto mais cansado quando eu chego em casa, mas isso tem alguns dias que não tem jeito, você se sente cansado, na escola, as vezes começando até de manhã. É, mas além do cansaço, acho que assim uma dificuldade, acho que seria assim, sei lá, ficar longe de casa mais do eu estava acostumado, acaba sei lá, atrapalhando um pouco. Mas nada que seja assim, um fator dominante.

A: Você queria ter mais tempo livre?

DE: Com certeza. Poder descansar um pouco, se dedicar um pouco a música, a algumas outras matérias que eu gosto de estudar, mas que não são dadas em colégio.

A: É? O quê, por exemplo?

DE: Por exemplo, eu gosto bastante de psicologia, teologia e livros filosóficos.

A: E você lê bastante assim, de psicologia?

DE: Eu tenho um livro de psicologia que eu tenho desde o ano passado. Mas realmente por falta de tempo assim, eu comecei a querer ler no final do ano passado. Eu sempre gostei de estudar, mas a afinidade com psicologia veio o ano passado. E quando começou o técnico eu não consegui mais. Eu costumava ler à tarde, ler de fim de semana, mas nesse tempo ou eu estou estudando no colégio, ou estudando em casa, ou dormindo, descansando, então acabo lendo bem menos do que eu gostaria.

A: Uhum. Bom, o que você mais gosta da escola?

DE: O que eu mais gosto da escola? Ah, é, existem vários professores bons e legais na escola, roda de amigos. Acho que eu não tenho como definir uma prioridade, acho que várias coisas lá são muito boas.

A: Pode apontar assim, além dos professores, os amigos você gosta?

DE: Gosto bastante dos meus amigos, o ambiente físico, embora um pouco apertado.

A: É meio pequeno, né?

DE: É. Aquela sala foi desenvolvida para 25 pessoas e tem 40, às vezes até mais né, mas...acaba dando para se encaixar...Acho que não tem exatamente um ponto muito ruim, e todos os pontos são pelo menos bons, né? Além do fator refeitório que a gente falou antes.

A: E o que você menos gosta da escola? Além do refeitório.

DE: (risos)

A: Algum ponto negativo? Ou alguma coisa que se você pudesse mudar você mudaria.

DE: O que eu mudaria na escola? Acho que, que realmente o Newton ele é bem diferente do que eu estava acostumado no *. Ele é menos rígido com relação a comportamento e comparado ao que eu vim antes o Newton me proporcionou uma liberdade maior lá dentro.

A: Como que era assim, "mais rígido" no *?

DE: Mais rígido, por exemplo, um contato afetivo já não era permitido.

A: Entre os alunos?

DE: Entre os alunos.

A: Como assim contato afetivo?

DE: Mais assim entre casais, né?

A: Ah, entendi.

DE: Que no Newton só chama a atenção se você exagerar.

A: Aham.

DE: Eu acho assim uma coisa mais justa do que era antes, porque acho que não cabe você ser tão disciplinar em relação a jovens, né?

A: O pessoal namora nos corredores.

DE: E não é uma coisa que é vista como problema nem pelos professores, pelo menos a maioria dos que eu conversei sobre isso, e pelos alunos, que eu também, a gente também já conversou sobre isso. Não acho que seja problema, os professores também não, então, dessa forma, essa liberdade... as pessoas também sabem se controlar, não exagerar, então; essa liberdade assim que é um ponto bom. Eu não consigo ver assim o que eu mudaria. Não é rígido, o horário de almoço é bom. Eu não penso em nada que eu mudaria nesse momento.

A: Bom, fala um pouco dos seus amigos do Newton? Você tem quantos amigos mais ou menos, de manhã, que você conversa mesmo?

DE: Vamos dizer assim, na sala, de conversar, passar um bom tempo, cinco, seis, sete, oito. Uns oito amigos.

A: De manhã que você tem mais intimidade assim?

DE: Isso, é, que são uns oito.

A: Você fala com o pessoal de outra sala também?

DE: Isso. Amigos de outras salas eu tenho vários. No C eu devo ter uns Dez, doze amigos, no D eu tenho uns três, quatro, cinco. No B eu também tenho amigos que fazem curso comigo de inglês, no sábado. Então eu tenho amigos em todos os segundos, nos terceiros eu tenho um, dois amigos por sala e bixos eu tenho alguns amigos em praticamente todas as salas também, menos no D.

A: E o pessoal da tarde? Fala um pouco das suas amizades. Você só conversa com o pessoal de ADM ou de outros cursos também...

DE: A maioria da galera dos outros cursos que eu converso, são da manhã.

A: Ah, que faz o ensino médio lá.

DE: Isso. Então assim, a galera da tarde, de outras salas, eu realmente não conheci bem, eu não converso bastante. Com relação à sala de ADM, tem poucas pessoas da manhã, acho que seis ou sete, e não tem um problema de convívio nem nada. Com relação às outras salas é mais com o pessoal da manhã, então não tem muito o que falar.

A: E teve eleição para o grêmio. Você participou de alguma coisa?

DE: É, não participei. Eu soube do debate que uma das chapas não se apresentou no debate e mesmo assim ela ganhou.

A: Sério?

DE: A chapa que não foi no debate ganhou e eu tinha amigos dentro do grêmio que perdeu, então eu estava a par do que estava acontecendo pelos meus amigos, não que eu tenha corrido atrás.

A: Teve algum conflito? Pelo fato da chapa que ganhou não ter feito o debate?

DE: Não...

A: O pessoal aceitou?

DE: O pessoal, assim, acho que ninguém estava realmente consciente da votação e também eu não vi nenhuma alteração que essa chapa tenha feito. Eu lembro no ano passado, com a chapa da * que saiu esse ano, até esse momento, até metade do ano, ela já tinha feito um barulho, feito várias coisas, agora essa nova chapa, eu não consegui ver nada que eles fizeram.

A: Tá bom. Bom, e os seus amigos de fora da escola? No inglês por exemplo. Você tem um laço de amizade forte ou é mais fraco?

DE: Acho que no inglês eu costumava fazer de semana à tarde, tive que mudar esse semestre pro sábado. Então existem pessoas muito legais lá e tem ideias semelhantes ou ideias diferentes e a gente acaba debatendo. É um grupo bom, gostoso de estar, mas ainda é muito pouco tempo para

ter uma amizade assim, num nível maior. As amizades do colégio antigo, a gente tenta se unir ao máximo, num churrasco, sair pra ver um filme só que cada/a gente acabou no ensino médio cada um indo para um lugar.

A: Mas você mantém contato?

DE: A gente mantém contato.

A: E com o pessoal do Newton? Você sai junto com eles?

DE: A gente saiu algumas poucas vezes.

A: O pessoal do médio ou do técnico?

DE: Do médio. Do técnico eu nunca sai.

A: É? Por quê?

DE: Ah, ninguém nunca cogitou a ideia. No médio a gente saiu poucas vezes, mas foi sempre no mesmo grupo né. Naquele grupo de 5 pessoas, contanto comigo 6. Então é assim mais... mais esse grupo.

A: Pra onde vocês vão?

DE: Ou a gente vai para um cinema ou a gente vai um na casa do outro, assistir um filme, comer uma pizza.

A: E teve campeonato de futebol lá no Newton não teve?

DE: Isso. Eu estava no time de administração.

A: Ah é? Futebol. Onde você joga? Na linha?

DE: Eu jogo na linha. Goleiro não dá. A bola é mais forte que eu. (Risos).

A: (Risos). E como foi o campeonato? Foi legal?

DE: Foi. Eu participei a primeira metade porque começou a apertar com relação a estudo e cansaço, mas as partidas que eu joguei foi/não teve problema de briga, foi uma competição saudável, deu para se divertir.

A: Terminou o campeonato?

DE: Não. Acho que ainda faltam algumas partidas e depois entra no sistema de copa.

A: Você ainda tá no time?

DE: Eu estou no time, mas faz um, dois meses que não tem partida então...

A: Por que não tem partida?

DE: Porque colocaram toda as nossas....tipo, tinha todas as salas e a ADM 1 acabou pegando todas as salas no começo, nas primeiras semanas.

A: Ah, entendi.

DE: Teve uma semana que a gente jogou 3 vezes. Então a gente esgotou todos os pontos que a gente precisava no começo.

A: Mas aí vocês ainda estão no campeonato?

DE: Acredito que sim. Faz tempo que eu não vejo nada sobre isso.

A: E os jogos? É geralmente em que horário?

DE: Assim que acaba o técnico, dá uns 10 minutos pra...

A: É à noite geralmente?

DE: É à noite. Porque de manhã você tem o campeonato do médio normal, né. Então o único horário que têm é do técnico.

A: Ah, são dois campeonatos?

DE: Isso. Um do médio e um do técnico. Você pode participar dos dois com salas diferentes.

A: Bom. E assim, você falou que está indeciso em relação à faculdade, e o que você já cogitou em estudar, por exemplo?

DE: Ah, a própria psicologia eu gostaria de estudar. Só que eu procuro achar um equilíbrio entre o que eu gosto e o que o mercado valoriza pra conseguir viver bem, equilibrando o quanto se

ganha com o quanto se gosta.

A: Entendi. E, bom, qual seu plano de futuro depois que você terminar o médio e o técnico?

DE: Eu realmente gostaria de entrar em algum cargo público para que eu tenha uma estabilidade maior no ponto de estudar coisas que não são relativas aquele emprego, por exemplo, a própria psicologia eu gostaria de depois de um tempo fazer uma... me formar em bacharel em psicologia, por exemplo.

A: Mas, por lazer?

DE: Por lazer. Estudar por lazer.

A: Tá. Bom, e qual a importância dos estudos pra você?

DE: O estudo é a porta, né? É onde você prova seu valor, é onde você aprende como viver, não só as matérias, mas também a vida como ela é. Você aprende bastante coisa diferentes. E pra mim estudo é algo importante com certeza, faz parte de mim.

A: Você gosta de estudar?

DE: Quando eu gosto de alguma coisa eu adoro estudá-lo. Eu posso passar muito tempo estudando ela sem sentir cansaço e sempre querendo aprender mais sobre aquele assunto.

A: Quais matérias que você mais gosta?

DE: Na escola eu sempre gostei mais de exatas. Química, acho que se eu tivesse que escolher uma seria química.

A: E quais você menos gosta?

DE: Não gosto de literatura.

A: Sério?

DE: A parte gramática eu gosto, só que literatura não dá pra mim.

A: Gramática é a mais...(risos)

DE: É mais, sei lá, literatura... pra mim é história, eu também não gosto de história.

A: Aham.

DE: Então tudo que tem a ver com história eu não gosto.

A: Você gosta mais de uma coisa teórica.

DE: Isso. Uma coisa mais... não necessariamente exatas mas que tenha lógica, esse tipo de coisa.

A: Aham. E como você se imagina sem estar na escola?

DE: Sem estar na escola?

A: É.

DE: Ah, acho que vivendo a vida que eu vejo na minha família, né. É... uma casa semelhante, saindo com amigos do emprego ou saindo com a própria família. Não vejo uma coisa muito diferente do que eu já estou vivendo.

A: E em relação ao período atual, a sua adolescência. O que mudou em relação à infância? O que você sente que mudou?

DE: Ah, na infância tudo é mais fácil né.

A: Como assim mais fácil?

DE: A responsabilidade é menor, você acaba se divertindo mais com pequenas coisas, uma brincadeira, montar um lego no chão da sala. Hoje em dia as coisas são mais complicadas, sair, conviver com as outras pessoas.

A: Você não consegue mais brincar?

DE: É...

A: Fica diferente, né?

DE: É, fica diferente. Não dá mais aquela alegria. Agora a diversão vem mais do convívio com outras pessoas, que é mais complicado porque são outras pessoas né. Cada um tem o seu jeito.

A: Mas antes, na infância, você tinha muitos amigos? Como que era?

DE: Eu sempre tive... eu tinha poucos amigos né. Era eu e dois amigos que a gente se conversa até hoje, depois o grupo foi ficando maior. Um por vez até a oitava série a gente chegou a 6 pessoas no grupo. E...a amizade assim, na infância eu não...das que eu tive na infância até hoje não dão muitas.

A: O que você podia fazer na infância que você não pode fazer hoje?

DE: Acho que... o que eu podia fazer na infância que eu não posso fazer hoje? Acho que isso de brincar, o tempo que eu tinha.

A: E o que você pode fazer hoje que você não podia fazer?

DE: Ah, sair sozinho, se livrar um pouco dos pais nesse sentido. É, o convívio com outras pessoas, sair na rua, ter um pouco de autonomia né.

A: Uhum. Você se vira bem na rua?

DE: É, eu consigo me localizar mais ou menos, eu não tenho vergonha de perguntar para as pessoas onde fica tal rua, tal lugar, e com o advento da internet fica mais fácil se localizar.

A: Você dá uma pesquisada antes de ir para tal lugar. Tá. E fala um pouco do relacionamento seu com a sua família.

DE: Ah, sempre um relacionamento forte em toda a família. Por lado de mãe a família sempre foi bastante unida. É. No sentido de que domingo eu vou na casa da minha avó, sempre tem um aniversário, hoje por exemplo, tem um aniversário.

A: À noite?

DE: À noite.

A: Tá.

DE: E por lado de pai, por uma questão geográfica, um mora em São Paulo, outro mora em Campinas, dois moram em Jacaré, o outro mora longe. Então...

A: Os seus avós você fala?

DE: Não. Na verdade os meus tios por parte de pai. Então fica um pouco mais complicado, mas sempre que surge uma oportunidade a gente se vê.

A: Você mora com seus pais?

DE: Isso. Moro com a minha mãe e meu pai faleceu o ano passado. Ano passado não, em 2010.

A: Ah, ele faleceu? Ele faleceu do quê?

DE: Ele faleceu de câncer no intestino.

A: Nossa. E você se dava bem com seu pai?

DE: Sim foi sempre bem harmonioso. Meu pai ele tinha... hoje ele teria 63 anos. Então eu tive uma educação mista tradicional, do meu pai com a minha mãe que tem 40. Então eu peguei uma combinação de duas gerações diferentes e então eu sempre tive noção de respeito, eu sempre tive noção de carinho, de afeto, só que pra mim eu acho que a educação que foi dada pra mim com relação a afeto, tudo isso foi bem equilibrado. A minha relação com o meu pai era ótima, com a minha mãe é ótima até hoje, eu acho que assim, problema familiar é só quando o hormônio está à flor da pele, quando você está com estresse, também a flor da pele, acaba "se mordendo" mais.

A: Você já brigou alguma vez com seus pais?

DE: Ah, algumas discussões verbais.

A: O que assim?

DE: Eu estou cansado, ela está cansada, eu deixo de fazer uma obrigação, acaba ocorrendo uma discussão. Nada sério só discussão por coisas pequenas.

A: Você tem irmãos?

DE: Eu tenho dois meio irmãos, por parte de pai. Os dois moram em Reginópolis, que é alguns quilômetros daqui.

A: Por quê? Ele é divorciado de outro casamento?

DE: Isso ele divorciou e casou de novo no civil com a minha mãe.

A: Ah, sua mãe.

DE: E meu irmão tem 32 e minha irmã tem 27.

A: E você tem muito contato com ele ou?

DE: Por ser uma cidade muito longe, acho que 500 e poucos quilômetros daqui, a gente acaba se vendo pouco, mas quando eles conseguem uma folga no emprego, um feriado prolongado a gente marca, eles veem, dormem aqui, a gente sai, brinca. Na medida do possível a gente mantém um relacionamento.

A: E você se dá bem com eles?

DE: A gente se dá muito bem. A gente faz bastante piada, brinca um com o outro...

A: Tá. E primos assim, você tem contato?

DE: Então, eu sou... na minha geração é praticamente só eu em relação de primo. Meu primo mais perto, acima, tem seus 26 anos, 25, 24, qualquer coisa assim, e pra baixo tem 11. Eu tenho só um primo da minha idade, eu tenho dois primos da minha idade só que a gente acaba nem conversando, nem se vendo. Então assim, eu fui mais solitário, eu optava por vídeo games portáteis ao invés de brincar, mas hoje em dia, pelo grau de maturidade eu consigo conversar com os primos mais velhos de igual para igual e também consigo brincar com meus primos de 11, 10 anos.

A: Tá. E seu pai trabalha com o quê?

DE: Meu pai era advogado. Ele primeiro foi vendedor e gerente da * automóveis que vende Volkswagen ali na *, ele trabalhou como advogado e era autônomo, advogado.

A: E sua mãe? Ela trabalha com o quê?

DE: Minha mãe se formou em contabilidade, mas sempre/foi vendedora nessa mesma loja que meu pai. Foi lá que ela conheceu ele. E ela sempre trabalhou no escritório do meu pai como sócia dele, escrevendo documentos, então embora ela tenha feito contabilidade ela sempre atuou na área do direito e hoje em dia ela entende mais de direito do que de contabilidade.

A: Ela ainda trabalha com isso?

DE: Isso. Ela ainda trabalha com a sócia do meu pai.

A: Ah, no mesmo escritório...

DE: Mesmo escritório, mesmo lugar. Nada mudou, assim, drasticamente desde 2010.

A: Bom, você já chegou a trabalhar, fez estágio, alguma coisa assim?

DE: Eu estava, ano passado eu tentei trabalhar em buffet de festa para ganhar uma graninha fácil.

A: Era mais de final de semana?

DE: Isso. Mas eu só consegui uma vez, trabalhar lá.

A: Onde foi?

DE: Foi ali na *, na *. Eu esqueci o nome do buffet.

A: E você achou legal?

DE: Eu gostei. Eu encontrei lá uma aluna do Newton que trabalhava lá, já tinha se formado algum tempo. E eu gostei de trabalhar, me acolheram bem e não foi uma festa com várias crianças, então não foi tão difícil, foi assim uma sorte de principiante.

