



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC**

CAMILA PESSOA SOUSA DA SILVA

**SENTIDO DE VIDA, MULTIRREFERENCIALIDADE E
CURRÍCULO FORMAÇÃO: VIVÊNCIA COM JOVENS DO ENSINO
MÉDIO NUMA ESCOLA PÚBLICA EM MOSSORÓ-RN**

MOSSORÓ/RN

2019

CAMILA PESSOA SOUSA DA SILVA

**SENTIDO DE VIDA, MULTIRREFERENCIALIDADE E
CURRÍCULO FORMAÇÃO: VIVÊNCIA COM JOVENS DO ENSINO
MÉDIO NUMA ESCOLA PÚBLICA EM MOSSORÓ-RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão da Educação

Orientador: Prof. Dr. Joaquim Gonçalves
Barbosa

MOSSORÓ/RN

2019

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

S586s Silva, Camila Pessoa Sousa da
Sentido de vida, multirreferencialidade e currículo
formação: vivência com jovens do ensino médio numa
escola pública em Mossoró-RN. / Camila Pessoa Sousa
da Silva. - Mossoró-RN, 2019.
138p.

Orientador(a): Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa.
Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

1. Sentido de vida. 2. Ensino Médio. 3.
Multirreferencialidade. 4. Pesquisa- Formação. I. Barbosa,
Joaquim Gonçalves. II. Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte. III. Título.

CAMILA PESSOA SOUSA DA SILVA

**SENTIDO DE VIDA, MULTIRREFERENCIALIDADE E CURRÍCULO
FORMAÇÃO: VIVÊNCIA COM JOVENS DO ENSINO MÉDIO
NUMA ESCOLA PÚBLICA EM MOSSORÓ-RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão da Educação

Defesa de dissertação em: 29/08/2019

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa-FE/DE/UERN
(Orientador)

Profa. Dra. Bárbara Cristina Moreira Sicardi Nakayama
(Examinadora Externa)

Profa. Dra. Meyre Ester Barbosa de Oliveira
(Examinadora Interna)

Profa. Dra. Mayra Rodrigues Fernandes Ribeiro
(Examinadora Interna)

Profa. Dra. Rosa Aparecida Pinheiro
(Examinadora Externa)

A Deus, em sua divina providência que quis manifestar mais uma vez seu amor por esta experiência. Aos meus pais que me ensinaram meus primeiros passos em tudo. Ao meu esposo que tudo soube compreender e apoiar em minhas escolhas. As minhas filhas, alegria da minha vida. E, em especial, ao meu orientador Dr. Joaquim Barbosa que acreditou em mim e na realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Gratidão é uma palavra de reconhecimento dos benefícios recebidos entre pessoas e um sentimento que eleva a alma. Dessa maneira, sinto-me profundamente grata a todos que fizeram parte deste caminho e posso agora contemplar cada pequeno momento de dor e alegria que também fizeram parte desta trajetória em que muitos estiveram presentes.

Em tudo e em cada passo reconheço a presença de Deus em minha vida, muitos dons me foram dados por Deus e todos eles foram feitos para partilhar e me alegrar com os seus filhos e sua criação.

Também sou muito grata pelo amor de meus pais e o cuidado em minha educação que me fizeram chegar até aqui.

Reconheço ainda o esforço, o cuidado e o amor de meu esposo que em tudo se dispôs a me ajudar não só nesta tarefa, mas em tudo que me proponho a fazer.

As minhas filhas, que mesmo pequenas me ensinam tanto e me levam a dar mais de mim, potencializando os dons que Deus me deu.

E em especial agradeço meu orientador Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa, por me acolher nesta jornada com sua imensa sabedoria e paciência para gerenciar o tempo de cada coisa, me levando a elaborar melhor cada reflexão e compreendendo o meu momento de aprendizagem.

Aos participantes desta pesquisa que fizeram este trabalho acontecer.

A todos os professores e colegas deste curso que muito colaboraram nesta trajetória.

A todos meus irmãos da Comunidade Católica Shalom que me apoiaram e intercederam por mim em tudo.

Aos meus amigos Veroneide e Alberto que muito me incentivaram para que eu não desistisse, e sua contribuição na educação de minhas filhas.

À Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e todos os funcionários do POSEDUC, em especial a Adiza que sempre me atendeu muito cordialmente.

Deixo, portanto, aqui, meus agradecimentos a todos que ajudaram na realização deste trabalho direta ou indiretamente. Muito obrigada a todos!

RESUMO

Partindo de uma reflexão sobre a relação entre questões existenciais e a formação na escola, este trabalho procura compreender como os jovens do 3º ano do ensino médio podem captar sentido de vida com a educação que eles recebem da escola. Decidimos ter como base teórica as ideias da multirreferencialidade, da visão de Victor Frankl (2008) e o entendimento de currículo-formação elaborados por Roberto Sidnei Macedo (2012). Como objetivo principal investigamos a perspectiva para elaboração do sentido por parte do aluno do 3º ano, e como objetivos específicos, observar os desafios e entraves encontrados para a construção de um sentido para a educação recebida e identificar perspectivas futuras após o término do ensino médio. Nesse contexto, buscamos elaborar um estudo numa linha de pesquisa-formação em sua metodologia, e por isso enfatizamos trazer o caminho formativo, incluindo uma visão plural, compondo o estudo, a perspectiva do olhar da pesquisadora, do estudante e da professora. Como método, utilizamos o diário de pesquisa, grupos-reflexivos e uma entrevista com foco no caminho formativo do professor. Além disso, provocamos a escrita dos estudantes através de registros após cada grupo, e aplicamos um questionário que trouxe um pouco do perfil dos jovens, assim como exploramos mais questões, entre elas, suas motivações e objetivos para seu futuro. Por fim, concluímos acerca da importância de uma educação que compreenda o todo existencial dos sujeitos envolvidos (docente e discente), e que vá além de uma aprendizagem abstrata de conteúdos para uma formação com mais sentido.

Palavras chaves: Sentido de vida; Ensino Médio; Multirreferencialidade; Pesquisa-Formação;

ABSTRACT

Starting from a reflection on the relationship between existential issues and school education. This work seeks to understand how young people in the third year of high school can capture a sense of life with the education that they receive from formal school. We decided to have as theoretical basis the ideas of Multireferentiality, the vision of Victor Frankl(2008) and the understanding of curriculum elaborated by Roberto Sidnei Macedo(2012). As a main objective, we investigate the perspective to elaborate the meaning of the third year of high school and as specific objectives we have: to observe the challenges and obstacles found to construct a meaning for the education received and identify the future prospects after high school ending. In this context, we seek to elaborate a study in a research-training line in its methodology. We emphasize bringing the formative path including a plural view composing the study with tree view:perspective of the look of the researcher, the student and the teacher. As a method we used the research diary, reflective groups and an interview focusing on the teacher's formative path. In addition, we provoke the writing of students through records after each group and we apply a questionnaire that brought some of the profile of young people as well as explore more issues such as their motivations and objectives for their future. Finally, we conclude about the importance of an education that understands the existential whole of the subjects involved (professor and students), and that goes beyond an abstract learning of content for a more meaningful formation

Key words: Meaning of life, High school, Multireferentiality; Research-training

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Idade dos participantes da pesquisa

Gráfico 2– Local onde moram

Gráfico 3 – Motivação para ir à escola

Gráfico 4 - Jovens que se inscreveram no ENEM

Gráfico 5– Objetivos futuros após o ensino médio

Gráfico 6– Desafios percebidos pelos jovens

Gráfico 7– O que os jovens pensam fazer para alcançar seus objetivos

Gráfico 8– O que os jovens percebem já estarem fazendo para alcançar seus objetivos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I: A TEORIA DO SENTIDO DE VIDA E ABORDAGEM MULTIRREFERENCIAL	15
Victor Frankl e a análise existencial.....	15
Abordagem multirreferencial e sentido.....	19
Sentido e currículo formação: anotações a partir do pensamento de Frankl e da abordagem multirreferencial.....	24
CAPÍTULO II: O CAMPO EMPÍRICO: OS SUJEITOS DA PESQUISA	28
A escola	28
Os jovens da pesquisa	29
A professora	38
CAPÍTULO III: Compreendendo o caminho.....	48
CAPÍTULO IV: PESQUISA-FORMAÇÃO: O PROCESSO FORMATIVO E A PRODUÇÃO DE SENTIDO NA EDUCAÇÃO	56
Grupos-Reflexivos	56
A construção da formação na vivência do ato de educar	67
CAPÍTULO V: CURRÍCULO VIVO: A ESCUTA DO PROCESSO	75
Apreensão do encontro: cena curricular.....	75
Uma reflexão sobre a elaboração do currículo em atos com os estudantes	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	90
ANEXOS	96
ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE	97
ANEXO II – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE.....	99
ANEXO III – CARTA DE ANUÊNCIA	100
ANEXO IV – QUESTIONÁRIO DO ALUNO	101
ANEXO V – ANOTAÇÕES (OU REGISTROS DOS ALUNOS)	103
ANEXO VI – DESCRIÇÃO DOS GRUPOS REFLEXIVOS	113

INTRODUÇÃO

O que separaria as questões existenciais da própria formação humana, ou dito de outro modo, como a elaboração do sentido da vida humana estaria separada da relação do homem com sua educação, sua produção de conhecimento? Essa questão não me foi dada de imediato, foi sendo forjada ao longo de minhas experiências e singularmente foi tomando rumo em minhas escolhas de formação e vida profissional, pois sou psicóloga e, tendo afinidade com a educação, tenho dedicado alguns anos aos trabalhos em escolas. Nesse percurso, então, fui juntamente com profissionais desse campo, com pais e alunos, sendo levada a procurar na pesquisa um campo fértil para elaborar melhor meus pensamentos e inquietações.

Por ter o conhecimento não apenas da teoria psicossocial do desenvolvimento de Erick Erikson (1976), como também em minha escuta na clínica e na escola, assumi o momento da adolescência como ponto crucial do indivíduo, no qual este passa a analisar sua vida, suas experiências passadas e o que pode acontecer-lhe em seu futuro, pois o jovem possui um entorno frágil que necessita de alguns alicerces que colaborem para o seguimento da vida com sentido. Envolvida por uma atividade profissional mais implicada com as demandas existenciais dos adolescentes na educação e na clínica, tinha sede de buscar ainda mais sobre esta problemática quando deparei inicialmente com o caminho teórico percorrido por Victor Frankl a respeito do sentido da vida.

Chamou-me a atenção o trajeto de construção teórica de seu pensar que escolheu fazer de sua experiência, como vítima do holocausto, o seu laboratório de compreensão de si e de sua teoria. Já existia em mim uma preocupação de fazer uma prática profissional não distanciada da minha própria existência, outrossim, me identifiquei na psicologia por uma abordagem mais humanista fenomenológica. Anteriormente a isso, caminhei pela Gestalt Terapia e em seguida através de Frankl passei a buscar ainda mais o contexto existencial. Embora não tenha tido a oportunidade de desenvolver uma formação mais aprofundada na área, foi aberta uma porta para mergulhar sobre as minhas inquietações, enveredando ainda mais pela educação por meio do Mestrado em Educação e, atendendo a meus anseios, encontrei na perspectiva multirreferencial uma oportunidade propícia para deixar brotar um novo olhar sobre minhas indagações e minha própria formação.

Logo de início, foi-me sugerido a leitura do livro sobre o *Diário de Pesquisa* (BARBOSA e HESS, 2010), e essa experiência encantou-me por encontrar a inclusão da

fenomenologia, perspectiva de uma educação mais preocupada com o existencial e uma inquietação ainda maior com o processo de formação além do mero resultado final de mensuração - a nota por exemplo. Não obstante, este caminho não se deu de forma uniforme, sem desencontros, desconfortos, mais indagações ou desajustes. Ao trazer uma proposta de pesquisa para o mestrado, encontrava-me ainda sem me dar conta das reais preocupações que a partir de então deveria me debruçar. O primeiro embate era o fato de não ter leituras mais profundas na área da Ciências da Educação. A linguagem dos outros alunos já há tanto tempo inserido no campo da educação e dos professores do curso, era bem distante daquele núcleo que conhecia dos colégios em que trabalhei. Embora tenha iniciado o curso de Pedagogia e abandonado para fazer Psicologia, acessei apenas disciplinas introdutórias de Filosofia, Sociologia e me recordo um pouco de ter estudado a LDB e de nomes como Darcy Ribeiro e Paulo Freire (este último, aliás, é bem citado na Psicologia Social e Comunitária, do qual eu já havia lido sua renomada obra “Pedagogia do Oprimido”, de 1997).

Nesse início, tive que fazer um trabalho de leituras e reajustes para entrar no universo de ideias, por assim dizer, do campo da educação. Momento em que a experiência do orientador e a crença dele no orientando dão segurança de que após a edificação do alicerce é que se deve pensar nas colunas da construção. Além disso, havia um problema de coerência com a escolha da linha de pesquisa no Programa, Políticas e Gestão da Educação, pois a questão que apresentava referente ao sentido de vida para o jovem na escola, não trazia para o corpo acadêmico nenhuma evidência de questionamento político em educação, a não ser para meu orientador. Em suas ideias, já havia claro uma visão teórica epistemológica de que a formação humana estava, sim, ligada à política. Apenas faltava identificar que ponte iria assumir para fazer entre formação e política educacional, mas isso seria definido no decorrer do processo. Essa forma de conceber as coisas não era algo comum entre outros professores da academia, mas estava segura em sua maneira de pensar, pois o contato com seu livro *Diário de Pesquisa*, e a compreensão de uma ciência humana fora da caixa das ciências naturais fazia sentido para mim. Então, eu estava seguindo a sua intuição, porque se ele acreditava que o caminho poderia ser assim, apenas apoiava minha segurança e ficava atenta.

Dessa maneira, em uma aula da disciplina de *Política em Educação*, surgiu a ideia. Estávamos discutindo sobre projetos de artigos para o fechamento da disciplina, quando ao ouvir a explanação de um projeto sobre currículo acadêmico, tive a clareza de que o currículo do Ensino Médio poderia ser o caminho. Desse encontro saí aflita para entender

sobre a temática e fui me esforçando para captar as ideias de currículo que eram apresentadas nas aulas, mas elas me deixavam muito confusa. Até que meu orientador foi me apresentando mais o universo da abordagem multirreferencial. Fui entendendo a ideia do olhar plural, a concepção de autoria e fui fazendo conexões com minhas leituras em Frankl, afinal, o processo de elaboração da autoria nada mais é que um caminho de produção de sentido. A partir disso, fui tomando nota dessas conexões e de tudo que fazia sentido para minha produção teórica. Por fim, encontrei Roberto Sidnei Macedo e sua composição teórica sobre *Currículo formação* e o que ele chama de “atos de currículo”. Fazendo sentido para mim esta composição de ideias, decidi assumir como tríade teórica para a produção desta pesquisa. Assim, minha compreensão teórica desenvolveria um diálogo entre as ideias da *logoterapia* de Frankl, a abordagem multirreferencial proposta por Jacques Ardoino e *currículo formação* pensado por Roberto Macedo.

Assumindo este entendimento poderia agora organizar minha pergunta de pesquisa com mais sustentação e clareza, de tal maneira que minha questão inicial foi recolocada da seguinte forma: “Qual o sentido que os jovens do 3º ano do ensino médio atribuem a sua educação formal e sua visão de futuro?”, a partir da experiência de uma escola estadual na cidade de Mossoró, no Rio Grande do Norte. O objetivo central proposto é, portanto, conhecer a perspectiva para elaboração do sentido por parte do aluno do 3º ano e, como objetivos específicos, observar os desafios e entraves encontrados para a construção de um sentido para a educação recebida e identificar perspectivas futuras após o término do ensino médio.

Todo este percurso pode parecer um caminho bem organizado, mas até chegar neste momento, onde tudo parece bem mais definido, ocorreram muitas preocupações, desafios, angústias e reflexões. As escolhas teóricas que fui me identificando estavam mais preocupadas com o processo. Com a escrita do diário pude observar os nós que precisavam ser desatados e aos poucos iam se elucidando e se “desembaraçando”, surgindo um caminho mais claro, mas os percalços não podem ser negligenciados, desta itinerante passagem.

A proposta deste trabalho se identifica com as concepções da multirreferencialidade a qual compreende que todo este processo não deveria ser descartado, mas participantes de minha formação como pesquisadora. Desse modo, tornou-se imprescindível a escrita de meu processo através do *Diário de Pesquisa*. Mesmo diante de momentos frustrantes, através da escrita posso ver meu caminho percorrido como no trecho a seguir, do meu diário:

Os momentos após a palestra foram um pouco frustrantes. Mesmo com meus esforços os jovens foram aos poucos se esquivando da pesquisa e de escrever o diário. Mas sabia que poderia acontecer isso. Entretanto, o meu desejo de realizar tudo acabou trazendo este sentimento de frustração. (Diário da pesquisadora, 30 de junho de 2018)

Considerando a importância do pesquisador em propor escolhas claras, embasadas em seu percurso metodológico e de mergulho em um pensar-pesquisador, o presente trabalho é desenvolvido tomando como base a importância do registro desse processo através de uma estratégia denominada “diário de pesquisa”.

Por meio do diário de pesquisa, conforme Barbosa (2010), o pesquisador se permite pensar sobre seu pensamento, dar-se conta de seu processo de reflexão enquanto sujeito que está fazendo pesquisa, ou em uma perspectiva pessoal, um sujeito capaz de pensar sobre o que lhe acontece e então dar sentido da sua existência em qualquer âmbito de sua vida. Barbosa (2010) ressalta, em especial, a necessidade desse registro devido o contexto do virtual tão presente em nossas vidas que torna obsoleto o registro, além da “indispensabilidade” do recurso da escrita enquanto processo de mudança de visão de um mundo a outro e com isso ultrapassar o forte contexto do pouco letramento da sociedade que outrora fora rural e, portanto, constitui-nos em um mundo de valores adversos a escrita. Ressaltamos que em razão de termos uma subjetividade, precisamos “escutar” o que trazemos em nós e dessa forma estarmos mais atentos aos nossos anseios, medos, sentimentos, nossa forma particular de nos relacionarmos com o mundo. E esta escuta é ainda mais necessária quando estamos trilhando um caminho de pesquisa e de formulação do conhecimento, por termos que trabalhar nossa imaginação que por muito tempo foi amalgamada, massificada em um processo educativo restrito a uma única forma de pensar e ver o mundo.

O árduo processo de escrita, não reproduzidor de outrem, mas pensante de si e único (pois somos todos únicos, com sentimentos, experiências e histórias únicas) no mundo, é parte de um processo dialético entre o eu subjetivo e o espaço no mundo em que existo. Portanto, o diário de pesquisa é um recurso que auxilia uma aprendizagem que Barbosa (2010) chamou de existencial, pois contribui na elaboração de si.

A realização deste trabalho toma forma por meio desse processo de autoformação que conta com o auxílio do diário, em especial para o desenvolvimento de conhecimento do pesquisador. Todos que estão iniciando o “tornar-se pesquisador” desenvolvem um caminho, em especial se parte de uma formação que é de ordem diferente da área de

pesquisa a que se propõe fazer. Lidar com esse caminho é adentrar no *heterogêneo* a nós e nos faz experienciar a *negatividade*, ao lidar com um conhecimento que nos desarticula de nossa forma de pensar diante de um outro que é da ordem do diferente.

Em busca de um olhar multirreferencial, no qual é preciso se permitir constituir em um caminho para a produção de autoria, o diário para o pesquisador torna-se um procedimento imprescindível na elaboração do conhecimento e construção do sentido de vida.

Em um segundo momento, referente aos encaminhamentos metodológicos, onde deveria ser decidido sobre quais estratégias sustentaria meu estudo, tive contato com o texto de Formiga e Barbosa (2008) que realizaram uma pesquisa utilizando o que eles definiram por *grupo-reflexivo*. Segundo os autores, o procedimento é resultado da união da ideia de *entrevista reflexiva* apresentada por Szymanski (2002) e da concepção de *grupo focal* desenvolvida por Gil (1999).

Entretanto, em meio as orientações compreendemos (em terceira pessoa, pois compreende a negociação orientador/orientando) que este encaminhamento, de *grupo-reflexivo*, tratar-se-ia apenas de um primeiro momento. O segundo seria desenvolvido em sala de aula na forma de aulas expositivas, pois quando assumimos o pensamento de currículo em atos optamos por incluir a experiência de expor nosso conteúdo de trabalho aos jovens participantes da pesquisa, assim, o que estaria em pauta seria a elaboração de informações produzidas pelo próprio pesquisador a partir dos conteúdos apresentados e dos debates ocorridos em sala. Encaminhando dessa forma, é possível aproximar a proposta metodológica de pesquisa ao que propõe a pesquisa-formação, já que esta considera que a atividade da pesquisa não está separada da formação. Esta visão caminha pela abordagem multirreferencial e considera a produção de conhecimento realizado na prática.

Os encaminhamentos metodológicos referentes ao caminho percorrido, no primeiro momento, foram realizados os *grupos-reflexivos* compostos por quatro encontros com os jovens; com a realização de anotações feitas pelos alunos após cada encontro, e de preenchimento de um questionário pelos estudantes participantes da pesquisa. No segundo momento após a reflexão dos acontecimentos ocorridos nos grupos-reflexivos e a partir da teoria, construímos um material teórico para aulas expositivas a serem ministradas para os alunos do 3ºano em quatro encontros. Esses encontros fariam parte das aulas curriculares da escola e nos permitiriam levar a reflexão do sentido e da autoria para escola, nesta experiência colocar o olhar do pesquisador construindo o currículo em atos com os alunos e com a professora efetiva da turma iríamos refletindo sobre este currículo que estava em

formação. Por fim, realizamos uma entrevista com uma professora que leciona na escola em questão.

O material da descrição dos grupos-reflexivos, das aulas expositivas, os registros dos alunos, estão expostos nos anexos deste trabalho para apreciação do leitor. Também estão disponíveis: informações complementares do questionário, termo de consentimento e assentimento.

Para melhor compreensão de nossa trajetória desenvolvemos este trabalho em cinco capítulos. O primeiro explora a construção teórica que fundamenta o olhar da pesquisa. No segundo capítulo trazemos para um pouco do perfil da escola e do aluno participante da pesquisa, mantendo-os no anonimato. No terceiro capítulo contamos como se deu todo caminho percorrido no campo de pesquisa, trazendo dramas das questões presentes nesse percurso. No quarto capítulo desenvolvemos o olhar sobre a processo formativo das perspectivas dos sujeitos que formam esta pesquisa. E no quinto capítulo trazemos a discussão do currículo em atos, ou o que chamamos também do currículo vivo tecido na relação com o aluno e suas questões durante os grupos-reflexivos.

Apresentados estes primeiros passos na construção, nos andaimes, deste estudo esperamos que o texto que se segue possamos contribuir para uma reflexão sobre o caminho formativo e a existência humana. Entendemos que processo de produção de conhecimento não é dado de imediato, pois precisa ser mastigado, observado, pensado, elaborado e permanece em contínua edificação.

CAPÍTULO I: A TEORIA DO SENTIDO DE VIDA E ABORDAGEM MULTIRREFERENCIAL

Neste capítulo, o objetivo é apresentar a base teórica e as contribuições da Teoria de Victor Frankl, denominada logoterapia, além da abordagem multirreferencial. Com elas propomos debater os principais pressupostos destas duas perspectivas e, por último, apresentar observações sobre possíveis conexões entre essas duas concepções, a fim de compreender a questão do sentido. Sob a ótica da visão plural, ou multirreferencial, propomos também apresentar o que Barbosa (2010) elabora sobre o diário de pesquisa como procedimento essencial para formação do pesquisador, referente ao esforço de captar o processo de elaboração de sentido a partir das próprias vivências educativas por parte dos alunos/sujeitos desta pesquisa.

Victor Frankl e a análise existencial

Victor Frankl (1905-1997), médico vienense, judeu, especialista em neuropsiquiatria, inicialmente caminhou pela psicanálise, mas depois produziu um novo campo na psicologia que se desenvolveu em especial com sua experiência no campo de concentração, como vítima do holocausto, a qual partia de uma visão de homem bio-psico-sócio-espiritual.

Baseada na análise existencial da pessoa no mundo, a psicologia elaborada por Frankl (2008) tem como princípio a busca de sentido que o indivíduo dá à sua vida. No estudo em que desenvolveu essa psicologia, o médico retirou seu olhar da psicanálise. Ele migrou de uma visão de sujeito mobilizado por seus impulsos e busca de satisfação dos mesmos, para a visão de um sujeito mobilizado em sua ação para busca de vontade, de sentido da vida. Essa nova forma de ver os sujeitos está relacionada à logoterapia, abordagem que possui uma antropologia própria, pela qual o ser humano estaria em constante movimento de busca potencial de sentido para sua vida.

Em sua experiência nos campos de concentração, Frankl observou que os sobreviventes eram pessoas que possuíam algo em que se apoiar interiormente. Mesmo em meio a sofrimentos profundos, causados por toda espécie de violência, esses sujeitos eram capazes de encontrar sentido em algo que os impulsionava a viver.

Para o médico vienense, a vontade, mais do que os instintos, é potência que move a sobrevivência humana. Por consequência, o sentido de vida não se dá dentro do sujeito, ou

em sua psique, ele é encontrado na medida em que a pessoa consegue respostas para as diversas situações que o mundo lhe impõe, acompanhadas de indagações.

Segundo Frankl (2008), o sentido de vida pode ser descoberto pelo sujeito de três formas: a) criando um trabalho ou praticando um ato; b) experimentando algo ou encontrando alguém; c) pela atitude tomada em relação ao sofrimento. Para uma melhor compreensão de cada forma segue uma pequena discussão, cujo ponto de partida é o princípio fundamental do sentido estabelecido por Frankl (2008, p.29): a “autotranscendência da existência humana”.

Em sua teoria o autor considera que existe na pessoa humana uma incrível capacidade de distanciar-se de si mesmo nas situações mais adversas, e adverte que essa é uma característica própria da humanidade. Na verdade, o sujeito se distancia não apenas da situação, mas de si mesmo, escolhendo uma atitude que o faz sair de si em direção a algo. É importante ressaltar que, este “sair de si”, apontado por Frankl (2008), requer do indivíduo uma certa atenção, um respeito profundo a si mesmo e a suas questões psicológicas e biológicas. Conforme essa perspectiva, o sentido de vida se dá de forma pessoal, específica, como uma potência de vida que existe para ser cumprida.

Vale salientar, porém, que esse sentido específico de cada pessoa também é mutável com o tempo, pois as relações do sujeito com o mundo são passíveis de mudanças. Dessa forma, ele se torna pleno de si e capaz de direcionar-se a algo ou alguém. Ao mesmo tempo, torna-se livre para dar forma ao seu próprio caráter, na medida em que é responsável pelo que faz. Esta atitude de ser responsável pelo que faz e, portanto, do que faz de si, eleva o sujeito a uma outra dimensão, compreendida por Frankl (2008) como noológica ou fenômenos noéticos. Esse fenômeno não se trata de uma dimensão espiritual religiosa, mas de uma capacidade própria do ser humano. Assim posto, refere-se mais a uma conceituação antropológica que teológica.

Para refletir a necessidade do sujeito de se direcionar para algo fora de si, voltando-se para o mundo, Frankl (2011) faz uso do pensamento Heideggeriano de “ser no mundo” e explica que no movimento de abrir as suas potencialidades a algo único para si, o indivíduo pode encontrar, em uma experiência com alguém ou até mesmo no sofrimento, algo que torne esse aprendizado único e fecundo para si. Esse movimento abre sua consciência para esse ser no mundo e gera uma sensação de “preenchimento existencial”, trata-se de uma fecundidade geradora de vida e sentido do ser humano.

Frankl (2011) chama a atenção para o “vazio existencial”, considerado por ele um desafio tanto para educação quanto para psicologia. Esse sentimento de vazio se manifesta,

em especial, pela frustração existencial, sensação de apatia e tédio. Em pesquisas que realizou entre estudantes universitários nos EUA, Frankl (2011) constatou a presença desse sentimento de vazio existencial entre os alunos. Segundo o autor, 40% dos estudantes vindos da Áustria, da Alemanha e Suíça experimentaram o vácuo existencial. Quanto aos estudantes americanos, 81% também tiveram a mesma experiência de frustração existencial. Diante dessa constatação, é importante atentar para o fato de que a educação não deve se deter unicamente a passar um conhecimento, ela deve contribuir para que os estudantes desenvolvam capacidades de encontrar sentidos em cada situação singular, de maneira que se tornem conscientes de si e das circunstâncias. Em sua reflexão sobre educação e as questões existenciais, esclarece:

A educação deve, portanto, guarnecer o homem com os meios necessários para encontrar sentido. Ora, em vez disso, o que muito se vê é que os sistemas escolares contribuem para o vácuo existencial. O sentimento de vazio e de falta de sentido por parte dos estudantes é reforçado pelo modo reducionista por meio do qual as descobertas científicas são apresentadas. (Frankl, 2011, p. 108)

Em primeira instância, Frankl (2011) critica a visão de homem com base em teorias reducionistas, as quais afirmam que é meramente um ser que age somente para satisfazer seus instintos e impulsos sexuais. Este pensamento já é bem difundido e gera nos sujeitos uma sensação de esvaziamento do sentido de vida. Segundo Frankl, esse modelo de homem enfraquece a pessoa humana no que concerne a sua capacidade de produzir sentido. Em seu olhar para a educação, o autor sugere que, ao invés de se concentrar em uma educação com uma visão de que a pessoa humana vive para dar respostas aos impulsos, se incentive a educação voltada para a atitude humana de buscar sentido para a vida. Essa é uma atitude criativa de produção de sentido que possibilita este sujeito “ser no mundo”, motivando o entusiasmo e idealismo próprios da juventude. Ainda em sua crítica à visão humana reducionista sob a condução dos instintos, Frankl observa que os valores e ideias humanos, tanto os universais como os individuais, são vistos apenas como formas reativas de um mecanismo de defesa e não como uma capacidade própria do homem de dar sentido. Em junção a este pensamento Frankl também faz uma severa crítica à sociedade industrial, criadora de necessidades e busca incessante dessa satisfação artificial e do consumismo exacerbado. Dessa forma, ele vê na capacidade de dar sentido e na experiência dos valores - compreendendo que estes não podem ser ensinados nem impostos, mas experimentados - o viés para escapar do vazio existencial. Para Frankl, a

educação teria uma função preventiva ao se pensar em sujeito voltado para a capacidade de dar sentido a valores que ele pode experimentar enquanto “ser no mundo”.

