

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO ADOLESCENTE E DA ADOLESCÊNCIA: UM ESTUDO EM ESCOLAS PÚBLICAS*

Leila Maria Ferreira Salles

Departamento de Educação – UNESP/Rio Claro

RESUMO

Este texto discute, a partir dos depoimentos de professores, diretores, inspetoras de alunos e alunos, a representação social do adolescente e da adolescência, procurando perceber como essa representação social se insere nas relações cotidianas da escola. Os depoimentos indicam que os diversos componentes dessa representação social articulam-se em torno de um núcleo ou de uma estrutura central. A análise mostrou que a representação social do adolescente e da adolescência é compartilhada por todos os segmentos analisados, mas quando se trata de especificar os personagens em pessoas não se encontra consistência nessa representação.

REPRESENTAÇÃO SOCIAL — ADOLESCÊNCIA — ADOLESCENTE — EDUCAÇÃO ESCOLAR

ABSTRACT

THE SOCIAL REPRESENTATION OF THE ADOLESCENT AND ADOLESCENCE: A STUDY IN PUBLIC SCHOOLS. A discussion among teachers, directors, students and student inspectors of the social representation of the adolescent and adolescence, in an attempt to perceive how this social representation is inserted into daily relationships in the school. The statements show that the various representation components interact around a nucleus or a central structure. The analysis show that there is a social representation structure of the adolescent and adolescence which is shared by all the segments analysed, but there is no consistency when attempting to apply these representations to specific persons.

* Este artigo é fruto de tese de doutoramento em Psicologia da Educação orientada pela prof. Bernardete A. Gatti, defendida na PUC-SP.

Este estudo procurou caracterizar — a partir do discurso de professores, diretores, inspetoras de alunos e alunos — a representação social do adolescente e da adolescência e perceber como essa representação social pode integrar-se nas relações cotidianas da escola. Para tanto foi realizada uma pesquisa em quatro escolas da rede pública de ensino do interior do estado de São Paulo.

Os estudos sobre *representações sociais* procuraram analisar o processo de apropriação do mundo pelo homem, sendo a expressão entendida como o processo de assimilação da realidade pelo indivíduo, fruto de um processo de integração de suas experiências, das informações sobre um objeto social que circulam no seu meio, bem como das relações que ele estabelece com os outros homens. Representação social são as afirmações que os indivíduos fazem sobre a sua realidade e sobre a sua interação com outros homens; é produto tanto de determinações históricas como do aqui e agora, e situa o indivíduo no seu mundo.

Autores como Moscovici (1978), Herzlich (1972) e Ibáñez Gracia (1988), ao discutirem representação social, têm mostrado que ela, como fenômeno, significa uma modalidade de conhecimento, expressão específica de um pensamento social que decorre das relações estabelecidas entre os homens; define-se como uma atividade mental de reorganização e recriação do real pelos sujeitos, pois não é apenas o reflexo da realidade externa no indivíduo, mas sim uma construção mental do objeto que não se separa da atividade simbólica do sujeito. Na representação social sobre um objeto social o exterior é reproduzido e reconstruído a partir da interação do sujeito com os objetos e situações vivenciadas por ele, o que não significa que as representações sejam elaboradas, exclusivamente, a partir das experiências diretas, pois o conhecimento elaborado é assimilado a partir de grupos sociais, da própria ciência, de produtos de pesquisa científica. Mesmo com as diferenças de perspectiva entre esses autores, podemos configurar representação social como o processo de assimilação da realidade pelo indivíduo, como a interpretação que ele faz da sua realidade.

Para Leontiev (1978), o psiquismo é produzido pela sociedade e a representação social produzida coletivamente pelos homens; os significados são produzidos pelo grupo social, ou seja, são determinados pela consciência social, mas se transformam através da atividade e pensamento dos indivíduos. Os significados adquirem, pois, ao serem interiorizados pelo indivíduo, de acordo com a sua própria experiência e seus próprios motivos, um sentido pessoal e, assim, se individualizam, se subjetivam.

O sentido pessoal é compreendido por Leontiev como o processo de subjetivação da realidade pelo indivíduo, que transforma as significações, socialmente produzidas, de acordo com sua vida. A realidade é subjetivada pelo indivíduo nessa relação entre o social — dado pelas significações — e o individual — dado pela elaboração e transformação pelos indivi-

duos dessas significações, de acordo com suas experiências pessoais. As significações subjetivadas se tornam parte do seu pensar cotidiano.

Ao se estabelecer essa relação entre o individual e o social temos a base teórica do conceito de representação social, entendido como a apropriação da realidade pelo indivíduo nesse processo de elaboração do significado e do sentido. O homem, portanto, ao viver em sociedade apropria-se do social, e o mundo exterior se torna interior.

A representação social é o sentido pessoal que o indivíduo elabora sobre sua realidade, mas, embora seja incorporada como uma visão pessoal da realidade, constrói-se a partir da cultura e de suas determinações econômicas, históricas e sociais. A representação social se constrói com as experiências, os conhecimentos, os valores e as informações que são transmitidos pela tradição, pela comunicação, pela mídia e pela educação. Assim, a representação social é uma interpretação pessoal e ao mesmo tempo *não* é pessoal, pois a sociedade impõe ao indivíduo como deve ser representada. A representação social é, pois, produzida coletivamente pela sociedade.