A: Era uma festa de quantos anos?

DE: A menina iria fazer 6 ou 7.

A: Ah tá. (risos)

DE: Então era um monte de bebezinho, então não teve muito problema.

A: Tá. E essa foi à única ocasião?

DE: Que eu trabalhei é. Algumas vezes eu fui fazer algumas coisas com meu pai, por exemplo, existia cartórios que era impossível você estacionar, então meu pai me dava o documento, eu

entrava lá, protocolava e voltava enquanto ele estava rodando mas...nunca ganhei por isso e também era de vez em nunca que eu ajudava.

A: Tá. E...bom, acho que é isso. Você gostaria de dizer mais alguma coisa?

DE: Nada vem a minha mente.

A: E lazer assim? Lembrei agora. Em relação a lazer, o que você faz assim, de final de semana pra se divertir?

DE: Eu gosto de tocar uma música, ou escutar... não tem terapia melhor e mais barata que colocar um fone de ouvido e escutar música deitado ou olhando a chuva cair, isso assim é o que eu mais faço para relaxar, pra descansar.

A: E o pessoal aqui do condomínio? Você tem amigos?

DE: Eu cheguei a ter amigos só que não vingou, hoje em dia a gente mal se fala. A gente se cumprimenta no elevador e é só. Aqui no condomínio eu também não tenho.

A: Tem academia aqui no condomínio?

DE: Não, aqui não temos academia.

A: E de lazer aqui não tem nada?

DE: Lazer a gente tem uma sala de jogos, que tem pingue-pongue, pimbolim, só que precisa de duas pessoas então acabei/usei uma vez ou outra quanto tinha ainda contato. A gente tem a quadra, que também é mais divertido quando você tem outra pessoa. Desci para jogar uma ou duas vezes sozinho e algumas vezes com alguns amigos daqui, mas há muito tempo atrás. E a piscina, eu nunca gostei de água, então toda vez que a gente vai para um sítio, por exemplo, eu prefiro ficar em sol.

A: E religião? Você segue alguma religião?

DE: Eu sou católico. Vou à missa todos os domingos, mas eu tenho assim, algumas crenças diferentes da Igreja. Como eu disse lá atrás eu queria estudar teologia, porque pra mim só a religião não é exatamente a melhor fonte. Embora assim, a religião ela tem uns problemas de poder e politicagem, esse tipo de coisa, então é, eu sou católico embora a minha fé seja mais voltada para uma visão racional do cristianismo.

A: Bom, acho que é só. Obrigado pela entrevista.

DE: Foi ótimo conversar com você.

A: Obrigado.

Entrevista com Davi.

06/06/2012.

A: Você pode falar seu nome e a sua idade?

DA: Davi. Tenho 17 anos.

A: Você pode falar um pouco sobre sua família? De que cidade, Estado que ela veio?

DA: Nós somos naturais mesmo de São Paulo. Eu moro com meu pai, minha mãe e com a minha irmã.

A: E seus pais trabalham com o quê?

DA: Meu pai, ele é chefe de orçamentos em uma caldeiraria. Então ele projeta, ele mexe com os projetos de desenho industrial.

A: Mas ele é formado em engenharia, alguma coisa assim?

DA: Ele tem nível técnico.

A: Ah, nível técnico. E sua mãe?

DA: Minha/ela é dona de casa. Ela já trabalhou, mas no momento ela é dona de casa.

A: Ela já trabalhou com o quê?

DA: Com produtos alimentícios. Ela trabalhava no setor alimentício, em uma fábrica de chocolate.

A: Ah, legal. Bom, aonde você fez o fundamental, que escola que você estudou?

DA: Eu fiz na escola da prefeitura mesmo, *. Da primeira à oitava série.

A: Ela é aqui perto?

DA: É perto da *.

A: E o que te motivou a estudar na ETEC?

DA: Ah, a indicação né. Você vê que ela tem um nome de peso e o ensino, como eu não tenho condições para estar bancando, pagando, os pais não tem condição para bancar um ensino particular, acho que a ETEC era a melhor proposta mesmo, de estar tendo uma melhora.

A: Entendi. E o que te fez escolher o curso técnico?

DA: Eu curso de design de interiores. E a questão de desenho, eu sempre tive uma aptidão para desenho, e a oportunidade de mercado de trabalho que está aquecido. A questão de construção civil...

A: Arquitetura...

DA: E tá bem aquecido o mercado. Um emergente aí que eu acho que é bem bacana o setor.

A: Então você quis fazer o técnico mais por causa do mercado de trabalho?

DA: Sim.

A: Bom, você pode descrever o seu cotidiano?

DA: Sim.

A: Que horas você acorda de manhã?

DA: Olha, é, meu dia começa às 5h50. Acordo, me arrumo, tomo meu café da manhã e saio em torno de 6h30, de casa para vir para a Etec JG. Eu pego um ônibus. É complicado essa parte porque...

A: É bem lotado?

DA: Bem lotado. É um ônibus articulado. Só tem essa opção pra mim, ou então vou até outra estação, mas também é complicado fazer isso.

A: Você mora longe?

DA: Não. Dá uns 25 minutos em torno, de carro. Então é uma distância assim, nem tão perto para eu vir a pé e também não tão longe. Uma distância média.

A: E aí você chega na escola. Fala um pouco do seu dia a dia.

DA: Ah, o dia a dia, ele é sempre dividido nas 5 matérias, então a gente já começa trabalhando bastante. Todos os dias tem uma carga assim, relativa, assim, pesada. Nos estudos são professores que enfatizam bem, que pegam bem o conteúdo. Então a questão de atividade no ensino médio, é bem trabalhada. O ensino médio aqui no João Goulart é bem trabalhado.

A: E de manhã você acha que a carga de aula é pesada?

DA: Olha, o conteúdo. Mas a questão de carga horária eu acho que é o ideal. Cinco aulas eu acho que é o bacana mesmo. Nem para sobrecarregar, e nem para ficar tão pouco né. Cinco aulas acho que seria o ideal mesmo.

A: E sua sala de aula de manhã? Como que ela é?

DA: Olha, ela é bem assim, em questão de relacionamento é tranquilo, nós já viemos juntos desde o primeiro ano, então já tem um entrosamento legal, o grupo. E todo mundo sabe respeitar os limites, então já tem um amadurecimento assim bem visto sabe? Do pessoal. Até a questão de: — *Pô! Já está no terceiro ano, pessoal faz técnico, muitos já estão pensando na faculdade.* E também sugere uma necessidade de você já enquadrar né? Você já acordar um pouco para a vida.

A: Então é uma sala que colabora bastante?

DA: Colabora. Dá para trabalhar muito bem com ela.

A: E como você faz? Você fica o dia inteiro aqui, porque você tem aula à tarde também.

DA: Sim.

A: E o almoço?

DA: O almoço a gente tem mais ou menos umas duas horinhas aí, e é um tempo que parece grande, mas é relativamente curto. Até porque o intervalo entre cursos, às vezes você tem que adiantar algum trabalho, correr com isso. Aí você almoça e tal, também tem que fazer sua parte de higiene. Então você tem que pensar em distribuir o seu tempo. E os trabalhos do técnico, às vezes você está em alguma véspera de prova, você para um pouco para estudar. Isso é importante sim.

A: Entendi. Então geralmente na hora do almoço você vai para o refeitório?

DA: Almoço.

A: Você traz marmita?

DA: Trago.

A: Aí você geralmente almoça o quanto antes, depois higiene pessoal, escovar os dentes e depois você fica fazendo os trabalhos.

DA: Sim.

A: E o que mais você costuma fazer no almoço?

DA: Nesse período, às vezes eu converso com a minha namorada, ligo para ela, ela é de outra escola...

A: Mas ela faz o técnico aqui?

DA: Não. É desvinculada daqui.

A: Aham.

DA: E eu acabo também tendo um pouquinho de tempo para descontração, para relaxar, às vezes eu dou uma volta, vou até o museu que é bem bacana. Pegar e relaxar um pouco lá. Eu gosto de fazer isso. Ouvir uma música.

A: Mas geralmente você vai sozinho?

DA: Vou. Eu gosto de relaxar assim. Pegar e espairar um pouco. Nossa, a cabeça fica cheia.

A: Entendi. E a tarde? Como é o pessoal da tarde?

DA: O pessoal da tarde é bem misto. Então você tem uma grande variação de faixa etária. Pra você ter um exemplo, na minha sala mesmo, eu estou no segundo módulo, têm desde meninas mesmo, meninas de 15 anos e tem uma senhora de 60. Então o público-alvo é bem geral, sabe? E claro, a questão de até mudar a questão da faixa etária, isso muda também a postura, né? Então às vezes têm sim uns atritos, tem problema até de disciplina, coisa que aos poucos vai terminando. E assim que vai se encaixando. Uma coisa também diferente é porque, assim, eu fiz o primeiro módulo, tranquei a minha matrícula, porque eu tinha recebido uma proposta de trabalho, mas não deu muito certo então eu acabei ficando seis meses parado. E eu voltei agora e estou no segundo módulo de design.

A: Essa proposta de trabalho era estágio?

DA: Não. Seria um trabalho fixo com carteira assinada.

A: Ah tá.

DA: E isso me atraiu, né.

A: E era na área?

DA: Não.

A: Era com o que esse trabalho?

DA: Era na verdade com o meu sogro. Ele é gerente de comunicações. É uma empresa terceirizada da Telefônica. Ele falou: — *Ah, você vai fazer a parte de gerenciamento.* Porque eles

distribuem os cartões telefônicos. E como isso está caindo. A empresa também está caindo, né. Então está partindo para outros setores e tal. Aí eu acabei pegando justamente esse período de transição e eu não consegui entrar.

A: Entendi. Mas você chegou a trabalhar algum tempo lá?

DA: Lá não. Aí, só mais pra frente que eu fui procurar um trabalho por conta própria. Que aí já foi mais ou menos na área. Peguei uma loja de decoração, foi legal.

A: Ah, você trabalhou nessa loja?

DA: Uhum.

A: Quanto tempo?

DA: Trabalhei em uma loja. Fiquei, foi um trabalho temporário, aí sim, foi no fim de ano, era uma loja de shopping, eu fiquei mais ou menos uns dois meses.

A: Você gostou de trabalhar?

DA: Gostei. Foi uma experiência muito boa. Têm uma coisa também interessante porque, no fim do ano, as minhas matérias acumularam muito, e eu tive que então parar de trabalhar para dar conta do ensino médio. Porque eu estava livre do técnico até. E eu acabei parando, fiquei três semanas nesse emprego já que era só temporário. Então consegui fazer isso. E terminei. Acabou o médio, eu pude retornar e continuar até o comecinho de janeiro.

A: Ah tá.

DA: E deu tudo certo.

A: E porque você quis trabalhar nessa empresa? Era mais; seria uma necessidade? Ou era...

DA: Questão financeira. Fim de ano, então até por conta do meu relacionamento, eu tenho que conseguir proporcionar alguma coisa para ela, e também porque eu achei bacana essa oportunidade, era uma loja como se fosse souvenirs, norte americanas, então era uma coisa bem bacana, achei que contribuiu um pouquinho.

A: Pro seu curriculum?

DA: Sim.

A: Para experiência?

DA: Uhum.

A: Bom, aí depois você terminou a aula da tarde. O que você faz depois?

DA: Aí é a volta para a casa, que é bem complicada. Por conta do trânsito, que demora bastante.

A: Até que horas vai a aula da tarde?

DA: Olha, a gente de DI, o horário termina 17h50. Às vezes a gente consegue sair uns 10 minutos antes, quando a matéria não está tão carregada. Mas também tem dias que a gente acaba estendendo até 18h00, 18h15. Até finalizar o trabalho. Que é complicado você sair da sala sem fechar o conteúdo do dia.

A: E aí você pega trânsito para voltar para casa?

DA: Pego.

A: Demora quanto tempo pra chegar?

DA: Inclusive ontem demorou quase quarenta minutos pra eu chegar em casa. Um trajeto que eu faço em vinte, demorou o dobro. É bem complicado.

A: Você chegou quase 19h00?

DA: Quase 19h00. E isso acaba desgastando também. Uma coisa meio chata.

A: Tá. Você faz mais algum outro curso fora?

DA: Não. Minha atividade está toda voltada na escola.

A: E você chegou em casa? O que você faz?

DA: Olha, normalmente eu pego, deixo as minhas coisas, vou tomar meu banho, como alguma coisa. Quando eu preciso, eu vou estar fazendo os trabalhos, correndo atrás, que é a grande

maioria do tempo. O médio também eu tento sempre que dar uma adiantada, deixar tudo, tudo no equilíbrio e os raros dias que eu estou mais tranquilo eu aproveito para ir pra casa da minha namorada, ficar com ela, ela vai pra minha.

A: Ela mora perto?

DA: Mora. Superperto. A gente mora praticamente no mesmo quarteirão. Então é bem tranquilo.

A: Você conheceu ela como?

DA: No ensino fundamental.

A: Ah é?

DA: A gente estudou junto, desde a quinta série. Aí foi indo e foi indo de amizade, e a gente acabou se conhecendo mais, foi legal.

A: É? E vocês são vizinhos também?

DA: Aham. Então isso contribuiu pra caramba.

A: Bom, e o que mudou na sua vida quando você começou esse turno duplo de estudos?

DA: Então. É um choque. Você não está acostumado. E até dá para fazer uma comparação. O ensino público. Eu vim de uma escola da prefeitura, eu não tinha o hábito de estudar, porque isso não era cobrado. Tem todo aquele lance de progressão automática, então você vai, vai indo. E quando eu cheguei aqui, foi um impacto muito grande, e ainda mais quando eu comecei o técnico isso dobrou. Então você tem que tentar se adaptar o mais rápido possível. Talvez até por querer ter dado esse recesso de seis meses, até para começar a trabalhar foi isso, uma forma de eu conseguir colocar as coisas em ordem. Foi um mundo de coisas para mim dar conta e eu não estava conseguindo. Então foi mais.

A: O primeiro ano do médio. Fala como você mudou a sua rotina de estudos? Você falou que não estava acostumado a ser cobrado.

DA: Primeiro. Primeiro fator, o horário. Eu estudava no período da tarde, então pra mim era tranquilo. Eu poderia acordar até 11h00, eu estava bem descansado. Eu iria pra escola e voltava. Era quase um programa de tarde sabe? Ir pra escola. Aqui não. Já comecei a me habituar a acordar cedo, mas isso também não foi um problema, né. Com o tempo você se habitua. Mas a questão da abordagem das matérias ela é diferente. Eles te cobravam uma postura certa de você estudar e tal. O pessoal que já vinha com essa cultura, ou de escola particular, ou uma escola pública mais bem estruturada, conseguiram já captar e pegar o ritmo. Eu já tive uma grande dificuldade. Tive que correr atrás e tal, mas eu fui me encaixando. Até hoje eu corro atrás disso também.

A: Mas aí você estudava de tarde? Você fazia as lições de tarde, revisava?

DA: Sim, dava uma revisada. Mas como eu não era acostumado a isso, demorou para cair a minha ficha que eu precisava ter essa rotina, criar essa rotina. E quando eu fui me dar conta disso já tinha que começar o técnico.

A: Entendi.

DA: Entendeu? Esse foi acho que um fator que bateu bastante.

A: Fala um pouco das suas obrigações atuais.

DA: Olha, eu atualmente estou visando estudo em primeiro lugar. Eu tenho sempre que dar conta do técnico. Eu prefiro focalizar o técnico, uma opção minha. Acredito que da grande maioria. Porque o curso técnico você começa a aprender mais ou menos a se direcionar para uma área que você vai querer, pra frente. Ou pelo menos ter a certeza do que você não vai querer. Também é um bom fator. Positivo isso. E assim, o médio, eu estou no terceiro ano, e isso acaba gerando uma cobrança. Terceiro ano, vestibular, emprego, estágio. Então tem que também pensar nisso, né? Já há essas responsabilidades. Também em linhas pessoais, em casa, meu papel como filho, tenho que contribuir em casa.

A: E o que você faz em casa? Fala um pouco sobre isso.

DA: Quando eu tenho hora vaga assim. Olha, eu costumo, eu não sou um cara que gosta muito de computador. Então eu prefiro mais assistir um filme, eu gosto de tocar violão. Tenho um foco pra música também.

A: Você tem banda?

DA: Não. Mas eu já cheguei a dar aula, já toquei com bandas também.

A: Então você estudou assim em escola?

DA: Estudei. Eu estudei dois anos e meio. Guitarra, vi um pouco de teoria. Acabou virando um Hobby, mas... teve época que lógico, todo mundo que gosta de música, quer tocar quer...mas hoje em dia eu já sei que isso é um hobby e pode aflorar mais pra frente, mas no momento isso está em terceiro plano.

A: E em casa assim, quais tarefas que você têm em casa?

DA: Às vezes são coisas bem básicas, como contribuir no andamento. Que nem... quinta feira lá em casa a gente divide as tarefas e quinta feira é dia de dar uma arrumação geral em casa. Fazer uma faxina. Em cada um pega um pouco. Meu pai, por exemplo, pega o quintal e lava. Minha mãe, parte de dentro, eu tiro pó dos móveis. Coisas assim. Ajudo a varrer. Quando a minha irmão também chega do trabalho ela também faz a parte dela.

A: Sua irmã é mais velha?

DA: É. Ela tem 25 anos, ela fez faculdade.

A: Do quê?

DA: De relações internacionais. Ela fez, só que ela não está na área. É uma coisa meio complicada. Ela precisa seguir o estudo dela e tal. Ela também veio de escola pública.

A: Ela estudou aqui?