Para Miguez (2015), Frankl, tendo por base a Teoria de Scheler, fala da capacidade humana de dar valor às coisas vivenciadas. Trata-se de um valor individual e não universal, ausente de cunho moralista, mas que requer uma responsabilidade da pessoa diante de uma dada situação que a confronta. Dessa maneira, há um dever ser, um imperativo a ser respondido unicamente por esta pessoa. A autora ainda revela que, na perspectiva frankliana, existe uma fenomenologia dos valores, refletindo sobre como o homem encontra sentido em diversos âmbitos da vida, em sua contínua capacidade de valorar. Ele ressalta três espaços de formação de sentido: no trabalho; no encontro com o outro; e em sua capacidade de encontrar alguma razão no sofrimento. Por consequência, tem-se o valor de criação (sentido do trabalho); valor de vivência (sentido da convivência); e valor de atitude (o sentido de superação).

O valor de criação seria a atitude de alguém de oferecer algo ao mundo através de sua capacidade criadora de um trabalho ou de uma tarefa. Seria a capacidade humana de agir sobre o mundo, mas de forma concreta, direcionando-se a uma tarefa ou trabalho que o sinta como uma missão, dirigindo inteligência, vontade e esforço para realizar algo para fora de si.

Já o valor de vivência, ou de experiência, se refere ao modo como se recebe algo do mundo e como se direciona a ele. Isto ocorre quando alguém toma algo do mundo que o faz experimentar valores (bondade, verdade, justiça, beleza, etc.) através da natureza, uma obra de arte, uma música, um livro, com uma pessoa, entre outras formas. Estes seriam encontros intersubjetivos, com caráter não somente emocional referente ao que é sensível, mas, também, biopsicoespiritual. O amor seria a vivência capaz de captar o outro em sua essência, capaz de retirar uma pessoa de si para a outra, voltada a captar o outro ser em sua peculiaridade.

Por fim, o valor de atitude se refere à postura humana diante de situações limites para ela. Seria a forma como o sujeito desenvolve valores (sentido), mesmo diante de situações imodificáveis, nas quais não pode realizar valores de criação ou de vivência. São situações em que se vivem restrições físicas ou biológicas, sociais, psicológicas, econômicas ou até políticas. A pessoa confrontada com tais situações escolhe uma postura interior, uma atitude de sobrepor-se, direcionar-se para além de si, não mudando a situação, mas a si mesmo.

Abordagem multirreferencial e sentido

A abordagem multirreferencial de Ardoino (1998) propõe desenvolver o conhecimento e o saber a partir de uma visão plural, de múltiplas perspectivas, de várias referências. De modo especial, destacamos os conceitos de “autor” e “autorização” que fomenta reflexão de uma educação que compreende um sujeito capaz de tornar-se autônomo, de criar e produzir conhecimento, e por este processo de formação de conhecimento produzir também sentido para sua vida. Para Ardoino, o autor seria “realmente, o fundador, o criador, até mesmo o genitor” (ARDOINO, 1998, p.28). Ele ainda concebe que o processo de autorização consiste num movimento conquistado gradativamente, considerando suas influências e determinantes em parte do curso de sua história. Nesta direção, podemos ampliar a compreensão de autoria interconectada com a perspectiva de cidadania, compreendendo o conceito trazido por Barbosa (1998) de “autor-cidadão”, sua perspectiva apresenta o homem que necessita de um resgate de permitir-se expressar em suas relações cotidianas, não apenas reproduzindo conceitos ou sentidos já postos em sua vida diária, mas um permitir-se resgatar sentidos constituídos na vida da pessoa por meio de uma itinerância educativa, essa ação o autor denomina como processo de construção do autor-cidadão. Para ele:

Autor- cidadão, portanto é uma construção histórica, geográfica, social, psicanalítica, ecológica que, enquanto tal, exige ‘politização’ não só de uma dimensão de sujeito, tal como a econômica ou política partidária, mas da vida em suas várias perspectivas, englobando sua forma de ser e de se expressar”. (BARBOSA, 1998, p.8)

Por meio desta visão, o sujeito que se permitir arduamente produzir conhecimento de si, torna-se sujeito mais integrado, concebendo uma cidadania que contempla não somente o campo político, mas a amplitude da existência humana. Considerando o campo contextual de sua existência que se encontra em constante relação com o outro - condição importante de seu processo de autoprodução.

Assumindo o conceito de autor-cidadão, é possível compreender a ideia de um sujeito mais integrado e de uma cidadania em uma dimensão outra. Partindo destas anotações iniciais, um entendimento de educação nesta direção pode nos encaminhar a compreensão de currículo que julgamos estar mais pertinente às perspectivas de autorização e de autor-cidadão. Portanto, está em questão uma compreensão de currículo no qual os atores da cena curricular se apresentem como participantes da construção desse,

como meio, como dispositivo, que abrange tanto a formação do indivíduo quanto de seu coletivo, tal como defende Macedo (2011) com sua proposta de “atos de currículo”. Ele concebe que é uma postura política pedagógica observar a relação intrínseca entre formação e currículo, assim, mediante uma visão mais plural e de um todo vivido, se diminui os muros e o distanciamento trazido por uma visão fragmentada entre formação e currículo. Macedo reflete: “Pensar currículo e formação de forma entretecida é implicar, principalmente, o dispositivo currículo com compromisso e princípios que fundam o sentido do ato de educar como prática antropossocial” (MACEDO, 2011, p. 31).

Tendo em vista um paradigma emergente que se construiu a partir de uma crítica à visão cartesiana, fragmentada e reducionista, se formula uma concepção diferenciada de se produzir conhecimento e nela se compreende que o objeto em estudo deve partir de um contexto, complexo por suas interações, suas entidades multidimensionais, transversais, polidisciplinares e globais, conforme nos apresenta a teoria da complexidade dirigida por Edgar Morin (2005). Neste terreno foram desenvolvidas outras perspectivas de se fazer pesquisa, que busca compreender os contextos da realidade por meio de vários referenciais. Indo além de uma percepção monológica, a qual concebe uma visão unilateral que não daria conta de explicar as múltiplas relações existentes na realidade, a abordagem multirreferencial propõe uma visão para construção de conhecimento que reconhece aquilo que está *tecido junto* (MORIN, 2003), no contexto da realidade do vivido humano.

Tendo como pano de fundo o olhar multireferencial de leitura plural da realidade, podemos conceber a importância de um método de pesquisa, como algo que não é dado de forma pronta ou pré-estabelecida. Por conseguinte, há uma mobilização para articular maneiras de captar a atmosfera da relação complexa entre uma dada realidade e a perspectiva humana. Nesta “perspectiva humana da realidade” é onde se encontra o *lócus* da complexidade, ou seja, é na relação do humano com seu meio, que é percebido um contexto complexo. Essa realidade, isto posto, é complexa por ter de perpassar pelo olhar humano, pois por ele se dá uma variedade de sentidos que percorrem o plano social, cultural, psicológico e educacional da existência de quem a vê. Borba (2013) reflete sobre a complexidade da seguinte maneira:

Uma aproximação da ideia de complexidade, mais apurada remete-nos a Jacques Ardoino, que diz que o complexo não está na coisa em si, mas na relação que estabelecemos com a coisa, a situação, a(s) pessoas. Relação essa que está embrulhada (envolvida-empapada), enrolada (de forma ambígua, com duplo fundo...), num processo biológico-mutante, pulsional, de uma criatividade e inteligência (negatividade) indefiníveis (pois, nesses casos, a métrica, a

valoração, não se reduz à lógica formal). A complexidade, refere-se ao todo biológico, a todo ser vivo. (BORBA, 2013, p. 23)

A abordagem multirreferencial, embora tenha sua concepção de origem no meio de um grupo de estudiosos, Jacques Ardoino desponta reconhecidamente no grupo como principal autor, desenvolvendo a noção central do que entender por *multirreferencialidade* e de outras noções por ele concebidas para compreensão desta perspectiva, proposta em especial para se pensar as Ciências da Educação e Antropossociais. Ardoino (1998) por meio de uma postura multirreferencial compreensiva, entende o homem como ser em relações a partir do tripé *agente-ator-autor*, para esse entendimento, faz uso do binômio *agente-ator* já consagrado pela Sociologia. Na perspectiva do presente trabalho, esta concepção torna-se essencial para compreender o contexto de uma visão de homem que vive em relação e que assume essas características enquanto se relaciona com o mundo.

Em sua vida social, o sujeito pode assumir sua função de agente, parte de uma organização, sem deixar de representar um papel como ator. Mas de forma mais profunda, ao produzir sentido, o sujeito torna-se autor, permitindo-se criar algo com base naquilo que ele mesmo traz de suas experiências, de sua subjetividade, consciente e inconscientemente para o jogo da vida. Entretanto, Ardoino (1998) ressalta que nenhuma destas dimensões da existência humana devem ser vistas como a mais importante, ou em uma escala crescente da qual o sujeito inicia como agente e passa pelo ator, até chegar à condição de autor. O que se põe em questão é a percepção do homem como sujeito plural, parte desta forma do homem ser no mundo.

De um modo especial, para a educação, a proposição do homem como autor capaz de produzir criativamente seu processo de permitir-se elaborar conhecimentos e de existir, torna-se como fator primordial para o desenvolvimento da aprendizagem. De modo singular, é neste autorizar-se que o sujeito também gera sentido.

Entretanto, Ardoino (1998) reflete *autoria* de maneira a compreender que o sujeito ao se constituir *autor* não o faz livre de sua história. Nesta direção, o tornar-se autor necessariamente exige um processo de autoconhecimento e reconhecimento, buscando compreender as origens de seus atos e, como seres em relação, reconhecer que nenhum ato se dá livre da compreensão e da influência dos outros que passaram em sua vida. Com este princípio, não podemos descartar estas influências e, por isso, o mais coerente no pensamento de Ardoino (1998), seria tratar-se de uma “coautoria”.

Este caminho de se compreender co-autor - responsável pelo que produz - exige um reconhecimento do que podemos entender como determinantes históricos e influências anteriores e, neste reconhecimento, colocando-se em uma postura de olhar as diversidades de relações como parte de nossas experiências, como consequência deste olhar plural, nos vemos atravessados por questões externas e internas, ou seja, o sujeito se dá na ordem do objetivo e do subjetivo.

Destarte, podemos destacar o processo de implicação e de escuta sensível apresentadas por Barbier (1998), para pensar este olhar plural. Com sua preocupação nitidamente existencialista, René Barbier (1998) compreende uma abordagem transversal para pensar o campo da educação sob a ótica da multirreferencialidade. A implicação seria, de um modo geral, um engajamento no processo de ensino e aprendizagem - de educação relacionando a vida interior do sujeito e sua relação com o processo formativo. A escuta sensível seria o meio para fazer uma leitura apropriada, em uma dimensão individual e grupal, com o objetivo de uma clareza maior em busca da autonomia.

Com isso, Barbier (1998) apresenta três tipos de escuta concebidas a partir do imaginário social de Cornelius Castoriadis que, em sua leitura, estão presentes na situação educativa: o imaginário pessoal pulsional; imaginário social-institucional e imaginário sacral.

O primeiro remete às questões pulsionais compreendidas pela psicanálise e da ordem mais interna dos sujeitos. O segundo, relacionado ao que é da ordem do psíquico coletivo desenvolvido no vivido com o outro, com a sociedade em seus diversos aspectos institucionais, organizacionais, econômicos, culturais, tecnológico e político. O terceiro, da ordem do vivido humano que não conta de um controle, mas que considera a existência de forças até mesmo desconhecidas que levam o homem a buscar um sentido. Este último leva a uma reflexão ontológica, da identidade humana compreendida como *homo religiosus*.

O papel principal desta compreensão de uma escuta sensível, como pesquisador ou educador, é considerar as redes simbólicas de nível individual, social e até espiritual, (*dohomoreligiosus*) que permitem uma atuação de uma leitura plural implicada na possibilidade do pesquisador, como educador, e ao educando, criar ou desenvolver sua autoria. Tomando consciência deste entrelaçamento do contexto simbólico e de sentidos próprios da existência humana é que alcançaremos esta leitura de mundo na perspectiva de uma escuta sensível. Isso posto, ainda dentro da lógica da complexidade, assumindo suas incertezas, os sistemas na relação do sujeito e o mundo (interno e externo entre coisas e

peças) estaremos compreendendo a produção de conhecimento em uma perspectiva não reducionista.

Neste contexto de imprecisão como parte da existência humana, vale ainda ressaltar algo que está presente particularmente nas relações humanas, que se torna necessário compreendê-la como parte do processo da formação que é a *negatividade*. Estar atento aos nossos processos internos em uma escuta sensível é compreender e admitir que o outro muitas vezes não venha aceitar os esquemas que construímos e lhes atribuímos, dando uma desarrumada naquilo que para nós estava em plena ordem. Negatividade é quando propomos uma ideia, um jogo que para nós seria excelente, mas que o outro não aceita, não atende nossa expectativa e, assim, desarticula todo um esquema montado. O que para nós seria o melhor caminho, o mais correto, não é considerado pelo outro. Isso nos desarruma interiormente, nos traz desconforto, mal-estar. Mas é parte do contexto das relações, pois o outro é diferente, é heterogêneo. Aceitar a heterogeneidade, também não é simples. Nós levamos anos para nos compreendermos como somos, em nossa complexidade, e quando deparamos com o heterogêneo é como se recomeçássemos a compreender que assim como eu que sou complexo, existe o outro tão diferentemente complexo quanto o que me proponho ser. É um movimento desafiador, compreender a heterogeneidade, o outro e sua capacidade de *negatividade*.

Como se trata de uma reflexão com o propósito de pensar a educação, não podemos nos deter só na ordem da relação com o outro, é preciso apreender o contexto social. Portanto, outra relação que merece atenção são as relações existentes dos sujeitos com o funcionamento do corpo social por meio das organizações e das instituições (dentre elas a escola). Nas relações institucionais destacamos sua compreensão dialógica entre o instituído e o instituinte. Enquanto a instituição pode ser entendida como aquela que possui legitimidade social de natureza jurídica e que exerce um poder, de ordem simbólica articulada, em determinado contexto social, o instituído trata-se de tudo o que regulamenta uma ordem de organização em um espaço, tempo e procedimentos próprios, estabelecidos pelo homem social e histórico, e o instituinte, de ordem mais do subjetivo, pode ser traduzido pela capacidade do homem em criar, imaginar, sentir em uma perspectiva do pessoal, enfim, criar sentido a partir de sua singularidade.

Sentido e currículo formação: anotações a partir do pensamento de Frankl e da abordagem multirreferencial.

O que a multireferencialidade e logoterapia apresentam como interseção é a visão por perspectiva. Não podemos e não vamos discutir aqui o caminho epistemológico por onde percorreram estas duas proposições. Sabemos que elas decorrem de longo caminho de esforços reflexivos até chegarem a sua forma. Por um lado, a marca teórica de Jacques Ardoino, seu olhar pela complexidade e sua formação em psicologia, filosofia e direito, tendo desenvolvido trabalhos na área da psicossociologia e tecido uma ampla reflexão sobre as Ciências da Educação particularmente no campo das Ciências Antropossociais. Por outro lado, Frankl, de formação médica em psiquiatria e neurologia, participou em seu tempo de grupos de estudo em psicanálise e em seguida da psicologia individual de Alfred Adler, dos quais se afastou e formulou sua própria teoria a partir de seus atendimentos e estudos com jovens com crises existenciais do pós-primeira guerra mundial, e suas experiências no campo de concentração como vítima do holocausto.

Embora no percurso teórico de Frankl existam algumas pontes com a educação, e que atualmente estão sendo desenvolvidas por alguns pesquisadores, refletindo a educação e o sentido de vida, neste trabalho, assumimos fazer uma relação entre estes dois olhares já mencionados. Além disso, percorremos um caminho pessoal com essa base e seguimos também com os estudos de Roberto Sidnei Macedo, encontrando uma possibilidade para refletir a questão curricular e o sentido de vida. Neste conjunto conceitual, temos o que Ardoino nomeou de *autorias* educação em profundidade com a concepção de escuta sensível de Babier (1998) como o que abordam a questão da educação e o sentido. Buscamos neste trabalho trazer a visão de uma psicologia própria do sentido de vida elaborada por Viktor Frankl. Por meio dessa sequência de teorias, traremos à tona a importância de olhar um currículo formação, compreendendo os dois imbricados, como pensa Macedo, já que contemplam a ideia de uma educação que acolhe não só o conhecimento conceitual de algo, mas também a elaboração de sentido de si enquanto realiza a atividade de conhecer algo.

A ideia parece ousada, mas não tem o intuito de fazer uma união no sentido simples ou trazer à tona divergências entre estas perspectivas, o propósito é aproximar os dois olhares e contribuir para uma análise aprofundada do que se pode contribuir sobre a questão do sentido de vida, considerando essas duas vertentes diversas. Por meio delas, buscaremos compreender e confrontar a questão do sentido de vida, escolhendo, assim, o

cenário do ensino médio, onde a questão do sentido para o grupo de jovens é mais pulsante como apontam os estudos de Frankl, já que sua teoria, por assim dizer, veio da eminente questão de falta de sentido de jovens no período entre e após as grandes guerras mundiais.

Um ponto crucial aqui encontrado para estas duas vias é uma compreensão perspectival do objeto. A ideia central apresentada pela multirreferencialidade é propor uma leitura plural de seus objetos (observar a partir de ângulos diferentes um mesmo objeto), sem uma compreensão redutiva de qualquer um dos pontos em detrimento dos outros, portanto o objeto depende da forma como é visto pelo sujeito que a olha. Na compreensão de Victor Frankl, o conhecimento é seletivo, para ele a realidade em si existe, mas o sujeito não o capta como um todo, apenas seleciona uma parte, aprendendo somente uma perspectiva da realidade e é nesta captação que se constitui a subjetividade humana.

Frankl sustenta sua visão em um olhar de perspectiva do indivíduo para pensar o homem assim como a captação do seu sentido de vida. Além disso, compreende o homem como uma única unidade multidimensional, portanto como um ser bio-psico-socio-espiritual. Na perspectiva dos estudos da multirreferencialidade encontram na visão da complexidade humana (compreensão de Morin) buscando sair de um roteiro linear ou de causalidade para compreender questões do homem, portanto uma visão de *multiperspectivas*. Entretanto, diferentemente de Ardoino, que segue pela compreensão de Morin, esse por sua vez entende a realidade em condição complexa, e partindo por uma visão multidimensional chegando à concepção da multirreferencialidade, Frankl não definiu claramente uma dimensão metodológica para pensar cientificamente de forma multidimensional. Este último considerou ainda a possibilidade de entender que a metodologia científica poderia seguir no sentido de uma unidimensionalidade (compreendendo uma unidade que consiste de um todo de várias dimensões), sem recorrer a respostas simplistas e buscava não seguir pensamentos de causalidade e de pensamentos reducionistas da visão de homem.

Na perspectiva antropológica de Frankl, como já foi explicitado anteriormente, a realidade humana deveria considerar as dimensões biológica, psicológicas, sociais e acrescenta a visão transcendental compreendida como espiritual. Todas estas particularidades não se sobrepõem, mas são parte de toda unidade que é o indivíduo.

Ardoino já percorre um caminho de uma psicologia social e também das Ciências da Educação, compreendendo como exigências da complexidade humana e observando a “pluralidade de olhares e linguagens e de linguagens” (ARDOINO, 1998, p. 41) Possibilitando, assim, que as diferentes disciplinas científicas (biologia, sociologia e

psicologia, por exemplo) se coloquem à disposição da compreensão do objeto não só estudado, mas implicados (pesquisador e objeto sem necessidade de separação). Estas visões não sobrepostas estão interligadas e acionam questões amplas da existência humana, ou seja, fenomenológicas de onde nasce a compreensão da *logoterapia*.

Um último ponto a ser observado e talvez o mais relevante na compreensão do sentido, é a perspectiva de uma educação mais existencial, que exige uma compreensão sensível e refinada do processo de aprendiz. Frankl diz sobre a educação que ela deve “refinar a capacidade humana de encontrar aqueles sentidos únicos que não se deixam afetar pelo declínio dos valores universais. Essa capacidade humana de encontrar sentido por trás de cada situação é o que chamamos de consciência”(FRANKL,1997, p.108). Por meio desta exposição do autor, entendemos que a educação propõe-se colaborar para que o indivíduo refine sua consciência, ou melhor, sua capacidade de apreender sentido diante a cada situação vivida. Observamos o termo “afinar a consciência”, em Miguez, o qual afirma que “afinar a consciência é tarefa primordial da educação” (MIGUEZ, 2014, p.107).

Rene Babier (1998), outro pesquisador junto a Ardoino na compreensão da multirreferencialidade, fala sobre a importância de uma escuta sensível e afirma: “a meditação nada tem a ver com o *transe vodú*. É apenas consciência de estar com o que é, aqui e agora, o mínimo gesto, a mínima atividade cotidiana” (BARBIER, 1998, p.192). Deste modo os autores veem a necessidade desta “consciência refinada” ao que acontece no vivido, ao que a vida apresenta a cada indivíduo e que este necessita dar uma resposta, uma elaboração, desse vivido, ou seja, dar um sentido em sua existência no cotidiano.

Partindo desta compreensão perspectival, buscamos compreender a dimensão do sentido na visão do nosso sujeito da pesquisa, assumindo a compreensão de currículo como um *dispositivo* educacional, como nos remete Macedo(2011), para observarmos em que *atos* de currículo estão sendo formados os estudantes sobre o sentido de vidas através da educação que recebem.

Como compreender *dispositivo* e *atos de currículo* no pensamento de Macedo? E como nos apropriarmos de suas proposições tendo em vista a reflexão aqui apresentada? O primeiro ponto é o *dispositivo* (currículo) que em sua análise “trata-se de uma escolha que porta consigo todas as orientações sócio-técnicas, epistemológicas, éticas e políticas que toda relação com o conhecimento eleito como formativo configura”. (MACEDO, 2011, p.47). Com isso, se considera que a escolha de um conhecimento eleito faz parte de constituição formativa que quem elabora traz consigo.

O segundo ponto é *atos de currículo*, concebido por Macedo a partir da compreensão de ato/atividade em Mikhail Bakhtin (1996) que, segundo ele, na medida em que se realiza uma atividade, é elaborado um sentido; o ato como atividade existencial que está para formação da consciência e, assim, partindo da ideia fenomenológica de Husserl (2012) um ato com uma intencionalidade, uma ação humana inclusiva (participativo e não indiferente) de si que se sabe responsável pelo seu próprio ato para si e para outrem, configurando sentido. Macedo ainda conclui que o “real é ato apreendido na sua inteireza. Esta é uma visão em que Bakhtin conjuga ato/atividade com responsabilidade, a participatividade, com o agir situado, não-indiferente” (Macedo, 2011, p.47).

Com estas anotações seguimos tecendo o caminho de uma compreensão de educação voltada para o sentido. Nesta direção, entendemos ser necessário uma visão de currículo que considere tais questões, e que a partir dela o sujeito possa se ver criador de sentido. Assim, uma educação que elege como currículo também o processo de formação mais atuante e em profundidade, como encontramos na compreensão de Macedo sobre o currículo.

CAPÍTULO II: O CAMPO EMPÍRICO: OS SUJEITOS DA PESQUISA

Neste capítulo apresentaremos um contexto empírico, o campo da pesquisa trazendo um olhar sobre os jovens participantes deste estudo. O conhecimento que constitui a visão sobre o perfil dos jovens foi construído a partir dos questionários, das visitas ao colégio, assim como de conversas e observações.

A escola

O colégio em que foi realizada a pesquisa faz parte da rede pública de ensino do Estado do Rio Grande do Norte. A escola oferece atividades nos turnos matutino e vespertino, tendo ensino fundamental regular do 6º ao 9º ano e ensino médio. No ano de 2018 foram matriculados ao todo 472 alunos.

A escola participa de alguns programas nacionais como *Prova Brasil*, avaliação para diagnóstico em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Também participa do SIMAIS, Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação Institucional da SEEC/RN, que trata de um conjunto de ações integradas, voltadas para a produção e gestão de indicadores educacionais, que deverão subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para o desenvolvimento da educação estadual, e promover a elevação do padrão de desempenho do sistema público de ensino no Rio Grande do Norte. Além dos já apresentados, também está engajada nos programas PROMÉDIO, que faz parte da política do Governo do Estado com o objetivo de ofertar uma educação de qualidade com base nos Planos Nacional e Estadual de Educação de 2018.

A escola também mantinha uma política aberta à atividades que pudessem favorecer o desenvolvimento dos alunos. Durante o ano foram desenvolvidas palestras motivacionais, presença de atividades de estudantes de psicologia com orientação vocacional e até palestras sobre educação financeira.

Entretanto, com todas essas atividades, os professores e a coordenação se queixavam que os alunos eram bem desmotivados, desinteressados, muitos faltavam constantemente às aulas e eram pouco participativos.

Para ilustrar também a sensação de estar no colégio em questão demonstramos parte do relato da aproximação do campo de pesquisa. Vejamos a seguir o registro do

primeiro encontro com os alunos que aconteceu por meio da proposição da escola de realizar uma palestra sobre escolha profissional:

Às 7h40 chego ao colégio já que o horário da palestra estava marcado para as 8h. A escola possui circulação livre entre alunos e professores nos corredores, vou a procura da coordenadora com a qual marquei o encontro deste dia, de imediato não a encontro e me dirijo a sala dos professores, observo que mais uma vez posso me dirigir sem qualquer barreira até a sala dos professores. Como não encontrei quem procurava encaminhei-me a uma das supervisoras que se encontrava sentada observando algum tipo de material didático, esta me conduziu até outra sala, fui direcionada por uma outra funcionária da instituição até a sala a qual esta mesma me informou que já estava preparada para que eu realizasse a palestra.

Ao chegar ao espaço, observei que se tratava de um mini auditório equipado por alguns aparelhos de multimídia. A sala possui carteiras de estudantes em bom estado e estavam organizadas em fileiras. O espaço aparentava-se um pouco sujo com copos descartáveis espalhados pela sala. Na medida em que comecei a recolher os copos descartáveis a funcionária me informou que na sexta-feira anterior houve um encontro com os professores na sala. Compreendi então que desde sexta, sendo segunda-feira a minha palestra, ninguém mais teria adentrado aquela sala.

Os jovens da pesquisa

No ano de 2018, período em que iniciamos a pesquisa, estavam matriculados 70 alunos em duas turmas de 3º ano. Para esta pesquisa, apenas vinte e sete (27) alunos desse total se dispuseram a participar.

Ao realizarmos a pesquisa procuramos também compreender o perfil pessoal dos jovens. Como não escolhemos trabalhar com entrevistas pessoais com cada aluno, por muitas questões que foram discutidas nas orientações optamos por realizar um questionário para trazer um pouco da realidade dos participantes da pesquisa. Sua construção também tinha uma estrutura propositiva de explorar na escrita um pouco mais sobre suas motivações, objetivos, planos, desafios e como após os grupos eles observavam a questão do sentido do estudo. Aplicamos as questões deste trabalho na semana depois do último encontro dos grupos reflexivos, o qual foram realizados entre agosto e novembro de 2018.