Os estudos empíricos de representações sociais têm procurado captá-las enquanto produto e enquanto processo. Enquanto produto, busca-se compreender de que modo emergem como pensamento constituído; enquanto processo, busca-se compreender a produção de uma dada representação social ou conhecer a forma como uma representação social está presente em uma conduta, ou seja, compreender a elaboração e transformação das representações pelas determinações sociais ou o seu funcionamento na interação social.

A representação social, entendida como a significação que os indivíduos atribuem à sua realidade, está corporificada no seu discurso. Dessa forma, os trabalhos empíricos sobre representação social procuram acessá-la, em geral, pela sua expressão verbal. O procedimento clássico para o estudo de uma representação social consiste no uso de material discursivo, seja por meio de entrevistas, questionários, seja mediante discursos já cristalizados em obras literárias, documentos, jornais, revistas ou gravações de rádio e televisão. Assim, neste estudo a representação social da adolescência e do adolescente foi caracterizada a partir de depoimentos obtidos por meio de entrevistas semi-estruturadas¹.

1 Os temas abordados nas entrevistas com os alunos foram: o trabalho, o estudo, a escola, os professores, o diretor, o adolescente e a adolescência (quem é o adolescente, o que pensa sobre a adolescência, os amigos, o relacionamento familiar, sexual e afetivo). Os temas abordados nas entrevistas com os diretores, professores e inspetoras foram: a formação e a atividade do diretor, a formação e a atividade docente, a atividade de inspetor, o aluno adolescente e a adolescência (quem é o adolescente hoje, o que pensa sobre a adolescência, o relacionamento familiar, sexual e afetivo, o comportamento do adolescente na escola e na sala de aula).

Foram entrevistados 24 alunos (16 alunos de 8ª série e 8 alunos do 1º colegial) de 4 escolas da rede pública de ensino: duas escolas de 1º e 2º graus, uma na cidade de Piracicaba (São Paulo) e outra em Botucatu (São Paulo) e duas escolas de 1º grau, também uma na cidade de Piracicaba e outra em Botucatu. Entrevistamos tanto alunos do período diurno como do noturno. Primeiramente foi feito um sorteio das classes de aula e dos alunos que participariam da pesquisa. Em cada escola de 1º grau foram sorteadas duas classes de 8ª série, uma do período diurno e outra do período noturno. Em cada escola de 1º e 2º graus foram sorteadas quatro classes, duas de 8ª série, uma do período diurno e outra do noturno, e duas classes do 1º colegial, uma do diurno e outra do noturno. Foram sorteados dois alunos por classe, um do sexo masculino e outro do sexo feminino.

Os professores foram selecionados para entrevista a partir dos depoimentos dos alunos. Durante a entrevista com os alunos solicitamos que indicassem os professores que considerassem bons e aqueles que julgassem que deveriam melhorar. Os professores que obtivessem coincidências de indicações positivas ou negativas seriam entrevistados. No total foram entrevistados 12 professores, 8 de escolas de 1º e 2º graus e 4 de escolas de 1º grau. Destes, 8 tiveram indicações positivas, 3 negativas e 1 indicações positivas e negativas simultaneamente. Entrevistamos ainda 5 inspetoras de alunos e os 4 diretores das escolas pesquisadas.

Na análise dos depoimentos buscamos entender como os diversos componentes da representação social do adolescente e da adolescência se articulavam em torno de um núcleo ou de uma estrutura central². Ou, como disse Moscovici (1978), qual o campo da representação ou imagem que se refere à organização hierárquica de conteúdo da representação social.

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO ADOLESCENTE E DA ADOLESCÊNCIA NOS DEPOIMENTOS DOS ENTREVISTADOS

O depoimento dos professores, diretores e inspetoras de alunos

A representação social do adolescente e da adolescência, no discurso dos entrevistados, pontuou a imagem da auto-afirmação comportamental do adolescente — fazer o que tem vontade — e da adolescência como uma época de menores responsabilidades — “estar aí”.

Os depoimentos dos diretores(as), professores(as) e inspetoras de alunos apontaram, no geral, como características marcantes do adolescente o “não terem nada na cabeça, não terem preocupação com o futuro, se quer ser alguma coisa” e “estarem perdidos” devido à não-preocupação com o estudo, com uma carreira e com o próprio futuro e a uma tendência a viverem a vida ligando-se apenas ao momento. Mes-

mo que vários professores(as) tenham comentado que os alunos costumavam procurá-los para pedir orientações sobre profissões e continuidade no estudo, a idéia presente nos pareceu ser a de que o adolescente só quer “viver a vida”. Pareceu-nos que o adolescente foi percebido concentrado no aqui e agora, buscando apenas a diversão — “gozar a vida o mais que puder” — sem se preocupar com as conseqüências. Essa idéia de que o adolescente só se preocupava com o imediato, com os divertimentos, com namorado(a)s, imagem e aparência e que não tinha nada na cabeça pareceu ser, ainda, reafirmada quando a maioria dos professores(as), diretores(as) e inspetoras percebeu o adolescente como despreocupado politicamente, sem interesse pelos problemas sociais.