DA: Não. Ela estudou em uma escola perto lá de casa. *. Então ela é de lá. E nisso, ela finalizou o curso acho que se eu não me engano há uns 3 anos atrás, um 2 anos. Ela está seguindo. Agora ela está em uma empresa, agora ela está noiva também. Então já tem que começar a correr atrás, já compraram apartamento. Estão na lida, né?

A: Entendi. Então em casa você ajuda em algumas tarefas, né? E como você lida para conciliar as tarefas escolares com algumas obrigações pessoais?

DA: Olha, muitas vezes você tem que fazer um jogo de cintura, né. Não tem como fazer tudo cem por cento. Isso é uma coisa que eu sempre ouvi, meu pai sempre fala muito comigo. E aquilo, eu tento sempre compensar as coisas. Se eu deixo um pouco de lado meu estudo, eu preciso pegar ele depois mais para frente. Então tem que ter sempre consciência. Mas o meu foco mesmo é estudo. Eu tento embasar tudo no estudo. É o principal, é o eixo principal, mas a questão com o relacionamento da família tem que haver também. Coisa que acabo deixando um pouco de lado. Também tenho que pensar no meu namoro, que é um fator importantíssimo também pra mim. Então tenho que manter esse equilíbrio. Já houve épocas que no começo, bagunçou tudo. Eu não sabia equilibrar nada. Então pegava: essa semana eu vou estudar, aí semana que vem eu vou ficar com a minha família e na outra semana eu vou só namorar. Isso foi acumulando, eu foi percebendo que "pera aí". Não é bem assim, né? Tem que ter o pé no chão e mesmo que vá faltar alguma coisa, vai mantendo o equilíbrio. Que é difícil.

A: E você falou que seu pai te deu dicas, te aconselhou algumas coisas. Qual a sua relação com ele? Ele te ajudou bastante?

DA: Sim. Porque, até por conta que ele teve uma rotina muito parecida com a que eu tenho hoje, né?

A: Ele fez o técnico também?

DA: Fez um curso técnico. Não aqui. Na época era PROTEC. Ele fez isso na década de 70. Hoje ele está com 50 anos, então na época dele, ele trabalhava de dia, estudava em um colégio que ele mesmo pagava com o dinheiro do trabalho e o emprego dele fornecia esse curso técnico. De fim de semana. Então a rotina dele era praticamente tudo isso. Até por isso eu sou bem cobrado. Porque ele sempre fala: — *Poxa, se eu consegui você também consegue*. É uma forma dele me incentivar, mas também às vezes a gente acaba entrando em um pouco de conflitos. Porque eu não consigo também conciliar e tal. Mas eu entendo que isso é uma forma dele me ajudar, entendeu?

A: Entendi. Bom, quais as suas preocupações atuais?

DA: Olha, tem muitas.

A: Pode indo enumerando.

DA: Bastante. Então vamos lá. Primeira: vamos olhar para o agora. Terminar o médio, sobreviver a isso que é pauleira.

A: Sobreviver você fala não vou ficar com nota vermelha?

DA: Uhum. E conseguir tirar o maior proveito possível, né? Conseguir pelo menos de tudo captar, sabe?

A: Aprender?

DA: Uhum. Porque é uma coisa trás a outra, né? Finalizar o técnico, e não só finalizar, mas conseguir também extrair o máximo possível do técnico. Aí que eu vejo a importância do curso técnico. Conseguir mesmo pegar, se esforçar em questão disso. Então tentar focalizar nisso. Manter assim, eu viço muito a parte do meu namoro, porque ela me ajuda muito. Até questão do curso técnico. Ela sempre está comigo, ela é bem compreensiva. Também tive que aprender a conciliar isso, então hoje se eu tenho um trabalho ela vai para minha casa, ela me ajuda. Ela fica comigo. Teve dias que eu precisava fazer trabalhos teóricos, ela ficou comigo na madrugada, através da internet a gente pesquisou. Então ela é um grande apoio pra mim. Eu tenho que sempre dar uma atenção especial para ela. A questão da minha família. Também tenho que pensar nesse equilíbrio com o relacionamento deles. Que às vezes, eu confesso que deixo um pouco de lado. Mas também é muito importante, porque afinal de contas eles me dão esse apoio né? Mínimo possível, mas é o capaz de cada um, então tem que aproveitar né. Já que eu tenho vamos seguir. Mas é, são várias responsabilidades no mesmo tempo, e a próxima preocupação, duas ou três próximas é faculdade.

A: Que faculdade você pretende fazer?

DA: Então. Eu pretendo fazer o curso de arquitetura. Gostaria de cursar Mackenzie ou FAU, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, mas eu sei que precisa ter um conhecimento embasado para as provas. Coisas assim que eu vou ter que fazer um cursinho. Vejo, porque, não questão da defasagem do curso do ensino médio, mas por conta de eu não conseguir assimilar esse montante de matérias. Então vai ser uma coisa para me preparar, preciso de um trabalho, porque mesmo fazendo a prova, eu quero conseguir um desconto, mas eu não tenho condição para sabe? Meus pais me bancarem, então eu vou ter que correr atrás. Minha irmã também teve que fazer isso, então também me vejo na obrigação de fazer isso, correr atrás disso. E também o trabalho né, arranjar o estágio na área assim, eu acho que é prioritário porque eu estou cursando, estou investindo o meu tempo e que se fosse só para eu conseguir um valor eu poderia deixar o técnico e trabalhar. Querendo ou não, o mercado de trabalho está fechado, mas também ao mesmo tempo ele está aberto, se você procurar, você consegue, mesmo se for um bico alguma coisa pra tirar dinheiro, mas acho que antes do dinheiro você tem que ter pelo menos uma base, um enfoque do que/como você vai querer ganhar dinheiro em torno da sua vida? Como você vai querer se

sustentar? Não só ter, mas conseguir gerar uma qualidade de vida. Então eu vi isso, eu acho que é bacana pensar por esse lado.

A: Então você se propõe em terminar os cursos, vestibular e arrumar um emprego?

DA: Uhum.

A: Tá. Mas esse emprego. Entre o vestibular e arrumar esse emprego? Pra qual você dá mais prioridade?

DA: Emprego.

A: Emprego? Você quer primeiro arrumar um emprego, depois você se foca no vestibular?

DA: Sim.

A: Mas por quê?

DA: Porque assim, eu não me vejo totalmente preparado para prestar um vestibular com essa rotina que eu tenho. Eu não consigo dar um enfoque. Então eu imagino assim: se eu conseguir um emprego na minha área que é o design de interiores, é um projetista, o mercado está aí, então você corre atrás. Eu acredito que eu teria um período pra exercer o que eu aprendi. Então através do emprego eu estaria recebendo um valor que poderia ser até simbólico, é pra receber experiência mesmo, e praticar o que eu aprendi, pra enquanto eu vou para o trabalho, faço estágio, pela experiência, eu vou poder focar em um cursinho. Entendeu?

A: Você queria pagar o seu cursinho, depois prestar o vestibular?

DA: Sim.

A: Tem mais alguma dificuldade ou preocupação que você enfrenta atualmente?

DA: Olha, aí a gente vê. Eu passo pelo período de adolescência, então sempre naquelas perguntas, suas dúvidas. É questão familiar, religiosa também, você tem aqueles conflitos na sua cabeça, mas eu acredito que isso seja normal, em comum acordo com todos né. Até hoje.

A: Mas como assim conflito? Religioso ou da família?

DA: É assim, eu cresci em um lar cristão. Eu sou evangélico de criação, mas ultimamente eu tenho outros pensamentos, você vai aprendendo as coisas, você vai tendo outras visões. Não digo mudar de religião, mas eu penso assim: Qual a função da religião? Se é apenas uma forma de você se focar em alguma coisa e manter uma conduta? Ou você pensar mesmo e acreditar naquilo porque isso vai ter gerar um resultado? Então são coisas que ultimamente na minha cabeça estão martelando. Muito.

A: E geralmente você vai para a igreja?

DA: Eu ia.

A: Parou?

DA: (Risos). Parei. Até por conta da rotina.

A: Mas você ia de que dia?

DA: Eu era bem ativo. Bem ativo.

A: Você ia todo dia?

DA: Quase isso. Porque assim, no começo eu falei que eu tocava, né? Então eu fazia parte de bandas e tal. Até coordenava alguns projetos musicais. Isso era bom pra mim e tal, mas conforme também foi acumulando as coisas eu vi, poxa, eu tenho médio, eu tenho técnico, eu tenho meu namoro que eu tenho que prestar atenção também, que é uma coisa importante pra mim, eu tenho que pensar no meu futuro. Então eu fui percebendo. Poxa, beleza, infelizmente isso foi perdendo espaço. Certo? E conforme isso foi passando eu fui prestando atenção e tal. E ultimamente, agora, eu deixei de lado um pouco isso para me focalizar em outras coisas. Aquilo que eu falei, não tem como seguir tudo. E eu também penso: Poxa! Já que eu consigo equilibrar aquilo, porque não equilibrar uma questão de, não só fé, mas de ideologia, de pensamento. Que acho que todo

mundo precisa ter uma, sei lá, não uma vertente, mas pelo menos um caminho né. Pra você seguir e tal. Isso faz parte também da vida do ser humano.

A: E sua namorada? Ela era dessa igreja ou não?

DA: É.

A: Aí desde criancinha vocês se conheciam?

DA: Não, não. Porque assim, nós éramos evangélicos. Certo? Eu ia em uma igreja, ela em outra, aí a gente foi se conhecendo e tal, os pais dela eram pastores, abriram uma igreja, mas também teve problemas com essa igreja. Eu acho até que por conta disso, de eu ter participado daquilo, era um trabalho que estava iniciando, acabei, sabe, me desanimando um pouco com isso, eu vi, sabe? Como acontece isso e como que se mexe com as pessoas e tal. Isso acabou me fazendo pensar e refletir e ultimamente eu estou nesse período de reflexão.

A: Aí você tinha participado daquela igreja que eles...

DA: Que eles abriram.

A: Ah tá. Quanto tempo você participou?

DA: Um ano. Foi um ano? Um pouco menos de um ano.

A: Mas a igreja ainda existe.

DA: Não. Não deu certo.

A: Entendi. Bom, em relação à escola o que você mais gosta da escola?

DA: Olha, da/assim, o que eu percebi que resultou em mim: a formação de pensamento. Acho que assim, por mais que seja corrido, seja puxado eu senti que eu, o mínimo que seja, eu tive um amadurecimento. Por necessidade. Porque aqui você se vê: — *Poxa, eu estou jogando num contexto, tem que ser em um contexto que é complicado*. Se você não tiver jogo de cintura e não saber a que você veio, você se perde. Acho que é por conta de eu ter me perdido um tempinho nisso, hoje eu vejo a importância e o resultado que isso me gerou. Além até do ensino, o ensino é consequência, mas consequência da postura. Porque hoje você vê, eu tenho vários exemplos, eu me admiro até. Tenho colegas que estudam, fazem mecatrônica, fazem isso, fazem aquilo. Tem um garoto na minha escola, na minha sala que tem jornada tripla. Ele faz médio, técnico e cursinho.

A: Caramba.

DA: Entendeu? Então o cara é esforçado pô. Eu vejo: se um cara que é esforçado desse, lá na frente como ele vai estar? E eu? Como eu vou fazer? Não digo em questão de visão competitiva, mas de visão comparativa sabe? Eu sempre tento me comparar e tentar pegar o melhor do quê a coisa me mostra, sabe.

A: Entendi. Você acha que você ficou mais responsável por causa das obrigações escolares?

DA: Sim.

A: Aí você amadureceu?

DA: Uhum

A: E qual outro aspecto que você gosta na escola?

DA: Olha, eu sou um cara meio fechado. Eu, tem um pessoal, eu vejo bastante amigos e tal, mas eu tenho mais amigos já de fora. Então eu vejo esse meu âmbito assim meio completo. Mas eu tenho meus amigos, eu gosto deles, a gente contribui muito em questão de trabalhos, estudo, também a gente às vezes se diverte, tem um momento de descontração, mas a escola assim eu vejo como um ambiente mais assim, que eu venho aqui para me esforçar e gerar estudo.

A: Pra estudar.

DA: Não só como um ambiente social.

A: Mas também a questão da amizade você gosta?

DA: Também. É sempre positivo isso, né? Até porque você conhece muita gente e uma escola técnica propicia isso. Poxa, eu conheço, eu nem consigo contabilizar quantas pessoas eu já conheci aqui e isso é muito importante porque lá fora, fora de um ambiente escolar isso, vai ser assim todo dia. Eu vou conhecer pessoas, vou ter que aprender a me dar com pessoas que são totalmente diferentes de mim, da forma que eu penso, agem de formas diferentes, tem opções diferentes. Aqui a gente tem uma diversidade muito grande de estilos, pensamentos. Então eu tive que aprender a me dar com isso, coisa que eu não estava acostumado, e é muito bacana. Acho que isso é muito positivo para a formação pessoal. Eu gosto assim, acho que é uma escola que contribui muito.

A: E tem mais alguma coisa que você gosta? Na escola?

DA: Assim, a questão do ambiente é legal, ele propicia pra você, ela dá uma infraestrutura, mesmo que seja mínima e falte muita coisa, mas ela te dá uma estrutura bacana para você estar trabalhando, desenvolvendo seus trabalhos. Aqui também você tem um, assim, não digo sensação, mas você realmente tem uma certa liberdade bacana para você conseguir, sabe, se desenvolver como pessoa. Aqui a gente sempre tem projetos culturais, todo dia tem alguém com um violão, fazendo música. Então você acaba interagindo com isso e isso é muito legal.

A: Você já participou de algum projeto cultural?

DA: Já, já.

A: Qual?

DA: Inclusive a gente tem um grupo, de dança. Eu com os meus amigos, o pessoal da minha sala a gente todo ano, desde o primeiro ano a gente tem feito um trabalho de dança.

A: Vocês se apresentam?

DA: Sim. Isso foi desenvolvido pela Benides, de artes, inclusive eu tenho aulas com ela no técnico, foi uma pessoa que influenciou pra caramba pra eu também escolher o técnico, a questão de arte, e isso nossa, deu uma guinada bem legal, foi que criou praticamente o nosso convívio aqui. Então a gente sempre lembra: — *Nossa o pessoal da dança!* Ou, a gente mesmo criou um vínculo por conta desse projeto que...

A: Mas ainda tem esse projeto?

DA: Ainda tem. Ano passado a gente repetiu. Foi na semana do JG, do centenário. É uma apresentação aberta, onde vem pais, vem família. Inclusive a minha família, a minha namorada teve aqui. Então é uma coisa bem legal. É gostoso. É uma interação. Coisa que eu sei que há muito tempo atrás também rolava e com muito mais, muito mais peso, mas hoje em dia deu um esfriada nesse lado cultural do JG, mas que continua.

A: Tá. E vocês continuam treinando?

DA: A gente pega, por exemplo, que nem agora a gente está com um projeto. Apresentação para setembro. A gente fecha a música, faz a trilha sonora e começa aos pouquinhos a fazer a dança, pegar vídeo de referência. A gente começa a fazer. Mas nada muito assim em nível de esforço, porque aqui no JG grupos mesmo de dança. Pessoal que dança Hip-hop, Break e é bem forte isso aqui, isso é legal. O pessoal que treina todo dia, tá sempre aqui, mas a gente não. É uma coisa mais descontraída, seria mais um coreografia do que uma dança, sabe? É um projeto legal assim.

A: E o que você menos gosta na escola?

DA: Assim, eu acho que isso vai muito pela visão da pessoa, né? Você ficar prestando atenção, aí você vai ficar, poxa; uma coisa que a gente participou muito, foi nos primeiros anos, foi questão burocrática da GV. Isso pega muito.

A: Qual dificuldade assim?

DA: A questão da ETEC. Por quê? Você tem uma perda muito grande de, tudo bem que é uma escola e é até assim muito, sabe? Queremos uma democracia, mas a questão da eleição do diretor.

Era para ser uma coisa simples, existe uma votação, existe tudo certinho, um parâmetro, mas a gente percebeu que esse parâmetro não foi muito bem respeitado, sabe? Isso foi uma coisa que gerou acho que uma revolta geral dos alunos e tal, não foi bacana.

A: Teve revolta aqui?

DA: Teve, teve.

A: Quando?

DA: Isso no primeiro ano. Foi o "Fora *".

A: Ah.

DA: Foi um grande alvoroço aí que teve...

A: Eu tinha chegado depois disso.

DA: (Risos) Foi pesado. Assim, a gente estava no primeiro ano então assim, a gente entrou em um lugar gigante, com muita pessoa e com problema grande. Então a gente foi colocado a par, até hoje a gente não sabe muito bem o quê rolou. A gente sabe que a gente estava lá, então foi meio que uma massa pra gerar o evento por conta de a gente ser primeiros anos, mas foi legal. Foi o primeiro contato que a gente teve com: — *Poxa, olha. Vocês já são grandinhos têm que começar a pensar.* Foi bacana isso. Mas também ao mesmo tempo eu vejo isso e não é muito legal. A forma que às vezes a coordenação rege, os próprios professores que não tem o material às vezes necessário para trabalhar, não tem as orientações, isso acaba refletindo na gente, que é aluno, né.

A: Mais a questão de organização você fala?

DA: Sim. Pessoal, a questão pessoal, acho que assim, você consegue manter um bom convívio com qualquer tipo de pessoal, depende de você entendeu? Então eu procuro sempre ser, sabe? Conseguir ter isso para manter um convívio geral com todo mundo. Mas claro sempre tem ou um ou outro que é um pouco mais assim, eu se impõe mais ou se impõe de menos. Isso acaba gerando alguns conflitos, mas o relacionamento aqui no JG, eu acho que interpessoal é muito legal. Todos. Professores, funcionários, que é bem legal, o pessoal sempre se respeita muito, te trata com maturidade, isso que também gera em você um amadurecimento legal.