Este questionário foi feito de maneira grupal, explicando cada questão e com a presença da pesquisadora durante sua realização. Dessa maneira, poderia

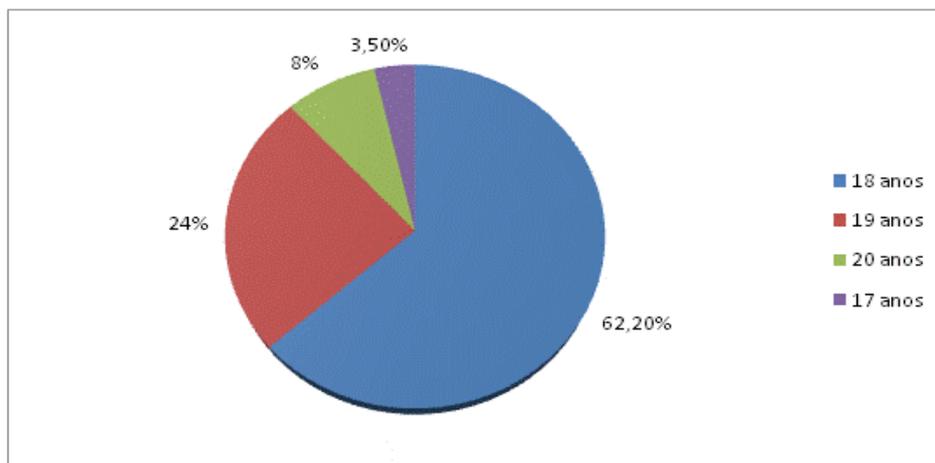
esclarecer qualquer dúvida sobre as questões para que os mesmos pudessem escrever sobre o que estávamos tentando compreender daquele grupo.

Na última etapa do questionário, tentamos explorar através da escrita deles um pouco mais das influências recebidas nas suas vidas através da família, das pessoas por onde moram, das mídias, sobre a importância da educação formal da escola na vida deles.

O questionário na íntegra pode ser visto no Anexo IV deste trabalho, e na continuidade irei apenas analisar as informações dadas na última parte do mesmo.

Obtivemos um quadro que logo de início nos chamou atenção, pois a maioria deles já tinha maior idade, no grupo de 27 alunos pertencentes às duas turmas dos 3º anos, apenas 3,5% tinham 17 anos, a maioria, ou seja, 62% já estavam com 18 anos, o restante flutuava entre 19 e 20 anos. Apresentamos um gráfico ilustrativo logo a diante apenas para observação do contexto do grupo. Assim, não nos deteremos à compreensão teórica, apenas com o intuito de mostrar o que foi apreendido como que uma foto que imprime um fato e nos capítulos que se seguem iremos aprofundar melhor o que estas “imagens” nos fez refletir a partir da base teórica que construímos para este estudo.

Gráfico 1: Idade

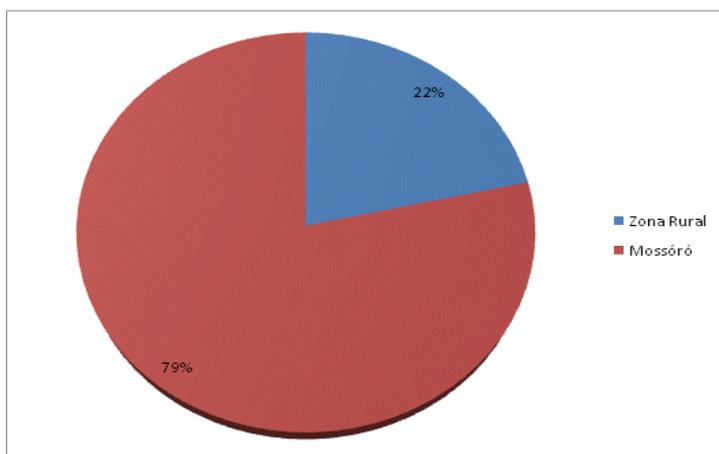


Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O gráfico a seguir também nos ajuda a compreender um pouco mais dos desafios para trazer este jovem a participar da pesquisa. Um dos desafios que encontramos para reunir os estudantes para nossa pesquisa foi também a existência de alguns que viviam na zona rural, pois habitavam em sítios da região como Sítio Senegal, Assentamento Jurema e Sítio Santa Júlia. Sendo que alguns destes manifestaram o desejo de participar da pesquisa, mas que não poderiam vir a escola no contra turno e nem mesmo podendo ficar um

poucoalém do horário da aula, pois não teriam outro ônibus para voltar para casa senão o que saía de 11:30 (onze e meia) da escola. Outra questão interessante sobre o local de moradia é que para algumas poderiam ficar estigmatizadas, pois pelo menos duas jovens vieram falar pessoalmente, solicitando no momento da aplicação do questionário, que não comentássemos sobre o local onde elas moravam, pois tratava-se de local considerado perigoso e a turma não poderia saber. Dessa maneira tive que assegurar novamente a omissão dos nomes nos questionários. Observemos o gráfico do local a seguir:

Gráfico 2: Local onde moram



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Quando os participantes escreveram sobre o que percebem de sua região, localidade ou comunidade onde moram, sobre o significado da educação adquirida na escola, encontramos também, ideias tais como: “significa estabilidade”; “você sem conhecimento não é nada”; que o estudo garante futuro (sucesso); valorização da inteligência; que melhora as pessoas. Entretanto, algumas descreveram que suas comunidades não são muito interessadas nos estudos ou que para alguns fazer até o ensino médio já é o bastante.

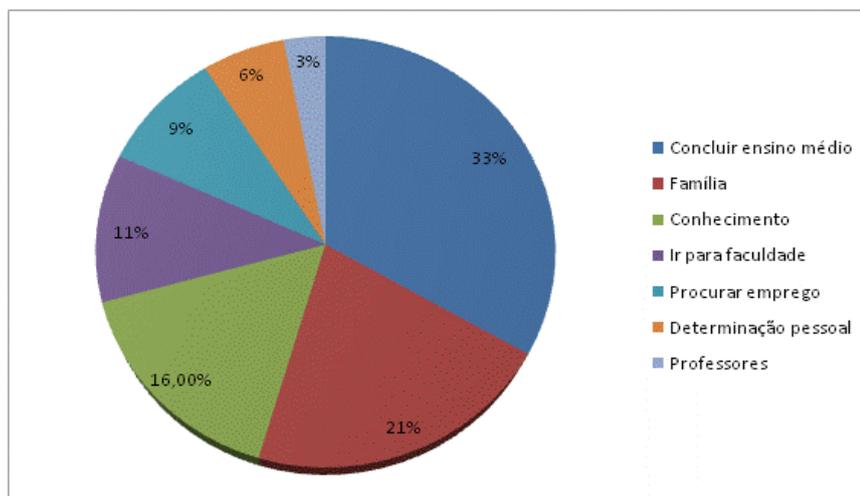
A formação familiar mais presente entre estes jovens ainda prevalece a família tradicional, embora alguns jovens não possuam mais os pais em sua convivência, pois 18% dos participantes da pesquisa relataram que o pai já havia falecido. Ainda, quanto a este aspecto, foi observado que o número dos componentes da família que convivem com estes jovens é bem reduzido, apenas 50% dos participantes moram com uma ou duas pessoas, 29% apenas 3 pessoas e apenas 11,36% moram com mais de 5 pessoas. Ou seja, a maioria das famílias dos jovens na pesquisa são bem reduzidas.

Também foi relevante observar que na maioria das famílias destes jovens tanto pai quanto mãe são provedores,mas curiosamente vemos os avós sendo provedores também, 3% das famílias dos sujeitos da pesquisa contam apenas com a renda dos avós para sobrevivência. Além disso, com relação à renda familiar, estes jovens em geral não trabalham, apenas estudam. Dos sujeitos da pesquisa, apenas 22% realizam alguma atividade remunerada, mas que não se trata de um trabalho fixo com carteira assinada, e sim, trabalhos sazonais reconhecidos por eles como “bicos” ou algo “temporário”. Apenas um dos que responderam o questionário trabalha numa empresa com carteira assinada.

Com relação aos pensamentos sobre a educação formal recebida na escola, observamos a afirmação deles de que a família incentivava os estudos, mesmo os pais que não haviam concluído o ensino médio. Alguns apresentam como frases mais frequentes nos registros do questionário que seus pais ao se referirem ao estudo enfatizam utilizando frases como: “sem estudo ninguém chega a lugar nenhum”; “o conhecimento é a única coisa que ninguém tira”; “educação é a base de tudo”; “ser alguém na vida, só através dos estudos”; “importante para o futuro”; “uma vida melhor”. Esses depoimentos demonstram o grau de importância e de expectativas recebidas de outras gerações sobre os estudos na escola, mesmo que as gerações passadas não tenham tido sucesso nesse campo, se elaborou a ideia que pelos estudos se torna alguém, que tem futuro melhor e que o conhecimento é um bem que ninguém tira. Ou seja, quem estuda adquire uma identidade, é garantia de bem-estar futuro (financeiro e social), e que se obtém um bem não perecível.

Estes pensamentos passados pelas gerações e também pelo espaço geográfico onde estes jovens moram, pois também questionamos sobre o que as pessoas de sua região pensam sobre os estudos, os significados passados, muito se assemelham com o que foi dito pela família, dessa maneira,contribuíram como eles mesmos afirmam, para permanência nos estudos. Com isso, podemos ainda inferir sobre seu perfil quando os mesmos relatam sobre seus pensamentos pessoais a respeito do sentido dos estudos para eles, as ideias passadas são prevalentes para construção de um sentido de vida formado em valores contidos na experiência familiar e regional,como comentaremos mais a frente com as ideias de Frankl (2008).

Também perguntamos aos estudantes as principais motivações deles virem ao colégio e destas respostas construímos o seguinte gráfico:

Gráfico 2: Motivação para ir à escola

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

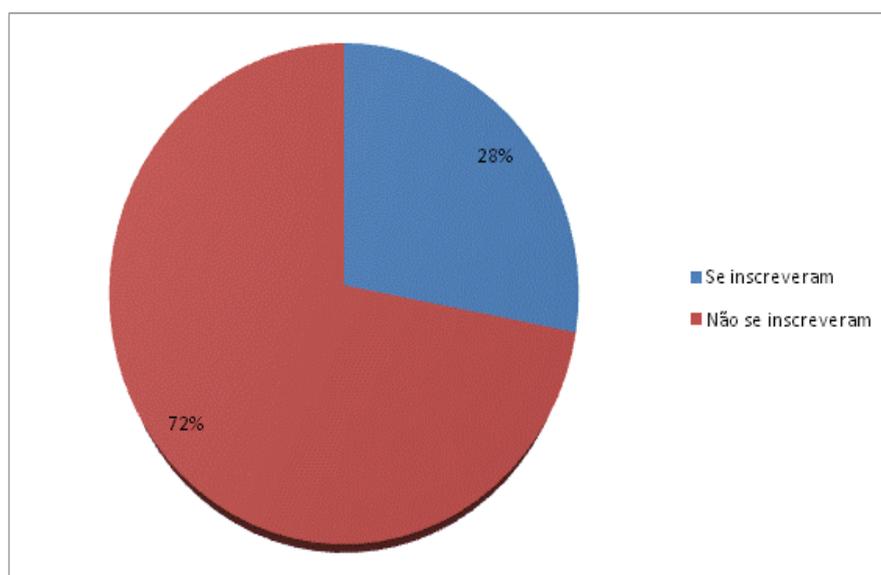
Chama-nos atenção no gráfico 2 que para muitos apenas o fato de se chegar a concluir o ensino médio é algo motivador para eles. Não só nas observações do presentográfico, mas também em depoimentos no grupo ou em registros, observamos em muitos este olhar de estar chegando a uma grande meta na vida deles, incentivados muito pela família para se alcançar o término dos estudos escolares. O sentido relatado no questionário do estudo entre os jovens é de que é base, que garante o futuro, mas em especial tem a família como aquela que passa isso como valor. Observemos a anotação do jovem sobre o valor adquirido pela experiência com a família: “Aprendi com minha família que a educação é algo importante”

Veremos logo mais no capítulo que segue, a nossa reflexão gerada com a fala dos alunos a partir dos registros deles quando eles falam sobre o sentido dos estudos para a família deles, e que existe uma construção de um valor deste estudo formal apenas no fato deles conseguirem concluir este estudo. Nestas observações vamos tomando a construção de valores, que vemos em Frankl que é constitutivo do sentido de vida.

Dando continuidade ao que conseguimos captar dos jovens da pesquisa, ampliamos nosso questionário para explorar expectativas futuras. Como sabíamos da preocupação da escola com o fato de alguns estudantes não se interessarem em fazer o vestibular naquele ano, perguntamos também para saber quem havia feito sua inscrição no ENEM. Embora a maioria tenha respondido que sim, que fizeram a inscrição, observamos um número relevante destes estudantes que não se inscreveram. Exploramos mais esta questão ao realizarmos os grupos reflexivos no qual perguntamos sobre o ENEM a alguns

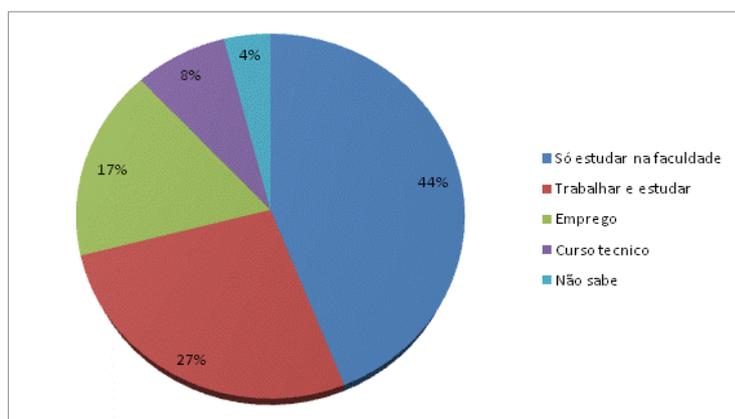
dos que não se interessavam em fazer o exame. Nos anexos colocamos os textos dos relatos dos encontros reflexivos e nele obtivemos respostas de estudantes que manifestaram compreensão de que a universidade pública não fazia parte de seus planos, e que estes pensavam em trabalhar para estudar em faculdades particulares. Iremos refletir mais profundamente sobre isso nos capítulos seguintes. Observemos o gráfico a seguir sobre as inscrições no ENEM:

Gráfico 3: Jovens da pesquisa que se inscreveram no Enem



Fonte: elaborado pela pesquisadora

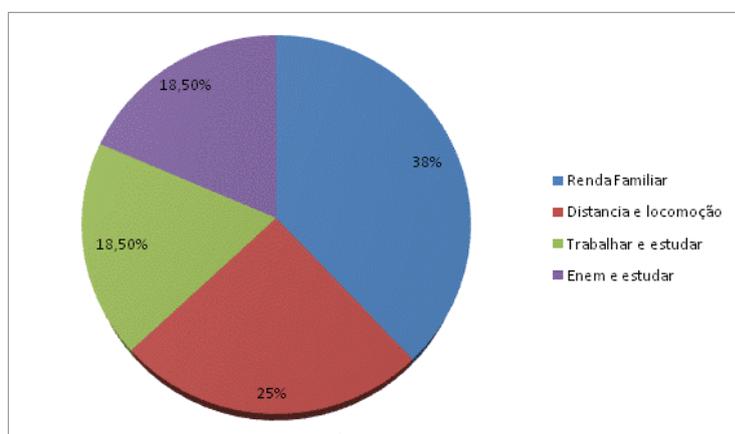
Também buscamos explorar com os jovens como eles poderiam construir um projeto de vida. Com isso elaboramos três perguntas para reflexão deles que permitissem que eles simulassem um projeto de futuro a curto prazo, para os próximos cinco anos, a partir de um objetivo principal para aquele período, e com isso fizemos algumas perguntas sobre os desafios que eles conseguiam observar para efetivar seus planos, de que maneira eles poderiam fazer alguma coisa para conquistar esta meta, e por último observar como percebem que suas atitudes já estão colaborando com seus objetivos, ou seja, o que eles percebem que já estão fazendo para chegar aos seus objetivos. A partir disso observemos os gráficos 4,5 e 6.

Gráfico 4: Objetivos futuros após o ensino médio

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No gráfico 4 estes estudantes tem como objetivo principal seguir com os estudos e chegar a uma universidade mesmo que seja uma universidade particular.

Observamos aqui mais claramente o registro quantificado dos alunos que pensam em realizar uma jornada de trabalho e estudos. Estes 27% entendemos que parte deles são os jovens que possuem uma visão de que a faculdade particular seria o melhor caminho para eles. Nos grupos reflexivos um dos jovens colocou explicitamente que a universidade pública seria de mais difícil acesso e isso será discutido mais profundamente no capítulo IV.

Gráfico 5: Desafios percebido pelos jovens

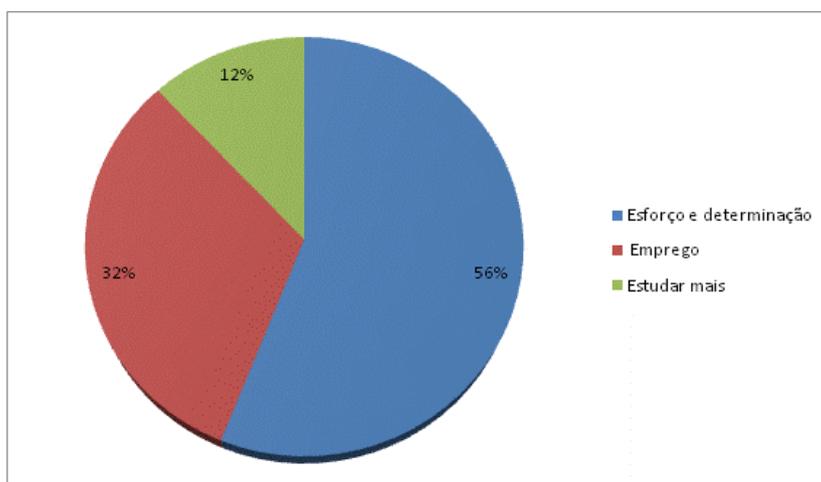
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No gráfico 5 observamos uma grande preocupação com o investimento familiar nos estudos destes jovens. Sabemos que alguns deles pensam em ingressar em faculdades particulares e por isso também uma preocupação em se manter no estudo e realizar uma atividade remunerada. No entanto, nos chama atenção nas respostas destes alunos é o fato

destes jovens encontrarem no estudo em si, um desafio. Sabemos que historicamente a relação de estudo no Brasil e de tornar esta uma nação de letrados é uma atividade árdua. Barbosa (2010) fala do paradoxo de um país que não muito distante era uma cultura voltada para campo e que ir para escola era um acréscimo para muitos, desnecessário e que hoje prevalece a cultura *ciber* (informatização, computadores, smartphones) que nos retira o dever de uma escrita formal. Portanto, um inconsciente coletivo do passado da não escolarização e a atualidade que dá informação apressada e sem cuidado da escrita.

Esta breve reflexão aponta esta relação difícil com o estudo de forma histórica mas acrescentaremos ainda uma visão existencial do sentido de aprender no decorrer deste trabalho.

Gráfico 6: O que eles pensam fazer para alcançar seus objetivos



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

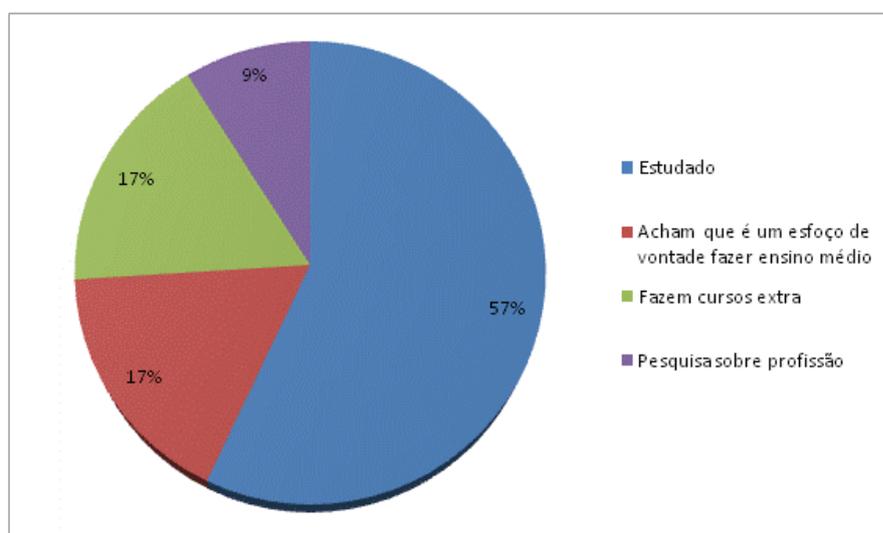
No gráfico 6 vemos a preocupação do jovem em se esforçar para chegar ao seu objetivo. Foi importante observarmos também a questão do esforço pessoal e da determinação como algo fundamental e que ao observarmos as preocupações com a concentração deles para os estudos pudemos aprofundar mais sobre como é este esforço que eles estão mencionando. Dessa maneira, a reflexão desta “preocupação” em se esforçar vai sendo compreendida não apenas como algo em si a ser buscado, mas algo que deve ser compreendido e assim ampliarmos nossa visão sobre estes jovens, suas questões existenciais e a sua relação com os estudos.

A terminação e o esforço, também podem aparecer como um valor passado pela família. Na escrita dos alunos sobre o que a família passa para eles sobre os estudos

também vemos: “Eles sempre me aconselham a participar mais dos estudos, a começar a se esforçar pra ser alguém na vida através do estudo”

A atitude do “esforço” para os estudos também é passada pelos pais como parte importante para poder se relacionar com os estudos. No entanto, este discurso do esforço tanto pode se concretizar como algo motivador ou cansativo para o jovem de um ter que fazer, antes de dar sentido ao que está se fazendo. Mais a frente analisaremos a partir da visão de Victor Frankl (2008) sobre como o esforço como efeito colateral de uma pessoa capaz de dar sentido ao seu estudo.

Gráfico 7: O que os jovens percebem já estarem fazendo para seu desejo de futuro



Fonte Elaborado pela pesquisadora

No gráfico 7 observamos ainda que estes jovens compreendem estar fazendo algo neste momento para seu futuro através do estudo que realizam. E isto novamente vem confirmar todos os valores adquiridos em especial nas relações familiares de que é nos estudos que irão garantir seu futuroe, portanto, seus objetivos. Mesmo quando falam da realização de cursos, estão voltados para um futuro que precisa de um estudo agora. Também vemos que eles permanecem na sua percepção do “esforço” e de já estar fazendo o ensino médio, pois o término desta etapa já é uma motivação para eles.

Também vemos alguns alunos pesquisando sobre as profissões, pois há um grupo que ainda não sabe o que deseja fazer para seu futuro.

A professora

Apresentaremos a seguir a fala da docente que se dispôs a participar deste trabalho. Como já foi relatado, Ester (nome fictício) assumiu uma nova disciplina que ao mesmo tempo exige muito de sua condição humana, mas que também traz um novo ângulo sobre sua carreira, que a motiva a continuar lecionando em uma escola pública. A seguir uma descrição breve do momento da entrevista realizada com a professora em questão:

Eram dez horas e trinta minutos, no dia três de maio de dois mil e dezenove. Havia descido para a sala dos professores após terminar minha última aula, Ester (nome fictício) parecia estar corrigindo provas. Logo que me viu foi soltando o material, pois já me esperava para a entrevista. Seguimos para a sala ao lado e após alguns minutos de organização nos sentamos para realizar nossa conversa. (Diário da pesquisadora dia 04 de maio de 2018)

Ester é uma jovem professora de história, que atualmente se divide entre lecionar em Mossoró (RN), cidade onde reside, e fazer a graduação em pedagogia na cidade de Russas, cidade que fica no estado do Ceará, distando 86km de Mossoró.

Em nossas conversas, ela diz estar muito cansada e que já passou por um período de estafa mental, mas que se sente melhor e acha que agora lida com mais maturidade as situações de estresse. Confessou sua dificuldade em lidar com a nova disciplina e que poderíamos ser de grande ajuda. É uma jovem muito determinada em seguir seus objetivos, mas que estava muito séria, desgastada, diante do desafio dessa nova matéria a qual lhe colocava em um campo de incertezas.

Percebi nela uma relação muito implicada com seus alunos, foi fácil notar sua preocupação com a evolução deles na escola. Seu envolvimento também fica claro pela relação amigável com os mesmos dentro e fora de sala. Embora seja próxima com atitudes de ir algumas vezes para eventos que seus alunos a convidam ou ler livros que eles sugerem, se preocupa em ter momentos de distanciamento pelo receio de não ter sua vida própria ou dos alunos ultrapassarem o espaço de sua intimidade.

O que se encontra a seguir é uma narrativa da professora Ester, construída a partir da longa conversa que tivemos. Vejamos um pouco de quem estamos falando através de suas palavras:

Sou Ester, tenho 26 anos e estou aqui nesta escola há dois anos. Literalmente, há dois anos, dia cinco de maio faço dois anos. Então devo conversar sobre minha

formação. Conclui a graduação em História em 2013/2014 e logo em seguida fiz Mestrado em Educação todos dois pela UERN. Eu e minha orientadora fizemos um trabalho voltado para formação de professores no mestrado. Problematizei como o professor de história era formado na licenciatura e o diálogo com as disciplinas pedagógicas, que sempre é um processo de tensão. Formar pedagogicamente nas licenciaturas específicas. E após o mestrado, continuei dentro do campo de ensino.

Trabalho como professora desde os 18 anos. Nesse processo estava trabalhando de modo informal. Pegava contratos aqui e ali e aguardava o resultado do concurso ao qual estou vinculada hoje. Nesse processo iniciei uma especialização no IFRN em educação e contemporaneidade que já conclui e também iniciei na graduação em pedagogia pela UFC que ainda estou em processo. Estou finalizando o quinto período, é um curso semipresencial de 4 anos. Então em termos formativos que me constitui como professora até agora são esses...é, vamos dizer assim...estas formalidades. Esses diplomas. Entrei na faculdade aos 17 e já no início tanto com aula de reforço dentro da minha casa de todas as disciplinas, quanto peguei salas de uma escola de bairro, aulas de história em escola particular. Nesse processo acabei mediando tanto esse trabalho em casa e na escola, como acabei me vinculando ao grupo de iniciação científica, grupo de pesquisa dentro da Universidade, que fez com que eu direcionasse minha formação um pouco mais para a área acadêmica. Acredito que é por isso que assim que terminei a minha graduação já me senti impelida a fazer o mestrado e infelizmente não consegui emendar, (como se diz) para o doutorado. Mas acredito que foi muito positivo eu não ter emendado. Principalmente devido a minha imaturidade. Não diria imaturidade de não saber o que quer, mas a questão de lidar com situação nova que seria prolongar a vida acadêmica. Então ter conseguido o trabalho antes disso, com certeza fez uma diferença muito positiva. Estou há dois anos praticamente, dedicada... vamos dizer assim, a esse cotidiano escolar.

De certa forma, a vida de estudante ainda não acabou porque tanto a especialização quanto a graduação fizeram com que não deixasse de lado, não deixasse de alimentar essa questão de estudar ainda mais a área na qual trabalho.

O interesse pela pedagogia surge muito mais por uma questão técnica. Pelo fato de eu já ter o Mestrado em Educação e perceber que futuramente possa ser que meus caminhos sejam dentro da educação de uma forma mais ampla, e não de uma forma específica no campo da história. Não diria que seja um pensamento já consolidado, já que sou muito entusiasta da minha área. Gosto de fazer parte, de ser professora de história. Mas diria que para o futuro, o campo da educação me parece mais promissor e instigante. É de certa forma uma escolha técnica porque estou investindo em uma possibilidade futura e como nós sabemos o nosso meio científico é muito objetivo em relação às áreas. Então é aquela questão de unir o útil ao agradável. Até porque estou aprendendo bastante com o pensamento pedagógico dentro da faculdade de pedagogia, que é bem diferente do que a gente consome fora da faculdade de pedagogia.

Moro aqui em Mossoró. Sou da gema. Desde que nasci moro dentro da mesma cidade. Meus pais é que são de outra cidade, um de Alexandria outro de Paraú. Russas foi o pólo por ser mais próximo da minha cidade para que eu pudesse fazer as viagens para assistir as aulas de pedagogia. Todo meu vínculo familiar mais próximo é aqui em Mossoró. Apesar de ter familiares espalhados em outros lugares. Seja em outras cidades do estado como fora do estado. Mas vamos dizer que todo meu seio, minha raiz está aqui.

Sobre a questão do projeto de vida, vamos dizer que.... Pelo menos para mim é algo muito nebuloso, no sentido de saber o que a secretaria de educação quer com isso. Chegou por meio da secretaria na escola dentro deste contexto de ampliar a carga horária da escola. Do contexto das políticas públicas com a BNCC.

Já o Novo Ensino Médio vem da necessidade de você diversificar a oferta curricular aos alunos e aí entendo que o Projeto de Vida entra nesse contexto. Todavia é um processo que não foi trabalhado junto com os professores. Literalmente iniciei meu ano letivo sendo informada que estaria dentro do hall dos professores que pegaria esta disciplina. Não houve nenhuma preparação em relação a isso no ano anterior e muito menos o indicativo de que a gente precisaria de uma formação mais direcionada, ou que tipo de perfil o professor iria se adequar. Lógico que a gestão da escola conhece um pouco dos seus professores e acaba escolhendo o que poderia ser o menos problemático para alcançar o objetivo da disciplina.