No entanto, os adultos apontaram que havia no adolescente uma preocupação com ascensão social. Pelos depoimentos, os professores(as), diretores(as) e inspetoras pareciam entender que a importância da escola para o adolescente estava na possibilidade de ascensão social, de “ser alguém”, ter um melhor emprego e definir-se profissionalmente, finalidade que os jovens visualizavam atingir por meio do diploma, como disseram estes docentes: “vem à escola provavelmente com o objetivo de ascensão social”, ou “simplesmente por ter um diploma”, ou “por ainda valorizar a escola”. Mas os depoimentos apontaram, também, que a escola, no entender dos professores(as), diretores(as) e inspetoras de alunos, é para o adolescente local de convivência social, lugar de passeio, de encontrar amigos e namoradas. Para eles, o adolescente não buscava a escola para estudar ou aprender, como exemplificado nestas falas: “ninguém estuda”, “vêm para a escola para sair, passear”, “para encontrar amigos e namorado(a)s”. Portanto, ter da escola a imagem de um meio para a ascensão social pareceu definir a necessidade dos adolescentes de estar na escola, mas não necessariamente a vontade de estudar, pelo menos não o estudar tal como é oferecido pelas escolas. Não há interesse em estudar, o que vem ao encontro da representação social que se construiu sobre a não-preocupação do adolescente com o futuro, mas há também desejo de estudar para ter diploma e melhor emprego, o que pode indicar que têm uma preocupação com o futuro. A representação social comporta, pois, acessoriamente, elementos contraditórios.

A indisciplina do aluno adolescente, característica comum apontada pelos professores(as), foi considerada “pista” ou evidência desse desinteresse. Essa caracterização feita do adolescente como desinteressado e indisciplinado pautava também a relação que

2 Inicialmente foi feita análise temática dos depoimentos para descobrir os núcleos de sentido ou as significações isoláveis dos conteúdos presentes nas entrevistas. Em seguida procuramos perceber qual era o núcleo figurativo ou central (os conceitos básicos, o aspecto mais estável) da representação social do adolescente e da adolescência e como os esquemas ou elementos periféricos gravitavam em torno desse núcleo.

com eles estabeleciam, quer no sentido de compreensão/aproximação, quer no sentido de controle/restrição. Por exemplo, uma professora, indicada negativamente, revelou a dúvida — ser autoritária/ser liberal — frente ao indisciplinado adolescente: “evito cobrar muito... eu coloco a necessidade de fazer lição de casa, mas não cobro”. Também pareceu que estabelecer limites e controles era tarefa que os diretores(as) acreditavam como necessária, dados os comportamentos de contestação ou atrito que o adolescente apresentava. Pautavam, assim, suas ações no sentido de diminuir as possibilidades de indisciplina, esta, característica do jovem na simbolização que perpetravam. Nesse contexto representacional, o significado atribuído à escola e aos estudos, enquanto um dos componentes presentes nessa representação social, vem, pois, reafirmar a imagem de que o adolescente não se preocupa com nada e que não tem objetivos.

Coerentemente com a idéia de que o adolescente só quer se divertir sem se preocupar com as consequências, os entrevistados manifestaram, ainda, certa inquietação quanto a liberdade, em termos de comportamento sexual e quanto a uso de drogas. Os entrevistados, em sua maioria, afirmaram que a não-preocupação com o futuro e a falta de limites do comportamento do adolescente incentivavam a irresponsabilidade, o uso de drogas — que muitas vezes poderia vir associado aos divertimentos — e a liberação sexual, como exemplificado na fala deste docente: “é muita liberdade eu acho, e daí a gente vê os problemas (...) drogas, gravidez de meninas muito novas”.

De acordo com essa concepção do adolescente liberado sexualmente, muitas vezes usuário de drogas, despreocupado politicamente, os professores(as) disseram que procuravam orientá-lo através de discussões em sala de aula, leitura de textos, palestras e vídeos sobre educação sexual, drogas, gravidez ou situação social do país. Tentavam, pois, suprir os adolescentes com informações, aconselhando-os sobre como agir ou se comportar em determinadas circunstâncias, coerentes com sua percepção de que o adolescente era desinformado, mesmo que, às vezes, duvidassem da importância da informação para modificar um comportamento, como disse esta professora: “por aí que eu falo para você que eu não sei o que é... falta de informação não é, porque eles têm. Mas acaba tendo caso de gravidez indesejável, de adolescente que usa drogas... eu não sei o que leva à não-prevenção”.

Os diretores(as), como os demais entrevistados, disseram que seria importante que a escola tivesse orientação para lidar com problemas específicos da adolescência, pelo menos no referente ao uso de drogas e à educação sexual. Associaram adolescentes e drogas, parecendo até um *slogan*, dado que, na realidade, segundo esses diretores(as), os alunos drogados estavam distantes da escola, como mostraram estas falas: “a gente sabe que tem alunos viciados, mas eles nunca trouxeram o problema para dentro da escola”, “se tem alguma pessoa que é drogada a gente chama para conversar, se bem que o drogado ele

pouco pára na escola, ele começa a freqüentar e logo desanima, vai embora, se evade, acaba não ficando”. Assim, estabeleceu-se o reducionismo da ligação adolescente = drogas. Mas as entrevistas mostraram também que esses elementos eram vetores característicos do adolescente na imagem que construíram sobre eles. Consideram que o adolescente gozava de grande liberdade e, de acordo com os depoimentos, pareciam acreditar que os pais estavam confusos ou se omitindo, não sabendo mais que limites impor aos filhos. Porém são todas concepções que nos pareceram já cristalizadas. Essa impressão se reforçou ao verificarmos que todos admitiam que “dar conselhos não adianta”. Não pensaram que os pais também poderiam estar aconselhando, como eles mesmos, ou exigindo, sem que isso adiantasse. Aqui refletiu-se o traço de rebeldia do adolescente, de auto-afirmação, da contestação, do ser diferente.