A: Uhum.

DA: Então aqui tem mais pontos positivos do que negativos.

A: Tem mais algum ponto negativo que você gostaria de ressaltar?

DA: Ah, só a organização mesmo que eu acho que está um pouco pesada.

A: Às vezes sei lá? É reunião que você não fica sabendo? Dá exemplos.

DA: Olha, reuniões assim a gente tem poucas. Na verdade no primeiro ano e nunca teve mais a questão de reunião de pais. Mas isso eu acho muito desnecessário porque a gente é aluno de ensino médio, indo para a faculdade então acho que isso perde totalmente sabe, o verdadeiro valor. É...questão, que nem, eu tenho Pps. Eu estou com duas Pps, uma do técnico e uma do médio, do segundo ano. Então a questão disso está começando a se encaixar de novo porque estava meio bagunçado a gente estava bem perdido, aí veio a coordenadora, sentou com a gente, conversou e começou já a dar as aulas e também isso já está encaminhado. Então assim, acho que ultimamente os pontos negativos estão tentando ser melhorados. A questão da implantação do ensino integralizado: isso foi uma implantação que muitos professores foram contra. Porque assim, o JG, ETEC JG teve já ensino integralizado, isso foi bom pro JG, mas tem que ver a época. O contexto em que as pessoas estavam inseridas, porque isso muda muito. Hoje em dia a gente está em uma época que tudo é rápido. E antigamente não. Você tinha um tempo para pensar, então era um curso de 3 anos, você conseguia fazer o médio e o técnico junto. Aqui não. Já está meio, ao me ver mal resolvido. Isso reflete também na gente, mas eu acho que pontos negativos estão começando a ser resolvidos.

A: Tá bom. Bom, você falou que pretende fazer faculdade de arquitetura, né? Teria mais algum outro curso, mais uma outra área que você se interessa?

DA: Música, meu hobby.

A: Mais como hobby?

DA: Como hobby. Mas quem sabe, né? Hoje em dia nunca se pode ter uma coisa só, né? Tipo eu sou de tal profissão, sempre tem ter um escape né. Eu acho bem bacana a questão de lecionar. Eu acho legal.

A: Dar aula de música?

DA: Sim. E não só música, mas qualquer tipo de curso eu acho bacana, acho uma profissão legal. Só que também é complicado você falar nisso porque é um sistema que a gente vê que não funciona. Política eu acho muito legal também. São vários focos aí que tenho na minha cabeça, mas música eu acho que se eu fosse partir seria música.

A: E você pretende a faculdade de arquitetura?

DA: Sim.

A: Você não tem dúvidas disso?

DA: Não.

A: E qual o seu plano de futuro? Depois que você terminar o médio.

DA: Então, terminando o médio arranjar um estágio na área de design de interiores, conseguir pagar um cursinho para me preparar para o vestibular. Fazer o vestibular nesse ano eu vou também, mas a título de experiência, não para valer. Beleza, voltando. Fazer um cursinho para prestar o vestibular. Conseguir um bom desconto e até se der tudo certo uma vaga, fazer a faculdade, trabalhar, manter paralelo com o meu relacionamento porque eu acho que está dando certo, é uma coisa que contribui pra caramba na minha vida e também ajuda ela, ela também tem os planos dela, a gente já começa a ter um esboço do que a gente quer para nossas vidas. Ela quer fazer gastronomia, então também quero contribuir pra ela. Planejar, sonhar um pouquinho né. Sair um pouco da realidade é bom. Conseguir terminar a faculdade, começar a me introduzir nesse mercado que ao mesmo tempo que eu falo que está bom, que está bombando, mas é difícil assim, se inserir no mercado de trabalho. É fácil, mas é difícil, porque você tem que ter a oportunidade certa, ser esforçado, conseguir bater de frente, ir correndo atrás. É, dando tudo certo eu quero continuar com isso, também tentar dar uma atencõozinha pra esse meu hobby da música que eu acho muito legal, curto muito. Também gosto de artes plásticas, acho que é uma coisa legal também. Tentar aflorar, porque tem muito a ver com o curso que eu estou vendo hoje, tem um embasamento. É isso. Meu plano de vida é esse. Continuar com o meu relacionamento com a minha família porque eu acho isso muito importante. Lá na minha família nós somos só nós quatro, por quê? Questão de parentesco nós somos meio desligados. Teve uns conflitos aí, questão de terrenos, casas, com a minha família e então a gente tá meio desligado. Então eu cresci só com meu pai, minha mãe e minha irmã. Então sempre foi nós quatro, tentar manter essa união, né? Continuar porque isso só tem a acrescentar. Se caso precisar, tem uma necessidade de conseguir, ter condições financeiras para contribuir, condição de apoio também, caso aconteça alguma coisa, manter também uma vida legal.

A: E em relação a sua família? Como foi essa briga? Foi entre seus tios?

DA: Foi. Foi entre meus tios, meu avô e meu pai. Tudo a parte de pai. Por quê? É, meu avô ele tinha chamado o meu pai, né. Porque meus pais tinham se casado e tinham tido a minha irmã depois de 5 anos de casado e tal. E eles já tinham uma casinha, era alugada e tal, e eles estavam querendo comprar um apartamento e meu avô falou: — *Olha, tenho um terreno, constrói*. Porque assim, meu avô é o terreno de baixo, como se fosse um sobrado. Então meu pai construiu um sobrado. Só que depois do término dessa construção, que meu pai investiu tudo. Meu avô era

pedreiro, de origem baiana e tal, então sempre estava nessa questão de construção e meu pai fez parte disso. Meu pai investiu o dinheiro foi dele, mas quando terminou as obras meu avô falou: — *Olha, então você pega a minha casa que eu vou morar na sua.* Meu pai ficou tipo: — *Poxa! Espera aí, investi. Tudo bem, você me ofereceu o terreno mas me avisasse as condições para que eu estudasse se era bom.* Então isso começou a gerar conflitos e tal. Deu uma baixada, mas depois que eu nasci isso voltou de novo, começou, começou e até hoje perdura. Então as relações assim são meio cortadas.

A: Mas vocês estão morando na mesma casa que construiu lá?

DA: Continua.

A: E seus tios moram lá perto?

DA: (risos) Meu avô mora em baixo.

A: Ah, seu avô mora em baixo. Aí ficou meio chato assim, as relações?

DA: Fica. Isso prossegue né. Isso continua.

A: Ah, fala um pouco da sua família assim. Você falou que é muito fechado, é vocês quadro? Seu pai, sua mãe.

DA: Olha, meu pai é um cara que trabalha bastante, ele eu vejo é um homem bem esforçado. Ele nunca tipo: Ah beleza, tem um problema, mas pô, você consegue solucionar isso. Minha mãe também era assim e tal, mas ela trabalhou até mais ou menos uns 35 anos, mas ela parou. Ela trabalhava no sindicato dos taxistas e ela teve que parar depois que ficou acho que grávida de mim se não me engano. Aí eu nasci e tal, ela voltou a trabalhar, há uns 5 anos atrás ela tinha também voltado a trabalhar. Hoje ela está com 50, meus pais tem 50 anos. E ela voltou a trabalhar, mas teve problema de saúde, questão que ela forçava muito para mexer com chocolate forçava muito. Era uma fábrica artesanal só que tinha a mesma linha de produção de uma fábrica industrial, então foi pesado pra ela, ela também teve problemas de saúde. Minha irmã também, ela também teve os problemas dela, a questão de faculdade que foi pauleira pra ela. O noivado dela também. Eu gosto muito do meu cunhado, ele é um cara bem legal, bem esforçado. A gente procura manter um relacionamento sempre assim: — *Ah, você está com um problema beleza, mas não perde o foco, continua.* É um relacionamento de, assim, de colaboração. A gente se ajuda muito e meus pais sempre tentaram focar isso. Já acho que por ter essa falta do entorno familiar eles pegaram muito isso: — *Olha, vocês tem que se ajudar e tal, porque vocês não podem depender das outras pessoas então sejam independentes e tal.* Então eles sempre focaram isso pra mim, pra minha irmã e tal. Isso foi.

A: Seus pais te ajudam bastante?

DA: Me ajudam.

A: Nossa; pra falar, conselho?

DA: Sim, Meu pai é um cara que é bem conversador. Ele assim, ele tem a forma dele de pensar e o que pra ele é certo é certo e ele é um cara bem cabeça dura, mas ao mesmo tempo que ele é cabeça dura ele é um bom conselheiro, sabe? Ele senta, ele conversa. Minha mãe também. Minha mãe não teve muito estudo, ela parou na oitava série pra começar a trabalhar. E/mas mesmo assim ela tem uma sabedoria bem bacana e tal. Aí também que entra a questão de religião, que eles conseguiram progredir, isso foi muito bom para eles, pra minha família também. Mas assim, os meus pais eu admiro muito eles, pelo contexto que eles vivem, que a gente vive. Acho que assim, meu pai conseguiu, ele tem conseguido dar o máximo dele para manter a nossa família. Eles têm os sonhos deles também de sair de lá porque assim, meu pai...a intenção do meu pai não é ficar batendo o pé e conseguir aquela casa, ser dele. É conseguir, sabe? Não depender de ninguém, conseguir por ele mesmo, então daqui a pouco sai a aposentadoria dele, ele já tem plano de comprar um apartamento. Tá começando. É uma nova etapa da vida deles que também está

sendo uma nova etapa pra minha vida. E eles também tem muita esperança comigo. A questão do técnico, da faculdade, do ensino. Então, entrar no JG foi uma coisa que, sabe? Não digo que nossa, mudou toda a vida deles, mas foi uma coisa que deixou eles, sabe, satisfeitos. Então eu vejo também isso. E se eu vou mal aqui eles também ficam mal comigo porque eles falam: — *Poxa! Se esforça, você está em um lugar bom, continua.* Então não digo uma cobrança mas é uma puxãozinho de orelha que eu acho que é bom.

A: Você acha que eles te apoiam bastante?

DA: Sim.

A: Você é mais próximo da sua mãe ou do seu pai?

DA: Olha, eu sempre fui mais próximo da mãe. Tem sempre aquele lance né. O filho sempre é mais grudado com a mãe. Até porque ela sempre ficava o dia inteiro e como eu estudava só de tarde, eu acordava, tava lá com ela e tal. E ultimamente, como eu tenho, estou começando a ver como a vida é mesmo de verdade, acho que eu tenho conversado mais, discutido mais, brigado mais, mas convivido mais com meu pai e isso tem todo o seu lado positivo. É ruim, mas é bom também, sabe?

A: Que tipo de discussão?

DA: Futuro, sabe? Planos. Meu pai sempre me cobrou muito em questão de planos. Nunca cobrou para mim ser o melhor em nada, mas sempre cobrou para eu fazer o meu melhor possível. A questão da religião que está "pegando" pra caramba lá em casa. Estou sendo visto... está meio chato isso, mas estou tentando melhorar.

A: Os seus pais continuam indo na igreja?

DA: Continuam.

A: Mas você não está mais indo?

DA: Não.

A: E ai eles falam pra você ir?

DA: Falam, falam. Às vezes eu vou, para também manter o equilíbrio né, mas a gente começa a discutir, eu falo meu ponto de vista e isso pega um pouco pesado até porque assim: quando os pais da minha namorada abriram a igreja, eles foram meio que contra eu ter ido, porque eles falavam: "Olha, isso pode estar acontecendo e tal". E realmente, está acontecendo. Eles falam: "- Oh, você pode mudar a sua forma de pensar, você pode se frustrar". E realmente às vezes eu penso: "Pô! Será que eu estou frustrado, ou não quero isso mesmo para a minha vida". Então, eu estou pensando nisso, mas ao mesmo tempo eles estão no pé. Estão no meu pé para eu me decidir logo sabe?

A: Pra você voltar?

DA: (risos) É.

A: E sua namorada? Ela continua indo na igreja ou?

DA: Também não. Porque os pais dela pararam e, deu errado.

A: Não querem mais?

DA: É. Eles traumatizaram.

A: Nem em outra igreja?

DA: Nem em outra. Então eu fico pensando: "Pô meu! Que coisa estranha." Tipo, você tinha uma fé, você estava convicto e sabe? Isso refletiu em mim. Mas assim, questão de religião eu separei. Eu acabei misturando religião com namoro e isso me fez super mal, não foi uma coisa bacana. [Interrupção, o celular do entrevistado toca nesse momento e ele pede um tempo para atender].

A: Bom, então você estava falando da igreja. Que você se desvinculou. Acabou separando. Bom, com a sua irmã, sua família? Você sempre se deu bem? Ou já teve alguma crise?

DA: Já teve sim, já teve. Sabe aquela coisa de quando você é moleque, você quer fazer o que você quer? Então eu tive também esse período. Eu tinha meus 13, 14 anos, estava no fundamental ainda. Eu estava com uns amigos, tinha uma família que era bem amiga da minha família por conta desses problemas que eu e o moleque daquela família geramos e isso acabou parando. Era tipo, a gente curti muito rock e tal, então a gente ficava junto e ouvia, ele começou a tocar acho que até por influência minha, porque eu já tocava e a gente começou tipo, a não ir para escola, ficar ouvindo música, sair, começar a cabular aula e isso foi gerando, sabe? Uns probleminhas. A gente saía para fazer besteira, beber, zoar. Então.

A: Mas isso só com ele ou com mais pessoas?

DA: Com ele e tipo, tinha um pessoalzinho que eu acabei arrastando. Da minha escola, porque ele era mais velho. Então teve um lance de influência né? Porque na época eu tinha 13, ele tinha 17, mas ele não tinha cabeça nenhuma né? Aí tipo, eu achava o máximo: “Ah, vamos cabular aula pra beber”. Então beleza. E a aí a gente ia tudo junto. Mas assim, acho que foi uma experiência negativa, mas que contribuiu também. Isso gerou muito conflito na minha casa. Porque meus pais souberam. E como todos os pais, poxa, eles sempre estiveram comigo: “E aí meu o que você fez?” E isso gerou muito problema, eu perdi a confiança deles e isso foi muito chato. Também a gente perdeu o contato com essa família desse moleque. Então foi um período assim, foi bom para mim, mas para minha família em si acho que eu acabei prejudicando um pouco, mas foi.

A: O que você chegava a aprontar assim que deu para você?

DA: Nossa! É bobeira. Tipo ficar, arranjar tipo briguinha, sair na mão com moleque, mas só de zoeira. A gente só bebia e ia brigar. Coisas assim. E teve uma vez que a gente foi no supermercado e foi brincar de carrinho bate-bate com os carrinhos de compra. (risos)

A: Nossa!

DA: Então a gente ia, mas foi só aquele período. Hoje em dia não. Eu já percebo. Tudo bem, descontraí também, eu sei a hora de brincar, sei ser responsável um pouquinho, mas eu consigo me controlar. Não é tanto quanto era naquela época né.

A: Mas como você saiu dessa vida? (Risos).

DA: (Risos) Como saiu dessa vida? Ah, quase apanhando do meu pai né (Risos). Quase. Ele não perdeu a linha comigo, mas foi assim, meus pais descobriram, souberam através de uma, da mãe de um colega meu que viu isso. Olha, foi legal da parte dela né? Porque se fosse outra: “Não estou nem aí, o filho é da outra”. “Olha, eu vi seu filho fazendo isso, isso e isso. Não sei. Conversa com ele. Parecia ele” Aí meu pais acabaram sabendo disso. O moleque que era o grandão negou tudo. A gente foi na casa dele, tentou conciliar mas não deu certo, ele negou tudo de pé junto, até a morte. E eu era mais novo mas eu assumi a bucha, né? Aí foi chato, ficou um período assim, meus pais ficaram muito chateados comigo. Até hoje eles as vezes: “Ah, você vai sair mas não vai encher a cara. Não vai beber.” Entendeu? É meio chato ainda. Não que eu, que eu seja beato, mas hoje eu tenho consciência. Que eu sei que tipo: “Poxa, já que eu vou estudar, vamos estudar. Já que eu vou zoar, vamos brincar”. Tem que brincar também, você tem que na vida descontraí, mas hoje eu sei dividir, mas eu acabei saindo dessa vida por conta dos meus pais que falaram: “Oh, espera aí, chega né?” Eles tipo...

A: Te colocaram na linha?

DA: Na linha de novo.

A: Você ficou de castigo?

DA: Fiquei um bom tempinho de molho, mas eu entrei no jeito. E namorar me fez bem pra caramba.

A: É? Você ficou mais responsável?

DA: Fiquei, fiquei. Porque ela sempre foi bem, não digo responsável, mas ela sempre foi a mais centrada assim entre os irmãos dela. Têm dois irmãos. Uma mais nova. Ela tem 17 anos também. E um mais velho de 22. E ela sempre foi a mais centrada, mais na dela. A gente tem os mesmo gostos. Ela gosta de música, gosta de rock. Ela também toca, ela toca bateria. Então a gente sempre teve tipo, coisas afim né? E foi. Hoje em dia eu vejo como eu comecei a contribuir um pouco pra formação dela. Que ela estava bem desorientada. A gente foi pensando, hoje ela já tem uma opção que ela quer, ela está estudando. É uma escola fraca? É. Mas o pouquinho que ela têm ela faz entendeu? Então eu tento; já que ela contribuiu comigo, ajudar ela.

A: Ela não quis fazer o técnico?