No começo dessa disciplina do Projeto de Vida, foi informado para mim e para mais duas professoras, como uma das novas disciplinas que iria compor o quadro curricular da escola. No ano passado, não nos foi informado necessariamente que haveria esta inclusão. Lógico que a gente tinha consciência que as coisas iriam mudar nesse ano porque a escola atende ao sistema semi-integral. Mas a gente não tinha certeza de como isso iria ficar na prática. Então a impressão que nos deu é que pedagogicamente a gente não foi preparada para receber e trabalhar com a disciplina nova. Lógico que a gestão conhece os seus professores e isso faz com que eles saibam mais ou menos o perfil que se adequa as disciplinas novas. Mas não deixa de ser angustiante a gente não ter uma preparação e uma segurança para poder completar o percurso durante o ano inteiro. Então foi mais ou menos nesse sentido.

No primeiro mês do início das aulas, em fevereiro, a gente teve uma chamada da DIREC, diretoria de educação da cidade, aliás, do Estado aqui de Mossoró, e fez tipo uma reunião com os professores que teriam sido escolhidos para trabalhar com a disciplina Projeto de Vida.

As escolas que adotaram o sistema de semi-integral, ou seja, que vão se tornar futuramente integrais, cada uma teve o seu grupo de professores, e eu iria trabalhar com essa disciplina. Aí eles nos deram informações e passou uma manhã conosco para nos informar o que é essa disciplina e apresentou materiais em pdf para que a gente pudesse ler. Materiais estes que são divididos em aulas, em temas. São materiais didáticos. E nos deu uma confiança, em termos de conteúdo caso a gente tivesse alguma dificuldade neste sentido. Então foi isso. Depois desta manhã formativa a gente pode, digamos assim, começar os encontros de fato temas pertinentes com relação de cotidiano, de identidade, de personalidade, de sonhos, de objetivos, de carreira. É o que a disciplina Projeto de Vida requer que a gente estimule nos alunos.

Se esse material condiz com a realidade deles? Diria que neste caso, entra o papel do professor, mesmo que haja uma orientação sobre o que deve ser trabalhado. A gente sabe que dentro de sala de aula tem determinados temas que não despertam interesse dos alunos ou que não teriam tanto alcance e profundidade, caberia a nós aprofundar. Por exemplo: Uma das atividades propostas era trabalhar a questão de reconhecimento do outro. Quando desenvolvi esta atividade nas turmas, ela foi feita da seguinte forma: Pedi para fazer o desenho de si mesmo que contemplasse necessariamente o rosto, mas poderiam desenhar o corpo inteiro. E eles fizeram isso e colocaram palavras chaves sobre o que eles acham de si. Eu ainda pedi para eles fazerem um desenho junto deles de alguma coisa que os identificasse, um objeto, um livro, uma música, alguma representação. Em seguida fiz a proposta que de fato a gente tinha sido orientado desenvolver, que era reunir em duplas para fazer a brincadeira da artista Florence. Eu dava nome de alunos para essa dupla, alguém iria descrever este aluno para a outra pessoa sem dizer o nome de quem ele estava descrevendo, e nisso aí pudemos fazer aquela brincadeira de como é que outro me enxerga, como é que descrevo alguém, como recebo a descrição e alguém, por exemplo, num desenho e no final pedi novamente para que eles colocassem palavras chaves sobre a pessoa. Claro quem falou e verbalizou era a pessoa que estava sabendo o nome. Quem desenhava não sabia de quem estava

tratando. E aí no final juntei e comparei as duas atividades. Quem fez o seu próprio desenho e quem foi contemplado feito por outra pessoa. A gente percebe que muitas vezes, a visão de nós mesmos é sempre muito simplista, negativa, enquanto que o outro, ou pelo menos busca na hora de falar da gente, nesse momento, falar coisas boas, destaca as nossas qualidades. Foi um tipo de atividade que era exigido somente a brincadeira do artista Florence, mas como professora senti a necessidade de antes fazer com que eles pudessem fazer os próprios desenhos justamente para eu puxar esse trabalho da baixa autoestima das identidades que eles têm em relação deles com o mundo. Então assim, é nesse processo que entra o professor. Que é a questão do currículo que ele não está engessado. O professor precisa ter essa sensibilidade diante da sala de aula. De seguir determinadas coisas, mas também ter a liberdade.

Diria que minha consciência vem de muitas coisas. Não necessariamente da formação. Eu diria e aí não sei como poderia ser interpretada nesse sentido: A formação para mim, dentro da universidade, para adquirir o diploma, ela me dá oportunidade de ocupar espaço, como por exemplo, ser professora numa escola pública. Mas, a questão da sensibilidade da percepção, de ter realmente o gosto de estar em momentos como esse, vem muito também de coisas externas a própria formação. Sempre fui uma pessoa muito curiosa, sempre gostei muito de me comunicar com as pessoas e de observar também, então diria que tem também uma questão de personalidade minha de associar a questão da formação com a questão também de você se permitir ser o ponto referencial em atividades como essa. A formação ela me dá sim um aprofundamento em relação a ter conhecimento, consciência e, vamos dizer assim, preciso entender o porquê estou fazendo isso. Não é simplesmente fazer um desenho por fazer. É aí onde vem o meu momento formativo que é fazer com que eles entendam que aquilo não é somente um desenho. E aí a formação em história, em pedagogia, especialização, mestrado me dá essa base para entender as atividades de forma pedagógica. Mas diria também que além disso, tem a questão de eu também ter uma... vamos dizer assim, uma personalidade que me leva a ter gosto em fazer esse tipo de atividade.

Se a DIREC contribui para o professor perceber estas coisas... Não, foi um encontro. Uma manhã formativa só para cumprir tabela. Porque se a gente for pôr em prática, é o professor na hora do vamos ver, no dia a dia que vai fazer a coisa acontecer. Porque se a gente esperar que uma manhã formativa vá abrir o interesse e o otimismo para você trabalhar em uma disciplina como essa, não vai. Então é justamente o que eu quis dizer. Você pode ter mil doutorados, várias formações em pedagogia, em adolescentes e blábláblá. Mas se você não estiver pré-disposto a enfrentar a limitação que uma disciplina nova como essa coloca... não vai acontecer. Realmente a gente teve uma manhã formativa, mas não era suficiente para colocar em nós aquela pontinha de “Ai que legal, vai ser legal, vamos nos animar e fazer” não. A gente saiu frustrado no sentido de que “Tá vendo, a gente teve uma manhã formativa” e ficou com aquela impressão que deveria ter tido um curso mesmo que básico sobre esse processo. Porque se a gente parar para pensar uma disciplina como essa, ela envolve o professor de uma forma muito imprescindível com os alunos, a gente praticamente abre portas para que o aluno chegue, a gente se vê diante de problemas de desabafos.

A gente se vê diante de situações que na nossa formação de professor não tem essa preparação, e muito menos a gente nem sabe se os professores que estão numa disciplina como essa tem inteligência emocional suficiente para lidar com isso. Com os *mimimis*, com os dilemas, com as frasezinhas, com as besteiras dos alunos, porque há momentos nesta disciplina que os alunos falam besteira, é algo muito informal. É um momento informal, alunos vão falar palavrão, vão falar besteira, vão dizer isso e aquilo e você tem que estar muito aberto para não criar uma situação de puro julgamento. Então assim, não é um processo que o professor já começa do nada, pelo contrário, a gente fica com medo de também nos abrir para os alunos e não saber até que ponto a gente pode, vamos dizer assim, esticar o braço. É porque é uma disciplina que vai criar sim aproximações

e vínculos. Dependendo da relação do professor com a classe, e é uma relação que exige de nós cuidado, porque ao mesmo tempo que a gente se aproxima, a gente tem que criar um distanciamento para que eles percebam que eles também precisam ter independência e autonomia para perceber certas coisas. Assim foi a consciência que tive inicialmente. Não sei se porque estou em início de carreira, porque sou juvenzinha, que então não sabia o que ia enfrentar. Conversei com a gestão, disse “tudo bem eu pego”, mas ao mesmo tempo tenho insegurança. No sentido da minha pouca idade e muitas vezes me senti próxima de algumas coisas que os alunos falam e por ainda me considerar em período de transição que, de certa forma, acabo me identificando com alguns desabafos que pode ser um pouco perigoso no sentido de eu não saber como aconselhar, ou falar algo que não deveria ter sido falado naquele momento.

Há ainda outras situações que você também se vigia e vigia suas ações com os outros, sou muito no perfil de que é melhor me manter viva e consciente das coisas que simplesmente estourar a boca do balão e sair chutando o balde. Gosto muito de compartimentar o processo não é porque “ah vão falar mal dos professores a partir de agora” com esta questão de doutrinação. A minha reação inicial não é entrar em desespero. É saber primeiro como é que vou sobreviver a isso para que eu possa continuar fazendo o meu trabalho de forma legal, sem me sentir impactada porque se ficar pensando nessas coisas a gente acaba perdendo o gosto de vir para a escola e vai fazer só o que precisa ser feito, e de certa forma a gente cria um ciclo vicioso que não nos leva a canto nenhum. Gosto muito de fugir do alarme. Não gosto de ser alarmista com os alunos. Não gosto de trazer estas questões, essa insegurança do campo do professor para dentro da sala. Estão falando lá fora desse problema de doutrinação. Não entro necessariamente nesta questão em sala. Vou focar naquilo que preciso com os alunos e é aquilo que vai alimentar o meu trabalho.

Diria que agora depois de semanas de iniciado o trabalho com essa disciplina, estou com certeza um pouco mais confiante, porque a gente vai começando a criar vínculo e os alunos vão também se propondo a participar. Mas ao mesmo tempo vem uma outra preocupação que é por exemplo, cada professor ficou com mais de uma turma para acompanhar. Porque de certa forma a gente acaba fazendo um processo de acompanhamento. É quase um escritório, aliás um consultório, quando a gente vai para essas aulas. Só que assim tenho três turmas de 3º ano com Projeto de Vida cada uma delas, vamos dizer assim com mais de 30 alunos. Como é que consigo fazer acompanhamento, realmente levar a cabo todas as preocupações e objetivos desses alunos, se eu não tenho força humana e mental para lidar com cada aluno? O ideal seria que pelo menos eu tivesse uma sala de projeto de vida para que realmente.... Por exemplo, passar as atividades e em casa poder refletir o resultado que eles me deram para poder ver o próximo passo. Às vezes sinto falta de ter tempo e energia física mesmo para quando o aluno me falar alguma coisa, poder emprestar um livro, poder indicar uma coisa ou combinar algo ou conversar alguma coisa. Então é isso que tô sentindo agora após ter iniciado.

É uma disciplina que precisa de algum suporte a mais, vamos dizer até assim, estou apenas comentando, por exemplo necessidades, seria muito bom já que agora querem o projeto de vida acho... E aqui vou abrir um parêntese, essa disciplina é extremamente positiva. Acho que é uma ótima ideia. Mas na prática como sempre é tudo muito enviesado. De repente. Colocado na hora. Porque uma disciplina como essa, ela requer outros profissionais na escola, por exemplo, realizei uma atividade de descrição do que eles têm de objetivos a médio e longo prazo, e aí você lê as informações e percebe que poderia muito bem indicar o aluno para ter uma conversa com um orientador profissional, com um psicólogo. Ou alunos que as vezes estão com problemas familiares e revelam isso de uma certa forma e você não tem um assistente social. Você acaba meio que fazendo papel de psicólogo, de assistente social, de conselheiro, de *coach*, de orientador profissional.

E tenho que me virar. Eles falam que querem fazer faculdade disso e daquilo. Aí você busca parceria com outras faculdades e tal. Tudo bem, pode-se buscar parceria, com certeza, mas digo que no mundo ideal seria muito bom se a gente tivesse profissionais concursados ou mesmo contratados para atender essas demandas, e se eles acham que um projeto de vida é necessário porque entendem que os adolescentes estão cada vez mais com problemas psicológicos e sem norte na vida, então precisamos de outros profissionais. Querem afunilar tudo isso para cima de um único professor. Um professor que muitas vezes tem uma formação bem específica. Eu sou professora de história. É lógico que o fato de eu gostar do envolvimento com os alunos ajuda, mas, não tenho como fazer todo um acompanhamento ou suporte. E aí você se vê diante de uma situação que é complicada porque se sente impotente em relação a ajudar ao aluno de fato. Uma coisa é você conversar com um aluno, conhecer o problema, outra coisa é “como posso ajudá-lo”, e muitas vezes não tenho como ajudar. Parece que o trabalho fica pela metade. Sei o que está acontecendo, mas apenas sei, e às vezes o aluno fala porque quer ajuda. Muitas vezes acontece isso, a gente desabafa, mas no fundo, mesmo que a gente não peça ajuda, a ajuda está ali no meio, no discurso da gente.

Tenho a sensação de que esse trabalho não consegue chegar a sua finalidade. É justamente isso. É como se o aluno me dissesse “professora, trabalho o dia inteiro preciso estudar e tal...” e você fica se perguntando como posso fazer um acompanhamento? Por exemplo, uma atividade que achei muito prazerosa, mas não tenho nenhuma capacidade humana para fazer com todo mundo, é sentar com as pessoas e conversar sobre a rotina delas e estabelecer um ponto de horário de estudo. Conversar e eles entenderem que realmente vai precisar de um esforço, mas a gente pode achar um tempinho. E aí você só consegue alcançar os alunos que tem mais independência, que geralmente é a minoria. Os alunos são muito dependentes. Eu já fiz uma discussão sobre horário de estudo com os alunos e percebi que quem era independente conseguiu levar a frente, mas a maioria tanto faz quanto tanto fez. Exigiria um trabalho mais prolongado. Mas não há tempo hábil para isso.

Nessa experiência até aqui (maio/2019) os pontos positivos que vejo desses encontros e do que posso estar elaborando sobre a disciplina, de forma positiva vejo avanços, considero que o fato de você conhecer os alunos, já consegue imaginar as situações de como pode estar ajudando, por exemplo, como fiquei com os 3º anos, os outros professores ficaram com outras turmas anteriores. O 3º ano é muito aquele discurso de vestibular mudança de vida, fim de ciclo, terminar a escola, novos amigos, despedidas, então percebi que tenho que ir por esse caminho, de ter esse discurso de vestibular e ENEM porque grande parte quer e deseja, a gente não pode ignorar. Faz parte. Mas percebi que tenho que focar muito nesta questão identitária e de autoconhecimento. Porque eles acabam ficando ansiosos com o resultado final e esquecem de construir o processo. De se autoconhecerem. Então vejo que nossas próximas discussões vão muito nesse sentido do autoconhecimento. Seja levantando discurso dos tipos de cursos que eles indicaram, como também falando sobre questões de identidade necessariamente. É o adolescente se perceber não como vítima, mas como alguém que é protagonista; que precisa, para chegar no resultado final que quer, tomar as rédeas. Vejo que é uma necessidade urgente fazer este tipo de discussão com eles.

Quanto à receptividade dos alunos com a disciplina, como é o primeiro ano que a gente trabalha com isso, no começo os alunos ficaram sem entender a real necessidade disso e o que de fato a gente vai fazer desses encontros. Mas com o passar do tempo, percebo que é um momento que estão começando a perceber que é informal; que não tem necessariamente uma linha de produção a ser feita a cada semana; que o professor, de certa forma, vai ter autonomia para propor as discussões, mas que depende muito da participação deles porque são aulas um

pouco mais dinâmicas. Tem aula que é muito mais a questão de a gente falar, mas a maioria delas é fazer alguma atividade que leve a uma reflexão. Como por exemplo, a do desenho ou de construir o seu horário de estudo ou a de escrever sobre objetivo. Então assim, a maior parte pelo menos das turmas que estou conseguindo desenvolver, tem sido bem recebido e isso fez com que os alunos criassem uma maior confiança em mim para revelar alguma coisa. E aí a gente consegue também ao longo dos dias perceber que os estudantes vão abordando você depois, seja para conversar com você sobre qualquer coisa, ou para falar sobre aquilo que você fez em determinada aula. É uma disciplina que no início cria um distanciamento porque os alunos são muito de você participar e de se descobrir, só que com o tempo, eles vão vendo que a gente está levando a sério e que não é besteira você falar sobre seus sonhos, suas alegrias, suas tristezas. Vejo que está sendo cada vez mais positivo. Agora claro, como esse é meu primeiro ano, posso não estar dando a abertura necessária, fazendo as coisas da forma como deveria ser feita. Com a experiência do processo que espero que permaneça, acredito que sim, que vou me sentir cada vez mais confiante e que eles sintam que é necessária essa disciplina.

Do ponto de vista pessoal, para mim é gratificante porque não tem como você ser professor e não se emocionar por certas coisas, ou você se sente preenchido quando algum aluno fala que determinada discussão levou ele a pensar isso e aquilo. Da mesma forma o aluno não te vê apenas como alguém que está lá dando uma informação e sei lá, preocupado se você vai passar ou não de ano, e sim, alguém que está dando abertura para falar de outras coisas, de certo anima. Por exemplo, sou professora de história, sai um pouco dessa coisa de apenas conteúdo, de certa forma amplia as possibilidades de trabalho que confesso que às vezes é muito ruim a gente ficar todo ano na mesma coisa. É algo que temo muito. Então fazer parte de uma disciplina como essa por si só já me anima, pois me tira de minha zona de conforto, e gosto de sair da minha zona de conforto. Acho que por isso abracei com facilidade. Não criei resistência. Reclamei de como as coisas foram feitas, lamentei as limitações do processo, mas não criei resistência para enfrentar. Vi que era uma oportunidade de eu sair de uma coisa mais do mesmo, e que seria ainda mais gratificante pois lida com a vida dos alunos.

Não sei se é devido a minha experiência ou se a gente é meio truncado com a relação professor/aluno no ambiente formal de aula, mas confesso que pedagogicamente falando, o Projeto de Vida me dá mais oportunidade de ser eu, no sentido de que eu nesses momentos também falo de coisas de mim e de algo que pode inspirá-los, falo do meu próprio processo formativo. Falo de algo que pode servir de ponto de reflexão. Sendo que em uma aula de história não teria tanto tempo assim para fazer isso, porque necessariamente tem que cumprir um currículo, uma obrigação e, muitas vezes, exige de nós engolir um processo pedagógico frutífero para alcançar o objetivo paliativo. Então no “Projeto de Vida”... me sinto mais livre para ser criativa e então a relação com o aluno acontece de forma mais suave, menos mecânica na relação/professor e aluno.

É possível uma forma de trabalhar história e também esta relação? Acredito que sim, porque a disciplina nos desafia toda semana estar criando formas de aproximação e de envolvimento, não tem como isso não interferir com a disciplina de história. Com certeza já comecei a pensar em como fazer com que a aula de história fique um pouco melhor, que eu possa dentro da aula de história estabelecer momentos mais, vamos dizer assim, de respiro em relação aos alunos e da mesma forma direcionar o conteúdo para que ele também tenha qualidade no aprendizado. Mas isso é um trabalho de formiguinha.

A experiência com o projeto de vida me faz olhar mais para o processo de aprendizagem do que o produto final. Sim, de certa forma. Estou em início de carreira. Não tem como negar que muita coisa que a gente pensa ainda acha possível de ser desenvolvida. Por exemplo, como não deixar com que o fazer

fique mecânico. Então a questão do “Projeto de Vida” auxilia fazer com que esse pensamento se mantenha. Porque como disse: A partir do momento que saio da minha zona de conforto, experiencio aquilo que me tirou da zona de conforto, mas não volto para minha zona de conforto da mesma forma, já volto transformada. Então ser professora de história vai ser bem diferente, quando chegar no final do ano e pensar o próximo, pelo fato de ter sido professora de “Projeto de vida”.

O projeto de vida não é para qualquer professor, isso é fato. Para o professor precisa realmente ter o ânimo de permanecer nesse projeto de vida. Acredito que deva ter um trabalho mais bem pontuado em como esse professor precisa ser formado. Formação continuada no caso, porque mesmo que você não seja um professor inicialmente interessado em trabalhar “Projeto de vida”, a partir do momento que você passa por uma formação você pode reavaliar isso. Mesmo quem é de exatas ou humanas, tem sim o que contribuir com o aluno. Não é porque sou de matemática que não tenho sensibilidade. Não é necessariamente isso. É a mesma coisa que se diz que para ser professor você precisa ter vocação. Não sou muito fã dessa ideia. Porque muitas pessoas entram na universidade e diz “eu não brincava de escolinha quando era pequeno”, mas é uma pessoa que é dinâmica, gosta de estar ensinando, mesmo que nunca se imaginasse em uma sala de aula e de repente se vê e consegue fazer um bom trabalho. Então tudo vem da ideia de você se permitir e a vontade e a experiência que adquiriu com a aula com o projeto de vida.

Diria que como entrei agora estou percebendo que as escolas estão passando por um processo de renovação de professores. Sou dessa leva de professores de uma nova geração, que é uma geração que eu diria que tem muito mais delineado onde ela quer chegar, diferente de muitos professores que passaram em concurso de uns anos anteriores em que você passou no concurso e é aquilo ali mesmo. Agora vou ter minha família vou viver minha vida. O professor hoje em dia que está aí ensinando nas escolas, os mais jovens, não querem a escola por si só. É aí um ponto interessante dos professores que estão em “Projeto de Vida” porque não adianta a gente trabalhar projeto de vida com os alunos, como você agora me levou a refletir, se o professor não tem para si essa consciência de que ele também deve ter um projeto de vida para ele mesmo. Porque isso também cria uma relação de autoestima do que a gente passa para os alunos. Se sou uma pessoa que me sinto estagnada na vida, uma pessoa que não tem perspectiva, dificilmente vou inspirar os alunos a pensarem de uma forma mais instigante uma disciplina como essa.

Se tenho um projeto claro? Com certeza. Uma das minhas maiores vontades era de estar em uma escola pública e assim que entrei nela, a minha vontade agora passou a como permanecer na escola pública e fazer com que ela seja viva e tenha sentido para mim. Não estou na escola pública só por estar. Ela pode ser até um ponto de passagem. Mas que preciso com que ela tenha algum sentido na minha trajetória. Então não é apenas um ponto de trabalho. Ela é algo que faz parte do meu planejamento de vida. Tenho consciência disso. E passo isso para meus alunos. Aí vem aquela questão de idade. O fato justamente de estar jovem com aqueles sonhos, faz com que eu tenha delineado determinados objetivos e, por isso, que o projeto de vida enquanto disciplina se torna para mim instigante porque se sou uma pessoa que, sou quase da idade deles, tenho traçado algumas coisas para mim, mesmo que não consiga alcançar, mas é necessário ter essa visão. Preciso mostrar para eles ter essa visão, gosto de dizer a eles: “pessoal quando eu estava no ensino médio imaginava coisas bem grandiosas para quando estivesse dez anos mais velha”. O fato de eu ter imaginado coisas grandiosas não significa que vou alcançar as coisas grandiosas, mas pensar grande me faz pelo menos chegar no meio do caminho que é também coisas grandes diante daquilo que você não tem; as conquistas quem vai dando a dimensão delas somos nós. Posso muito bem não estar fazendo doutorado em Harvard, mas o fato de ter feito mestrado jovem, é grandioso do mesmo jeito. Não me imaginava fazendo

mestrado tão jovem, mas consegui algo muito bom no caminho, que não imaginava e que foi muito positivo.

É nessa hora que você cria o encantamento com a oportunidade de ser professora, sabe. Porque se eu parar para pensar na dureza da profissão, já teria zarpado e sei que preciso permanecer por um tempo para poder criar... como estava dizendo lá na universidade, preciso criar uma certa casca para você se formar e se consolidar. Mesmo que depois você tenha que arrancar uns pedacinhos desta casca, você precisa ter a certeza de que não foi em vão. A casca não é para não estar aberto a nada, mas para ter uma coerência na vida, você precisa passar por determinados processos. E como não quero apenas ser professora de escola pública, mas ser professora de escola pública é um processo importante para minha carreira de professora, penso a minha profissão como carreira, infelizmente não somos valorizados enquanto carreira. Não desisto de pensar enquanto carreira. É um ânimo que dou para mim mesma, quem precisa valorizar a carreira sou eu. Com certeza a disciplina me dá esse gosto, essa alegria sim. Mas não posso me esquecer da minha vulnerabilidade, das minhas inseguranças. Tenho consciência que sou inexperiente, há alguns assuntos que não posso falar bem, determinadas coisas, ou não compreender determinadas situações, mas sou um pouco cara de pau “vamos tentar então”.

Acho muito bom quando os professores se encontram. Quando eles se encontram partilham problemas, alegrias. Se o professor estiver muito angustiado ele vai falar os problemas, se ele estiver muito animado com sua criatividade em alta, ele vai falar... então, professor adora compartilhar, mesmo que na prática não aconteça. Professor adora falar sobre as dores e alegrias de ser professor. Seria muito bom se tivesse uma rede maior de solidariedade em relação a isso, porque muitas vezes o professor sofre calado.

Nosso trabalho é muito solitário. A gente todo dia está rodeado de gente, mas o nosso trabalho é muito solitário. Se a gente parar para pensar o aluno esquece muitas vezes do nosso lado humano. Eles não percebem que a gente deixa problemas em casa. Alguns não percebem isso. Essa semana uma aluna mesmo veio falar “estou irritada com esses simulados e quero ir para casa” E rindo eu disse “deixa disso vamos focar nesta prova” e ela disse: “Ai professora eu não sei como você aguenta esse bom humor todo dia”. E depois quando voltei para sala de aula eu disse “as pessoas querem de nós coisas boas. Já pararam para pensar nisso? Você chegar em um ambiente as pessoas querem que você seja no mínimo agradável... E isso faz sentido porque quando a gente joga coisa boa para o outro a gente recebe coisa boa de volta e muitas vezes é o que a gente precisa para não dar o peso para determinados problemas. Só não esqueçam que quando a gente chega aqui de boa vontade a gente quer isso também para a gente.” Então eu gosto muito, mesmo que esteja de mal humor, gosto de passar coisa boa para outra pessoa, porque há momentos que a gente precisa desabafar, mas não é para qualquer um, e os alunos precisam ter consciência disso, não é a qualquer momento que meus problemas tem que ser o centro de uma determinada situação. Não é porque estou aqui mal-humorada que preciso vomitar esse mau humor do nada. E percebo isso, os adolescentes não tem essa sensibilidade com o outro. É lógico que muitos deles são carentes e com problemas sérios. Mas a gente que é professor sente essa energia negativa que os alunos jogam. E dependendo da personalidade do professor, ele não está mais nem aí!

É próprio do adolescente. O professor tem que ter muito cuidado pois qualquer coisinha ele já se arisca, se afasta. Já percebi que o brigar por brigar não funciona, então, puxo alguma situação que justifica a minha fala ou tento usar de ironia, sacarmos, piada para mostrar que eles estão errando naquilo ou para dar aquele tranco. Mas o julgamento por si só não acredito que funciona. Então, eles tiraram nota baixa numa avaliação e se apenas jogar para eles “vocês não estão estudando, seu bando de irresponsável” não funciona. Geralmente uso o que? Vamos corrigir a prova e na correção da prova vou mostrando a eles o que é que

poderia ter sido feito. Se não está lendo direitinho, falo “Vamos ler, vamos sair desse negócio só de bate papo. Vamos chegar em casa estudar a prova. Vamos estudar”. Eles sentem na minha fala que tem aquela firmeza, mas ao mesmo tempo tento fazer com que eles não se sintam humilhados. Infelizmente os adolescentes estão muito deficientes em leitura, em escrita e em educação. Vejo no simples ato de dar um bom dia a você ao chegar num ambiente.

Eu não gosto de repreender aluno. É um lado meu que tremo na base. Tento não transparecer isso para os alunos, mas me sinto muito mal quando tenho que fazer repreensão, mas, muitas vezes acontece porque requer isso, pois existem situações que às vezes até por impulso se faz necessário. Depois penso sobre essas coisas. Porque tem coisas que você acha que é demais, ou que é muito infantil para a situação. Então assim, o comportamental, educação de lidar com o outro está faltando muito. Boas maneiras como se diz. Eu não diria que trabalhar com adolescente é fácil, é divertido, mas para mim é um desgaste muito grande, principalmente emocional. Trabalhar com adultos é bom no sentido de que você tem um certo diálogo mesmo que haja conflito de ideia, mas com adolescente é muito desgaste emocional. Se você fora da escola não tiver um desligamento ou pelo menos deixar “let it be”, você se consome e adocece. Se você ficar se preocupando se o adolescente te achou legal, se ficar se preocupando se o adolescente pensa assim ou assado de você.... Não... É preciso ter distanciamento.

CAPITULO III: COMPREENDENDO O CAMINHO

Deste ponto, dá-se início ao aprofundamento do lócus de pesquisa, tornando concreto o pensamento na ação e no encontro com os sujeitos; saindo do campo teórico para o lugar do encontro, da escuta do outro, e de si, enquanto pesquisador. Partimos do princípio epistemológico, o qual permite a inclusão do pesquisador enquanto realiza sua pesquisa e, todo este movimento em direção ao encontro precisa ser escutado quando da elaboração em estar com as pessoas envolvidas na pesquisa. Nesta perspectiva plural de se conceber e fazer pesquisa, como tudo parte de uma escuta sensível daquilo que o campo apresenta (considerando o sujeito da pesquisa, o contexto e o ambiente, e não deixando de fora o pesquisador), todo o procedimento passa por um caminho de adequação ao campo e, assim, me dirigi a ele sabendo que poderia passar por modificações ou ajustes no percurso.