Nas falas dos diretores(as), professores(as) e inspetoras começou, pois, a se evidenciar uma representação social de adolescente e adolescência. O que pensava, porém, o aluno adolescente sobre a adolescência e o adolescente?

O DEPOIMENTO DOS ALUNOS

A fala dos alunos foi contraditória; de um lado refletia a imagem genérica de adolescência — viver a vida, despreocupado com o futuro, com o trabalho e os estudos — e, de outro, as dúvidas e incertezas quanto ao seu próprio futuro.

Os alunos entrevistados, ao falarem genericamente sobre o adolescente, disseram, por exemplo: “eu acho que a adolescência de hoje está, de modo geral, muito desorganizada, muito desmiolada, eles não estão pensando muito na vida, eu acho que eles deveriam pensar mais no futuro, mais na vida deles, no fundo eu acho que eles não querem nada com nada, eles querem viver o presente numa boa, sem se preocupar com o futuro”, “o meu pai e a minha mãe falam que eles só pensam em sexo, bebida e diversão, está certo porque em estudo eles não pensam”. E aí as suas falas se assemelhavam à dos adultos acerca do adolescente, o que no entanto se contrapunha ao que falavam a seu próprio respeito: “eu espero que com dezoito anos eu tenha alguma coisa para mim, ter dinheiro guardado, sem preocupação financeira”; “quero passar de ano, ir para a faculdade e me formar engenheiro mecânico”.

No conjunto das falas, a concepção que o aluno dessa faixa etária genericamente pareceu elaborar sobre o adolescente é que este é irresponsável, despreocupado com o futuro, que só quer se divertir — lazer, passeios, dança —, embora o contraponto da ansiedade de ser alguém ou ter posses tenha se revelado com clareza. Cada um pareceu não se enquadrar nesse tipo de percepção genérica, mostrando-se preocupado com o futuro e com os estudos.

Essa contradição entre o que esperavam para si e a idéia sobre os outros adolescentes foi também

evidenciada em relação ao namoro, ao sexo e ao uso de drogas. Exemplificamos com algumas falas sobre os divertimentos, as drogas e o namoro: "a maioria está indo no caminho da droga, isso daí é um grande problema", "têm a cabeça muito fraca, eles caem fácil nas drogas, a maioria pensa em bagunçar, eles estão se prejudicando, eles fazem o que der na cabeça". A censura ao liberalismo em relação às drogas apareceu de forma clara na maioria das falas: "a pior coisa que pode me acontecer é entrar no caminho errado, caminho marginal, ficar viciado em drogas, a pior coisa que pode acontecer para qualquer um é isso", "a pior coisa é que eu entre nas más companhias nas drogas, eu tenho medo, eu escolho as companhias que eu quero... se a gente for apoiar aquelas pessoas, a gente vai indo e vai acabar no mesmo buraco". Contradições da mesma natureza também apareceram em relação ao namoro e ao sexo: "eu acho que a maioria das pessoas da minha idade, uma parte acho que só namora por sexo, agora eu não", "ah... está muito liberal, em tudo (...) namora muito avançado, eu não concordo não". Embora a liberação sexual aparecesse como um componente da representação social, nos depoimentos coletados os entrevistados não a admitiram em suas falas sobre si mesmos, admitindo-a, no entanto, quando se referiam aos outros adolescentes: "todo mundo pensa que fazer sexo é uma boa, até pode ser, mas todo mundo é novinho... eu sou tímida, minhas colegas falam que querem".

No específico — eu — parecem ter feito restrições à liberação sexual e ao uso de drogas, dizendo que procuravam ter atitudes diferentes. Porém essas posições na singularidade não alteraram o núcleo da representação social do adolescente. Assim, parecemos que nas suas falas os alunos entrevistados faziam uma distinção na forma como concebiam o adolescente e na forma como pensavam a seu próprio respeito e a respeito de seus amigos. Afirmaram que os amigos escolhidos geralmente pensavam de maneira semelhante a eles, compartilhando as mesmas aspirações e desejos e que, inclusive, eram escolhidos a partir de critérios como não usar drogas. Por exemplo, este aluno adolescente, ao contar que escolhia seus amigos, disse: "é preciso ver se não é ladrão, traficante, se vem à aula para estudar, não gosta de drogas, tem juízo".