DA: Ela quis e não quis. Ela tipo, prestou a prova para o médio junto comigo. Só que ela fez assim por fazer. Acabou não entrando. O técnico, os pais dela aconselharam ela a não fazer, sabe? Meio que desanimaram ela. Então ela não quis fazer. Ela ia fazer nutrição, que tem um caminhozinho para gastronomia. Eu fiquei em cima dela, ela não quis fazer, e hoje já não dá mais tempo. Porque já está na faculdade. E assim, os pais dela tem condição para pagar. Então assim, até bom isso, que fica mais tranquila. Hoje ela tem um período para ela se preparar para começar, acho que esse esboço de rotina que eu tenho hoje. Então o que eu estou passando hoje eu tenho que passar pra ela. “Olha, você tem a tarde inteira livre, mas não vai ser sempre assim. A gente se vê quase todo dia mas também não vai ser sempre assim”. Tem que puxar ela um pouquinho para a realidade.

A: Bom, o que você pode fazer hoje que você não podia fazer na infância?

DA: Olha, namorar. (risos) Expressar minha opiniões. Uma coisa, pô, um molequinho de 10 anos não tem nem opinião formada. Eu também não tenho, mas estou começando a formar a minha. Então o que eu acredito hoje eu defendo, o que eu acreditar amanhã eu quero defender. E isso até eu sabe? Ter...

A: Fala um pouco da sua infância. Da sua família. Como que era?

DA: Eu fui criado dentro de casa, sabe? Eu não era esses moleques que ficava na rua, até porque a minha rua não é muito legal. Eu sempre fui criado era de casa para a escola, não tive muito contato com vídeo game, essas coisas. Só depois de uns 12, 13, 14 anos, já estava entrando na pré-adolescência que eu tive. Que aí também pra mim eu extrapolei, né? Mas, minha infância foi bem assim, foi boa, foi uma infância legal, meus pais sempre me deram uma boa condição. Questão de proporcionar assim, a gente sempre viajava, pegava fim do ano, meu pai juntava, a gente ia para a praia, ficava uns três, quatro dias e é aquilo. O ano inteiro eu esperava para ir para a praia. Coisas assim, sabe? Bem simples. Isso foi bom porque hoje eu não espero tanto, sabe? Eu prefiro correr atrás do que ficar esperando. E assim, eu sempre tive coisas bem simples, mesmo acho que se meus pais tivessem condições para me dar o melhor brinquedo ou o melhor joguinho, eles preferiam me dar, sabe, o que estava na média. Para eu não estar sempre querendo o melhor. Tentar o melhor mas nunca ficar esperando o melhor.

A: Valorizar?

DA: Acho que a questão de valores foi bem trabalhada comigo. Acho que meus pais, o que eles não tiveram em condição eles me deram em valor. Coisa que eu vejo contrasta um pouquinho com outras criações. Mas hoje eu entendo que são criações né. Meus pai não, eles são meio cabeça dura eles não entendem. Eles: “Nossa, você...” Eles veem muito as vezes o meu erro, mas tipo eu tenho que falar: “Pô mãe, não é bem assim, lá fora está diferente”. “Não, mas você foi assim e tal”. Aquela coisa de pai. Normal. Mas minha infância foi legal sim. Eu tinha meus amiguinhos, a gente ia, jogava bola, brincava, foi legal. Também tive um período que eu nem citei, foi que eu treinei. Eu joguei bola e fazia Karatê que era bem legal. Fiz um bom tempo, fiz

quase, acho que dois anos. Foi legal pra mim, mas também parei por conta de começar o técnico. Que aí eu não ia aguentar.

A: O primeiro ano do médio você fazia?

DA: Fazia.

A: Karatê e...

DA: Tava pegado. Foi o Karatê...assim, aconteceu todo aquele "rolo" lá que eu comecei tendo aquela vida de vagabundo. Foi na sétima série. Pivete. Aí na oitava série as coisas se acabaram, aí eu entrei no karatê na oitava série e foi até o fim do primeiro ano, fazendo karatê e tal, foi uma coisa ótima.

A: Mas seus pais que quiseram?

DA: Tipo assim eu cheguei nos meus pais e: "Olha, eu queria fazer uma luta". Sabe? Eu estava começando a gostar dessas coisas e tal. Então vamos procurar. No início era boxe, mas aí no mesmo lugar que eu fiz natação, que eu era gordinho e tive que fazer todo um tratamento e tal. Lá tinha karatê. "Aí lá tem Karatê e tal. Você não quer ver como que é?" Eu fui gostei e fiquei um bom tempo. Gostava pra caramba de lá, acho que me fez bem, mas aí sabe? Foi perdendo até a qualidade do lugar então eu fui me desinteressando um pouco, mas foi um período ótimo. Eu também pretendo mais para frente pretendo retornar como um hobby, junto com a música e paralelo a tudo que eu quero fazer.

A: Atualmente você faz algum esporte? Você pratica alguma coisa?

DA: Não. Estou sedentaríssimo.

A: Nem corrida?

DA: Engordei pra caramba meu! Meu tinha, foi engraçado. No primeiro ano eu estava com 68, 69 quilos. Hoje, eu estou com 85. Então, foi pra lá. Mas eu penso: "Pô meu! Acho que tudo bem, hoje eu estou me estragando um pouquinho mas depois eu vou, acho que recuperar isso daí, sei lá eu". Mas foi...né? Foi um coisa assim.

A: E pra você. Qual a importância dos estudos?

DA: Ah, eu vejo assim, poxa, vai ser o meu futuro né? Acho que o estudo é como se fosse uma estrutura que você faz para você mesmo. Se você tiver uma estrutura fraca, se vier um problema grande você não vai aguentar. Você vai tombar. E não quer dizer que se você tiver um estudo forte se vier um problema grande você também não vá tombar, mas vai ser mais difícil. Entendeu? Então eu vejo como o estudo, uma base para seguir a sua vida, então, o quê tem a ver matemática com a forma de pensar? Não tem nada a ver. Mas forma que eu for trabalhar com aquilo, o esforço que eu tenho, que eu tiver pra aplicar. Sou péssimo em exatas, eu não levo aptidão nenhuma. Mas dos quarenta minutos de cada ano bissexto que eu paro para sentar e estudar matemática, acho que isso vale a pena. Então se eu aplicar aquele mesmo esforço em uma coisa lá pra frente eu acho que/eu tento pegar a essência da coisa sabe? Isso foi sempre passado pra mim lá em casa. Acho que isso é bacana sabe? Foi bom pra mim. Eu vejo isso tudo como uma base. É meio que clichê, mas eu vejo como uma base também.

A: E como você se imagina sem estar na escola?

DA: Eu tenho amigos assim, que só fazem o médio. Fico pensando, se fazendo tudo isso já vai ser difícil lá na frente, imagino como se eu não tivesse fazendo. Eu não vejo como "Ah, o cara é vagabundo, não vale nada". Não vejo assim. Mas eu vejo. "Pô! Eu tenho que correr atrás porque se aquele camarada conseguiu alguma e eu estou me esforçando, lá na frente eu quero conseguir o meu também né?" Porque eu vejo. "Ah, se tem alguém que tem condição, ele está tranquilo...ele vai fazer, se ele precisar mesmo trabalhar, está de boa, mas eu ainda preciso gerar a minha condição para conseguir fazer o que eu quero". Então eu penso assim, que você tem que

pegar o seu jeito e, se eu tivesse sem estudar, eu acho que seria mais difícil eu conseguir uma coisa assim, sólida pra mim.

A: Em termos de carreira você fala?

DA: Em termos de carreira. Que eu já acho que vai ser difícil.

A: Você se preocupa bastante com...

DA: Eu acabei começando a me preocupar bastante com isso.

A: Desde quando você se preocupa?

DA: Desde o ano passado. Foi quando caiu a minha ficha.

A: Você começou o técnico.

DA: É. Assim. No começo do técnico eu não tinha gostado. Até porque o primeiro módulo é meio, ele é bem teórico. Então é a base do básico. Em Design a gente mexe com pintura. Tinha que pintar quadradinho pô. Aí eu ficava: “Meu, eu estou a tarde inteira aqui. Eu podia estar namorando, que eu já estava namorando com ela. Podia estar, sei lá, jogando vídeo game ou dormindo. Estou pintando quadradinho?” Então isso me desanimou pra caramba, mas aí eu vi que poxa, eu parei, fiquei seis meses parado, isso me fez muito bem. Tipo, eu perdi tempo da minha vida mas ao mesmo tempo eu consegui, sabe, focalizar melhor. E acho que nesse retorno, o começo desse ano foi uma guinada que eu tive aí. Que eu parei e pensei. Porque eu nunca estaria pensando dessa forma se eu não tivesse passado esses perrengues de acumular tudo e eu me ver já no fim do período. A dificuldade me gerou isso. Lógico, as vezes eu acho que eu estou bem durão ainda, eu tenho que me soltar um pouco mais, mas aos pouquinhos eu vou fazendo isso. Eu tento me adaptar ao meio, sabe? Se o lugar me pede seriedade vamos ser sério. Mas, se eu estou em um churrasco com meus amigos eu nunca vou ficar falando de política. Vamos ficar tranquilo. Eu tento me adaptar.

A: E assim, quando você trabalhou? Você trabalhou aquele, um foi a...

DA: Foi a proposta.

A: A proposta.

DA: Não deu certo.

A: Não deu certo. Depois você ficou naquela loja.

DA: Aham. O nome da loja era Vintage World. Era assim, uma franquia de lojas, na verdade uma linha só. Que tem loja física mesmo, em Moema. A loja de rua. E tinha os Quiosques. Eu fui trabalhar nos quiosques. E meu, foi legal, porque eram, aquela cultura americanizada que a gente critica mas gosta, sabe? E como eu via muito isso do design, achei uma coisa legal. Eu vi coisas de arte, pop arte. Isso foi legal pra mim. Eu curti sim e falando no dinheiro também, porque era fim de ano então fim de ano você tem que gastar, né meu. Assim, tinha namorada, tinha que tentar proporcionar uma coisinha pra gente, né? E foi. Foi o método que eu vi também para não ficar parado porque já que eu fiquei esses seis meses parado, meus pais me cobraram muito para eu fazer alguma coisa. E foi engraçado. Quando eu parei o técnico as minhas notas do médio caíram. Foi um fato que eu achei bem interessante. Por quê? Acho que não foi nem por eu ter o tempo livre. Lembra que lá atrás eu falei que tipo eu não tinha o hábito de estudar? Que eu não sabia como era? Eu acabei perdendo esse hábito, porque ele ainda não estava embasado. Então eu tinha o dia livre: “Ah, é livre”. Mas não era que é livre. Eu tinha que utilizar aquele tempo para me esforçar e eu não fiz isso. Até porque a minha PP é de física. Física dois. Ficou por causa do segundo semestre, então foi uma bobeadinha geral que eu dei.

A: E nessa loja você trabalha quantas horas por dia?

DA: Olha, eram oito horas. Oito horas.

A: Pesado, né?

DA: E como foi época de fim de ano. Dia 23, 24 e 25, foi pauleira. Teve dia que eu fiquei até meia noite. Foi o ritmo de loja de shopping.

A: E é de sábado e domingo também?

DA: É de sábado e domingo. Então, era praticamente segunda a segunda, eu tinha minha férias, só que como os meus pais eles iam para a praia, que a gente sempre ia e fazia muito tempo que a gente não ia, a família do noivo da minha irmã com a minha família, a gente alugou uma casa na praia e eu estava trabalhando. E como eu também estava meio assim com meus pai eu nem queria ter ido, mas eu botei a mão na consciência, sabe? Minha irmã tipo sentou comigo e: “Espera aí, vamos com a gente. Porque você não está sabendo equilibrar e tal, também é um tempo com a gente.” Eu fui. Foi bom pra mim. Aí eu peguei o quê? Esse período que eu trabalhei, eu peguei todas as folgas, somei em uma sequencia de dias e fui pra lá. A gente ficou quatro dias. Então todas as minhas folgas no mês de dezembro foram para aquele período. Aí eu não folguei mais, eu fui direto, fui direto, fui direto. Mas foi, estou vivo.

A: Foi um acordo?

DA: Foi. Com a gerente de lá.

A: Deu certo né?

DA: Deu, deu certo. Foi bom. E também depois que eu terminei de trabalhar, ela ainda queria que eu continuasse, mas o que aconteceu? A família da minha namorada tem uma casa na praia e aí eles iam. Aí eu peguei e optei, ah já fiquei um mês inteiro praticamente sem ver ela. Eu chegava em casa dez horas, eu ainda passava na casa dela, dava um beijo, ficava uma meia hora com ela, já era muito porque já estava tarde e ia para a casa. Então eu peguei e pedi para me desligar lá do comercial, mas foi um período ótimo e eles também falaram: “Olha, as portas estão abertas para quando você precisar”. Engraçado que ela faz arquitetura, então deu para conversar bastante com ela, eu peguei algumas coisinhas.

A: A sua gerente? Ela faz arquitetura?

DA: Porque ela é filha do dono, da marca.

A: Ah, entendi.

DA: Então ela também estava lá e tal. Ela tinha uns 30 anos e estava correndo atrás.

A: Então ela gostou de você e do seu trabalho?

DA: Gostou, gostou. Porque quando eu cheguei lá eu montei o curriculum como cursando técnico em desing de interiores, então acho que isso contou. Tudo bem que não era decoração, era souvenir, tinha miniaturas, tinha gordo e magro, essas coisas. Mas foi legal sabe? Diferente de um cara que chegava lá. Eu nem tinha tipo, perfil para trabalhar naquela loja, que era mais aquele pessoal todo tatuado de alargador e tal, e eu mó normalzão, até porque eu gosto, mas não tenho dinheiro para comprar esse tipo de roupa e tal, mas ela curtiu. Fui pegando o jeito, errei pra caramba, teve, foi engraçado porque eu vendia as coisas por preço, chegava lá tinha o sistema. Teve uma vez que eu fui vender uma peça de, era R\$190,00, eu joguei como R\$160,00. Aí foi somando. Teve uma vez que eu fui vender três leiteiras para uma mulher e tudo ia dar R\$90,00, eu vendi por R\$70,00. Deu muito rolo, eu cheguei a quebrar peça também. Aí ela pegou somou tudo. No final eu ia fechar com, se eu não tivesse quebrado nada eu ia ganhar R\$1200,00; com todo o meu prejuí ela me deu ainda 50% de desconto, 50 ou 40% e eu acabei saindo de lá com R\$1000,00. Eu morri R\$200,00 só de prejuízo que eu deixo. Mas mesmo assim deu certo.

A: E você trabalhou lá para quê? Mais para você ter um dinheirinho no final do ano?

DA: Foi. Se eu falar que foi por experiência não foi, mas calhou de ser um lugar que me chamou porque eu entreguei em todas as lojas que estavam no shopping. Até loja de, sei lá, eu só não cheguei a entrar no McDonald's porque eu sabia que ia ser mais puxado, mas eu também não

tenho preconceito com isso não. Tem que trabalhar, tem que trabalhar, mas é punk trabalhar no McDonal's.

A: Mas aí você queria mais um dinheirinho no final do ano? Pra você comprar as coisas para a sua namorada, pra você.

DA: E calhou, calhou de dar tudo certo. Foi uma somatória.

A: Bom, é isso. Você gostaria de dizer mais alguma coisa da sua vida?

DA: Poxa...

A: Do seu cotidiano?

DA: Assim, na minha vida que eu vejo hoje, eu não tenho do que reclamar, sabe. Eu estou contente com a rotina que eu levo. É difícil? É difícil, mas pô! Tudo o que você for fazer vai ser meio difícil, vai ter o seu grau de dificuldade. Espero que eu consiga colocar a minha cabeça no lugar, minhas ideias, resolver bem essas coisas pendentes com a minha casa, minha família, continuar levando meus estudos, o meu técnico e também o meu namoro com ela, levar um relacionamento bacana entre eu e ela, conseguir construir uma coisa sólida pra gente no futuro e é isso meu. Seguir, em frente.

A: Você está gostando dessa fase? Adolescência?

DA: Estou. Estou contente. É ruim, mas é bom. (risos) Eu sempre penso assim. É complicado, porque tem dias que eu acordo falando: “Mano, eu não aguento mais”. Sabe? “Que merda! Argh!”

A: Estudos, você fala?

DA: Aham. Porque pesa. Chega uma hora que pesa. Que nem. Esses últimos dois dias eu não vim no médio. Pra quê? Para fazer os trabalhos do técnico. E vai ter dias que eu não vou ir no técnico para fazer, estudar, porque eu tenho uma prova de matemática que sempre pega pra mim ou física, do médio. Então esse jogo de cintura cansa também. Mas é necessário né? E já está acabando. É rápido. Tem mais sei lá. Sete meses pela frente, que se eu fizer o máximo possível que eu puder, o mínimo de esforço acho que vai dar certo.

A: E os amigos? Você falou que tem mais amigos fora da escola.

DA: Sim, sim. Porque eu tenho muita amizade com um primo meu, um primo de segundo grau. Sou primo do pai dele, e um amigo nosso em comum. Então a gente sempre foi, sabe, clube do bolinha nós três juntos. Sempre estava conversando, também tenho outros amigos que também são da época que também estava meio locão aí, mas que também se regeneraram e está tudo certo ou nem tanto. Mas eu levo, continuo levando. Eu gostaria de dar mais atenção pras minhas amizades, coisa que eu não faço muito. Até por contato do meu contexto que eu vivo hoje, mas eu procuro, sabe? Aniversário, conseguir dar um oi pro cara ou as vezes estar, é muito difícil eu entrar, eu não gosto de entrar na internet. Eu acho, como eu fiquei muito tempo da minha vida mexendo, jogando e tal, acho que isso não contribuiu pra mim. Então hoje eu vejo que é secundário isso.

A: Mas você tem Facebook?

DA: Tenho.

A: Twitter?

DA: Tinha. Não entro mais. Mas o mínimo possível para manter contato.

A: Bom, e seus amigos da escola?