O contado inicial em que se abre o espaço de encontro se dá com a direção e coordenação da escola. Estes logo se interessam não apenas pela proposta de pesquisa, mas pelo fato desta pesquisadora ser uma psicóloga. Encontramos um ponto inicial com os alunos através da proposição de uma palestra que abordasse escolha profissional. Vimos nesta uma oportunidade de os alunos já estabelecerem uma relação com a psicóloga-pesquisadora, desenvolverem uma reflexão sobre sua vida e abrir portas para o avanço da pesquisa. Dessa maneira marcamos o dia e nele as duas turmas de 3ºanos seriam chamadas a participar da palestra.

Entretanto, existe um desconforto sobre o meu papel psicóloga pesquisadora para aquela palestra ao qual fui compreendendo aos poucos com os esclarecimentos do orientador. A seguir a exponho minhas reflexões do diário da pesquisadora:

Estou um pouco ansiosa e ao mesmo tempo confusa. Fui há poucos dias ter o primeiro contato com a escola. O que foi muito simples e fácil, no entanto me vi questionada devido à proposta que a escola me fez, pois eles desejam que eu realize uma palestra sobre escolha profissional.

Primeiro existe dentro de mim uma formação de psicóloga que fala da questão do sigilo, de um cuidado com aqueles que devo realizar um trabalho a nível psicológico. Por outro lado acho uma oportunidade de conseguir o que desejo para minha pesquisa de me aproximar desses jovens com a palestra. E a confusão se dá ainda pela minha preocupação em estar talvez me utilizando da psicologia (da ordem da subjetividade) para obter o que quero na pesquisa. Também pode não ficar claro para os jovens o que vim fazer no colégio e fico pensando “eu sou alguém que veio ajudar ou obter informações para minha pesquisa?”. A minha questão vem da não clareza do que seria ético e ao mesmo tempo da minha visão ainda cartesiana de se fazer ciência.

Meu orientador compreende que não tem nenhum problema em serem os dois: a psicóloga e a pesquisadora. Ou melhor, eu compreendo que ele acha esse um

processo parte da pesquisa, em especial de sair da visão cartesiana de se fazer ciência para uma forma própria da ciência humana fazer ciência, voltando-me para a perspectiva multirreferencial e da bricolagem. Esse caminhar de transição da minha compreensão do ser psicóloga/pesquisadora nessa perspectiva é essencial

(Fonte do Diário da pesquisadora no dia 20-05-2018)

No dia do encontro estavam presentes no auditório 60 alunos, faltando apenas 10 alunos para compor o quadro oficial de alunos dos 3º anos, concluímos que foi uma proposta bem aceita.

Neste encontro utilizo de algumas técnicas como dinâmica quebra-gelo, trabalho com o movimento do corpo para que então eles possam se colocar pré-reflexivamente no grupo. Na sequência, esclareço a eles que a atividade proposta seria de uma conversa sobre escolha profissional, e neste sentido haveria espaço para que qualquer um deles pudesse comentar ou partilhar algo que pensassem sobre o que estivesse sendo dito. Também pedi autorização da turma para que pudesse fazer a gravação do áudio explicando que o conteúdo do áudio seria com objetivo de estudo. Além disso, solicitei para alguns jovens voluntários anotarem a fala, os comentários dos alunos que desejassem se expressar no decorrer da atividade. Todos aceitaram as proposições e dei início a atividade.

Não deixei de notar a dificuldade deles ao se colocarem, explicitarem o que pensam diante de provocações e questionamentos. Com isso ficou muito forte, momentos de silêncio que não era o habitual dos jovens que encontrava nos corredores conversando e tirando brincadeiras entre eles. E em um destes momentos de silêncio, um dos jovens esboça sua angústia com o silêncio de todos com uma frase que nos encontros seguintes é bem comentada e motivo de sorrisos:

O silêncio toma conta da sala. Deixo o silêncio acontecer por alguns instantes. Observo alguns inquietos, outros então se movem e comentam baixinho com a pessoa ao lado(...)Um deles se remexe na cadeira e diz “Esse silêncio que mata”.

(Parte da descrição do encontro no dia 29-05-2018)

Além disso, o espaço era repleto de outros movimentos que iam desde os burburinhos, a sorrisos e comentários na turma bem envolventes. Como por exemplo:

Escuto um burburinho entre eles, conversas, alguns ainda em silêncio apenas observando o que acontecia ao seu redor. Não questiono a postura de quem quer

conversar com o colega ao lado e deixo um pouco esta conversa acontecer. Então, pergunto se querem comentar mais alguma coisa.
(Parte da descrição do encontro no dia 29-05-2018)

Cada movimento da turma surge como possibilidade de observar o acontecimento de pesquisa que estava ali presente, entretanto, esta postura de observar a todo e qualquer movimento foram construídas aos poucos:

Como pesquisadora e psicóloga tive a postura de observação e tentativa de capturar a cada movimento que se apresenta para mim.... Procurei sentir como eles estavam sua curiosidade por aquele encontro, expectativa, assim como suas provocações com sua indiferença, silêncios e brincadeiras. Tudo isso na verdade me deixa muito animada e sempre tento retomar minhas próprias sensações de quando era adolescente como eles. (Diário da pesquisadora 01-06-2018)

A palestra então não teve um tom informativo, pelo contrário, tinha uma preocupação desde o início de mobilizar o grupo para reflexão, e para que eles pudessem se colocar, dizendo o que pensam e sentem.

Após este encontro, realizei todas as anotações no mesmo dia para não perder o frescor das imagens e sensações que tive naquele encontro. As descrições dos encontros não constam apenas dos áudios, mas também das memórias da cena e da reflexão do momento. Um outro tipo de anotação que fazia depois dos encontros, não necessariamente no mesmo dia, era o diário de pesquisa o qual trazia minhas reflexões, dúvidas, angústias e apreensões sobre o meu desenvolvimento enquanto pesquisadora, ou melhor o meu processo de formação.

A experiência da palestra com os jovens foi muito instigante, tanto de forma pessoal, pois tenho prazer em trabalhar em grupos com esse público, como também pude me aproximar de forma particular aqueles alunos e lançar meu primeiro olhar sobre eles.

Procurei sentir como eles estavam sua curiosidade por aquele encontro, expectativa, assim como suas provocações com sua indiferença, silêncios e brincadeiras. Tudo isso na verdade me deixa muito animada e sempre tento retomar minhas próprias sensações de quando era adolescente como eles (Diário da pesquisadora após a palestra no dia 01-06-2018)

O pensamento inicial após esta palestra era de formar um grupo voluntário de alunos que participasse dos grupos reflexivos e escrevessem o diário deles sobre este período de fim dos estudos na escola, por isso, ao término da palestra falei da minha proposta de pesquisa e que estava precisando de voluntários para participar da pesquisa. Naquele dia seis jovens disseram que iriam participar.

Entretanto, os jovens que se dispuseram logo apresentaram muitos desafios para virem ao colégio fora do horário de aula, mesmo assim ainda consegui marcar um encontro, mas apenas duas jovens apareceram no horário e outra chegou quando estávamos de saída e disse que não achava que poderia mais participar dos encontros devido suas dificuldades. Dessa maneira, tínhamos que pensar como seria possível aplicar o método por nós escolhido. A seguir as anotações do diário da pesquisadora:

Os momentos após a palestra foram um pouco frustrantes. Mesmo com meus esforços os jovens foram aos poucos se esquivando da pesquisa e de escrever o diário. Mas sabia que poderia acontecer isso. Entretanto, a minha ansiedade em realizar os grupos, acabou trazendo este sentimento de frustração e desânimo. (Diário da pesquisadora do dia 30-06-2018)

Dessa maneira, decidimos (eu e o orientador) agir por outros meios. Me aproximei da coordenação da escola e propus realizar encontros com os jovens em sala de aula. A ideia foi bem vista pela direção, mas tínhamos que ter um professor que permitisse que o encontro tomasse um horário de aula, e nesse momento encontramos a parceria da professora de português.

A escola estava muito aberta ao meu trabalho, o feedback da palestra para a coordenação por parte dos alunos, foi positiva, e como havia feito um trabalho desde o início com todos os alunos dos 3ºanos teria que me dispor a realizar o encontro com as duas turmas, então, o novo formato dos encontros dos grupos reflexivos se daria no horário firmado com a professora de português e que iríamos apresentar apenas naquele momento aos alunos a proposta do trabalho a ser realizado comigo no horário da aula. A coordenadora achou melhor não divulgar de antemão o meu trabalho com eles, pois poderia ocasionar algum tipo de evasão de alguns alunos que costumam faltar muito às aulas e em conformidade com a escola prosseguimos com o planejado.

Além de reorganizarmos os dias dos encontros também repensamos a utilização do diário de pesquisa, e desistimos da ideia de um diário, pois demandaria mais empenho

dos participantes e por isso decidimos por apenas propor aos alunos escreverem suas reflexões após o encontro e por fim, também aplicaríamos um questionário.

A cada encontro esclareceríamos que o trabalho realizado com eles seria para pesquisa e que a presença em sala de aula seria voluntária, os que desejassem poderiam sair, e também a cada encontro seria perguntado se poderíamos ou não fazer a gravação de áudio. Dessa maneira, os encontros tinham uma variação quanto ao número de participantes que era em média de 30 a 18 alunos. Entretanto, alguns ficavam apenas para observar como eram os grupos, não participavam com reflexões ou mesmo escreveram qualquer reflexão ou preencheram o questionário. Para este trabalho contabilizamos apenas os alunos que assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, fechando para análise do estudo com o total de 27 alunos (relembrando que as duas turmas de 3ºanos contavam 70 alunos no total).

Alguns desafios foram se apresentado no decorrer dos encontros, um deles foi a questão do áudio, mesmo tendo perguntado para as turmas e todos aparentemente terem concordado com este instrumento, um jovem veio relatar que não estava mais de acordo com as gravações, por isso nos quatro encontros (fora a palestra que utilizei também o áudio com aprovação), apenas dois foram utilizados este recurso e descartado o seu uso. Por conseguinte, as descrições dos encontros foram feitas com o auxílio das anotações realizadas pelos alunos e das minhas próprias. Ademais, com os registros dos grupos realizados logo após cada conferência e com a contribuição do roteiro das anotações feitas, era possível reconstruir tranquilamente a cena, retomando o contexto do vivido em sala, o movimento da turma, e até suas falas.

Outro desafio encontrado foi às vezes que fui à escola e tive que remarcar os grupos, devido alguma programação nova que surgia na escola. Algumas vezes fiquei na sala dos professores a espera da professora de português que estava cobrindo a falta de algum docente que havia faltado naquele dia. A escola estava em movimento e como, de certa forma, estava inserida nela, sentia os seus desafios, angústias e conflitos. Desse modo, permanecer ali e observar a escola e seu movimento, escutar os professores e suas questões no correr natural da escola também se tornou elemento para complementar meus estudos. Mais a frente, nas reflexões sobre os temas presentes no campo empírico, vai adentrar sobre as questões de transferências e contratransferências entre alunos e professores contempladas por este momento de contato também com os docentes.

Mesmo após a realização das quatro conferências não me distanciei de imediato da escola e dos alunos. A coordenação reportava a mim questões até mesmo pessoais de

alguns alunos e, algumas vezes, fui a escola apenas para escutar um aluno. Sentia-me responsável não apenas em realizar uma pesquisa, pois com os grupos fui me aproximando daqueles jovens e me sentia no dever de contribuir um pouco mais para o progresso de suas vidas e não apenas ir à escola pegar algo utilitário da escola para meus interesses e deixá-la sem considerar que ali existem pessoas.

Mas em tudo busquei ser bem autêntica, busquei ler a mim mesmo, minhas inseguranças preocupações e atenção ao que sentia deles. Acho que estar em um grupo de jovens precisa de autenticidade para questioná-los de algo e escutar sua opinião. Ninguém gosta de ser questionado, e precisa de clareza sobre seus objetivos para tocar na vida das pessoas. Portanto, perguntar sobre a vida dos outros ou mobilizá-los exige responsabilidade e cuidado. Fiquei muito atenta a minha ação. Mas ao fim acho que do todo saiu algo interessante.

Mas preocupo-me com a ética de minha pesquisa. Em especial deles não se sentirem manipulados. Dessa maneira sinto-me impelida a ir mais ao colégio não apenas para fazer os grupos reflexivos e me dispor a escutar quem desejasse minha escuta, de forma livre. (Diário após grupo reflexivo no dia 20-08-2018)

Assim sendo, comecei também a observar a preocupação dos professores que ao fim do ano estavam preocupados com notas e mudanças para 2019. Naquele momento as conversas não surgiam muito claramente, apenas alguns comentários sobre mudanças. Entretanto, tinha conhecimento das mudanças políticas que aconteceriam no ano que se seguia devido a reforma do ensino médio, com a proposta de uma progressiva mudança do currículo do ensino médio, o que despertou meu interesse em acompanhar, pois discutir o currículo é a temática central da minha pesquisa. A seguir impressões do diário:

Fui à escola me dispor a escutar os alunos, mas acabei escutando também o movimento de professores um pouco nervosos com provas e com atividades que aumentariam. Mas as conversas não apresentavam certezas apenas que o ano seguinte mudaria. (Diário da pesquisadora no dia 1 de dezembro de 2018)

Após o recesso de fim de ano retornei à escola para conversar com a direção sobre os encaminhamentos da pesquisa e observar o movimento que se seguia com a proposta do Novo Ensino Médio. Nesse período conversamos sobre a nova disciplina a qual as escolas do ensino médio que adotariam o regime semi-integral da região teriam que adotar, que seria a disciplina de Projeto de Vida. Em diálogo com a escola, vendo suas necessidades e que poderia contribuir com o conteúdo, assim como observamos ser uma nova oportunidade de crescer na discussão da pesquisa sobre o sentido de vida e o

currículo, decidimos, eu e o orientador, produzir um conteúdo provocativo para os alunos do 3º ano refletirem sobre o sentido de vida, sobre educação e autoria, colaborando assim para o crescente desenvolvimento dos mesmos sobre o projeto de vida deles. Em outras palavras, primeiramente para nós, Projeto de Vida, sentido de vida e autoria faziam parte de uma mesma discussão. Segunda coisa, estes encontros teriam o intuito de produzir um conteúdo que provocassem uma reflexão nos alunos sobre o material que estávamos trabalhando. Sendo assim iríamos trazer um pouco do teórico, em uma linguagem mais acessível e simples, e também trazer o empírico com algumas falas e experiências vividas no grupo reflexivo que havíamos feito com a turma do ano anterior. Esse movimento traria uma devolutiva para a construção da pesquisa, e ao mesmo tempo atualizaria as ideias de um currículo vivo, em movimento, explorando ainda mais a questão do currículo vivido em atos junto com os alunos.

A ideia já estava em nossas cabeças, mas era necessário entrar em diálogo com a professora que estava responsável pela disciplina de Projeto de Vida, já que estaríamos provocando mudanças no material já elaborado por ela. Dessa maneira, sentei com ela algumas vezes antes de entrar em sala de aula e fizemos uma escuta de como este novo currículo estava chegando para ela e como ela havia elaborado suas aulas. E aqui trago um trecho do seu discurso que captamos através de uma entrevista que fizemos em um outro momento, mas que esclarecem em que momento ela estava:

Sobre a questão do projeto de vida, vamos dizer que.... Pelo menos para mim é algo muito nebuloso, no sentido de saber o que a secretaria de educação quer com isso. Chegou por meio da secretaria na escola dentro deste contexto de ampliar a carga horária da escola. Do contexto das políticas públicas com a BNCC.

Já o Novo Ensino Médio vem da necessidade de você diversificar a oferta curricular aos alunos e aí entendo que o Projeto de Vida entra nesse contexto. Todavia é um processo que não foi trabalhado junto com os professores. Literalmente iniciei meu ano letivo sendo informada que estaria dentro do *hall* dos professores que pegaria esta disciplina. Não houve nenhuma preparação em relação a isso no ano anterior e muito menos o indicativo de que a gente precisaria de uma formação mais direcionada, ou que tipo de perfil o professor iria se adequar. Lógico que a gestão da escola conhece um pouco dos seus professores e acaba escolhendo o que poderia ser o menos problemático para alcançar o objetivo da disciplina. (Entrevista com a Professora Ester)

Desta vez a escola não solicitou realizar esta atividade com as duas turmas de 3º anos e decidimos focar em uma única turma, sendo a turma escolhida com 38 alunos. Como a proposta seria que a pesquisadora/psicóloga entrasse em sala de aula com um conteúdo que faria parte da grade curricular da escola, algumas questões precisaram ser

bem analisadas e serem feitas algumas escolhas. Primeiramente, no grupo reflexivo os alunos tinham a liberdade de saírem de sala de aula, estavam ali como voluntários da pesquisa, nesta nova proposta a escola queria que fosse parte da aula e o aluno que saísse de sala teria falta, com isso, examinamos que como o conteúdo produzido em sala de aula seria parte da pesquisa decidimos por não explorar a fala dos alunos no decorrer do curso, mas apenas seria explorado a devolutiva percebida pela pesquisadora assim como a experiência vivida pela professora da disciplina. Então agora o foco da discussão da elaboração de sentido e currículo não estava mais voltado para a visão do aluno, mas o ponto de vista do professor, no caso “eu” enquanto professora/pesquisadora/psicóloga e a perspectiva da professora Ester (nome fictício referente à docente que participou da pesquisa neste ponto)

Nesse contexto entendemos que formaríamos uma leitura plural do que seria a questão do sentido de vida e o currículo vivo ali sendo produzido na turma de 3º ano. Isto posto, construiríamos um estudo no qual teríamos o olhar do aluno com os grupos-reflexivos, registros e questionários e agora os encontros devolutivos em formato de um minicurso onde captaríamos o olhar da professora/pesquisadora/psicóloga e por fim uma entrevista com a professora responsável pela disciplina de Projeto de Vida.

CAPITULO IV: PESQUISA-FORMAÇÃO: O PROCESSO FORMATIVO E A PRODUÇÃO DE SENTIDO NA EDUCAÇÃO.

Concebemos a questão do sentido da educação, não destituído da problemática existencial das pessoas, portanto na educação está inserida também a temática do sentido de vida, e a captação deste sentido se dá pela percepção de um processo subjetivo feito por cada indivíduo. Dessa maneira, assumimos o olhar em perspectiva como algo a ser captado para se observar o sentido de vida, a compreensão de um sujeito não segmentado, mas, como um todo (bio-psico-socio-espiritual) e uma formação sempre em caminho para um sentido, para uma autoria e uma autoria-cidadã.

Feita esta retomada de conceitos, trazemos neste capítulo o que observamos na construção de uma pesquisa formação e o seu caminho para captarmos as elaborações de sentido emergente nos ângulos de visões dos sujeitos com os quais desenvolvemos este estudo para apreciar a composição de um currículo surgido no vivido.

Dessa maneira iremos explorar nos tópicos a seguir questões essenciais para compreendermos os caminhos para explorar a demanda existencial do sentido para os jovens, a pesquisadora e a professora.

Grupos- Reflexivos

As conferências dos grupos foram uma oportunidade de tentar compreender o contexto daquilo que desejávamos explorar nesta pesquisa. Além de levá-los a refletir como grupo e expressar pensamentos sobre os assuntos que hora eram provocados pela pesquisadora e hora emergia entre os alunos, o grupo reflexivo ainda permitiu que eles mesmos pudessem olhar por outro ângulo através das opiniões dos outros estudantes.

As ideias nem sempre são as mesmas na sala, mas sempre tem uma forma de entender o que o próximo falou ou o porquê pensar desta maneira bastante diferente, é também bem comum entre os demais.(anotações dos alunos após o grupo 27 de novembro)

Posicionar-se em grupo sobre o que se pensa não é fácil, assim como não é fácil refletir sobre uma questão quando não se tem costume de comentar em um determinado ambiente,em especial quando neste ambiente normalmente só o professor pode falar,não

me refiro à escola em questão, mas ao padrão de comportamento que toda a sociedade em geral passa da escola: um lugar onde o professor fala e o aluno escuta e tem que aprender da maneira que ele ensina.

É visível nos alunos da pesquisa certa dificuldade de se colocar, seja por não achar o assunto interessante, como um jovem uma vez disse que para ele artes marciais seria um assunto melhor, ou nos vários momentos de silêncio. Por outro lado, não podemos negligenciar o fato de eles terem conhecimento da pesquisa e se sentirem inibidos ou ainda se recusarem a participar, mesmo estando em sala. Entretanto, podemos levantar algumas suspeitas, pois, após um dos grupos, pude conversar com dois alunos pelos corredores e comentaram apenas que não participaram por não se sentirem bem, mas que estavam atentos às discussões naquele dia, ou que havia muita gente desanimada naquele dia para comentarem qualquer coisa. Em seus comentários revelavam angústia, falavam que escutavam tudo e pensavam preocupados com seu futuro. De modo geral, os grupos apresentaram uma dinâmica oscilante entre boas participações e momentos de silêncio.

A turma até aqui se demonstrava atenta, mas pouco falava. Deixei passar um momento de silêncio e aí pude observar um movimento de algumas pessoas cochichando. Em meio aos burburinhos, um rapaz decidiu falar (Descrição do grupo do dia 14 de agosto de 2019)

Pergunto a turma “Ok, alguém quer comentar algo mais?”. Nessa hora todos parecem mais apáticos. Volto novamente a um declínio brusco de movimento na turma, cessam comentários. (Descrição do grupo do 15 de agosto)

Podemos analisar estes momentos como que emergindo resistências ou negatricidades (quando o professor propõe um “jogo” e o aluno se opõe a realizar o proposto, o desjogo) com os silêncios e os burburinhos versus a exposição da fala do aluno diante do grupo (turma) em sala de aula. Além disso, percebemos que eles viam a pesquisadora como professora, ou seja, esta seria mais alguém que estaria no centro da sala para ensinar algo a eles.

Para então trabalhar uma nova imagem do papel da pesquisadora e da fala dos alunos era necessária uma relação na qual o aluno sentisse que a expressão de seus pensamentos era relevante para as conferências, desse modo não poderia estar presente na escola e na vida deles, apenas nos grupos.

Refletindo sobre os possíveis registros do imaginário social do papel dos professores frente aos alunos como nos foi relatado sob a ótica da abordagem multirreferencial, Barbosa (1998) reflete sobre a formação docente que apresenta uma preocupação voltada para o que chama de “produto pronto” (por exemplo: as notas, presença, avaliações) e não para os “andaimes” que fazem parte da construção (blocos de cimentos, cacos de pedras, pedaços de madeira) pois deixam o caminho feio e desarrumado. Todavia, os andaimes são parte integrante do processo que devem ser valorizados. Em outras palavras, precisamos considerar os acontecimentos externos e internos que fizeram parte da construção do conhecimento como os erros, os medos, as pressões, as angústias, os contratempos, as frustrações.

Esta compreensão permite entender uma educação intolerante aos erros, às falhas, ao sofrimento, desprestigiando nossa capacidade de aprender com nossas limitações, falhas, imperfeições. Dessa maneira, qual aluno se expõe com facilidade para um grupo sabendo que a escola é um lugar onde não se pode errar, e que o educador pode reprovar seus entendimentos? Que experiências de acolhimento da sua forma de pensar eles tiveram na escola? Não obstante observamos também que este grupo possui muitos jovens de maior idade, muitos até com mais de 18 anos, com isso, nos questionamos se estes entraram na escola em uma idade já avançada ou se tiveram experiências de reprovação, repetência ou ainda de abandono e retorno. Não podemos afirmar o que de fato houve com todos, pois não os questionei sobre isso, mas um dos jovens relatou ter sido reprovado e que ressentia agora de seu passado, pois o tempo perdido por esta reprovação não voltaria mais. Também tivemos conhecimento de dois alunos que em seu percurso escolar tiveram que abandonar a escola por algum tempo, um pela distância da escola e outro por necessidade de ajudar a família. A partir disso, e pela realidade conhecida em nosso país, já contemplada em muitas pesquisas sobre os índices de reprovação e abandono nas escolas públicas, podemos pensar sobre o provável contexto de insucesso escolar desses alunos.

Em adição a isso, não foi difícil ouvir docentes desta escola conversando na sala dos professores (em especial os professores de matemática), afirmando que os alunos que chegavam ao ensino médio naquela escola, não apresentavam conhecimento de base suficientes para adquirir os conteúdos da matéria correspondentes ao ano letivo que estavam matriculados. Partindo desta informação é muito provável que os alunos do 3º ano, sujeitos de nossa pesquisa, apresentassem também o perfil de jovens que chegaram a este período escolar com tal atraso quanto ao conteúdo, portanto, passando por algum fracasso escolar e sendo visto por alguns professores como atrasados e, até mesmo, sem

condições de avançar como esperado para o período em que os estudantes estavam inseridos. Isto já demonstra uma desmotivação do professor, pois existe uma meta institucional exigindo determinado nível de conhecimento, e que os mesmos também já assimilaram como necessária, sentem angústia por não chegar ao patamar almejado com seus alunos.

Com relação à motivação para irem à escola, as respostas dos alunos, como se pode observar no capítulo II deste trabalho, apenas 3% sentem os professores como incentivadores de continuidade nos estudos. Diante deste quadro, compreendemos sobre o ato de estudar dos alunos, marcada por muitos desafios, insucessos e de reprovação não só em avaliações, mas por parte até mesmo de professores que de forma direta ou indireta passam esta mensagem de reprovação, até mesmo de descredibilidade, pois a meta a ser alcançada é muito alta e o tempo de investimento e o contexto não favorecem. O que é possível inferir é que se tem um contexto de despotencialização da possibilidade de avanço por parte de ambos, tanto professor quanto aluno, sentem centrados na avaliação, na nota daqueles conteúdos não alcançados, gerando entre eles, um processo de aprender penoso, gerador de sofrimento. Em uma das conferências do grupo que aconteceu próximo as avaliações da escola pude observar o seguinte quadro:

Olhei para alguns rostos e se encontravam como que apáticos, sem reação à pergunta. Alguns pareciam ter o olhar perdido, sem saber o que dizer, ou não queriam dizer. Alguns já foram abaixando a cabeça sobre a mesa da carteira como para dormir. Outros permaneceram conversando com a pessoa ao lado, sem me dar a menor atenção, mas insisti na pergunta, enquanto andava pela sala.

Alguns se voltaram para mim e balançaram a cabeça, fazendo que sim (não entendi este gesto, pois não fiz questionamentos para respostas de sim ou não, estava perguntando “como eles estavam”), outros permaneciam fazendo o que estavam fazendo conversando ou de cabeça baixa ou ainda olhando para tudo sem reação as minhas perguntas. (Descrição do grupo reflexivo do dia 24 de outubro)

Recolocando as palavras de Barbosa (2004) quando diz que o “conhecimento passa ser um sofrimento, um terror de que a espada da ira do professor lhe caia sobre a cabeça caso não consiga reproduzir o que o mesmo lhe ensina” (BARBOSA, 2004, p.81), é possível se referir não apenas ao aluno transpassado pela espada da avaliação como, também, ao professor que sofreu menos investimento sobre o investigar e como contribuir

com o aluno em processo, e que foi mais induzido a voltar-se para nota, o produto final e uma relação coercitiva.

Confirmando a relação de sofrimento destes alunos com os estudos, vemos relatos dos mesmos nas respostas dadas ao questionário apresentado, apontando em especial as dificuldades de alcançarem seus objetivos no próprio ato de estudar. A partir disso, o desinteresse também pode ser visto como parte de um processo de insucesso e desestímulo. Observamos nas discussões do grupo de alunos comentários que revelam seu desinteresse no ato de estudar com palavras como:

“a gente sabe que é para estudar, mas tem preguiça, desinteresse” ou “muita coisa que ensina aqui não vou levar para minha vida e por isso não me interessa. Por exemplo, matemática...”.(Grupo-reflexivo 15 de agosto 2018)

Aqui merece considerar também a ideia de transferência e contratransferência, conceitos elaborados inicialmente pela psicanálise e também entendida por Ardoino como instância importante dessa leitura plural e de profundidade na educação. A partir deste olhar, torna-se essencialmente a leitura de mensagens passadas na relação professor/aluno não explícitas, mas presentes nesse contexto. Neste sentido, fazemos uma leitura de que há esta relação de transferência e contratransferência mútua de desestímulo entre aluno e professor no meio que estamos analisando.