O adolescente esperava ter uma boa vida, uma profissão, uma situação financeira estável, não ter preocupação com trabalho e emprego. Nas falas dos alunos pareceu que havia uma preocupação com dinheiro, trabalho, futuro, vencer na vida, e ser feliz. Felicidade entendida aqui como não ter problemas, como disse esta aluna: "eu quero vencer na vida, eu quero ser uma pessoa feliz, eu acho que é o sonho de todo mundo... uma vida sem problemas, dinheiro na medida certa, amizades". Observamos ainda que, às vezes, estava presente uma certa inquietação quanto à problemática social — poluição, desmatamento, fome, miséria, inflação — que indicava uma certa preocupação com a situação econômica e social

vivida no país e com o próprio futuro da humanidade, embora as expectativas parecessem estar mais voltadas para a satisfação pessoal.

Para os alunos entrevistados a idéia de um futuro melhor estava relacionada à ascensão social, à carreira, ao *status*, à estabilidade financeira. Essas aspirações e desejos eram compartilhados por todos, independente do sexo, série, escola e situação financeira da família. Pareciam crer que estudar era importante para sua vida, por ser o meio através do qual esperavam que suas expectativas futuras fossem concretizadas, como disse esta aluna: "estudar para ter um futuro melhor, não se chega a lugar nenhum sem estudar"; mesmo que a realidade concreta em que viviam levasse a expectativas diferentes: cursar faculdade ou concluir um curso técnico.

A escola e os estudos, pelos depoimentos, eram vistos como centrais para a realização de expectativas futuras. No entanto, os alunos disseram também que a escola era local de convívio social, de encontrar amigos, de passear, e muitos afirmaram que não gostavam de estudar. Porém, mesmo dizendo que não gostavam de estudar, vários alunos também disseram que gostariam que a escola, inclusive, fosse exigente, porque o ensino estava "fraco". Assim, por ser a escola percebida como central para a realização de expectativas futuras, esperavam que esta se preocupasse com o ensino, fosse exigente e que os obrigasse a estudar. Talvez o fato de entenderem a escola como meio de concretizarem expectativas futuras é o que os tenha levado a afirmar que um bom professor era aquele que realmente "dava aula". Os alunos, em seus depoimentos, valorizavam no professor qualidades como: dedicação, vontade de dar aula, interesse pela matéria que lecionava, não chegar atrasado, impor respeito na sala de aula (mesmo que para isso tenha que impor limites na sala de aula — ser autoritário), demonstrar amizade e respeito pelo aluno, compreender o aluno, se interessar por sua vida e ter com ele um contato mais pessoal. Quanto aos professores(as) de que não gostavam disseram que estes não procuravam transmitir o conteúdo de uma forma que compreendessem, faltavam às aulas, pulavam a matéria, não esclareciam as dúvidas, acusando o aluno de não prestar atenção, eram bravos, deixavam-nos fazer o que tivessem vontade e não os tratavam com respeito.

Esperavam que os professores(as) e diretores(as) controlassem o comportamento dos alunos, colocando limites, definindo normas sobre o que era permitido ou proibido fazer, isto é, que os fizessem assistir às aulas e não permitissem que chegassem atrasados e nem que fizessem bagunça. Eles pareciam acreditar que tinham de estudar para ter um futuro garantido e que cabia aos professores(as) e diretores(as), de certo modo, obrigá-los a isso, disciplinando-os para atingirem esse objetivo. Ou seja, pôr um freio naquilo que em seu imaginário os caracterizava como grupo: a irresponsabilidade, o devaneio, o divertimento.

Essas colocações reforçaram as contradições em que se enredavam os estudantes adolescentes entre-

vistados: queriam liberdade, folga, divertimentos, mas queriam uma escola "forte" e professores "competentes". Também reforçaram as contradições das imagens de si mesmos e dos outros adolescentes em geral. Os outros, como disse esta aluna: "não pensam em nada, se eles não querem estudar param, trabalham, saem um mês depois, é raro os jovens que pensam no futuro o que eles querem".

ALGUMAS REFLEXÕES A RESPEITO DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO ADOLESCENTE E DA ADOLESCÊNCIA

As falas dos alunos sobre o adolescente e a adolescência não diferiram da dos professores(as), diretores(as), inspetoras de alunos, mas expressaram ademais as dúvidas e incertezas quanto ao seu futuro pessoal e à crença na escola, nos estudos e no trabalho para realizar expectativas futuras, pouco se enquadrando na representação social que eles mesmos elaboraram do adolescente e da adolescência genericamente. Observou-se, nos alunos, a introjeção de uma pragmática de um certo dever ser: o estudo era importante, professor competente também, amigos escolhidos com critérios, esperando a realização de expectativas futuras, desejando *status* social, situação financeira estável, além de se preocuparem com trabalho e definição profissional. Ou seja, os depoimentos apontaram que, muitas vezes, compartilham dos valores de estabilização da sociedade em que vivem.

Na década de 60 predominou a idéia de adolescência como época de contestação social. A ótica social pela qual se via o adolescente era a de que este era transgressor, descontraído, liberado, rebelde, contestador de normas. Tomava-se como referência o jovem amoral, drogado, e moderno (Masserman, 1971; Anthony, 1969; Foracchi, 1972 e Knobel, 1971). Contudo, os estudos feitos nas décadas de 70 e 80 mostram que o jovem compartilha dos valores sociais, aceitando muitas vezes, sem questionar, as normas e as regras sociais, almejando *status* social, situação financeira estável e constituir família pelo casamento (Reinoso, 1971; Nascimento, 1978; Paschoal, 1985; Cavalcante, 1987).