DA: Olha, a gente mantém um contato aqui. Lá fora até por conta de não ter tempo a gente não mantém, mas sempre rola tipo: “Ah nossa, vai ter festa de alguém em tal lugar. Vamos?” “Ah, vou ver se dá, e tal”. Acho que nunca sei certo, por conta de tempo.

A: Então você quase não sai com o pessoal daqui?

DA: Não. É bem difícil, é bem difícil.

A: E os amigos da igreja que você ia?

DA: Eu não tinha muitos. Até porque eu me contestava muito a questão da forma de pensar das pessoas que é da igreja sabe?

A: Entendi.

DA: Então beleza, o cara tá lá, mas eu via: Pô, o cara não tem uma formação legal, às vezes não sabe nem falar direito, mas vai querer aconselhar outra pessoa. Então eu fiquei refletindo. Isso é uma coisa que eu estou refletindo até hoje. Então a questão de igreja eu tive muitos amigos quando eu era mais novo. Que era mais tranquilo, eu não me contestava tanto, mas eu mudei muito de igreja também, questão de: “Ah, aquela está meio esquisita, vamos mudar para outra”. Mas amizade assim de igreja, eu tinha muita amizade com o pessoal que tocava. Que por sinal era mais adulto, já tinha família. Um era pai, o outro era noivo. Então eu sempre tive um contato muito grande com pessoas mais velhas. Acho que isso me influenciou e foi bom para mim também. Eu acabei, sabe, saía com o pessoal, a gente brincava, saía, ia tocar fora, era legal.

A: Então seus amigos mais atuais são mais de fora da escola?

DA: Mais de fora.

A: Na escola é mais colega?

DA: Uhum. É mais coleguismo mesmo.

A: Mais a convivência.

DA: Sim. Você tem que manter um bom convívio, mas eu tenho sim um grande afeto pelo pessoal daqui. Eles são bem legais. Tanto do técnico, do médio. Pessoal bacana.

A: E você acha que quando você terminar esse curso você vai manter contato ou?

DA: Sinceramente acho que é um pouco difícil. Porque cada um toma um rumo. Tem gente aqui que vai querer ir pro exterior. Então você vê, cada um já tem o seu, isso vai muito da condição da pessoa né. Que aqui na GV a gente tem uma grande diversidade disso. Mas cada um vai levar a sua vida, mas se caso encontrar vai ser de muito agrado. Porque eu já conheço o pessoal, já vai ser três anos que a gente tem se conhecido, trabalhado junto, passado perrengue junto que é difícil ou mesmo ficado feliz juntos, resolvido problema, então foi muito legal. Está sendo legal.

A: E de manhã você fica mais próximo do pessoal da sua sala?

DA: Sim, eu não tenho muito convívio com o pessoal de fora. Mas o pessoal que fez comigo do técnico e também está no médio em outras salas eu converso tranquilo.

A: O pessoal do técnico você não...

DA: Converso também. Tem sido o mesma forma do médio, sabe. Mas um coleguismo por você estar junto e tal. Até porque o DI precisa muito de colaboração, então vamos colaborar. Se precisar eu te ajudo, sabe. Sempre esse sistema de colaboração que funciona, né? Esse aqui é o seu objetivo, mas ajuda o outro também.

A: Tá bom. Então é isso Lucas. Obrigado.

DA: Tranquilo professor. Boa sorte aí.

A: Obrigado.

Entrevista com Sandra.

30/04/12.

A: Bom, então vamos lá. Você pode falar o seu nome e a sua idade?

S: Sandra, tenho 16 anos.

A: Uhum. Sua família veio de qual Estado? De São Paulo mesmo ou?

S: Minha mãe é daqui e meu pai é de Minas Gerais.

A: Tá. Aonde você fez o fundamental?

S: Eu fiz o fundamental no Major e no Ruy Barbosa.

A: É municipal, estadual ou particular?

S: É, o Major é Estadual, é escola modelo aqui do bairro e o Ruy Barbosa é que na verdade ele é ligação, né? Você termina o Major, aí você logo tem continuação pro Ruy....

A: Entendi.

S:... que é Estadual também, as duas estaduais.

A: Tá. Você falou que a sua mãe faz o técnico em nutrição também, mas ela está trabalhando na área?

S: A minha mãe trabalha numa creche.

A: Ah é? Mas, fez magistério?

S: Não. Ela é agente de apoio.

A: Ah, legal. E seu pai? Ele trabalha com o quê?

S: Meu pai é advogado.

A: Advogado, legal. O que te motivou a estudar nas ETECs? No Centro Paula Souza.

S: Justamente porque a minha escola era estadual e não era muito boa e eu queria sair de lá, apesar de ter muitos amigos eu queria.

A: Entendi. O médio você está fazendo em qual escola?

S: Na ETEC Jorge Alex na *.

A: Ah, *. Tá, você estuda de manhã lá, de tarde você vai pro Newton?

S: É.

A: Tá e o que te motivou a fazer Desenho/é Comunicação Visual?

S: Eu sempre gostei desde pequena de criação, de desenhar. Apesar de não saber muito desenhar, eu sempre gostei.

A: Entendi. E você falou que está fazendo nutrição à noite? (risos)

S: É (risos). Nutrição na verdade a minha mãe disse que queria fazer e aí eu falei: “- Ah, eu também quero fazer”. E como é uma ETEC perto daqui, a ETEC de Petrópolis.

A: Ah, é a nova?

S: É a nova, ETEC de Petrópolis. Aí eu falei: “- Ah, então vou fazer também”. A gente vai fazer. Eu acho que se eu não tivesse feito... se ela não tivesse feito eu também não faria.

A: Entendi.

S: Porque senão ia ficar muito carregado mesmo.

A: Uhum, tá. É, então no seu cotidiano de manhã você faz o Ensino Médio ali no Jorge Alex, de tarde você vai pro Newton e à noite você vai pra ETEC Petrópolis?

S: Isso.

A: Tenta descrever esse cotidiano.

S: Então, de manhã eu; na verdade no primeiro e no segundo eu pegava ônibus. Então eu pegava um até * e de * eu pegava o *, que é um dos ônibus mais cheios que eu já vi, é muito cheio mesmo.

A: Entendi.

S: Ele é sempre contra fluxo e tá lotado, chega assim não cabem ninguém mesmo. Tem que esperar no ponto. E como esse ano eu comecei o outro técnico eu pedi pro meu pai me levar pra escola.

A: Entendi.

S: Então esse ano ele está me levando. Mas assim, é só quando eu terminar Comunicação Visual à tarde aí eu vou de ônibus de novo.

A: Ah, entendi.

S: Ou nos dias em que está chovendo, porque fica muito mais difícil o trânsito. Então eu vou de manhã agora de carro, aí normal, eu almoço, almoço lá mesmo.

A: Uhum.

S: Almoço com os meus amigos tudo e tenho que sair de/lá acaba 11:50 a aula. Aí eu tenho que sair 12:30 aí eu vou pra Marginal, que é ali perto. Da marginal eu pego um ônibus até o *. Aí do * eu pego um ônibus até *. E de * eu pego um ônibus até a *, aí eu tenho 6 opções. Aí eu vou pra escola, normal tudo, e na volta minha mãe me busca ou então eu vou de carona, aí eu tenho que jantar no carro.

A: Ah, é? (risos) No trajeto?

S: É, eu janto vindo pra cá porque aqui, aí minha mãe me traz aqui, né que eu tomo banho e troco de roupa rapidinho e a gente já sai.

A: Mas você entra que horas em Petrópolis?

S: 18:45.

A: 18:45?

S: É 18:45, eu saio 17:50 do Newton. Então eu chego mais ou menos em casa 18:30 então eu tenho que correr bastante pra gente chegar 19hs, 19:10.

A: Tá. E de manhã assim, é, em relação aos amigos, a escola, como que é? Como você definiria a sua escola de manhã?

S: A escola que eu mais gosto é o Jorge Alex, eu acho que tem uma estrutura muito legal lá. Tanto é que eu tive opção, é, eu passei na prova remanescente. Remanescente é uma prova que você faz a partir do 2° ou 3° ano e eu não quis ir pro Newton, porque eu não gostei muito da estrutura do Newton mesmo. É, eu continuei no Jorge Alex, com os meus amigos lá. Lá é bem legal mesmo, eles não ficam só na aula, eles têm festivais tem sarau.

A: Têm mais eventos culturais?

S: Sim, eu gosto bastante. Tem teatro, tem aulas de teatro...

A: Você participa do teatro?

S: Não tenho tempo mais (risos).

A: É, eu percebi que você não tem mais tempo (risos).

S: Eu participaria, eu quando eu terminar o técnico eu pretendo participar. Têm também o jornal da escola que chama “Espalha Fato” que é muito legal, que eu estou participando. É a montagem mesmo do jornal é temático, é bem legal.

A: Tá, e quantas turmas têm de cada série de manhã?

S: É o Jorge Alex também é escola maior, a maior escola de todas, têm 7 salas. 7 salas do primeiro, 7 salas do 2° e do 3°.

A: Então a escola é gigantesca?

S: Sim, é bem grande e é um dos motivos porque eu gosto.

A: E, você chegava a participar desses eventos quando você estava no 1° ano do médio? Quando você não fazia o técnico?

S: Então, mesmo. Eu na verdade desde, eu sempre estudei de tarde até a 7° série. Quando chegou na 8° eu fazia cursinho à tarde. Aí quando chegou no 1° eu também fazia cursinho à tarde. Porque eu não gostava de ficar em casa, eu tinha que fazer alguma coisa, eu tinha que estudar.

A: Mas qual cursinho que você fazia a tarde?

S: Eu fazia cursinho Universitário, de vestibulinho.

A: Ah, de vestibulinho. Ah, entendi.

S: Isso. Porque eu nunca gostei de ficar parada, quando se eu não estava na 8° série que eu tinha a tarde inteira quando ainda não começou o cursinho, porque ele começava em maio, aí eu fazia natação ou então eu fazia alguma coisa, ficava até mais tarde na escola. Porque senão eu, você

ficar um tempo em casa tudo bem. Um mês, dois. Passou disso eu não consigo ficar em casa mais.

A: Ah, mas você que pediu pra fazer cursinho?

S: Sim, eu pedi pra minha mãe fazer o cursinho.

A: Nossa (risos), tá bom.

S: E à tarde, assim, você entra na escola. Como é o seu cotidiano no Newton? Você acha que são muitas tarefas? Você acha muito puxado?

S: Não, na verdade Comunicação Visual eu acho que é bem tranquilo. É, porque são trabalhos e a gente não tem prova, e é uma das coisas que me alivia muito e que eu gosto muito. Porque eu acho que se tivesse prova ia ser mais difícil. Mas você têm trabalhos que são bem difíceis pra quem não gosta ou pra quem não consegue desenvolver. Quem não está a fim de fazer não vai fazer o trabalho e vai ficar com nota vermelha. Não vai ter prova. Mas eu gosto muito de fazer os trabalhos, é claro que têm matéria que você gosta mais, que gosta menos. Mas eu gosto muito dos trabalhos e tudo mais. Gosto dos professores.

A: E à noite na Nutrição?

S: Então, começou agora, né. Tem/estou no primeiro semestre. Os professores, na verdade a gente só tem quatro professores.

A: Está faltando professor?

S: Não, não está faltando. É que, como é nutrição um professor pode dar todas as matérias.

A: Ah, sim.

S: Então eu tenho uma professora que dá três matérias. Então na verdade a gente, eu na verdade fico um pouco perdida com isso porque eu não sei qual é a matéria dela. “- Ah, e agora?” “- Hoje é qual?” “- Ah, mas essa prova não foi daquela outra matéria?”

A: Entendi. Então são quatro professores que dão uns/mais ou menos o quê? Acho que oito?

S: Oito, é.

A: Oito disciplinas, né?

S: Mas eu gosto muito. Tem coisa assim, biologia, tem bastante biologia eu gosto de biologia.

A: Entendi. E em relação às amizades de manhã. Você tem muitos amigos na escola? Ou mais colegas? Como que é a sua relação?

S: É de manhã na verdade a minha sala, na verdade eu acho que todas as ETECs têm um pouco desse problema. A adaptação dos alunos. Porque quando você está na escola estadual, tem só gente da escola estadual. Se alguém se achar um pouquinho, se alguém achar que tem mais dinheiro é só falar: “- Olha, se você têm dinheiro, se você acha que pode é só você sair daqui e ir para uma escola paga”. E lá é gente que estuda/gente que não/realmente não tem condição nenhuma e gente que estudava numa escola de mil e tantos reais. Então bate um pouco as ideias, sabe? E o que eu percebo, pelo menos na minha sala e em algumas outras salas, é que assim, quem é de escola pública costuma se entender mais com os de escola pública. Quem é da escola particular, é mais o grupinho da particular.

A: Entendi. Mas você sente essa, essa divisão assim?

S: Sim eu sinto isso.

A: Isso de manhã no Jorge Alex?

S: Não, na verdade é porque o técnico tanto faz. Todos estão lá por um motivo. Eu gosto dessa mesma coisa. Agora no médio é um pouco mais.

A: Ah, entendi. Educação básica, todo mundo tem de estar lá. Tá. Mas, assim, em relação às amizades de manhã você se integra bem com os dois grupos ou você fica mais de um lado?

S: Não, eu tenho os meus amigos que devem ser no máximo dez, as outras pessoas são os meus colegas. Tem pessoas que eu gosto muito, mas eu não sou amigo, que eu poderia ser, que eu

gostaria de ser, mas têm outros amigos, tem outra... E, e tenho algumas pessoas que são minhas colegas. E eu sei que daqui não/acabou o terceiro eu não vou ter mais contato.

A: Entendi. E no Newton, assim, você têm mais amigos ou mais colegas?

S: No Newton eu tenho mais colegas.

A: É?

S: É.

A: Amigos assim, quantos você teria?

S: Então, é aquela. Tem gente que eu gosto muito, que eu gosto muito e eu quero continuar tendo amizades saindo de lá. Só que eu não sei, não sei como vai ser.

A: Entendi.

S: O Newton acho que as pessoas estão mais focadas, sabe. No trabalho ou em alguma outra coisa assim. Claro a gente faz amigo tudo, mas eu não sei como vai ser. Eu gosto de muita gente lá e tenho amigos, mas a maioria também é colega.

A: Entendi. Quantos amigos você teria mais ou menos no Newton?

S: No Newton, se no Jorge Alex eu tinha uns dez, no Newton eu tenho uns cinco.

A: Cinco. E à noite? Você acabou de começar esse semestre.

S: É, na verdade eu tenho um grupo de 5 amigos. É, gosto muito deles.

A: Comparando o pessoal da tarde e da noite com o da manhã. Você acha que o pessoal da tarde e o da noite é mais adulto?

S: Da noite é muito mais adulto. Na verdade a sala tem muito mais adultos.

A: Uhum.

S: A sala acho que é 50 ou 60% adulto.

A: Nossa.

S: É bem/na verdade lá também tem um curso de edificações e também 80, 90% adulto.

A: E o pessoal da tarde, assim, em relação ao pessoal da manhã. Você sente diferença no ambiente de sala de aula?

S: Eu sinto diferença. Assim, primeiro que são duas escolas totalmente diferentes. A estrutura, eu acho que a estrutura já muda tudo. É, mas dentro da sala de aula a gente da Comunicação Visual é mais livre, né. Eu acho que uma pessoa de informática ou de eletrônica não tem tanto essa liberdade. A gente pode levantar, sair, fazer o nosso trabalho, na verdade, a hora que a gente quer. Claro que tem um prazo. Só que se eu quiser não fazer nada na sala e fazer tudo em casa correndo, eu posso. A minha nota não vai ser igual, mas eu posso. Coisa que numa prova eu teria que fazer na sala com todo mundo quieto. Então isso na minha sala não tem, de Comunicação Visual. Não tem muito silêncio, só tem silêncio quando o professor está explicando. Do contrário tá sempre alguém falando alguma coisinha, nada que me incomode porque eu também estou falando. Mas... e de manhã a gente não tem isso. Entrou um professor tá falando ou tá fazendo a lição, só quando sai e ainda é meio difícil, se a gente falar alguma coisinha o professor já chama a atenção.

A: Uhum. Então de manhã você acha mais corrido, assim?

S: De manhã eu acho mais corrido. Porque são matérias totalmente diferentes, matérias que eu tenho muito mais dificuldade que outras e que eu tenho que correr no mesmo ritmo, sabendo ou não eu tenho que me virar para aprender.

A: E à noite? Como estão indo as aulas? Muito corrido? Muito conteúdo?

S: À noite o problema mesmo são as provas, porque toda semana quase eu tenho prova. E quando tem prova você tem que estudar muito mais, tem que fazer, tem que ter um esforço muito mais. Você tem que pesquisar todas as coisas. Você tem que colocar tudo, por exemplo, eu faço um resumo de todas as provas que tenho de fazer. De todas. Então eu tenho que fazer um resumo, eu

tenho que fazer tudo, então fica muito mais corrido. Aí acaba que às vezes eu falto à tarde pra fazer esse resumo ou para estudar para a prova, ou então quando têm uma brecha assim eu falto de manhã pra conseguir fazer esse resumo pra conseguir fazer a prova.

A: Entendi. E você está conseguindo levar os três cursos?

S: Sim (risos). É assim, na verdade muitos amigos meus duvidaram, falaram: “Você não vai aguentar, em um mês você vai estar desistindo”. Mas não. O que, o meu maior problema foi o sono. Porque eu tenho muito sono.

A: É, por que; que horas você sai à noite?

S: Eu saio 22:30, 22:40.

A: Sei.

S: Aí chego em casa umas 23hs. Mas aí tem que arrumar alguma coisa, aí tem que arrumar a marmitta pra amanhã, aí tem que às vezes eu como alguma coisa antes de dormir. Aí eu vou dormir 23:30, meia-noite.