Outro aspecto que também merece um olhar mais analítico é sobre os comentários de como terem que mobilizar sua “vontade” ou “esforço pessoal” para estudar. Podemos entender que este “esforço de vontade” para conseguir estudar necessita de elaboração. Em geral, quanto mais pensamos no esforço que teremos, mais potencializamos o esforço. É a mesma lógica de não se buscar a felicidade como finalidade. A felicidade é encontrada quando se tem um sentido e se sente felicidade. Os alunos não concebem sentido para o estudo e veem apenas como esforço em estudar e, portanto, alimentam tensão com relação ao esforço despendido, não há prazer nem felicidade em um esforço por si mesmo. O olhar que temos é que quando desenvolverem sentido terão como consequência, prazer em estudar. Com o gráfico que observamos no capítulo II as respostas dadas pelos alunos sobre o que eles pensam fazer para conquistar seus objetivos é que boa parte dos alunos mencionam que é seu “esforço” é que fará eles alcançar seus objetivos, o esforço em si pouco fala do que realmente cada pessoa precisa de fato para alcançar um objetivo. Por exemplo, um atleta de corrida que não chegou em primeiro lugar, não pode dizer apenas

que não chegou lá pela falta de esforço, ele podia estar menos preparado que outros concorrentes, mas que para ganhar terá que estudar a si, seu corpo, sua forma de preparo, suas condições emocionais e físicas no dia da prova de corrida, ou seja são muitas variantes para apenas mencionar sobre o esforço humano. O esforço é necessário, mas a análise de outras variantes também é importante. A ênfase no esforço não revela seu processo apenas uma relação de empenho sem uma análise mais profunda.

Os sujeitos da pesquisa, em sua maioria, não se projetam estudar em uma universidade pública e consideram mais “possível”, em sua percepção, passar em uma universidade ou faculdade particular e encarar uma jornada dupla de trabalho e aulas. Eles entendem que o que precisam fazer para obter um diploma seria trabalhar como empacotador do supermercado “Rebouças”, por exemplo, para pagar uma faculdade particular e que neste estabelecimento o esforço intelectual de ensino seria menor. O diploma poderia lhes garantir um trabalho mais digno, com salário maior e uma vida melhor, alguns consideram isso o “sucesso” almejado.

O que vocês pensam fazer quando sair daqui?”. Alguns respondiam “Rebouças”¹ outros “sair para trabalhar e ganhar dinheiro para estudar em universidade particular”. (...) Percebi que a maioria das respostas que eram voltadas para universidade seria uma coisa bem distante e que precisavam levantar dinheiro para estudar. Perguntei sobre o que pensavam sobre a universidade pública. Eles então diziam que teriam que estudar muito, tirar uma nota muito alta. Parecia algo mesmo intocável. O estudo como algo muito difícil de ser alcançado. (Grupo-reflexivo 15 de agosto)

Nessa ideia não se elabora o sentido de estudar, nem do trabalho (podendo se considerar o estudo um trabalho), em modo geral há um desejo de uma vida bem-sucedida após este plano, centralizado no esperado esforço menor. Observamos que não há a dimensão da complexidade entre a qualidade do estudo para se tornar um profissional, a lógica seria apenas ter o dinheiro para garantir o diploma e por fim o sucesso. A formação na relação com o estudo, elaborando seus fracassos e erros, criando sentido aos mesmos, não fez parte do currículo da escola para estes alunos, parecendo estar mais envolta na questão de esforço desinteressante, e a busca dos alunos, voltada para a ideia de um sucesso que não apresenta sentido em si.

Mesmo que os professores não apresentem um discurso claro de sua desmotivação para o ensino de seus alunos, estes captam na forma do ensinar do professor. Um ponto que os alunos mencionam neste estudo sobre a educação é a relevância do “professor

¹Estamos nos referindo a rede de supermercado REBOUÇAS

motivador”. No encontro foi dito pelos estudantes que falta no professor “ser aquele que incentiva e que fala com a gente”(fala de um aluno no encontro do dia 24 de outubro de 2018). A escola onde se realizou a pesquisa se esforça na questão da motivação com palestrantes com exemplos de vida, de superação. Os professores e em geral a escola, insistem na questão do esforço no estudo e não no sentido de se estudar, o que não contribui para um olhar do processo de estudar. Nas palestras motivacionais de cunho de superação dos desafios, alguns podem se identificar e contribuir para elaboração de sentido, mas para outros pode não funcionar.

Partindo deste ponto, podemos deduzir que este aluno sente um professor distante, talvez envolvido em um discurso expositivo da matéria, mas longe de ver o aluno e falar com ele verdadeiramente. Um professor que apresente dificuldade em reconhecer a importância da escuta de si, de seu processo formativo e com empatia para compreender o processo do outro como aprendiz, possivelmente não reconhecerá os andaimes que percorreu para se apropriar do que ele mesmo ensina, e por isso, dificilmente reconhece que cada um deles tem um caminho diferente para aprender, como podemos ver na expressão de um aluno “O professor tem que pensar que cada um é diferente, que aprende diferente”.(retirado da descrição do grupo-reflexivo do dia 24 de outubro)

Este ponto alerta para a questão do tempo tanto para o professor quanto para o aluno na aprendizagem. Borba (2013) enfatiza sobre a condução do tempo não apenas enquanto tempo dos ponteiros do relógio, mas de uma maturação e apropriação dos saberes que ocorre em cada aluno de forma peculiar. Não há uma relação de causa e consequência imediata na compreensão humana, devido sua complexidade, cabe ao professor não conduzir o tempo em uma lógica na qual ao ter ensinado algo, conseqüentemente se deduz que todos os alunos terão aprendido. Com isso, não se deve apenas considerar o esforço pessoal do estudante para aprender tão prontamente algo, é necessário um tempo de maturação, o esforço pessoal seria da ordem do estar se expondo a uma determinada temática para que seu tempo de maturidade se aproxime, mas pode não acontecer como no tempo previsto pelo programa.

Este tempo pessoal de apropriação de um saber não é algo que possa se quantificar, entretanto, o que se pode salientar é que, o que marca o aluno é como se conduziu a relação de incentivo do professor, de sensibilização do seu aprendiz para um determinado conhecimento, ou a maneira como o docente lidou com o manejo de cada aluno com o andamento da aprendizagem. Portanto, não quer dizer que não vá haver um “esforço”, ou melhor, um investimento do aluno para se relacionar com o que é proposto para se estudar,

mas que não há garantias de que o aluno vá aprender naquele momento ou tal qual o professor ensinou.

No discurso de alguns alunos presentes nos debates realizados em grupo, encontra-se a ideia do esforço pessoal mais importante que a relação com o professor como a seguinte afirmação: “Alguns professores são bons e ajudam, mas ainda assim tenho que estudar em casa”(retirado da descrição do grupo reflexivo do dia 24 de outubro). Este argumento não descarta a presença do professor, mas reforça o pensamento de que unicamente o esforço do aluno garante o êxito. Neste sentido, a exposição da temática unicamente por decisão do aluno seria importante. Barbosa (2010) alerta que o percurso de ser aprendiz nas escolas brasileiras é tomado pela exigência do “já saber”. O autor nos diz: “A escola que temos frequentado tem se colocado no lugar não de quem ensina, mas de quem cobra aprendizagem” (BARBOSA, 2010, p.41). O aluno desde o início da experiência escolar carrega em si esta exigência de um esforço de já ter que saber para ir à escola.

A condução da aprendizagem na escola seria então de outra ordem sem, no entanto, perder de vista a direção da autonomia que norteia uma boa educação. A aprendizagem compreenderia um caminho que quando entendida gera a autonomia, mas eminentemente se faz necessário que alguém o introduza e incentive nesta sua relação com o saber, até que o sujeito desenvolva mecanismos maduros para lidar com a produção de conhecimento. O ser humano é sempre introduzido na relação com o mundo desde o início da vida, como se vê com a mãe e seu bebê, e vai evoluindo para sua autonomia.

Desse modo, a multirreferencialidade considera que a educação caminha sobre dois andaimes, o do psíquico e do social. Castoriades (1998), psicanalista, parte do grupo que fundamenta a multirreferencialidade, chama esse olhar do psíquico e social de imaginação de radical singular e imaginário social. Este autor explica que a educação se inicia na relação inicial do bebê com a sua mãe. Esta traz em si sua elaboração da sociedade, portanto, de todas as relações por que passou e passa ao bebê. Ele nos diz, “Mas o que é a mãe? Ela é a delegada junto ao bebê, ao mesmo tempo, da sociedade existente e de três milhões de anos de hominização”. É neste sentido, que vemos a necessidade no discurso dos alunos que o professor “incentive” ou “reconheça que cada um é diferente”, pois o sujeito só pode ser reconhecido como único se existir uma relação capaz de introduzir uma direção ao conhecimento (diferentemente do que acontece em casos excepcionais, como nos autistas) para que este possa desenvolver sua autonomia de aprendiz.

Na proposta do olhar plural requer o reconhecimento do heterogêneo, para gerar alteração (aprendizagem), pois é nela que mobiliza o sujeito em seu mundo fechado a sair ao encontro de algo, a uma aprendizagem sua, na direção para autoria. No olhar sobre o sentido, entendemos na perspectiva de Frankl que é algo singular, é uma resposta pessoal ao que o mundo lhe indaga naquele momento, mas que essencialmente o direciona para algo fora de si. O diferente é também algo que provoca o sujeito a sair (sair de si para outro lugar) na direção de algo no mundo, neste caso, o heterogêneo não é apenas o outro/pessoa (é também) mas é um contexto situação/espço/tempo/pessoa que provoca e interpela. Dessa maneira, para responder a esta indagação o sujeito necessita elaborar uma resposta, mas não uma qualquer, que não incorpore sua relação consigo e com o que o envolve, sua existência humana (um ser bio-psico-socio-espiritual), por isso uma leitura multirreferencial de sua existência.

Para isso, o ser humano precisa desenvolver a capacidade de se distanciar das situações que estão enfrentando, numa dimensão noológica, e aí despende um tempo pessoal para então produzir sentido. Entretanto para esta elaboração é preciso considerar a “vontade”; considerar que o homem precisa dispor de algo para elaborar. Exige que esteja disposto a esta ação/pensar/ser em direção a algo. Entendemos nos conceitos *fraquilianos* que essa vontade, assume todo esse contexto e suas consequências “sendo responsável pelo que faz de si” (FRANKL, 1997, p. 27). Não basta um pensar somente para despertar uma posição no mundo, é preciso uma elaboração que incorpore toda dimensão do ser. Também é disso que trata a ideia de Barbosa (1998) quando constrói seu conceito de autor-cidadão que, numa perspectiva multirreferencial, considera que o indivíduo “se expressa no mundo de diferentes maneiras ao (re)produzir-se” (BARBOSA, 1998, p. 8). É a partir dessa abordagem para com a educação que entendemos currículo não só como atividade referente ao conteúdo, mas também o ser, sua forma de ser no mundo, superando uma visão reducionista que separa o ser de sua atividade, de seu pensar, assumindo assim a ideia de currículo-formação.

A existência humana e a aprendizagem é tão própria e tão presente na atividade de estudar que, os alunos participantes desta pesquisa manifestam a importância da relação do professor/aluno e como o distanciamento interfere em sua atividade de aprender. Esse entendimento compreende a relação como ontológica e a aprendizagem eminentemente própria da relação com o outro, portanto incluindo o sujeito que cria sua resposta no complexo contexto de vivência humana.

O afeto em Frankl está diretamente relacionado ao ato de conhecer e a captação do sentido, pois reconhece que existem etapas, apreender algo exige uma multiplicidade de elaborações na consciência humana, mas que antes há uma instância pré-reflexiva humana, que gera uma intuição imediata e afetiva. O conceito de intuição de Frankl não está tão ligado ao racional como a apresentada por Husserl, mas, sim, toma o conceito de Scheler de “intuição emocional”, que segundo esta perspectiva, atua como um “órgão” para adquirir o conhecimento dando um valor. Miguez (2014) explicita a ideia de Frankl ao dizer que “a consciência tem uma profundidade que alcança a dimensão inconsciente, irreflexiva, que apresenta, via intuição, uma função pré-moral, isto é, a intuição do valor que se dá no âmbito do inconsciente espiritual enquanto vivência pré-reflexiva, pré-lógica” (MIGUEZ, 2014, p. 95).

Também observamos a relação dos sujeitos com o conhecimento e as mídias sociais. Encontramos que o que mais atrai esse público é a diversão e comunicação rápida, no entanto, os próprios jovens concluem que seu excesso provoca sentimento de esvaziamento, de desestímulo para vida no mundo físico (fora dos aparelhos), um jovem menciona seu sentimento de inferioridade perante cenas plenamente de felicidade e sucesso, por não compartilhar de um mundo unicamente feliz e divertido. Isto confirma com outros estudos internacionais, em especial artigo realizado na Coreia do Sul com alunos do ensino fundamental II (com 2159 alunos) e do ensino médio (1074 garotos e 1085 garotas). O estudo coreano sobre a dependência dos celulares e o impacto social e acadêmico nos adolescentes apresenta como resultado que os celulares contribuem negativamente a atenção dos jovens nas atividades acadêmicas e positivamente pré-dispõe a depressão (MALTESE et al. 2016). No mais, podemos também conceber que o jovem procura este refúgio por se sentir desestimulado, pois necessita estar atuante em algum projeto, precisa dar resposta as questões de sua vida e precisa de um espaço, de alguém que o mobilize, algo que o engaje.

Desse ponto de vista, considerando como parte de seu processo formativo observar a si mesmo, levar o sujeito a compreender-se olhando a si como aquele que não se concentra no estudo, portanto, ver o próprio desinteresse. Olhar sua própria dispersão, ou profunda atenção em algo (podendo ser as redes sociais), possibilita o sujeito sair de um lugar de falta de percepção do seu campo de vivência, para outro lugar que o leve a perceber seu andamento do estudo. Deixar o jovem se perceber no seu próprio *desjogo* (a negatividade) com sua falta de interesse em seu futuro. Neste contexto, encontramos em alguns discursos como “*No encontro de hoje, pude refletir em diversas coisas sobre mim,*

que de certa forma evitava pensar e isso foi legal”(anotações de uma jovem após o grupo-reflexivo do dia 27 de novembro de 2018). Há uma mudança de lugar nesta fala, algo de si que foi captado por outra perspectiva e gerou o movimento de sua existência. Esta jovem em particular pôde se ver em seu processo de paralisia ao refletir sobre sua ansiedade que interferiu inclusive no dia de um exame importante.

Observamos na construção do olhar do aluno quando propiciado momentos de observação de si enquanto caminha, possibilitamos que elaborem na escrita o fato acontecido, como no caso os grupos reflexivos com a proposta de anotações do apreendido pelos estudantes, a possibilidade de captar relatos como: *“O diálogo de agora me fez sentir motivada para realizar meus objetivos...”* ou ainda *“No assunto abordado hoje, achei legal ter perguntado sobre o que vai fazer quando o ensino médio acabar. Creio que quase ninguém sabe o que quer da vida. Tiro isso de mim mesma”* (trechos das anotações de alunos após grupo reflexivo). Estes registros revelam também que em proporcionar momentos como estes favorecemos que os mesmos se sintam mais motivados ou mais abertos a tomarem novas decisões. Estas novas posturas os colocam em uma posição perante a sua relação com a escola, os estudos e sua vida de forma diferente como o que foi dito pelos alunos em seus registros:

Sobre tudo que foi falado, cheguei a uma conclusão: que o estudo é sim uma ferramenta muito importante. (Anotações dos alunos após grupo reflexivo do dia 15 de agosto de 2018)

Hoje percebi que estou em uma vida monótona, na qual eu não me orgulho, pois para que isso mude, só depende de mim mesmo. E mesmo sabendo disso não faço nada para mudar, apenas estou seguindo uma onda a qual não conspira ao meu favor. #EU RESOLVI MUDAR! (Anotações do aluno após grupo reflexivo do dia 24 de outubro de 2018)

Neste momento, o alcance da atividade em grupo possibilita um reconhecimento de onde se está na vida e na tentativa de reposicionamento para buscar um direcionamento, no entanto sabemos que sem uma atividade contínua de reflexão e de apoio, este desejo de mudança como vemos na fala de um dos estudantes pode não encontrar fôlego e acabar sendo sufocada, em especial ao detectar esta sensação de monotonia, de uma vida sem um direcionamento claro, podendo ocasionar em um encontro com a falta de sentido de vida mais profunda. Não que não se veja o lado positivo de um tempo de ócio e monotonia, pois

a vida pode parar um pouco, mas a sua constância pode levar a um esvaziamento existencial.

A construção da formação na vivência do ato de educar

Para darmos início a esta reflexão vou trazer aqui as ideias já comentadas no capítulo da parte teórica deste trabalho que trata dos conceitos do sentido de vida de Frankl e da multirreferencialidade. Em especial vamos nos deter as concepções de escuta sensível de Barbier (1998), afinar a consciência explorada tanto por Barbier (1998) quanto Frankl (1997) para elaboração de sentido.

Barbier (1998) fala de uma atividade de estar atento ao que se vive enquanto se vive, no momento chamado “aqui agora”, portanto uma escuta sensível de si. Esta é uma postura oposta ao estado de estar disperso. Frankl (1997) também ressalta a importância deste refinar da consciência para a atividade educacional, já que nela também se encontre a possibilidade de evoluirmos em nossa condição humana capaz de ver e atribuir sentido. Dessa maneira, existe uma compreensão visível dos autores sobre a importância de uma educação mobilizadora da consciência, proporcionando o sujeito ir além do estudo de uma matéria, mas a compreensão de si, enquanto pessoa que se encontra em constante processo de aprendizagem no mundo em que está inserido, portanto, o ponto de partida seria compreender onde me encontro nesta relação de aprendizagem e daí sim, se posicionar em alguma direção que lhe faça sentido. A educação em si tem uma via, uma direção, que exige do sujeito um posicionamento.

Exposta esta ideia que irei explorar mais a frente, vamos agora esclarecer do que se trata a reflexão sobre este processo de construção na vivência do ato de educar. Entendemos desde o início que este trabalho trata da relação do existir com a produção do conhecimento e por isso nesta pesquisa nos empenhamos a pensar na construção de um currículo em ação com um olhar multirreferencial. Desse modo, ao pensar o sentido de vida dos jovens por meio da educação, entendemos ser necessário a relação do estudante com o mestre, assim, o olhar do professor sobre o que estamos compreendendo como sentido, o olhar sobre o caminho formativo, passa também pelo olhar do professor. Além disso, como consideramos um currículo implicado, atos currículo, parte da pesquisa também incluímos o olhar da pesquisadora sobre seu processo formativo e em especial quando esta pesquisadora também é convidada a participar do ato de lecionar em uma nova

disciplina na escola onde estamos pesquisando. Com isso, temos em adição o olhar da pesquisadora como a professora, observando de forma implicada na proposição e ação de um conteúdo curricular em sala de aula. Por um lado, a pesquisadora traz para sala de aula a teoria elaborada sobre uma educação autoral e o sentido de vida em forma de aulas expositivas para os alunos do 3º ano contribuindo para uma produção de currículo em ato; por outro lado, observamos o percurso de uma professora de história que ao se reelaborar para dar uma disciplina que exige auto-formação constante que é a disciplina de “Projeto de Vida”. Para ilustrar trazemos parte do diário de pesquisa sobre este momento:

A preparação do material da aula foi feita cuidadosamente, precisando saber como ser mais simples e adequada para turma. Fui escrevendo, mas mesmo terminado o material ficaram ainda dúvidas. Será que de fato vai ser algo relevante para eles? Será que eles vão compreender este conteúdo? Acho que o interessante neste momento da pesquisa é mesmo observar como isso irá chegar para eles. Sentir como a turma interage com este conteúdo daí pode ser que surja algo novo, inesperado. Não sei. Fico ansiosa e penso em desistir (Diário da pesquisadora dia 26 de março de 2019)

Primeiramente parte deste ‘pensar como está acontecendo’ na pesquisadora sobre a experiência de estar em sala de aula, de elaborar um conteúdo novo, embora como psicóloga seja algo como que comum da profissão refletir sobre o sentido e propiciar momentos que outras pessoas possam também elaborar seus sentidos, neste refletir sobre o acontecimento reporta a estarmos sempre olhando para o que ‘eu sou e trago’ em minha formação (como sujeito histórico, bio-psico-social-espiritual, autor cidadão) e de certa forma *se sobre por sobre si* mesmo como fala Frankl para produzir sentido.

Outro ponto que devemos esclarecer é sobre os conteúdos preparados para aula. Neles procuramos não fugir de vista da reflexão de ‘como’ o acontecimento para o público que não faz parte da academia, aqui a atenção com o modo da linguagem trazendo um material que não foi pensado para compreensão apenas em nível intelectual conteudista, mas também trazer a experiência vivida no grupo-reflexivo para mobilizar a turma a nível sensitivo e assim na tentativa de provocar esse afinar de consciência para uma elaboração de si. Dessa maneira fomos preparando o que seriam as aulas na nova disciplina da escola.

Em segundo lugar fomos acompanhando o movimento da professora que de fato estava encarregada da disciplina. Minha contribuição na disciplina seria momentânea e ela que estando na escola é que vinha desbravando como trabalhar esta ‘matéria’, se assim

podemos chamar, e que daria continuidade. Suas reflexões, seu manejo com a turma é que iria trazer uma compreensão mais complexa desta relação existencial da educação na qual tentamos investigar nesta pesquisa. A seguir, um pouco das angústias mencionadas pela professora:

Sobre a questão do projeto de vida, vamos dizer que... Pelo menos para mim é algo muito nebuloso.... Chegou por meio da secretaria na escola dentro deste contexto de ampliar a carga horária da escola. Do contexto das políticas públicas com a BNCC.

Lógico que a gente tinha consciência que as coisas iriam mudar nesse ano porque a escola atende ao sistema semi-integral. Mas a gente não tinha certeza de como isso iria ficar na prática. Então a impressão que nos deu é que pedagogicamente a gente não foi preparada para receber e trabalhar com a disciplina nova. Lógico que a gestão conhece os seus professores e isso faz com que eles saibam mais ou menos o perfil que se adequa às disciplinas novas. Mas não deixa de ser angustiante a gente não ter uma preparação e uma segurança para poder completar o percurso durante o ano inteiro. Então foi mais ou menos nesse sentido.

O processo constatado pela professora para elaboração do conhecimento e formação para a nova disciplina a qual não se sentia preparada, contribui para que a mesma exercitasse uma escuta de si e de seus alunos, levando em consideração uma educação mais ampla, pois está evidente que não estava em questão apenas uma matéria, mas também a relação de ser aprendiz enquanto se exerce o ato de educar também.

Neste momento, a relação do professor e seu histórico pessoal, social, psicológico, espiritual, são colocados como recursos para se construir e administrar os conteúdos em sala de aula. Vejamos o que nos diz Ester:

Diria que neste caso, entra o papel do professor, mesmo que haja uma orientação sobre o que deve ser trabalhado. A gente sabe que dentro de sala de aula tem determinados temas que não despertam interesse dos alunos ou que não teriam tanto alcance e profundidade, caberia a nós aprofundar.

Mas a questão da sensibilidade, da percepção, de ter realmente o gosto de estar em momentos como esse, vem muito também de coisas externas à própria formação. Sempre fui uma pessoa muito curiosa, sempre gostei muito de me comunicar com as pessoas e de observar também. Então diria que tem também uma questão de personalidade minha de associar a questão da formação com a questão também de você se permitir ser o ponto referencial em atividades como essa. A formação ela me dá sim um aprofundamento em relação a ter conhecimento, consciência e, vamos dizer assim, preciso entender o porquê estou fazendo isso, não é simplesmente fazer um desenho por fazer. É aí onde vem o

meu momento formativo que é fazer com que eles entendam que aquilo não é somente um desenho.

Está evidente na fala de Ester que o que se põe em jogo no educador aqui, não é apenas os conhecimentos adquiridos na academia, como também, os outros processos de sua formação concebidos até como parte de sua personalidade pela mesma, que a mobilizam em sua prática de sala, ou poderíamos dizer, na concepção do currículo em atos, implicando o docente como um todo. Podemos entender melhor a partir de Macedo: “Pensar currículo e formação de forma entretecida é implicar principalmente o dispositivo currículo com compromissos e princípios que fundam o sentido do ato de educar como prática antropológica”. (MACEDO, 2011, p.31)

Na prática da professora em questão e das demandas da nova disciplina que emergiam, surgia na sala um novo currículo elaborado ali entre professor e aluno. E nesse momento em que este currículo-vivo vai ali se formando, o professor se encontra diante de diversas questões existenciais a qual o mesmo se questiona sobre o seu papel e até que ponto pode caminhar com aluno e que ponto deve deixar que o mesmo caminhe por suas próprias pernas e encarar suas angústias pessoais. Ainda tomando a entrevista de Ester observemos:

A gente se vê diante de situações que na nossa formação de professor não tem essa preparação, e muito menos a gente nem sabe se os professores que estão numa disciplina como essa tem inteligência emocional suficiente para lidar com isso. Com os *mimimis*, com os dilemas, com as frasezinhas, com as besteiras dos alunos, porque há momentos nesta disciplina que os alunos falam besteira, é algo muito informal.

Dependendo da relação do professor com a classe, e é uma relação que exige de nós cuidado, porque ao mesmo tempo que a gente se aproxima a gente tem que criar um distanciamento para que eles percebam que eles também precisam ter independência e autonomia para perceber certas coisas.

Mesmo em si tratando de uma disciplina nova que seja de fato carregada de questões pessoais e de maior proximidade entre professor e aluno. Não vemos neste discurso como algo tão distante da arte de lecionar de qualquer professor que se disponha a realizar esta tarefa estando em relação com alguém tão real quanto o aluno. É recorrente chegar professores nas clínicas psicológicas e psiquiátricas que se sentem estafados,

cansados do cotidiano de relações que devem se dispor com inúmeras questões existenciais, mesmo que este não queira se envolver, protegendo-se com o muro de informações técnicas e evitando maior contato. Mesmo em outras disciplinas os alunos vão demonstrar seus contentamentos ou descontentamentos com a vida em seu modo de falar, agir e estudar. As negatricidades vão chegar nestas questões apresentadas por Ester, ou seja, nos *mimimis*, nos dilemas, nas *frasezinhas* soltas no meio da aula, com indisciplina etc.

Como pesquisadora recente no campo da educação, ao estar em sala de aula em dois momentos, no primeiro, no grupo reflexivo e no segundo, como professora, assumi uma proposição metodológica e teórica na qual o pesquisador não está fora do processo de construção de conhecimento e, portanto, o diário de pesquisa está incluso como material metodológico do presente estudo. E através do diário pude expor os meus dilemas de ir para sala de aula como professora, como psicóloga sem retirar o olhar de pesquisadora sobre tudo que estava acontecendo comigo, com a turma e a professora participante deste estudo. Para explicitar melhor este pensamento, observemos estas anotações feitas após as aulas:

Ao falar da pressão social, a professora fez uma importante intervenção lembrando que não seria exigido deles naquele momento, que eles não se sentissem pressionados por estas questões. Aquela intervenção me fez refletir sobre a maneira como estava apresentando o conteúdo e tentei explicar de outra forma sem que os mesmos se sentissem pressionados. Examinei-me por alguns momentos, meu nervosismo, meus sentimentos, como tinha sido aquela manhã antes de chegar em sala de aula e tentei me reelaborar. Também me chamou a atenção o cuidado daquela professora com seus alunos, a admirei por alguns segundos e fiquei pensando em que conteúdos ela estava baseando suas aulas, pois isto poderia fazer parte de suas leituras. Concluindo rapidamente essas reflexões, me preocupei em checar com eles como estavam percebendo estas questões, e perguntei a todos se aquela maneira ou o conteúdo em si, estaria deixando-os pressionados e, em suas palavras, a resposta foi de tranquilidade e compreensão. Pensei de imediato que esta negação poderia não ter sido a verdade, poderiam não querer se mostrarem para mim, sendo uma aparente tranquilidade ou, ainda, poderia ser uma negação a tentativa de proteção da professora. (Parte do registro de aula da pesquisadora no dia 05 de abril de 2019)

O resultado desta pesquisa encontra-se forjado a partir da experiência vivida, dos embates teóricos e metodológicos, assim como das negociações entre orientador e orientanda, entrelaçadas com as experiências vivenciadas no campo, na escola. Na escolha de ir apresentando o conteúdo teórico numa tentativa de ajustar a compreensão do jovem do 3º ano, e deixar junto com ele refletir as questões desta pesquisa, implica uma compreensão muito clara de que conhecimento não é dado pronto e acabado, deixando-se

alterar e ser alterado assim como é compreendido por Ardoino (1998) problematizando o aprender.

Nos relatos da professora Ester também surge como um momento de desabafo e de revelações, de novas reflexões sobre suas práxis docente, reelaborando o que estava produzindo em sua formação no ato de educar. Em suas palavras podemos observar:

É aí um ponto interessante dos professores que estão em “Projeto de Vida”, porque não adianta a gente trabalhar projeto de vida com os alunos, como você agora me levou a refletir, se o professor não tem para si essa consciência de que ele também deve ter um projeto de vida para ele mesmo.

No desenvolver da entrevista buscamos oportunizar este olhar sobre o caminho formativo e, nesse percurso, observar sua compreensão de sentido de vida e projeto de vida. Com isso, apreendemos que um professor não pode passar uma ideia de sentido de vida/projeto de vida, se o mesmo não se permite elaborar estas questões em sua vida.