A adolescência, de acordo com a bibliografia da área, é uma época de transições ao fim da qual se espera que o jovem deixe a escola, saia da família de origem, se case e tenha um emprego. As teorias sobre a adolescência, de modo geral, qualificam-na como uma fase intermediária de vida, na qual o jovem se prepara para ser adulto, caracterizando-se por ser uma época de ajustamentos sociais, profissionais e sexuais e de luta pela sua emancipação dos pais, o que implica uma redefinição de si mesmo (Anna Freud, 1969; Erikson, 1976; Aberastury e Knobel, 1988). Com o crescimento esperam-se novos tipos de comportamento, pois terão direitos que não tinham antes mas terão também novos deveres e responsabilidades, ao mesmo tempo que perdem certos privilégios anteriores. Mesmo os meios de comunicação

e a publicidade vão enfatizar essa nova etapa, afirmando que ser adolescente é ter novos desejos e novos interesses, inclusive de consumo. No entanto, a forma como o adolescente está inserido socialmente define seu modo de ser, as suas aspirações e as suas responsabilidades. A adolescência tem características específicas de acordo com o nível sócio-econômico em que o jovem está inserido, que acabam por determinar formas diferentes de ser adolescente (Bordieu, 1983). Mas, no discurso dos entrevistados, as falas sobre o adolescente e a adolescência apresentaram traços e evocaram imagens comuns, o que nos pareceu indicar que há uma tendência à homogeneização dessa representação social. A representação social, como dissemos, é compartilhada pelos indivíduos, pois não é apenas uma interpretação pessoal da realidade, construindo-se a partir da cultura e de suas determinações econômicas, históricas e sociais, de tal forma que pode se tornar homogeneizada.

A representação social dos entrevistados pareceu-nos que fixou o adolescente como sem perspectiva, sem objetivo e irresponsável, que não sabe o que quer, que não se preocupa com o futuro, é indisciplinado, só busca a diversão, é liberado, desinformado, consumista, apolítico, individualista, independente e não aceita regras; e a adolescência como uma época de viver a vida, namorar, dançar, divertir-se. Essa idéia de que o adolescente faz o que tem vontade e não aceita limites, e que adolescência é uma época de menores responsabilidades, está presente tanto na fala dos próprios adolescentes como na dos adultos, constituindo-se no núcleo da representação social do adolescente e da adolescência construída pelos entrevistados. Os outros elementos, o estudo, o trabalho, a sexualidade, as drogas e as relações pais e filhos adolescentes, gravitavam em torno desse núcleo. Pudemos, pois, concluir que na elaboração dessa representação social há um núcleo ou uma estrutura central, bem como outros componentes que podem confirmar essa representação social, embora não sejam pólos que se somam mas sim que se tensionam.

As representações sociais precisam de justificção, de elementos que as sustentem no universo conceitual das pessoas. Então, como os adultos explicavam essas representações? Os docentes, diretores(as) e inspetoras apontaram que as mudanças ocorridas nas relações entre pais e filhos, a desestruturação familiar, a evolução da sociedade (a evolução "natural" do mundo e a evolução tecnológica), as mudanças geradas pelo questionamento de valores sociais tradicionais, o consumismo, os meios de comunicação (TV, novelas e revistas), e a falta de perspectiva social são fatores responsáveis por esse modo de ser do adolescente de hoje que o leva apenas a querer "viver a vida" e contribui para a liberação de costumes.

Para os adultos, o modo de vida do adolescente é fruto de uma maior liberdade de comportamento desfrutada hoje em dia, comparada com a que des-

frutaram em suas adolescências. A idéia que pareceu estar presente entre a maioria dos professores(as), diretores(as) e inspetoras foi a de que os pais não impõem mais limites aos filhos, "não cobram" como devem se comportar, não definem mais o que é permitido ou proibido fazer. Inclusive, notamos que vários entrevistados com filhos, ao falarem da relação pais e filhos, pareciam acreditar que os pais dos alunos não impunham limites aos seus filhos, embora pessoalmente dissessem que a relação que estabeleciam com seus próprios filhos era de exigências e cobranças. Excluíram-se, dessa forma, da crítica que fizeram aos pais dos alunos ao afirmarem que tinham um comportamento diferente do deles. Novamente percebemos aqui a dupla ancoragem representacional, pois, mais uma vez, o discurso sobre os outros, "os pais de alunos", não se acha personalizado, situando-se na generalidade.

Para alguns deles a maior liberdade dada ao adolescente era um reflexo da crise dos próprios adultos que também estavam perdidos, não sabendo mais como agir em relação aos filhos adolescentes, isto é, o que permitir ou não. Essas opiniões foram ao encontro de afirmações de autores como Knobel (1971), Ayarsa e Vera (1973) de que os adultos, dada a crise de valores da sociedade, se mostram confusos sobre o que é certo ou errado e, assim, têm dificuldades em impor limites aos filhos. Para esses autores, o adolescente, de um lado, questiona os valores sociais e os dos pais, mostrando uma atitude social reivindicatória; por outro lado, quer limites, mas a sociedade não sabe o que cobrar e quando cobrar. Vão ao encontro, ainda, das afirmações de Lasch (1991), de que as relações familiares começam a se definir como relações entre pares, de igualdade, de respeito e de não-exigências, cuja base é o companheirismo. A sociedade, segundo Lasch (1986, 1991), muda as formas de controle social, que deixam de ser autoritárias para se tornarem humanistas, e a autoridade só merece ser vista como válida quando é justificada e justificável, ou seja, quando se conforma à razão. Ou ainda, segundo Lagache (1971), hoje há um mito social de juventude que leva os pais a abandonarem sua autoridade e disfarçar sua idade, fazendo com que os mais velhos desejem ser jovens e provocando transformação nas relações pais e filhos, com os pais perdendo a autoridade, questionando o que fazem de errado e o adolescente querendo apenas ter direitos.