A: E aí você acorda que horas de manhã?

S: Eu acordo/porque meu pai está me levando eu acordo às 6h20, mas senão eu estaria acordando umas 5h30.

A: Tá. Então, mas você acha que está muito puxado?

S: Eu acho bem puxado, mas na verdade eu...

A: Três turnos de estudo.

S: É. Na verdade eu não me incomodo tanto quanto outras pessoas se incomodariam porque...

A: Sei.

S: ... eu gosto disso.

A: Uhum.

S: Na verdade; assim, quando eu estou no médio; tá eu cansei. Quando eu chego no técnico, parece que eu acabei de chegar. Assim, eu sento tal, eu descanso assim. Parece que eu não estive de manhã. Aí quando eu chego à noite parece que eu não tive o dia inteiro. É só a hora que vai/a hora que mais pega assim é no finalzinho de cada aula.

A: Sei. Você fica mais cansada.

S: Que é onde eu fico mais: " – Aí! Tá acabando."

A: Mais sei lá. Por exemplo, vai, está no final do dia, você está entrando na primeira aula da noite. Você não está cansada? Assim, não dá uma...

S: É ai que não. Não, porque aí eu sei que eu tenho que ter mais energia para eu conseguir ir para escola. Porque a hora que eu chego lá eu assisto assim a primeira aula tranquila. O problema mais é no segundo bloco.

A: Ah. Nas últimas aulas que você fica mais cansada. Entendi. Tá Bom. E o que mudou na sua vida quando você entrou nesse ritmo de estudos?

S: É então; como eu disse desde a oitava série eu faço cursinho. Então como eu fazia o cursinho era das 14h30 até as 18h10, alguma coisa assim. Então eu chegava em casa 19hs.

A: Você já estava acostumada.

S: É. A diferença foi só a noite.

A: Aham.

S: E a noite geralmente eu reservava para fazer lição, essas coisas. Só que eu só fazia isto depois da janta, o que era mais ou menos umas 21hs, 22hs. Aí eu assistia alguma TV. De qualquer forma eu ia dormir 23h30.

A: Entendi.

S: A diferença foi só que agora eu não consigo fazer as lições (risos), como antes. Só que aí eu tenho que fazer ou à noite ou no intervalo de alguma, no intervalo de, do lanche, alguma coisa assim.

A: E no final de semana? Você faz muita lição?

S: No final de semana, assim, eu, tudo eu vou fazer no final de semana. Eu durmo, bastante. E eu faço no final de semana.

A: Tá. Você falou que faz inglês, de sábado?

S: É, eu faço inglês sábado de manhã.

A: De manhã?

S: De manhã.

A: Nossa!

S: Das 10h30 até às 13hs.

A: Entendi.

S: Ai na verdade antes eu não faço nada. Eu durmo até às 9h00,9h30. Vou pra escola. Ai a hora que eu volto, eu faço à tarde assim, ou então na verdade eu durmo, depois do almoço, ai depois eu faço.

A: Você estuda, faz lição?

S: É

A: E no domingo também?

S: Então, domingo eu faço, aí domingo eu vou para a igreja. Que é das seis horas até umas nove e meia, dez horas.

A: Da tarde? Ou da noite? Quer dizer. De manhã ou da noite?

S: Da Noite. Dez horas da noite até às dez e meia.

A: Entendi. E Lazer? Você tem algum tipo de lazer?

S: (Risos) Boa Pergunta.

A: (Risos).

S: Na verdade; não muito. Mas não é porque eu não tenho tanto tempo. Na verdade é porque os meus amigos também: "- Ah, eu faço técnico." "- Ah. Eu tô cansado." Os meus amigos também não saem.

A: Entendi.

S: Quando saem eu saio também. Igual; eu sou da comissão de formatura, da minha escola.

A: Do Jorge Alex?

S:.. Do Jorge Alex. A gente, é, tem convite de formatura, de graça. Então a gente vai. Esse dia 05 agora eu vou em uma formatura.

A: Entendi.

S: Então quando dá assim para sair, a gente sai. E eu estou aproveitando porque formatura do terceiro ano e festa assim, só agora na faculdade.

A: Entendi.

S: E eu nem sei se vou ser da comissão, então.

A: Entendi. E quando você sai com seus amigos assim? Você geralmente vai para onde? Cinema?

S: Cinema, eu...

A: Shopping?

S: É. Shopping, boliche...

A: Uhum.

S: Nada muito; em algum restaurante, teatro, museu. Eu gosto bastante de ir para o museu.

A: Ah, legal. E com o pessoal de CV? Você já foi para algum lugar?

S: Museu. É pra onde a gente mais vai.

A: Por causa do curso do CV ou?...

S: Por causa do curso. E porque todo mundo gosta.

A: Entendi.

S: Na verdade todo mundo gosta. Ou então assim, algum amigo do curso fala: "- Ah, vai lá. Está super legal a exposição!"

A: Sei.

S: Ai se não dar para ir com algum amigo, ai vou com a minha mãe, ou então; tem amigo que vai, mas eu não falo muito.

A: Ah, entendi. Tá Bom. E deixa eu só ver aqui. Então você concilia essas tarefas escolares mais no final de semana, ou quando você acha uma brecha?

S: Sim

A: E comparando assim esse período de adolescência? Em relação as suas obrigações e responsabilidades. O que você acha que mudou em relação a sua infância?

S: Ah. Com certeza agora eu tenho que me programar. Por que senão...

A: Entendi.

S: Porque eu já cheguei na aula da noite e tinha prova. Ai eu falei: "- Ah, vocês estão de brincadeira!?" (risos). "-Tem prova hoje!? Eu não acredito! E agora o que eu faço?" Ai teve que estudar rápido por quê? Porque eu não marquei, eu não fiz a/e se eu for contar só com a cabeça, já era, porque eu vou esquecer tudo.

A: Mas você tem tipo uma agenda?

S: É, eu tenho que anotar no celular ou na agenda do celular. E isso tem que ter. Coisa que criança, quando eu era mais; até a sétima série não fazia. Na verdade o Rui Barbosa que era escola que eu fazia da quinta até a sétima, até a oitava né, é; não tinha muito lição. Então na verdade desde o primeiro eu já tive que me reeducar e ter que estudar. Uma coisa que eu não fazia. E...

A: Você passou a ser cobrada de tarefas, lições e trabalhos...?

S: Sim, e agora....

A: ... e na escola anterior não tinha?

S: Não tinha isso. Não.

A: Entendi.

S: Na verdade eles tinham lição, tinha essas coisas, mas assim, nada que exigisse muito trabalho. Se tivesse eu faria no sábado e no domingo. Daria um tempo maior.

A: Tá. E ai você se virava sozinha ou seus pais ficavam pegando no seu pé?

S: A minha mãe ela pegava no meu pé, mas não tanto. Até hoje, por exemplo: "- Ah, eu quero faltar." "- Você vai faltar, mas quem vai ficar com falta, quem vai perder alguma coisa vai ser você."

A: Entendi.

S: "- Eu estou indo para o meu trabalho, entendeu?" Na verdade assim, ela não, não/tem amigos meus: "Ah, a minha mãe não me deixa faltar. Minha mãe falou que se eu faço o técnico eu não vou faltar". E eu não, às vezes tem vezes que eu nem aviso ela, eu chego em casa e não fui para o técnico.

A: Tá, entendi. Bom, quais as suas preocupações ou dificuldades que você enfrenta atualmente?

S: Ah, eu tenho medo de que tudo isso que eu estou fazendo não sirva para nada.

A: Como assim não sirva pra nada?

S: Ah, que eu não possa, por exemplo, eu estou fazendo duas coisas totalmente diferentes. Mas na verdade isso tem uma ligação. Por exemplo, nutrição, o cliente vai comprar um produto. Eu já

citei até isso na sala. Um macarrão. Você, tem o mesmo preço e as suas marcas são conhecidas, você vai olhar pra embalagem. A que for mais bonita você vai pegar.

A: Entendi.

S: Isso de qualquer lugar. De qualquer produto, e não só isso. Também tem os folders que passam para as mães, para os bebês, para todo mundo que pode/como pode ser alimentação, tem várias coisas que é tudo ligado à comunicação, à comunicação visual. Então tem como ligar. Eu acho que mais comunicação visual tem a ver com nutrição, porque nutrição não tem muito a ver com comunicação visual mesmo. Eles não...

A: Entendi.

S: Mas, a gente usa, a gente/tanto é que eu tenho em comunicação visual uma matéria que chama Marketing. E a gente do técnico tem o Marketing nutricional. Então são coisas que se ligam. Mas eu tenho medo de que isso não, não/eu não consiga assim, arrumar um trabalho, por eu não conseguir ser boa em uma das coisas. É claro que eu não preciso ser boa em tudo. Tem algumas coisas que eu posso apreender, mas eu tenho medo. Assim, de todo esse esforço; que eu estou tendo não, eu não conseguir algum trabalho, ou não ser reconhecida.

A: Entendi. Mas aí você gostaria de trabalhar nas duas áreas?

S: Não. Na verdade eu tenho só vontade de trabalhar na área de nutrição. (risos).

A: Entendi.

S: Porque comunicação visual, eu não sou; eu só gosto só, porque; eu não sou muito boa não. É...

A: Como assim não é boa?

S: Eu sou boa assim, para copiar as coisas. Você me dá um trabalho. Eu sou muito boa nas aulas de ilustração. Porque você tem um trabalho pronto; eu pego esse mesmo trabalho e copio.

A: É mais desenho de observação você fala?

S: Desenho de observação.

A: Ah, entendi.

S: Porque quando chega para eu fazer uma criação. É, eu não consigo. Eu consigo sim. Mas, não no mesmo nível dos meus amigos.

A: Entendi.

S: Entendeu? Não é que eu não consiga. "-Ah, eu não consigo criar nada." Eu consigo, mas assim, eu tenho que chegar para alguém e falar: "- Desenha isso pra mim?" Ai a pessoa desenhou, ai eu copio. "-Ah, eu estou pensando nisso, nisso e nisso. Como que eu faço?"

A: Você precisa mais de referência assim pra...?

S: Sim, preciso.

A: Do que, por exemplo, fazer desenho de memória é muito difícil também, né?

S: É. Eu acho muito difícil.

A: Eu também acho muito difícil. (risos)

S: Eu tenho muita dificuldade com isso.

A: Tá. E a sua única preocupação é essa assim, de não se dar bem no mercado de trabalho? Ou de não servir os cursos? O que mais assim?

S: Ah, e também tem as amizades, né. Porque eu to/eu faço muitas amizades. Porque fala: "-Ah, e a vida social"? Não, os meus amigos estão na minha escola.

A: Entendi.

S: É; eu vou conhecer pessoas onde se eu só estudo? Na escola.

A: Aham.

S: Só que eu não saio muito com eles e tal. Então na verdade eu tenho medo de perder o contato.

A: Tá.

S: Ter no facebook, esse lugares é uma coisa, né; nas redes sociais...

A: Você acha diferente?

S: Outra coisa/ah, eu tenho medo também de não continuar com amizade com algumas pessoas. Algumas pessoas que, por exemplo, são muito boas em algumas áreas. Tanto do técnico, do médio e eu tenho medo de não, não, por exemplo, daqui alguns anos eu precisas de um projeto do meu amigo que faz edificações e eu nem mais falar com ele, entendeu?

A: Entendi.

S: Mais assim, se eu precisar de um projeto e ele me ajude, entendeu? E eu nem mais/ah mais eu nem posso mais falar com ele, eu nem falo mais com ele.

A: Entendi. Então seu receio é de, sei lá, talvez esse cotidiano escolar acabe e você perca contato?

S: Sim

A: É mais o seu medo?

S: É porque no trabalho, aí vão ser outros amigos, outro ambiente, outras pessoas.

A: Tá.

S: Com idades diferentes, pensamentos diferentes, ai.

A: E fora da escola? Você tem colegas, amigos? Ou amigos que já estudaram com você e não estudam?

S: É, os amigos que eram da estadual, eu gosto muito deles, alguns eu continuo falando até hoje. Alguns até fazem técnico. Não comigo, mas fazem técnico também na escola, então eu acabo vendo.

A: Entendi.

S: Amigos desde criança. Agora, eu não sei como vai ser quando acabar, porque outros amigos assim, na igreja eu não tenho muitos amigos e no inglês também são pessoas muito inteligentes que eu gostaria de continuar a ter contato, só que eu não sei se eu vou ter, porque...

A: Entendi. São mais distantes...

S: É, porque também são pessoas que não têm tempo como eu. Eu tenho um amigo que também, do inglês, que eu gosto muito, que faz, é, eletrônica e ensino médio no Liceu. Então também é muito puxado e ele gosta, ele não entra muito nas redes sociais.

A: Aham. E você participa bastante das redes sociais?

S: É, nas férias.(risos) Nas férias eu gosto.

A: O que você usa?

S: Eu gosto do facebook e do msn. Na verdade é só.

A: E aquele Twitter?

S: Não porque/eu usava, mas me enjoou, sabe?

A: Enjoou? (risos) E orkut? Você teve orkut?

S: Eu tenho orkut ainda. Só para guardar minhas fotos que estão lá.

A: A é?

S: É. Porque eu estou com dó de apagar. Porque eu não quero nem apagar as fotos/não, elas estão bloqueadas, ninguém tá vendo, mas eu não quero nem apagar as fotos que estão lá, e nem colocar no facebook. Então, vai ficar lá (risos).

A: Entendi, tá bom. Mas você nem usa mais, o orkut?

S: Não, por exemplo, se eu quero mostrar alguma foto para um amigo. Ai que tá a questão da foto. Uma foto do meu aniversário.

A: É mais como um álbum de fotos.

S: É.

A: Entendi.

S: Ai eu vou lá no orkut e mostro, pelo celular ou pelo computador mesmo.

A: Aham.

S: Quando eu não estou em casa.

A: Entendi. O que você mais gosta nas suas escolas?

S: Eu gosto muito dos professores.

A: Sério? Das três escolas ou?

S: Não, não.

A: (risos)

S: (risos) Não sou tão legal assim. É, eu gosto muito dos meus professores de manhã.

A: São muito bons?

S: É são. São professores que assim, no estadual era/você, simplesmente era a relação de aluno e professor, agora eles são meus amigos, sabe?

A: Eles são mais próximos?

S: Sim. Por exemplo, eles conseguem ver se eu estou triste em um dia, entendeu? "- O que aconteceu Sandra?" É claro que não são todos, mas assim, pelo menos uns três, quatro.

A: Quantos alunos têm por sala de manhã?

S: Quarenta.

A: Quarenta? É bastante.

S: Sim, é. E, e eu gosto muito dos meus professores da manhã. Da tarde eu gosto mais do curso mesmo. Da matéria, das coisas que são propostas, e da noite também, mais da matéria.

A: Tá. Tá bom. E o que você menos gosta nas escolas?

S: Matemática de manhã. (risos)

A: Matemática? (risos)

S: É. (risos) Eu não sou nada boa em matemática. Não gosto.

A: Você é mais das Humanas ou das Biológicas?

S: Humanas e Biológicas.

A: Entendi.

S: É; agora exatas...

A: Uhum

S: Até química vai, até física; agora matemática; não consigo, não consigo mesmo.

A: E outros aspectos da escola que você não gosta?

S: Ah, eu não sei. É, às vezes são algumas pessoas também, que você acaba não gostando...

A: Colegas ou funcionários, professores?

S: Tem funcionários que às vezes a gente meio que não; sabe? Que a gente, a gente é adolescente. A gente não vai ficar sentado, parado, todo mundo quieto. Não é assim que funciona. Claro que em uma prova, todo mundo entende que não pode ser assim, só que tem pessoas que, da escola que são funcionários que acha que a gente é de pedra, sabe? Que não pode fazer nada.

A: Me dá um exemplo? Deles serem arrog/eu sei, eu já fui aluno, eu já tomei bronca de...

S: É; eu tô pensando. Ah, pode desligar para eu pensar?

A: Pode, pode.

S: Tem alguns professores, de manhã, que eu não gosto. Não são nem professores. Alguns funcionários e tal. Uma questão foi que a gente tinha um projeto, era um projeto que já existia na escola, que chamava projeto flora, mas que não foi pra frente. E, eu pensei: "Não, esse projeto tem que dar certo". Porque era para revitalizar todas as plantas, é, arrumar, plantar, fazer diferente, né. Deixar a escola um pouco mais verde. E tiveram alguns professores que atrapalharam um pouco, não compreendiam, até mesmo falavam: "-Não! Pra quê isso?" Sabe? "- Não precisa disso". É, tinham alguns professores também que, não só nesse projeto, mas que às vezes. A nossa entrada é das 6h20. Das 7h20 até às 7h30, tem uma tolerância. É, e tem professor

que, por exemplo, entra às 7h40 e quando a gente chega um pouquinho atrasado, 7h35, eles não deixam a gente entrar.

A: Entendi.

S: Mas eles entraram.

A: Eles não têm responsabilidade e cobram?

S: Não, e cobram. Então, assim, a diretoria também é um pouco difícil. Às vezes você quer fazer alguma coisa nova, que nem eu queria colocar, colar cartazes. Só que lá tem um local para colocar cartazes, só que eu percebi que ninguém via aqueles cartazes. Aí eu falei: “- Então eu vou tentar colocar na porta”. Aí eu fui falar com a coordenadora, de tentar colocar na porta, ela falou que não, que a escola ia ficar feia, toda poluída. Falei: “-Não, mas é por um período pequeno e tal”. Então assim, é um pouco difícil porque a escola não tem nada relacionado à arte, que nem/não tem nem design de interiores de técnico. Lá é só assim, é só eletrônica, administração, logística, eu acho que tem mais alguns, secretariado. Nada relacionado, assim, a alguma coisa da arte, algum/design de interiores, nada relacionado a isso. Então eles são um pouco... é...