Foi possível entender currículo formação dentro deste enlace da relação entre atividade de um conteúdo formativo e produção de sentido. A produção de sentido não pode ser desenvolvida se o sujeito não é capaz de si observar e compreender seu caminho, suas experiências na vida. A concepção de sentido de vida na logoterapia passa pelo que o sujeito se sente indagado na vida e sua elaboração de resposta, apontando em uma direção como aquilo que dá sentido. O sentido é dado na relação com o mundo, podemos dizer assim, em uma atitude perante a vida. Como sujeito se encontra em uma direção, é necessária sua atenção ao caminho andado e à coerência com a direção que almeja, ou do contrário, será necessário elaborar outra direção em caso deste caminho não ser o coerente. O problema é que muitas vezes não está claro o caminho, nem o alcance e, portanto, nem a si mesmo, como é muito comum no caso de adolescentes que precisam apreender como descobrir o caminho e uma direção.

Também é recorrente na vida adulta se almejar algo, mas o caminho ir em direção outra que a do desejo e muitas vezes não se dá conta deste desvio, que pode acontecer de forma não consciente, o que torna necessário o reencontro consciente de seu caminho e direção ou até a necessidade de buscar outro sentido. O sentido de vida não é algo estagnado, pode ser modificado, mas a clareza de que se tem um sentido é que move o homem na perspectiva de Frankl.

Para Ester, o caminho está claro, ela tem o desejo de estar em uma escola pública e seguir carreira nesse campo. Mesmo que ela saiba que sua carreira não tenha reconhecimento por outras pessoas, e que esta profissão tenha sua dureza.

Além disso, a experiência da disciplina de Projeto de Vida coloca Ester em uma posição de desenvolver melhor a relação professor/aluno. Ela compreende ser necessária a criação de vínculo, mas também reconhece que é preciso ter limites nessa relação, pois é desgastante. Ela também aponta a necessidade que esta disciplina tem de dispender mais tempo para ser elaborada, por isso comenta que “projeto de vida” não pode ser desenvolvida com muitas turmas, pois exige maior elaboração do professor, em especial devido a esta relação mais estreita, se assim podemos dizer, entre os sujeitos.

Diria que agora depois de semanas de iniciado o trabalho com essa disciplina, estou com certeza um pouco mais confiante, porque a gente vai começando a criar vínculo e os alunos vão também se propondo a participar. Mas ao mesmo tempo vem uma outra preocupação que é por exemplo, cada professor ficou com mais de uma turma para acompanhar. Porque de certa forma a gente acaba fazendo um processo de acompanhamento...

O ideal seria que pelo menos eu tivesse uma sala de projeto de vida para que realmente.... Por exemplo, passar as atividades e em casa poder refletir o resultado que eles me deram para poder ver o próximo passo. Às vezes sinto falta de ter tempo e energia física mesmo para quando o aluno me falar alguma coisa, poder emprestar um livro, poder indicar uma coisa ou combinar algo ou conversar...(Entrevista do dia 3 de maio de 2019)

A fala da professora e a cena da entrevista para esta pesquisadora foi muito rica, pois ficou a ideia de uma educação e um processo formativo do professor e aluno muito vivo, empolgante, mesmo em meio a desgastes. O que evidencia que o processo educacional na produção de uma atividade com o outro, torna a relação professor/aluno complexa, parece caminhar entre uma aproximação e distanciamento necessários para uma vivência saudável para ambas as partes. Aqui merece ser retomado a questão do refinar a consciência e a questão tempo.

Anteriormente, refletimos sobre a possibilidade de um refinar a consciência por meio de uma escuta sensível. Uma escuta desta relação, da produção pessoal e em conjunto, em uma direção, um sentido; para que isso exista, há necessidade de se considerar um tempo interno que também precisa ser escutado e trabalhado, o que exige um tempo, e qual tempo o professor pode dedicar-se a isso?

No contexto institucional da vida do professor o tempo aparece como um grande inimigo, pois não se trata apenas do professor chegar à sala de aula e ministrar um conhecimento e ir embora, existem as ações burocráticas da instituição escola. Não diria que não necessárias, mas apenas as acrescento como parte da atividade que tomam o tempo não apenas do relógio, mas o interno, de sua psique. Quantas demandas externas e internas se tem em cada reunião, na elaboração de aulas, de produção de atividades, na correção de

provas. A atividade da ciência da educação exige do professor muito mais do que um percurso técnico burocrático, mas da compreensão do que é da ordem do humano, da relação humana e, onde se expressa mais evidente, é na relação professor/aluno.

Também percebo assim, o caminho desta pesquisa passou por estas relações, inclusive colocando a pesquisadora/psicóloga no local do professor, repensando em cada momento como estava se dando a “*performance*” de lecionar em sala de aula. Muitos foram meus questionamentos de condução e aceitação dos estudantes frente a proposta de atividade, mesmo que uma atividade mais intelectual, própria deste contexto. Foi muito evidente frustrações e angústias próprias desta relação. Portanto, o currículo ali em construção com os alunos, em atos, estava não só na direção de formar o aluno, mas também o professor. Portanto, trata-se de uma formação que contempla a relação na atividade de educar.

O conceito de currículo de Macedo (2010), assumido na presente pesquisa, que se trata de um recurso que considera em si não apenas um procedimento rígido, mas que é “para alterar e ser alterado pela práxis dos autores envolvidos pela experiência curricular, que pertence aos âmbitos, portanto da alteração como emergência interativa humana”. (MACEDO, 2011, p. 43/44). É como podemos considerar o processo formativo, algo em movimento e acréscimo, atento às elaborações de sentido de vida, pois compreende processos refinados de elaboração próprio dos seres humanos, o currículo, visto desta forma, tem sentido ao apresentar a possibilidade de se construir algo (conhecimento e a si enquanto sentido) no interior da relação entre professor e aluno. Isto não quer dizer que o currículo seja algo que possa ser conduzido de qualquer forma, sem posicionamento claro quanto aos fins educacionais no âmbito institucional da escola, mas que permite conceber uma sensibilidade em sua condução com fins educativos/formativos.

CAPÍTULO V: CURRÍCULO VIVO: A ESCUTA DO PROCESSO

Ao entender currículo como dispositivo apresentado por Macedo (2011) para a formação, parte integrante da educação contemporânea, fomos a campo com a preocupação de oportunizar aos jovens a possibilidade de apresentarem suas reflexões sobre a formação escolar recebida, procurando apreender, também, o sentido que para eles tem a educação formal do ensino médio e quais expectativas projetam para o futuro após a conclusão deste nível educacional.

Sob a ótica da abordagem multirreferencial consideramos a perspectiva do aluno, do professor e do pesquisador, com o objetivo de compreender questão tão complexa como a do sentido do vivido e uma concepção de currículo em ato, na prática cotidiana da escola.

Neste momento exploramos o currículo em formação juntamente com os jovens nos grupos reflexivos. Para isso, primeiro nos preocupamos em colocar em evidência o fenômeno do acontecimento do grupo em forma de uma descrição dedicada, que surge de uma escuta sensível, no qual o pesquisador conta como aconteceu não apenas de forma descritiva, mas expondo impressões, apreensões do vivido.

De forma ilustrativa vamos apresentar a primeira “imagem” com descrição do evento de um dos encontros para uma compreensão mais clara do que estamos falando sobre este tipo de descrição que não está contido apenas o fato, mas as experiências captadas pelo pesquisador. Aqui teremos apenas um relato dos encontros, os outros, como já foi dito, estão nos anexos.

Apreensão do encontro: cena curricular

Às 7h40 chego ao colégio, já que o horário da palestra estava marcado para as 8h. A escola possui circulação livre entre alunos e professores nos corredores, vou a procura da coordenadora com a qual marquei o encontro deste dia, de imediato não a encontro e me dirijo a sala dos professores, observo que mais uma vez posso me dirigir sem qualquer barreira até a sala dos professores. Como não encontrei quem procurava encaminhei-me a uma das supervisoras que se encontrava sentada observando algum tipo de material didático, esta me conduz até outrasehora, fui direcionada por uma outra funcionária da instituição até a sala a qual esta mesma me informou que já estava preparada para que eu realizasse a palestra.

Ao chegar ao espaço, observei que se tratava de um mini auditório equipado por alguns aparelhos de multimídia. A sala possui carteiras de estudantes em bom estado e estavam organizadas em fileiras. O espaço aparentava-se um pouco sujo com copos descartáveis espalhados pela sala. Na medida em que comecei a recolher os copos descartáveis a funcionária me informou que na sexta-feira anterior houve um encontro com os professores na sala. Compreendi então que desde sexta, sendo segunda-feira a minha palestra, ninguém mais teria adentrado aquela sala.

Momentos depois a funcionária que me trouxe até a sala também trouxe um grande aparelho de projeção amarelo, escrito MEC. Segundo ela era o aparelho que a escola possuía e que funcionava para realizar aulas que utilizem de imagem e multimídia. Ela mesma ajeitou o aparelho e em seguida se retirou e deixou-me preparar minha apresentação. Havia preparado um material de *powerpoint* e algumas dinâmicas para mobilizar os alunos para aquele encontro. Em seguida me dirigi a tal funcionária que estava em uma sala menor ao lado do mini auditório e perguntei se poderia mexer na organização das cadeiras. Ela olhou pela porta observando o espaço e respondeu-me calmamente e muito simplesmente em uma palavra “Pode”.

Enquanto arrumava a sala retirando copos descartáveis e as cadeiras de seu enfileiramento e colando em forma de meia lua, a coordenadora, que estava organizando este encontro, aparece na sala. Ela entra observando meu movimento e com tranquilidade diz “Bom dia” com um abraço, correspondo ao seu bom dia e assim como ao seu gesto. Em seguida ela olha a sala e diz como quem questiona se esta era a melhor forma para a palestra, eu por minha vez respondo que sim, e ela dá uma resposta positiva com a cabeça. Ela começa a relatar que em seus termos, os professores estavam resistentes em liberar os alunos para minha palestra, pois tinham muitas atividades para realizar naquela manhã. Ela então me pergunta se eu poderia realizar a palestra após o intervalo dos alunos para dar tempo de os professores realizarem alguma atividade com os alunos e segundo ela depois do intervalo seria mais fácil para os professores. Eu não me opus à proposta e disse que a minha manhã estava dedicada ao meu trabalho com os alunos e se assim fosse o melhor a fazer, eu faria. A coordenadora disse que iria conversar com os professores e depois retornaria, enquanto isso ela me deixou livre para permanecer na sala enquanto esperava. Isto já eram 8h15 (oito horas e quinze minutos).

Neste momento fui me certificar do meu material de áudio (um MP3 para gravar), que aparentemente estava funcionando normalmente e terminar a organização da sala. Pouco depois das 8h20 (oito horas e vinte minutos) a coordenadora retorna dizendo que os

professores decidiram liberar os alunos às 8h30 (oito horas e trinta min) e perguntou-me se daria certo, respondi positivamente. Perguntou-me também se seria bom um professor para me ajudar e eu disse que para mim não teria problema em ficar só com eles. Dessa forma, a coordenadora disse que compreendia ser melhor, pois os alunos se sentiriam mais livres para falar. Enquanto ficava no mini auditório a espera dos alunos, escutava da sala vizinha, onde estava a funcionária que me dirigiu até lá conversando com a coordenadora sobre a postura de alguns professores que não queriam parar suas atividades e liberar os alunos.

Pouco depois foram chegando os alunos e fiquei na sala ao lado próximo a porta observando a chegada dos alunos e pude perceber algumas expressões ao entrar na sala. Alguns tinham expressões de admiração, outros não manifestavam expressão alguma.

Alguns alunos se paralisaram na porta, perguntei se haviam mais alunos ou se todos já haviam chegado. A coordenadora me confirmou que todos estavam ali e perguntei se podia trazer as cadeiras da sala ao lado para os alunos que não encontraram carteiras para sentar e por isso se amontoaram na porta. Poucos alunos faltaram naquele dia, dessa forma estavam ali mais ou menos 60 alunos.

Em seguida, a coordenadora tirou fotos e apresentou-me aos alunos como psicóloga e estudante do mestrado, que estaria ali para falar sobre escolha profissional e também iria realizar uma pesquisa na escola. Após sua fala, deu-me a palavra e se retirou da sala. Novamente me apresentei acrescentando o que era o tema da nossa conversa (não falei que seria uma palestra) e expliquei que aquele momento se tratava de um encontro de reflexão sobre o assunto e que ao final falaria sobre minha pesquisa, mas que o tema tinha tudo a ver com minha pesquisa. Depois falei sobre o gravador, pedi a permissão deles para gravar com a finalidade de estudo para meu trabalho. Salientei que eles não se preocupassem, pois eu não poderia identificar de quem pertenceria a voz no áudio pois era nosso primeiro contato, e mesmo em uma pesquisa, as identidades são resguardadas para proteger as pessoas que participam da pesquisa. O grupo então aceitou a gravação e liguei o aparelho.

Inicialmente pedi para que se apresentassem um por um, apenas pelo primeiro nome e que fizessem um gesto que lhes representasse. Alguns começaram a rir e outros não. Perguntei por qual lado da sala poderíamos começar, então, eles brincaram entre eles apontando nomes dos colegas, o que levei com bom humor até que um dos alunos concordou a falar e dei início começando por mim mesma, como exemplo. Fiz meu gesto de fechar os olhos e abrir os olhos com as mãos e disse meu nome. Como meu papel era de dar exemplo e dar sentido à atividade expliquei que era um gesto de descoberta.

O primeiro a falar levantou apenas o polegar e disse o nome e o acolhi com um sorriso agradecendo. E assim cada um foi se apresentando. Alguns também fizeram gestos de incerteza com as mãos e com os ombros, outros levantaram também o polegar, outros ainda só mexeram a cabeça, e outros até fecharam os olhos com as mãos. Foi um momento de sorrisos e descontração. Em seguida pedi para que todos ficassem de pé, então, comecei a falar que o modo como as pessoas andam pode ser diferente. E andando pela sala fui falando que alguns andam como se fossem distraídos, outros com firmeza nos passos sabendo para onde ir, outros com os ombros encurvados parecendo tristes, outros com pressa como se não pudessem perder tempo algum. Pedi que eles pudessem andar pela sala do jeito que eles andam, ou como se sentem no momento, a maioria se levantou e aceitou a proposta. No momento alguns aproveitaram para se cumprimentar e retomei dizendo que o exercício era de apenas caminhar e deixaram os cumprimentos. Houve aqueles que permaneceram sentados apenas observando. Deixei-os livres, não comentei nada. Falei então para eles mudarem o passo, que escolhessem um passo mais rápido ou mais lento. Em seguida pedi para que todos parassem e se olhassem na sala como cada um está. Nesse momento, pedi para que eles escolhessem alguém, sem comentar o nome, para observar o caminhar dessa pessoa. Dei a condução para retornarem a caminhar. Alguns olharam outros não, outros até olhavam para as paredes. E ainda havia aqueles que permaneceram sentados todo tempo. Passado algum tempo, pedi que se sentassem.

Com isso, expliquei a atividade: Estar andando é também estar em processo no momento em que você se encontra agora. O seu andar pode falar sobre você, o andar também pode falar da sua postura no mundo. Fazer uma escolha é também reconhecer esta sua postura no mundo, neste momento da sua vida. Isto, faz parte também de um processo de escolha.

Então, me voltei ao *power-point* para conversar sobre o processo de escolha profissional. Pedi também para que um deles pudesse anotar a fala dos colegas porque o que eles têm para falar é algo muito importante. Mesmo eles sendo tão jovens, todos eles já tinham uma história, uma experiência, eles não chegaram ao 3º ano de paraquedas e salientei que muitos se esforçaram bastante para estar na escola, até mesmo se acordavam bem cedo para pegar um ônibus, pois moravam distante. Por isso, todos ali tinham algo para falar. Eles olharam para mim atentamente e silenciaram. Então, dei continuidade a minha fala com uma pergunta: “Qual o peso da escolha na determinação do meu futuro”? Houve um silêncio inicial e refiz a pergunta enfatizando que toda escolha tem um peso, mas a escolha profissional parece ser algo que vai determinar toda a minha vida. E

perguntei: Vocês concordam ou discordam? Mais silêncio de alguns segundos e então um rapaz levanta o dedo e relata saber o que quer da vida, e de sua profissão, mas quando pensa como chegar lá, vê que é muito difícil. Outro diz que o peso está em fazer algo que gosta e poder ajudar a família. Outro fala que se sente em dúvida entre a escolha financeira e o desejo pessoal.

Escuto um burburinho entre eles, conversas, alguns ainda em silêncio apenas observando o que acontecia ao seu redor. Não questiono a postura de quem quer conversar com o colega ao lado e deixo um pouco esta conversa acontecer. Então, pergunto se querem comentar mais alguma coisa. Dou continuidade e os alunos voltam à atenção. Começo a falar dos determinantes sociais: família, escola e sociedade. Detenho-me um pouco na família pela fala de um dos jovens que queria ajudar a família e falo de como o processo de escolha também tem esse diálogo com as relações familiares. Articulo um pouco desta relação e em seguida falo da sociedade, suas influências, pressões de dar respostas rápidas, as influências da mídia, volto a perguntar como eles se percebem sobre a pressão de estarem no 3º ano e terem que sair dali e dar uma resposta à sociedade que exige deles um papel no trabalho ou um curso de formação de nível superior.

O silêncio toma conta da sala. Deixo o silêncio acontecer por alguns instantes. Observo alguns inquietos, outros então se movem e comentam baixinho com a pessoa ao lado. Daí comento que acredito que eles tenham poucas oportunidades de serem escutados sobre suas questões e que aquele momento seria o espaço de serem ouvidos sem críticas.

Um deles se remexe na cadeira e diz “Esse silêncio que mata”. E eu disse “como assim”? Ele retoma a palavra e expressa que se ninguém falar, tão cedo ele não sai dali. Perguntei a ele se achava se ali ele estava perdendo tempo de estar em sala, perdendo conteúdo... Ele mencionou sua preocupação com o intervalo. Comentei que o observei bem inquieto de fato, que muitas vezes estamos assim inquietos esperando sempre o momento seguinte. Vivemos em um tempo que tudo é rápido com informações muito rápidas, e muitas vezes nem nos perguntamos sobre a velocidade de informação sobre tudo, de ter que ser rápido como um botão. Será que não estaríamos só no automático? E aí perguntei se sabemos viver o momento agora. Todos silenciaram. O rapaz que mencionou do silêncio, enquanto falava, olhava atentamente, não para mim, mas como refletindo com ele mesmo, e balançava a cabeça num gesto de sim.

Retomei a condução da palavra falando sobre outro determinante. “A escola”. E perguntei “Como a escola tem contribuído para meu processo de escolha”? Voltamos ao silêncio e brinquei “Poxa estou na escola será que podemos falar disso aqui”? A maioria

sorriu, mas não quiseram responder e disse: “É disso que se trata a minha pesquisa. Escutar vocês sobre isso”.

O silêncio permaneceu. Como tinha pouco tempo dei continuidade. Voltei-me sobre a questão do trabalho falei um pouco do contexto do trabalho na atualidade e dei a palavra para eles “O que é o trabalho para vocês”?

Outros que ainda não haviam falado se colocaram dizendo que o trabalho é: “uma forma de controle, que a rotina é que mata” outro mencionou que “é a estruturação da vida”; outro “que uma forma de conquista de independência”; outro “alguns consideram que o papel do trabalho traz “status social”; outro “que uns escolhem o trabalho para ter status e não por vocação”; outro diz que “sente a desvalorização de alguns trabalhos”; outro “ressaltou o valor do caminhoneiro devido o momento que vivemos”.

Levando em consideração o tempo disponível tive que redirecionar para outro ponto: “a questão das informações de qualidade e real” e também sobre “a importância do autoconhecimento”, coloquei brevemente estes pontos. Deixei-os em silêncio, sem perguntas, pois eles estavam muito reflexivos e então fui para o ponto final dizendo: “Tomar coragem de perder algumas coisas em detrimento de ganhar outras que considero de mais valor”, falei um pouco sobre isso e então segui para a proposta da pesquisa.

Ao final da minha fala, por iniciativa deles, todos bateram palmas e muitos vieram conversar comigo. Alguns queriam esclarecer dúvidas, outros falaram sobre o trabalho do seu pai como era importante e cinco meninas se aproximaram para participar da pesquisa, então peguei seus dados: nomes e número de telefone, em seguida conversamos um pouco como seriam as reuniões. Por fim veio um aluno que gostaria participar da pesquisa, mas não poderia estar presente nas reuniões, pois não reside em Mossoró e encontra dificuldades com transporte, mesmo assim, anotei seu contato, pois, poderíamos conversar apenas sobre o diário de pesquisa. A funcionária responsável pela sala logo veio fechá-la, e disse que poderíamos deixar as carteiras como estavam. Saímos rapidamente, já fora da sala, continuei minha conversa com as alunas que queriam tirar dúvidas. Ao concluir com as alunas fui conversar com a coordenadora que me questionou sobre minha impressão a respeito do encontro com os alunos e eu avalei como bom, principalmente por se tratar de um primeiro contato, pois houve participação deles – que poderiam não ter falado nada. A importância do final do encontro se deu pelo fato de muitos terem vindo falar comigo, entre esses, eis se dispuseram a colaborar com a pesquisa. Ao ouvir minha descrição, ela sorriu e enfatizou a importância de marcar logo o próximo encontro, visto que, a partir do

dia 22 de junho a escola estaria em recesso, então, esse seria o momento de deixar tudo programado e garantir a participação dos alunos.

A coordenadora relatou que esse tipo de trabalho é bom porque motiva os alunos a se preocuparem mais com os estudos, e então mencionou os dias que daria certo realizar no colégio, e que deveria ser no dia em que ela estivesse na escola à tarde. Fomos até a quadra onde alunos do 3º ano estariam na aula de educação física, chamamos as meninas que se colocaram como participantes da pesquisa para marcar o dia, fechamos a terça-feira da semana seguinte deste primeiro encontro.

Uma reflexão sobre a elaboração do currículo em atos com os estudantes

Contamos para esta reflexão com algumas ideias importantes como registro do imaginário social, concebidas por Castoriades (1998), e autoria na multirreferencialidade; a compreensão de sentido a partir do pensamento de Frankl, entendido a partir da perspectiva da situação que vamos chamar de campo de perspectiva do sujeito, e em adição a isso, assumimos o conceito de valor, de experiência e de valor de criação, que compõem a teoria da logoterapia. Tudo isso tendo como interface a concepção de “currículo formação”, desenvolvida por Macedo.

Ao me aproximar do campo de visão apresentada pelos jovens através do grupo-reflexivo, das anotações dos alunos ao responderem o questionário sobre suas famílias, os meios de comunicação que acessam e a vida em sociedade de modo geral, foi possível elaborar uma reflexão considerando a perspectiva do jovem sobre seu mundo e, assim, ponderar sobre o sentido de vida e educação por eles elaborado. Ao mesmo tempo por meio de uma concepção de currículo formação e uma teoria-ação, foi possível apreender o jovem implicado em seu processo formativo escolar, olhando não apenas para o que é entendido como matéria escolar, mas incluindo outros pontos de influências em sua formação, que não estão separados do jovem quando este chega na escola. No questionário e nas produções escritas dos sujeitos da pesquisa, buscamos possibilitar que eles pudessem elucubrar um pouco mais após o grupo-reflexivo sobre seu contexto e a educação formal percebida por eles.

O campo na perspectiva dos alunos que envolve a família tem uma grande relevância para os jovens que participaram de nossa pesquisa, pois estes se sentem valorizados por seus familiares pelo que são. Preponderou a percepção de que a família desse grupo tem forte influência sobre a continuidade dos estudos até o ensino médio,

apresenta um caráter de identidade e desenvolvimento pessoal em terminar o ensino básico como podemos verificar em suas afirmações: “você sem conhecimento não é nada” ou “que melhora as pessoas”.

Alguns jovens manifestam nas respostas ao questionário apresentado que a motivação de ir à escola é dada pela família e que, esta em especial, repassa muitas expectativas sobre sua experiência escolar. Também vemos que está presente uma intuição passada pela família de haver a possibilidade de apreender algo que “ninguém pode tirar”, um conhecimento produzido de forma particular pela pessoa que possa estar ligado a uma produção pessoal, ou poderíamos captar como uma evolução para produção pessoal de sentido, de um valor de criação como que apresenta Frankl (valor de criação, o sujeito dá algo ao mundo, sua produção pessoal), ou a evolução a uma *autoria* em termos *ardoinianos*. Podemos ilustrar isso com o registro de um jovem da entrevista. “*Educação é a base de tudo, a família motiva a estudar. A minha mãe sempre me ‘obrigou’ a estudar, pois dizia que ninguém chega a lugar nenhum sem educação, e meu pai sempre diz que educação e conhecimento é a única coisa que ninguém jamais vai tirar de mim*”.

A família também passa uma expectativa de evolução econômica ou social através da educação, como espera também que o sujeito possa adquirir um conhecimento que se torna parte do progresso; na fala acima é concebido como algo que não possa ser tirado deles. Aqui, refletimos que o jovem que acolhe esses conceitos pode ter absorvido como um *valor de experiência* vivido pelos pais (que é algo dado na relação com o mundo e apreendido em encontros e experiências), portanto apreendido não de forma conceitual, mas compreendida por uma “consciência afetiva” ao qual Frankl se refere, adquirida pela relação com os pais como um sentido naquele momento sobre a educação a ser recebida. É esperado que ao fim de tudo se possa ter um saber que ninguém pode retirar, a possibilidade de adquirir algo que abra caminhos para uma autonomia financeira.

O conhecimento esperado por eles, mas ainda não em estado elaborado em suas consciências, não se trata apenas de um conteúdo em si inesquecível, mas que é mantido porque lhe foi dado a possibilidade de evoluir como pessoa e dar sentido de vida, uma direção a seguir mais da ordem da possibilidade de ser no mundo. Observamos a elaboração do sentido do conhecimento nesta fala: “*Hoje eu tive o conhecimento que o estudo ‘conhecimento’ é tudo o que falta na minha vida, que com isso vou poder ter uma boa profissão*” e “*a escola não é simplesmente um meio onde se adquire informações, mas sim uma forma de se conseguir conhecimento para a vida*”. O jovem que sai de uma escola sem se conceber como alguém capaz de produzir no mundo, não tem sentido de

estar nesse mundo. Seus pais podem não ter passado por grandes evoluções sociais ou financeiras, mas a experiência parental com uma educação formal pode ter lhe dado algum momento de *insight*, que mesmo no pouco da sua relação com a escola, ela pode dar aos pais, que puderam produzir algo que confirma a crença de que há conhecimentos elaborados pessoalmente e ninguém tira. O valor de experiência não é considerado na teoria de Frankl como inferior ao de criação, pois não há em sua perspectiva um valor moral em graus de importância, mas algo que é elaborado pelo sujeito em sua condição humana existencial, lembrando também que para ele o sentido não tem o caráter fixo, pode ser modificado, e este movimento é importante para existência humana que sempre está em busca de sentido, mas que quando encontra um sentido move-se em sua direção.

Ardoino (1998) compreende que a finalidade da educação na perspectiva heurística é uma contribuição de todos que formam o contexto constituinte desta educação formal desde a família, alunos, profissionais e até a instituição escola, para o progressivo crescimento de uma autoria. Em uma visão psicanalítica estaria na escuta sensível do desejo do outro, e ajudar o sujeito a se mobilizar a uma produção autoral, considerando as várias vozes que contribuíram na formação do sujeito em sua história, o que ele considera “co-autoria”, pois não conseguiríamos suprimir de um todo as influências vividas no processo formativo, mas a “autoria” levaria a uma evolução na relação com essas influências, possibilitando ao sujeito as elaborações pessoais em diálogo a partir de sua relação com o mundo. Portanto, desta maneira a família está incluída, pois seu domínio da percepção do campo da vivência do jovem é o caminho inicial de formação do jovem para compreensão de sentido de vida. A percepção do que foi capturado de sua educação formal se apresenta em relação com sua educação informal e esta compreensão possibilita a evolução para autonomia progressiva em sua vida.

Os registros que esses jovens trazem do contexto familiar, e até mesmo regional, falam de uma educação que vai garantir um futuro, uma formação que contribua na evolução de sua identidade, podendo levar a uma superação até mesmo um êxito social não vivido muitas vezes por seus pais e, provavelmente, uma expectativa bem mais alta que leve a um futuro promissor em termos financeiros oportunizando a perspectiva de um lugar social “mais elevado”. Supomos isso quando encontramos nos registros dos alunos sobre o que pensam da educação recebida, anotações como “A educação é uma base, um topo de aprendizagem. Sim fez muito sentido, pois com a educação você vai muito longe, ao sucesso”. Uma fala carregada de altas expectativas futuras. Por outro lado, este ir “muito longe” pode ser considerado também o nível até mesmo de terem chegado ao ensino

médio. No questionário foi mencionado que alguns pais não chegaram a concluir a educação básica e que estes almejam que seus filhos possam avançar mais nos estudos e concluir o ensino médio, o que já seria um avanço dos filhos com relação ao alcançado pelos pais. Alguns alunos apontam nas anotações “fazer o ensino médio” como já sendo um meio de alcançar o futuro almejado, portanto esse “ir longe” para uma parte dos estudantes que participam da pesquisa passa por terminar esta fase escolar.