Nas falas, a liberação dos costumes é vista como influenciando no comportamento dos pais, que acabam dando aos filhos muita liberdade. Contudo, ao mesmo tempo que questionaram as mudanças nas relações familiares, apontaram seus aspectos positivos ao afirmarem que hoje as relações entre pais e filhos são de diálogo e que as exigências devem ser explicadas e as decisões tomadas de comum acordo. Ou seja, as colocações foram feitas cogitando-se das relações pais-filhos, numa conjunção biunívoca. O adolescente

não é sozinho, e na construção de sua representação social o elemento adulto é fundamental.

Neste estudo, a representação social do adolescente e da adolescência mostrou-se como uma articulação entre as figuras adolescente-adulto, fazendo parte desse quadro, de um lado, a imagem da auto-afirmação comportamental do adolescente e, de outro, a imagem da insegurança do adulto diante dessa auto-afirmação.

Os componentes da representação social são de vários níveis e nem sempre há entre eles uma relação direta, linear; são obscuros, ambíguos, contraditórios, possuindo até uma certa cristalização como referência. Embora os alunos ao falarem sobre seus pais dissessem que estabeleciam com eles um relacionamento pautado no controle, existia, segundo eles, um controle que era imposto por todos os pais, independente do sexo e do fato de trabalharem ou não. De acordo com os alunos entrevistados, havia uma vigilância dos pais em relação aos horários para chegar em casa e a permissão para as diversões e o lazer dependia do sucesso acadêmico, dos lugares que desejavam frequentar e das companhias escolhidas para os passeios. E esse controle era, às vezes, visto como necessário.

Mesmo que algumas mudanças possam estar ocorrendo, os pais ainda exercem sua autoridade sobre os filhos, há limites e não liberação total para o adolescente. Mas os diretores(as), professores(as) e inspetoras parecem não reconhecer esses comportamentos, pois seu discurso sobre os outros pais, os pais de alunos, não se acha personalizado, situa-se na generalidade. Parece existir uma representação social de adolescente e adolescência que, no entanto, é contraditória quando se especifica os indivíduos, quando se particulariza, se singulariza. Os depoimentos apontaram uma contradição sobre o que os indivíduos pensavam a seu próprio respeito e sobre os outros — quando personalizam e quando despersonalizam.

Do genérico — outros — ao específico — eu — as percepções conflitantes continuaram, embora não se pudesse negar a prevalência de um núcleo de caracterizações que se repetia sem críticas. Dentro desse cenário dinâmico, cheio de ambigüidades, de diferenciação/indiferenciação, do eu e do outro, do específico e do genérico, foi que os entrevistados, inclusive os alunos adolescentes, congelaram sem críticas aspectos que passaram a se constituir pela valorização e seleção na interação social, na representação social que tinham do adolescente e da adolescência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos depoimentos, a representação social do adolescente e da adolescência se fez através de um núcleo comum: a despreocupação do adolescente com o próprio futuro, a irresponsabilidade, a auto-afirmação

comportamental na qual se articularam vários componentes: drogas, sexualidade, estudo, relações pais e filhos adolescentes.

A análise feita mostrou que os depoimentos coletados, mesmo sendo de pessoas diferentes quanto a contextos, condição social, idade e escolas, evocaram traços e imagens que foram comuns a todos os entrevistados, indicando que há uma tendência a homogeneização da representação social do adolescente e da adolescência. As falas convergiram, pois, em alguns pontos centrais, mostrando, inclusive, um enrijecimento perceptual que traduz uma representação social do adolescente/adolescência.

Pareceu-nos, assim, que há a construção de uma dada representação social do adolescente e da adolescência compartilhada por todos os segmentos analisados, mas não há consistência dessa representação quando se trata de especificar os personagens em pessoas específicas. Ou seja, são os outros pais que não controlam seus filhos ou os outros adolescentes que são liberados, muitas vezes se drogam e são irresponsáveis com o futuro. Mas essas posições no específico, no singular e no cotidiano não alteram o núcleo da representação social feita sobre essa faixa etária, de tal forma que aparece homogeneizada. A representação social, lembramos aqui, é compartilhada pelos indivíduos, visto que não é meramente um posicionamento pessoal sobre a realidade, pois o contexto impõe como deve ser essa representação mesmo com nuances individuais. A representação social é o sentido pessoal que o indivíduo elabora sobre a sua realidade, mas, embora seja incorporada como

uma visão pessoal da realidade, se constrói a partir da cultura e de suas determinações econômicas, históricas e sociais. Possivelmente as teorias, as pesquisas divulgadas, a ideologia e os meios de comunicação criam e veiculam uma imagem sobre o que é ser adolescente que se generaliza pela sociedade e se torna parte integrante das representações sociais, contribuindo para criar a ótica pela qual a representação social é elaborada. Todavia a seleção de aspectos e cristalizações é feita nas e pelas interações sociais concretas, pois é evidente que o que perpassa a representação social encontra respaldo em comportamentos reais.