A: Rígidos?

S: É; com a questão de...

A: Artística?

S: É...da escola.

A: Mas você faz parte do grêmio de manhã?

S: Não. Então, no primeiro ano eu fiz, mas eu não gostei muito de fazer parte, porque é; na escola, como eu já disse a direção não deixa fazer muita coisa. Que nem o Newton. Na verdade o Newton eu acho até pior.

A: Você acha mais rígido?

S: Mais do que o Jorge Alex. Por isso que eu nem, nem quero nada mesmo.

A: Mas você chegou a se candidatar?

S: No Jorge Alex sim, e a nossa chapa ganhou. Mas assim, a gente não fez nada, sabe. É, as pessoas não pegaram: “- Ah, vamos fazer realmente”. Porque no projeto flora eu falei: “- Não, a gente vai fazer, e a gente vai fazer”. Entendeu? Aí, a gente recebeu mais de trezentos reais de doação de plantas, a gente contou com o paisagista lá, sem a gente pagar absolutamente nada. Entendeu? Então foi assim, uma coisa que algumas pessoas não dão valor.

A: Aham. Mas no final? Deu certo o projeto?

S: Deu, deu certo. Agora a gente está vendo com o grêmio para conseguir manter, né. Porque não é só ir lá e plantar. Tem que regar, tem que: “- Ah, a planta morreu”. Tem que plantar outra, tem que cortar a grama. Porque a escola não tem verba pra isso. Então a gente tem que fazer. Na verdade a gente não é obrigado a fazer. Por que senão o funcionário; tem cortador, corta. Mas, não é a mesma coisa que os alunos estarem juntos, fazendo, ajudando. Que é uma coisa que tem gente que não gosta mesmo. Tinha amigos meus que não gostavam: “- Aí! Eu estou aqui só por causa de você, porque eu não vou querer nunca mais nem olhar mais para isso”. E tem uns que olham e falam: “-Nossa, eu quero fazer!” “Tudo bem, pode vir ajudar”.

A: Entendi. Tinham alguns colegas que iam lá mais pela amizade?...

S: É, mais por isso/e por causa da nota também.

A: Ah é? (risos)

S: Porque valia nota.

A: Ah entendi.

S: É, valia nota. E muita gente por valer nota ficou bravo comigo.

A: Ah é?

S: É, por causa que ficou de PP, e na PP não conseguia tirar, aí repetiu de ano. Teve um menino que repetiu de ano e disse que é por causa de mim. Ele já repetiu de ano duas vezes; às outras duas vezes também foi por causa de mim. É! Na quarta série que ele repetiu...

A: Nossa! (risos)

S: ...a culpa foi minha, né. Ele ficou bravo porque não fez nada e queria que eu tirasse nota do bolso.

A: Entendi.

S: E eu não ia fazer. Não ia, não ia.

A: E no Newton tem algum, alguma coisa assim, que te desagrada? Ou até mesmo a escola da noite do Petrópolis?

S: Do Newton é mais a estrutura mesmo, alguns funcionários também que são muito grossos.

A: Sei. O pessoal de lá de baixo?

S: Tem uma tia que aperta a campainha. Não para mais de apertar a campainha.

A: Qual? A de cabelo vermelho?

S: Não, aquela tia da campainha ela/não, ela tem um problema. Porque ela não para com aquela campainha.

A: Entendi.

S: Você já ouviu aquela campainha?

A: Já. Toca na sala dos professores também.

S: É, então.

A: Eu não gosto também.

S: É, aquela. Ela trata todo mundo como se fosse, sabe, pedra mesmo, sabe? Vamos embora que já entrou. Ai você fala/teve dia que eu cheguei lá e acho que um professor tinha morrido, então estava sem aula.

A: Aham.

S: Ai eu cheguei, ai eu entrei e ela falou: “Onde você está indo?”. Eu falei: “Eu estou entrando na escola”. Ai ela falou: “Não vai ter aula, o professor morreu”. Ai eu falei: “Mas que professor?”. – “Ah, não sei, mas pode voltar para sua casa”.

A: Vixi.

S: Ai eu peguei, dei meia volta e falei: “Tá bom, tchau”. E fui embora.

A: Sei como que é.

S: São coisas que assim, que você fica: “Pô, caramba”. É, está em uma escola, né? Está tratando com alunos.

A: Eles são meio bravos, né?

S: É, são meio...

A: Eu lembro que em 2009 eu fui fazer estágio da licenciatura, e ai eu ia entrar na escola, era bem rígido assim (risos). Tinha gente que achava que eu era aluno e tratava meio, meio grosso assim.

S: É...

A: Eu sei como que é.

S: E uma coisa que eu percebo mesmo é, isso eu acho que em todas as escolas. Professor novato, não tem vez.

A: Como assim?

S: Aluno não/principalmente do terceiro ano. É, eles fazem de propósito, não é possível! Os professores mais velhos fazem de propósito. Eles colocaram uma professora de História no terceiro ano, e nova. Porque assim, os professores falam: “Não pode sair para ir no armário”. Só que você vai deixar, os professores deixam. A minha amiga levantou a mão, pediu para ir no banheiro, ela disse que não. Quando você está no terceiro ano, em uma escola, em uma Etec,

Você pergunta se você pode ir no banheiro por educação, não para ouvir um sim ou não. Você vai sair para ir no banheiro. Você não é nenhuma criança que está indo toda hora, brincando.

A: Aham.

S: Então são coisas que assim, professores novatos, às vezes eles, eles; não se encaixam muito bem em questão da regra. Porque eles seguem muito a regra sendo que alguns professores, que são mais velhos, que a gente gosta, não fazem isso.

A: Entendi.

S: Os professores eles tem mais contato, se conhecem, e acaba que fica. E eu vi essa professora chorando com o inspetor, de alunos.

A: Ah é?

S: Porque eu acho que era a única pessoa que; entendia que falou: “Não. O que está acontecendo?”. Porque realmente é muito difícil você ser/isso não só o Jorge Alex. Isso eu acho que em todos os cursos, eu sinto isso. Se o professor é novo, ele tem muita dificuldade, tanto com os alunos. Se ele não deu aula em outra Etec. Tanto com os professores. Pelo menos eu vejo isso porque dentro das salas dos professores, eu não sei, mas eu vejo isso. Que os professores às vezes tem muita dificuldade assim, porque são outras regras. É diferente.

A: Entendi. É; eles não conhecem direito como que é, né? Tá bom. Bom, os amigos você já comentou, né? E você pretende continuar com os seus estudos?

S: Sim. Pretendo estudar muito ainda.

A: Mas que área que você gostaria de seguir?

S: É então, eu estou em dúvida ainda. Eu tenho duas opções. Na área de comunicação visual, que não é muito na área de comunicação visual, mas é... é arquitetura. Mas eu não sei se vou fazer justamente por causa de matemática. Odeio muito a matemática. Dizem que não: “Ah é pouquinho”. Mas para quem não gosta, é uma infinidade de matemática. E se por acaso eu gostar de fazer a nutrição; eu quero fazer um estágio em nutrição. Quando eu fizer esse estágio, eu quero fazer o estágio em hospital. Justamente para eu ver como é. Que é uma coisa que eu sinto que gostei.

A: Esse estágio é obrigatório?

S: Não, ele não é obrigatório. Em alguns cursos como enfermagem é. No meu não é.

A: Mas você quer fazer?

S: Sim, é muito bom fazer. É bom para você conhecer. Você aprende, mais e, eu quero fazer. E se eu gostar muito eu pretendo fazer medicina. Eu vou ver. Ou medicina ou alguma coisa relacionada assim à saúde.

A: Entendi.

S: Eu se eu gostar muito fazer outro técnico de enfermagem, que é mais...

A: Uhum.

S: Não sei eu preciso. Eu preciso decidir mesmo nesse estágio, que é pra mim decidir isso.

A: Então a sua dúvida é o lado mais artístico, campo da arquitetura.

S: É.

A: Porém, têm matemática. Ou o lado da medicina...

S: Que eu não sei se eu vou gostar muito, por isso que eu quero...

A: Entendi. Tá. Mas você, sei lá, quando você terminar o médio. Você pretende fazer cursinho? Ou você quer correr atrás de emprego?

S: Quando eu terminar o médio eu vou estar fazendo o técnico ainda. Seis meses. Então eu vou fazer o estágio.

A: Entendi.

S: Quando eu terminar esse estágio eu pretendo fazer algum concurso público. Para eu entrar já, e minha mãe falou para eu fazer isso.

A: Entendi.

S: Para eu entrar e já/e estar fixo em um lugar. Não ter perigo, né? Ai caso, eu, eu; ai eu faço uma faculdade à noite, no caso de medicina, se eu quiser isso vou ter que desistir do trabalho, ou então ter um trabalho mais provisório assim. Só se realmente for um salário bom e se eu realmente gostar, de fazer. Ai eu faço uma faculdade, e ai cresço lá dentro, ou então eu faço outro concurso; relacionado a aquilo.

A: Mas o concurso público que você quer prestar é de qualquer área, ou na área de designer, de comunicação?

S: É, na verdade como, o concurso público ele é mais geral, ele não tem muito, focado assim. Se tiver focado eu posso até fazer. Só que eu acho que, eu não sei se vai ter na época. Entendeu?

A: Aham. Tá bom. Então seu plano de futuro é terminar o médio, arrumar um emprego, fazer faculdade.

S: Terminar os técnicos.

A: É, os técnicos (risos).

S: Eu até brinquei com um amigo que, eu só não faço faculdade, várias faculdades, porque eu não tenho idade ainda. Então eu faço vários técnicos. A hora que; agora já vai dar para que fazer um faculdade. Que ai eu posso fazer várias faculdades. (risos)

A: Você vai fazer várias faculdades?

S: Ah, eu não sei, eu não sei como vai ser, mas eu se, por exemplo, se eu começasse/se eu pudesse fazer técnico desde o primeiro, com certeza eu já estaria no meu terceiro.

A: Entendi.

S: Entendeu? Então assim, enquanto eu não posso eu vou ter que ocupar minha cabeça com alguma coisa. Eu não vou ficar/eu pelo menos penso assim, eu não vou ficar em casa, na frente do sofá, vendo televisão.

A: Entendi.

S: Tá. Ficar um mês assim, dois. Nossa, é uma delícia. Passou disso você não aguenta mais.

A: Vai enjoando.

S: É.

A: Tá bom. E, qual a importância dos estudos pra você? Porque eu percebi que você, gosta muito, assim, de estudar.

S: É, eu gosto. Apesar de assim, não ser a aluna mais esforçada, a mais aplicada que existe na sala. É, tem uns que são assim. Que sai da escola, não faz técnico porque tem que estudar para o médio.

A: Aham.

S: Nem tem prova: “Não mas eu tenho que estudar, porque...”. Nem tem lição: “Não, eu tenho que estudar. Eu chego em casa e vou estudar”. Eu não faço isso. E nem quando eu não fazia técnico eu não fazia. Nem se eu tivesse tempo eu não faria. Eu não ficaria estudando assim, porque eu não sei, eu não sou assim. Como eu já disse eu carrego o costume de não ter, de não, eu faço a lição. Eu tenho que fazer. Eu vou sentar e vou fazer. Mas como desde pequena eu nunca fui acostumada a fazer muita lição, então não é uma coisa minha. Eu me canso, eu fico/eu prefiro estar assim, com um professor, com os alunos, tá. Do que ficar estudando em casa, por conta própria. Por isso que se, se eu for prestar faculdade, vou ter que fazer um cursinho porque eu vou estar acompanhando com alguém.

A: Uhum.

S: Eu esqueci a pergunta.

A: É. Ah, qual a importância dos estudos?

S: É então...

A: Você sempre... quis ocupar o seu tempo?

S: É, é muito importante pra mim também. Pro meu futuro né. Pra tudo que...

A: E como você se imaginaria sem a escola? Assim, a sua vida?

S: Ah ia ser triste. Muito triste. Eu ia ficar triste sem a escola porque eu não ia ter muitos amigos, né? Porque por exemplo: aqui, é, do prédio, eu não falo com ninguém.

A: Sério? Por quê?

S: Ah porque... Por quê?

(Pedi para desligar o gravador para pensar melhor).

S: É, na verdade é assim, são pessoas que eu não tenho muito contato, eu já tive, mas eles tinham um plano. Eles estudavam de manhã, faziam nada à tarde, ou então faziam outra coisa, saiam e eu na verdade quis me focar mais no estudo. Então como não batia as, as coisas, os horários nem nada então a gente não se fala mais, e agora nem mais por rede social, por nada. A gente simplesmente fala oi como se fosse...

A: Nas redes sociais assim, quando você utiliza? O que você gosta de fazer? Compartilhar foto?

S: É, na verdade eu gosto bastante de ler algumas piadinhas que tem, que eu acho engraçado.

A: Charge assim?

S: É, e acho que assim, ver as fotos, fuçar na vida dos outros mesmo. É o que fazem, né? Eu que...

A: Foi feito pra isso.

S: É, foi feito pra isso, por que que eu não vou fazer? Eu vou olhar mesmo. Eu fuço nas coisas, tem bastante gente que manda alguma coisa pra mim, tem o grupo de CV e tem o grupo do terceiro.

A: Entendi.

S: Que a gente, que mandam. E ai eu vejo, mas nada assim que, só nas férias mesmo que eu fico bastante, mais assim chega a cansar. Não fico tanto assim.

A: Entendi.

S: Fica mais o meu lado, eu fico mais na TV ou fazendo outra coisa.

A: Tá. E hoje em dia? Qual a diferença que você sente em relação a sua infância? O que você pode fazer hoje que você não podia, por exemplo?

S: Acho que antes eu podia fazer mais coisas do que agora (risos). Porque na infância eu podia brincar e eu tinha tempo, né? Não, não, é brincadeira. Agora eu... Ah, são coisas assim, mesmo pela idade, seriam coisas que eu conseguiria fazer se eu não fizesse técnico também. É, eu tenho idade para fazer técnico, então eu posso fazer técnico. Eu tenho idade para ir no cinema ver um filme, então eu posso, entendeu? São coisas que assim, são alternativas, se eu posso fazer ou se quero fazer. Eu posso fazer o técnico, tem gente que não quer fazer, mas pode. Então na verdade assim, criança é mais; não sei, mais isso mesmo.

A: Tá. E fala um pouco sobre o seu relacionamento com a sua família? Seus pais.

S: Meus pais eles são separados. É, mais... não sei, como assim?

A: Por exemplo, você tem mais intimidade com sua mãe ou com seu pai?...

S: Com a minha mãe.

A: Você mora com ela, né?

S: É eu moro com a minha mãe e com a minha avó.

A: Entendi.

S: É eu tenho mais intimidade com a minha mãe, eu conto mais coisas pra ela.

A: E tem gente que fala que adolescente é rebelde, que adolescente gosta de contrariar. Você sente que isso faz parte da sua vida, ou você acha que não?

S: Ah, eu sou meio bravinha.

A: Ah é?

S: Eu sou meio chatinha, às vezes eu sou meio cricri mesmo. E às vezes eu pego no pé da minha mãe mesmo. Era mais porque assim, agora que ela está fazendo o técnico ela olha pra mim: “Ah eu não consigo fazer isso”. – “Como não consegue? Se você estivesse fazendo sozinho o que você faria? Não consegue fazer isso!” – “Ah, eu não consigo.” – “Claro que consegue”.

A: Entendi.

S: “Ah, eu não sou boa para tirar nota. Eu não consigo mais gravar as coisas”. Tira mais nota que eu. Entendeu? Então tem coisas que tem que pegar mesmo no pé, mas às vezes eu sou meio teimosa, sou bastante teimosa mesmo. Eu não sei, acho que isso desde pequena, entendeu? Eu sempre fui, meio, mais assim. Minha mãe fala não e eu ficava brava e perguntava o porquê. Eu sempre perguntei: “Mas por quê?”. “Não, porque não, não é não”. Se você tem um motivo: não. Às vezes minha mãe até fala “não” e já vai falando/ou então ela fala antes o porquê e depois fala que “não”. Porque ela já sabe que senão eu vou perguntar o porquê que do “não”. O do “sim” eu nunca perguntei o porquê. (risos) Falou “sim” estou feliz. Agora, do “não”, eu sempre perguntei: “Mas, por quê?”. E meu pai ele foi sempre mais de deixar as coisas. Meu pai é mais assim, se eu peço um suco de uva pra ele, ele trás o de uva, o de morando, o de abacaxi: “Ah! Eu não sabia qual você queria, pode ficar com os três”. Mais ou menos assim. Claro que não é tudo assim, mas a minha mãe é mais de segurar e meu pai é mais de dar, assim. É, é; dos dois, é o jeito deles.

A: Você tem irmãos?

S: Não. Sou filha única.

A: Tá. E estágio ou trabalho, você já chegou a fazer assim ou?

S: Não. Nunca fiz estágio nem trabalho. O estágio que eu quero fazer é mesmo de nutrição ano que vem.

A: É, acho que você já é estudante profissional.

S: É. (risos).

A: Seu trabalho é estudar. E você gostaria de dizer mais alguma coisa? Na entrevista?

S: Não. Não sei. Por quê não tem mais nada?

A: Não. Era só isso.

S: Não, não tenho não.

A: Tá bom?

S: Eu queria dizer que eu espero que tenha ajudado. Numa linda jornada de trabalho. Entre tantas coisas que eu faço. E que realmente tenha sido útil, e acho que é isso.

A: Tá bom. Vai ser muito útil, muito obrigado pela entrevista, obrigado pela sua mãe ter deixado você fazer a entrevista. Então a gente termina aqui.