A permanência no nível das homogeneizações dificulta a captação do indivíduo, a forma como ele pessoalmente se posiciona frente aos outros, às coisas, à sociedade, mas acaba por influir nas relações interpessoais e portanto nas relações professor-aluno, diretor-aluno, inspetor-aluno, que vivem situações perpassadas pela subjetividade e, por isso, devem ser aclaradas.

A representação social fixa elementos selecionados para identificar pessoas, grupos, eventos. As incongruências, o não-compreendido, vão sendo deixados de lado. Resta a construção que é feita socialmente pela seleção de fatores característicos que se cristalizam temporariamente na mente de cada um. Porém, na referência ao vivido, voltaram as contradições, as percepções e ações incongruentes, a articulação parcelar e incompreendida de atitudes e comportamentos, de ações e soluções.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABERASTURY, Arminda, KNOBEL, Mauricio. *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- ANTHONY, James. Las Reacciones de los adultos ante los adolescentes y su comportamiento. In: CAPLAN, Lebovici (org.). *El Desarrollo del adolescente*. Buenos Aires: Paidós, 1969. p.111-60
- AYARSA, Magdalena, VERA, Maria T. Identidad y aprendizaje en la adolescencia. In: BLEGER, José (org.). *La Identidad en el adolescente*. Buenos Aires: Paidós-Assapia, 1973.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1988.
- BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. A juventude é apenas uma palavra. p.112-21
- CAVALCANTE, Maria Juraci M. O Mito da rebeldia na juventude: uma abordagem sociológica. *Educação em debate*, Fortaleza, n.13, p.11-23, jan./jun. 1987.
- ERIKSON, Erik. Reflexiones acerca del disconformismo en la juventud contemporánea. *Revista Argentina de Psiquiatría y Psicología de la Infancia y la Adolescencia*. Buenos Aires, Kargieman, Cuaderno 1, p.35-64, 1971.
- _____. *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- FORACCHI, Maria Alice. *A Juventude na sociedade moderna*. São Paulo: Pioneira, 1972.
- FREUD, Anna. La Adolescencia encuan to perturbación del desarrollo. In: CAPLAN, Lebovici (org.). *El Desarrollo del adolescente*. Buenos Aires: Paidós, 1969. p.15-24
- HERZLICH, Cláudine. La Représentacion sociale. In: MOSCOVICI, Serge (org.). *Introduction à la psychologie sociale*. Paris: Larousse, 1972. v.1, p.303-25.
- IBÁÑEZ GRACIA, Tomás (coord.). *Ideologías de la vida cotidiana*. Barcelona: Sendai Ediciones, 1988.
- KNOBEL, Maurice. Um Enfoque psico-social de la juventud contemporánea. *Revista Argentina de Psiquiatría y Psicología de la Infancia y la Adolescencia*. Buenos Aires, Kargieman, Cuaderno 1, p.113-22, 1971.
- LAGACHE, D. El Siglo del niño y el niño del siglo. *Revista Argentina de Psiquiatría y Psicología de la Infancia y la Adolescencia*. Buenos Aires, Kargieman, Cuaderno 1, p.123-5, 1971.
- LASCH, Christopher. *O Mínimo eu: sobrevivência psíquica em tempos difíceis*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- _____. *Refúgio num mundo sem coração. A família: santuário ou instituição sitiada?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- LEONTIEV, Alexis N. *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ciencias del Hombre, 1978.
- MASSERMAN, Jules H. Extravagancias y virtudes de la juventud americana. *Revista Argentina de Psiquiatría y Psicología de*

- la Infancia y la Adolescencia*. Buenos Aires, Kargieman, Cuaderno 1, p.157-76, 1971.
- MOSCOVICI, Serge. *A Representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- _____. Comment on Potter and Litton. *British Journal of Social Psychology*, Great Britain, n.24, p.91-2, 1985.
- _____. Notes towards a description of social representations. *European Journal of Social Psychology*. Great Britain, 18, p.211-250, may 1988.
- NASCIMENTO, Sonia R. Gattás. *Atitudes e valores de adolescentes da cidade de São Paulo: um estudo com alunos de 2º grau*. São Paulo, 1978. Diss. (mestr.) PUC
- PASCHOAL, Nícia. *O Discurso do adolescente: um enfoque fenomenológico hermenêutico*. São Paulo, 1985. Tese (dout.) PUC
- REINOSO, D. G. Adolescencia, familia y sociedad. *Revista Argentina de Psiquiatria y Psicología de la Infancia y la Adolescencia*. Buenos Aires, Kargieman, Cuaderno 1, p.95-112, 1971.
- SALLES, Leila M. F. *A Representação social do adolescente e da adolescência: um discurso contrastante entre o genérico e o particular (Um Estudo em escolas públicas do estado de São Paulo)*. São Paulo, 1993. Tese (dout.) PUC
- SPINK, Mary J. (org.). *O Conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social*. São Paulo: Brasiliense, 1993.
-