Elegendo os comentários na perspectiva da região onde vivem, quanto a mensagem passada sobre o ensino médio encontramos: “pensam diferente que só tendo o ensino médio já basta para vida inteira”, e em outro registro, encontramos: “Alguns acham que quando terminar o ensino médio fez o bastante”. Somando estas ideias passadas para o jovem podemos inferir que o ensino médio é, muitas vezes, o ápice de educação esperado por muitos de seu meio.

Outro campo a ser considerado na perspectiva dos alunos observados neste estudo, são as mídias por eles acessadas. Deprendemos que com a diversidade de mídias que atualmente o indivíduo pode se conectar, grande variação desde o rádio e a televisão passando pelas diversas plataformas de comunicação social, o sujeito capta visões de mundo variados. O indivíduo que só tem contato com rádio e televisão apresenta uma visão de mundo, e o sujeito que acessa mais a internet e aplicativos sociais, apresenta uma variedade de informação muito mais diversificada, o que não significa que tenham qualidade de conhecimento sobre determinado assunto, pois o critério com que o sujeito analisa suas informações é que pode oferecer esta qualidade para elaborar um conhecimento. É importante deixar claro que não vamos aqui analisar esta qualidade e a busca de critérios para defini-la, apenas vamos abstrair o ponto de visão ou percepção do jovem participante da pesquisa.

Aquilo que aparece sobre esta questão nas reuniões do grupo de imediato apresenta o pensamento sobre as plataformas sociais da rede e seu lado lúdico. Ao se expressarem sobre esse tema, vemos um grupo animado, participativo, com comentários como: “é pra ser.... é holofotes”; “mídia é *memes*, diversão”, “é tudo muito bom” ou ainda “É bom para se comunicar”. Entretanto também há um movimento do grupo de se questionar a credibilidade do que se posta, aparecendo questões sobre as mentiras, exposição de vida, manipulação e influências.

Os comentários seguem voltados para a exposição da vida das pessoas e sua veracidade, direcionado ao fato de haver uma tendência de as mesmas exporem apenas seus momentos felizes. Há como que uma necessidade de valorização do estar sempre

feliz. Quando exploramos as imagens que eles têm das pessoas na internet eles mencionam “estão em momentos felizes”, “comprou um carro novo”, “tá numa festa”. A partir disso é possível considerar que na perspectiva destes jovens, o registro do imaginário social deles está cheio dessas imagens que passam a mensagem de que se deve estar sempre feliz.

Na teoria frankliana, a felicidade não deve ser buscada, mas é algo que deve vir em virtude de se encontrar um sentido. O mesmo raciocínio serve para sucesso, o prazer e o poder. Frankl dizia "Não procurem o sucesso. Quanto mais o procurarem e o transformarem num alvo, mais vocês vão sofrer. Porque o sucesso, como a felicidade, não pode ser perseguido; ele deve acontecer, e só tem lugar como efeito colateral de uma dedicação pessoal a uma causa maior que a pessoa, ou como subproduto da rendição pessoal a outro ser" (FRANKL, 2008, p.7). Portanto, ao refletir sobre a felicidade devemos nos questionar sobre sentido desta felicidade na internet e não sobre a ausência de exposição de momentos infelizes, ou o sofrimento que faz parte da existência humana. O sofrimento, assim como a felicidade, não deve ser buscado, mas este tanto pode chegar pela ausência de sentido dado a vida, como de forma acidental e inevitável. No caso do sofrimento inevitável, o caminho humano é de dar uma resposta de sentido a este sofrimento, ou seja, neste caso o sujeito não tem como se esquivar e precisar sobrepor a esta situação uma elaboração mais refinada de sua consciência sobre a vida. E aqui se encontra a elaboração do sentido que transcende a si mesmo através da busca dos valores de atitude.

Compreendendo o contexto de que a felicidade ocorre devido a pessoa encontrar seu sentido, podemos avaliar que a perspectiva de uma valorização extrema da felicidade desfavorece que os jovens busquem um sentido de vida no mundo concreto, possível, em que vivem. Com isso, há um panorama da felicidade nas mídias que traz, muitas vezes, desconforto para o sujeito que pode se sentir não tão realizado, pois não se observa o sentido, o caminho percorrido para se estar feliz. Nesse contexto encontramos jovens que veem essas imagens e se sentem “inferior”, como o que foi afirmado por um dos alunos ao comentar como se sente ao ver as imagens nas redes sociais.

Frankl (2008) ainda apresenta o pensamento da psicóloga, que em seu tempo criticava a ideia de uma saúde mental que considerava o sujeito feliz como saudável, e que a infelicidade seria sintoma unicamente de doença. Embora esse seja também um dos sintomas da depressão, por exemplo, mas não o único sintoma. O que destacamos aqui é que, como seres humanos, não podemos deixar de reconhecer o valor do sofrimento para nossa existência, em detrimento da vitrine passada pelas mídias de felicidade constante.

Esta psicóloga conclui que em uma sociedade que hipervaloriza a felicidade, desconsiderando o sofrimento como algo ontológico, gera um fardo maior sobre aqueles que se sentem em momentos infelizes, e sente-se inclusive com vergonha de se estar infeliz. Esta observação feita por Frankl sobre o que a psicóloga Edith Weisskopf-Joelson escreveu em um artigo em 1955, não está muito distante de nosso tempo. Reconhecendo esta visão no contexto da educação, também observamos uma valorização maior do resultado final e não se considera o caminho percorrido como processo que contribui para elaboração do sentido da educação. Assim como enfatizar apenas a felicidade, o sucesso e o prazer não gera em si mesmo um sentido, a educação em vista de um resultado em si mesmo, não produz uma compreensão de sentido também podendo gerar esta sensação de impotência e inferioridade.

Entretanto, a perspectiva apresentada pelos jovens no grupo reflexivo, põe em cheque esta hipervalorização da superexposição de uma vida sem frustrações ou perdas. Pudemos observar as oposições contestando esta felicidade observada e uma postura de negação, quando manifestam se sentirem inferiores as imagens que veem nas mídias, e esta resistência possibilita aqueles inseridos nesta sensação de inferioridade de outro ângulo.

Na perspectiva da multirreferencialidade, há a valorização do que é denominado de “andaimes”, que se refere a constatação do que ocorre no percurso, onde também estão presentes momentos de frustrações, dificuldades, empenho, enfim, a visão do processo enquanto aprendizagem, mesmo as experiências ruins, apresentam um valor maior que apenas o resultado final, as coisas já prontas.

A educação e o sentido de vida se encontram exatamente aí, quando o ambiente é favorável para que o sujeito possa encontrar possibilidade de ser mobilizado a *refinar sua consciência* (termo frankliano), de permitir que seu campo de percepção possa ampliar para uma consciência de si e de que o mesmo precisa dar uma resposta as indagações do mundo as quais somente ele pode dar respostas pessoais que condizem consigo mesmo e com o mundo ao seu redor, por isso o direciona a algo, pois está no “sentido de algo”. Este algo não está dentro de si, mas na relação com o mundo, por isso o que dá sentido na visão de Frankl é quando encontra no seu ser no mundo uma direção que o realiza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito deste trabalho foi de conhecermos o sentido que os jovens do 3º ano do ensino médio atribuem à sua educação formal. Estudamos esta questão através do olhar multirreferencial e da teoria de Victor Frankl, através dos quais foi possível delimitar o sentido a que estamos reportando e, assim, analisar as informações e as vivências produzidas em sala de aula, com os sujeitos da pesquisa, explorando a perspectiva curricular de currículo formação de Roberto Macedo.

Para isso foi preciso percorrer um longo caminho de elaboração da ideia de sentido na educação até chegar a composição que aqui apresentamos. Com a clareza desta primeira ideia como resultado de leituras, reflexão e debates, passamos a compreender como a concepção de *atos de currículo* se alinha a incorporação de uma proposta mais existencial de educação, encontrada considerando uma práxis que coloca o currículo como dispositivo de formação. O processo em si vivido como pesquisadora, fazendo uso do diário de pesquisa, possibilitou me aproximar do sentido dos jovens da atualidade, através de uma perspectiva metodológica própria da pesquisa em ciências humanas, no qual o pesquisador não precisa estar distante para compreender o que está estudando e ainda concebendo como parte de todo este trabalho a observação do caminho percorrido, a prática do processo de pesquisa, como meio para uma educação com sentido.

Para algo tão complexo como a questão nos dispomos a olhar em uma perspectiva que compusesse o contexto que envolvia a vivência dos jovens não trazendo apenas a questão do estudo em si. Contudo, tomamos o contexto da escola, dos professores, da relação família, da região onde moram, das mídias que acessam e o cenário dos grupos reflexivos, para ir tecendo o campo de estudo. Dessa maneira, fomos observando um quadro ao leitor o nosso campo de visão das relações dos sujeitos da pesquisa, em especial na relação com o professor.

No campo de visão da realidade dos jovens com relação a família, observamos que havia o apoio para o estudo, mas que em alguns casos o estudo chegaria a seu ápice no término do ensino médio, já para outros, a graduação e o ensino técnico poderia fazer parte de seus projetos futuros. O contexto da região onde moram também não divergia muito, alguns sentiam motivação para continuação dos estudos, mas havia os que consideravam o ensino médio o máximo de seu alcance nos estudos. Além disso, a ideia do estudo carregava consigo caráter identitário, pois muitos consideravam que as pessoas não seriam ninguém sem os estudos, assim como possibilitaria uma oportunidade de trabalho melhor e

salários maiores. Mas chamou a atenção a ideia de alguns, de uma expectativa passada pelos pais de que havia o conhecimento como de um “bem imperecível” e que os outros não poderiam tirar, este valor de experiência à medida que foi sendo explorado nos grupos reflexivos, gerou uma elaboração de uma nova visão sobre o conhecimento ao qual alguns relataram desejar ter e que lhes traria realização.

A influência das mídias buscada por eles se dá pela oferta de diversão e a rápida comunicação, já que a convivência social entre os adolescentes é algo muito importante. Mas com relação aos estudos, eles mesmos constataram que seu excesso provoca desestímulo no mundo físico e esvaziamento de sentido. Existe neles o desejo em se engajar em algo, mas não sabem ao certo em que, pois há uma preocupação sobre onde se colocar na vida, no trabalho e a busca do melhor lugar para eles.

Também entendemos a compreensão de esforço pessoal, determinação pessoal, para estudar como finalidade buscada por eles que precisava ser elaborada, pois a busca do estudo tendo apenas a finalidade um esforço pessoal não produz sentido, é vazia. Não se quer dizer que não vá existir esforço, mas este não traria sentido como um produto final, já que compreendemos que o sentido é realizado na medida da apreensão do processo de aprendizagem. Um outro fator importante é a relação professor/aluno que para o jovem tem sentido quando o professor desempenha um papel motivador e reconhece a heterogeneidade, ou seja, a diferença dos processos de apreender ocorrendo em um tempo interno próprio de cada estudante.

Também foi possível acrescentar o processo do professor em sua atividade de produzir conhecimento para realização de seu trabalho de ensino/aprendizagem junto ao aluno, pois se ele não elaborar sentido para seu fazer, como irá contribuir para a elaboração de sentido por parte dos estudantes? Foi possível constatar a partir da observação da educadora participante da pesquisa e que se encontrava engajada na disciplina “Projeto de Vida”. Embora inicial, o percurso desta professora com a mencionada disciplina, exigia uma maior implicação e investimento na relação com aluno e na necessidade de inclusão do desenvolvimento pessoal do aluno, o que provocava também nela um olhar sobre seu processo. Este movimento contribuiu para que a professora reelaborasse seu sentido enquanto professora no ensino público.

Em todo o processo de produção do presente trabalho considerou a perspectiva de formação, inclusive uma produção de conhecimento em ação na relação com os sujeitos da pesquisa, colocando em prática a ideia de *atos de currículo* e *currículo formação* para uma educação com sentido. Este olhar permite exercitar uma reflexão sobre currículo que traz

em si uma preocupação, não apenas com um conteúdo ou produto final para avaliação por exemplo, mas incorpora as questões existenciais inerentes ao ser humano e que estão imbricadas na produção de uma aprendizagem mais existencial.

O olhar aqui é buscar na pesquisa a vinculação de questões da formação humana e das ditas matérias eleitas nos currículos escolares, sem, no entanto, entrar no mérito unicamente do ponto de vista político, embora esteja incluso, pois, as posturas humanas perante a vida podem ser vista como atitudes políticas, mas não marcadamente por esta concepção. Por esta visão vemos que é o que propõe a visão de homem de Frankl (2008) e também a visão de Barbosa (1998) de autor-cidadão. Tais questões de algum modo podem ser abordadas na escola, visto que são tão fortemente despertadas em especial na adolescência e que precisa ter uma perspectiva de formação pela família e a escola.

Tal compreensão favorece a um olhar sobre a escola como um ambiente vivo, constituído em sua essência por pessoas, e por isso, muito maior a responsabilidade de se refletir sobre o que estamos favorecendo para produção de um currículo que o jovem também seja mobilizado a pensar sobre como ele está para elaborar conhecimento. Entretanto, tudo isso só é possível com profissionais capacitados e por uma rede de apoio que favoreça que o professor possa se sentir preparado para se lançar a alguns momentos como estes, podendo se analisar em sua postura e às vezes avançar ou recuar no investimento da motivação do aluno, reconhecendo limitações e sabendo que pode ser-lhe oferecido apoio com outros profissionais para isso. Esta foi a maior questão que tocou a professora da nossa pesquisa quando esta foi chamada a assumir uma disciplina como a do Projeto de Vida, na qual não tinha formação técnica. A escola e muito menos o professor pode estar só no investimento da educação de uma pessoa de forma ampla, não só com profissionais que tenham capacitação técnica para dar esse suporte como em uma relação em conjunto com as famílias de seus estudantes. Neste último ponto, já mencionamos aqui o quanto a família neste estudo teve influência na continuidade dos estudos levando-os a terminar o ensino médio, desse modo esta rede de relações da escola com as famílias ainda é um ponto fundamental.

Desse modo, este trabalho procurou refletir em atos um processo de formação que leve em consideração as questões existenciais, levando em consideração uma visão plural, compreendendo a complexidade do vivido. Assim pensamos contribuir para uma educação que leve em consideração o que há de mais próprio da condição humana que é a possibilidade de buscar o sentido a sua existência

REFERÊNCIAS

AQUINO, Thiago Antônio Avellar. Educação para o sentido da vida. Revista da associação brasileira de Logoterapia e análise existencial. n. 2, p. 160-172. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/le/article/view/15198>>. Acesso em: 14 maio 2017.

ARAUJO, Jair Jonko. New meanings of curriculum policies for vocational education at the Sul-riograndense Federal Institute. 2013. 310 f. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013. <http://repositorio.ufpel.edu.br/handle/123456789/1679>. Acesso em 24 de setembro de 2017

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G (org.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EDUFScar, 1998.

AZEVEDO, Zenileide Rejane de. Ensino profissionalizante e sucesso escolar: Estudo realizado com jovens do Agreste Potiguar através de Narrativas autobiográficas. 2017. 135 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Mossoró, 2017

BAKHTIN, M. M. Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais no método sociológico na ciência da linguagem. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1996

BARBIER, René. Escuta Sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, J. G. (org.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. p 168-199 São Carlos: EDUFScar, 1998.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Educação para a formação de autores-cidadãos In: BARBOSA, J. G. (org.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EDUFScar, 1998

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; VENTURA, F. C. Aprendizagem existencial plural. In: Barbosa, J.B. *Educação & Linguagem*: multirreferencialidade e educação. Programa de pós-graduação em Educação. Universidade Metodista de São Paulo. Ano 7, n. 9, 2004. São Bernardo do Campo: Umesp, 2004.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. O diário de pesquisa: o estudante universitário e o seu processo formativo. Brasília: Liberlivro, 2010.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; SILVA, Fabiana Cabrera. Abordagem sociológica e pensamento plural: a Linha de Pesquisa Gestão e Política Educacional – Mestrado em Educação/Umesp – 10 anos! *Educação e Linguagem*. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo. Editora Universidade Metodista de São Paulo, 2009, p.253-272.

_____, Joaquim Gonçalves. De objeto a sujeito na pesquisa em stricto sensu: inclusão de si e práxis formativa. In: GALEFFI, Dante. Criação e devir em formação: mais – vida na educação. pág 81-94, Salvador: EDUFBA, 2014.

BORBA, Sergio da Costa. Complexidade e multirreferencialidade na educação e na formação docente. Maceió: EDUFAL, 2013.

BARREIRO, Débora Raquel Alves; FRANGELA, Rita de Cássia Prazeres. Um novo olhar sobre o sentido de política nos estudos curriculares. *Roteiro*, Joaçaba, v. 35, n. 2, p. 231-250, jul. /dez. 2010. Disponível em < [http:// editora.unoesc.edu.br /index.php/roteiro/ article/ view/ 259/ pdf_35](http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/259/pdf_35) Acesso em 10 de outubro de 2017.

BETANIA, Marcia Política de currículo para o ensino médio em pesquisas. In: Ensino médio noturno na região Assu-Mossoró (RN): o que significa ser diferenciado? 259 f Marcia Betania de Oliveira. Tese de Doutorado, 2016, p.81-118.

BRAGA, Luiza de Lima; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Suicídio na adolescência: fatores de risco, depressão e gênero. *Contextos Clínicos*, São Leopoldo v.6, n.1, p.214, jun.2013. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198334822013000100002 &lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198334822013000100002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 21 maio 2017.

BUBER, M. Eu e tu. Tradução de Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Editora Moraes, 1974

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, Formação de Professores e Globalização*: questões para a educação hoje. 1. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2005.

CONDÉ, Ágatha. Alexandre Santos. Juventude e educação: os sentidos do ensino médio na periferia do Distrito Federal. 2017. 123 f. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. Disponível em <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/18964>. Acesso em 27 de setembro 2017.

DRECHSEL, Denise. Escolas particulares se preparam para o novo ensino médio; custo deve aumentar: Instituições estudam como mudar a sua infraestrutura e equipes para oferecer os cinco modelos de ensino médio aprovados em lei. *Gazeta do Povo*. 17 de março de 2017. Disponível em <<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/escolas-particulares-se-preparam-para-o-novo-ensino-medio-custo-deve-aumentar-28nnonocni5k5u5pp5hgtwm97>. Acesso em 12 de julho de 2018.

ERIKSON, E. H. *Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1972.

FORMIGA, Maria das Graças Freire; BARBOSA, Gonçalves Barbosa. Grupo reflexivo: Uma estratégia de pesquisa formativa em educação. *Cadernos de Reflexões e Debates*. O sujeito na escola: incursões metodológicas e perspectivas de análise, p. 88-102. Universidade Metodista de São Paulo São Bernardo do Campo-SP. N 15 .2008.

FRANKL, E. Viktor. Em busca de Sentido: um psicólogo no campo de concentração. 25. edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

_____. A vontade de sentido – Fundamentos e aplicações da logoterapia. São Paulo: Editora Paulus, 2011.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da Medida Provisória N o 746/2016: estado, currículo e disputa de hegemonia. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, June 2017. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200385&lng=en&nrm=iso>. access on 11 July. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302017176607>.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 11ª Edição. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1987.

GOFFMAN, Ervin. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. LTC: 4. ed. Rio de Janeiro, RJ, 2008.

GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; ODAIR, Furtado. A perspectiva sócio-histórica: uma possibilidade crítica para psicologia e para educação. In: AGUIAR, Wanda Maria Jungueira de; BOCK, Ana Mercês Bahia (orgs). *Dimensão subjetiva do processo educacional* [livro eletrônico] - São Paulo: Cortez, 2016, Mb;PDF.

HEIDEGGER, Martin. Ser e tempo. Trad. Márcia de Sá Cavalcante. Parte I. Petrópolis: Vozes, 1988.

HURSSSEL, Edmund. *Investigações Lógicas. Investigações para a Fenomenologia e a Teoria do Conhecimento*. Trad. Pedro M.S. Alves e Carlos Aurélio Morujão. Rio de Janeiro: Forence. 2012.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEITE, Jocileide Bidô Carvalho. Sentidos da política de currículo da educação profissional técnica integrada ao ensino médio do IFPB-Campus João Pessoa. 2014. 203f. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em <http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/4790> Acesso em 28 de outubro de 2017.

LONGAREZI, Andréa Maturano; FRANCO, Patrícia Lopes Jorge. Educação escolar enquanto unidade significado social/sentido pessoal. *Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia/Unesp - Presidente Prudente*. revista.fct.unesp.br > Capa > v. 24, n. 2013. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2157> Acesso em 24 de outubro de 2017.

MACEDO, Roberto Sidnei. *Atos de currículo, formação em ato?* Ilhéus: EDITUS, 2012.

MACEDO, Roberto Sidnei. *ATOS DE CURRÍCULOS: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares*. Currículo sem Fronteiras, v. 13, n. 3, p. 427-435, set./dez. 2013. Disponível em <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/macedo.pdf>. Acesso em 16 de novembro de 2017.

MACEDO, Roberto Sidnei. Pesquisa-Formaçãonacibercultura: fundamentos e dispositivos. In: SANTOS, Edméa. *Pesquisa-formação na cibercultura*. Santo Tirso – Portugal. Ed Printheus.2014.

MACEDO, Roberto Sidnei; BORBA,Sérgio; BARBOSA, Joaquim Gonçalves. *Jaques Ardoino& a Educação*.BeloHorizonte;Autentica Editora, 2012.

MALTESE, A &Cerroni, F & Romano, P & Russo, D & Salerno, M &Gallai, B &Marotta, Rosa &Lavano, S &Lavano, Francesco &Tripi, G. (2018). Digital natives: Lucky orjellied?. *Acta Medica Mediterranea*. 34. 945-950. 10.19193/0393-6384_2018_4_143. Disponível em <<https://iris.unipa.it/retrieve/handle/10447/298060/589029/DIGITAL%20NATIVES%20LUCKY%20OR%20JELLIED.pdf>>. Acesso em 23 de março de 2019.

MIGUEZ, E.M. *Educação em Victor Frankl: entre o vazio existencial e o sentido da vida*. 2015. 165f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.

MIGUEZ, E.M. *Educação em busca de sentido*. Pedagogia inspirada em Victor Frankl. São Paulo: Editora Paulus, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Novo Ensino Médio – DÚVIDAS. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>>. Acesso em 27 de julho de 2018.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. POR QUE A URGÊNCIA DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO? MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746/2016 (LEI Nº 13.415/2017). *Educação e Sociedade Campinas*, v. 38, n. 139, p. 355-372, June 2017 Availablefrom<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200355&lng=en&nrm=iso>. accesson 11 July. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302017176606OLIVEIRA>.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento / Edgar. Morin; tradução Eloá Jacobina*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PEREIRA, Guilherme do Nascimento. *Produção de sentido, enunciação e discurso: refletindo sobre o currículo*. *TeCi*, v. 06, n. 02, Jul. / Dez. 2016 ISSN 2317-7764. Disponível em <<http://www.cneerj.com.br/ojs/index.php/temiminos/article/view/302>>. 2016 Acesso em 15 de outubro e 2017.

SALES, ShirleyRezende. *Orkut.com.escola@currículoe ciborguização juvenil*. 2010. 230 f. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais,2010 Disponível em <<http://hdl.handle.net/1843/FAEC-8M4H42>> Acesso em 23 de outubro de 2017.

SANTOS, Patrícia Elaine Pereira dos; RAMOS, Ana Paula Batalha. *Currículo, conhecimento e democratização: fluxos de sentido na educação básica espaço do currículo*.v.6, n.1, p.157-170, Janeiro a Abril de 2013. Disponível

em<<http://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/16002/9110>. Acesso em 27 de outubro.

SCHLICKMANN, Vicktor. *Os sentidos da experiência escolar para jovens do ensino médio: um estudo em três escolas na cidade de Caxias do Sul /RS.197f*. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria RS 2013. Disponível em< <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/3466>. Acesso em 10 outubro de 2017

SEO et al.2016. DIGITAL NATIVES: LUCKY OR JELLIED?Acta Medica Mediterrânea, 2018, 34:p 945 Disponível em<<https://iris.unipa.it/retrieve/handle/10447/298060/589029/DIGITAL%20NATIVES%20LUCKY%20OR%20JELLIED.pdf> Acesso em 26 de março 2019.

SILVA, Ana Cristina Pimentel dos Santos. 5. *Lembranças da escola: um estudo sobre os sentidos da experiência escolar*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. 265p. Disponível em <<https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/16570> Acesso em 10 de outubro.

SILVA,RobertaAgostinhoda. Universidade Federal de São Carlos – SP. *Jovens do assentamento Milton Santos: sentidos do trabalho e da educação*. Dissertação de mestrado.2015, 159p.Disponível em< <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8443>. Acesso em 27 setembro de 2017.

SILVEIRA, Everton de Paula. *Condicionantes sócio-históricas das políticas públicas no ensino médio: entre o profissional e o propedêutico*. 2014.138 Dissertação de mestrado em educação.Universidade Federal de São Carlos: Campus Sorocaba, 2014. Disponível em <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8381>. Acesso em 12 de julho 2018.

SKILAR, Carlos. *O ensinar enquanto travessia: linguagens, leituras, escritas e alteridades para uma poética da educação*. Salvador: EDUFBA, 2014.

SOUZA, Maria das Vitórias Belarmino de. *A política curricular de ciclos no município de Campina Grande: análise dos sentidos e efeitos da avaliação no contexto da prática*. Dissertação mestrado em educação. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016, 220p. Disponível em <http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080dos/handle/tede/8784> Acesso em 27de outubro de 2017.

SUMÁRIO EXECUTIVO MPV746, Congresso Nacional, 23 de setembro de 2016. Disponível em <<https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em 12 de julho de 2018.

REIS, Rosemeire. Experiência escolar de jovens/alunos do ensino médio: os sentidos atribuídos à escola e aos estudos. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 38, n. 3, p. 637-652, Sept. 2012 Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 26 outubro, 2017.

TAVARES, Joelmir. Temer é reprovado por 70% dos brasileiros, mesmo com esforço por popularidade população dá nota 2,7 para o governo; gestão ganhou zero de

41% dos entrevistados do Datafolha. *Folha de São Paulo*. São Paulo. 17 de abril de 2018. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/04/temer-e-reprovado-por-70-dos-brasileiros-mesmo-com-esforco-por-popularidade.shtml>>. Acesso em 11 de julho.

TOMAZETTI, Elisete Medianeira; SCHLICKMANN, Vitor. Escola, ensino médio e juventude: a massificação de um sistema e a busca de sentido. *Educação e Pesquisa*. Revista da Faculdade de Educação da USP, v. 42, p. 331-342, 2016. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n2/1517-9702-ep-42-2-0331.pdf>> (2016). Acesso em 26 Outubro de 2017.

VOSGERAU, D.S.R; ROMANOWSKI, J.P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. *Revista Diálogo Educacional*. Curitiba, 14(41), 165---189. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/1891/189130424009/>. Acesso em 22 de novembro 2017.

UNIMONT, Afinal, a reforma do ensino médio irá afetar a rede particular? 9 de janeiro de 2017. Disponível em <<http://blog.unimonte.br/afinal-a-reforma-do-ensino-medio-ira-afetar-a-rede-particular/>> Acesso em 24 de artigo publicado julho.

WASELFISZ, J. J. *Mapa da violência 2014: os jovens do Brasil*. Brasília: Unesco, 2014.

ANEXOS

ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa “_Sentido da Educação e da vida para jovens do ensino médio : um olhar plural” coordenada pelo (a) **Prof. Dr Joaquim Gonçalves Barbosae** que segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Caso decida aceitar o convite, seu/ sua filho (a) será submetido ao seguinte procedimento: registro de experiências escolares e encontros em grupos de reflexão cuja responsabilidade de aplicação é de Camila Pessoa Sousa da Silva, formação, curso do Campus Avançado “Central”, da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. As informações coletadas serão organizadas em banco de dados em programa estatístico e analisadas a partir de técnicas de estatística descritiva e inferencial.

Essa pesquisa tem como objetivo geral: “Conhecer o sentido que o jovem do 3º ano do ensino médio de escola pública atribui a educação formal recebida”. E como objetivos específicos: observar os desafios/entraves encontrados para a construção de um sentido na educação recebida e identificar perspectivas futuras após término do ensino médio. O benefício desta pesquisa é a possibilidade de contribuição para a melhoria da educação do jovem do ensino médio.

O benefício desta pesquisa é a possibilidade de contribuição para a melhoria da educação do jovem do ensino médio.

Os riscos mínimos que o participante da pesquisa estará exposto são: pode haver cansaço, o participante pode não se sentir bem para fazer relatos (tanto físicos como psicológicos), vazamento de informação. Esses riscos serão minimizados mediante: Garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, onde não será preciso colocar o nome do mesmo; Para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, apenas a discente Camila Pessoa Sousa da Silva aplicará o questionário e somente a discente Camila Pessoa Sousa da Silva e o orientador Prof. Dr Joaquim Gonçalves Barbosa poderão manusear e guardar os questionários; Sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dado que identifique o participante; Garantia que o participante se sinta a vontade para responder aos questionários e Anuência das Instituições de ensino para a realização da pesquisa.

Os dados coletados serão, ao final da pesquisa, armazenados em CD-ROM e caixa arquivo, guardada por no mínimo cinco anos sob a responsabilidade do pesquisador responsável (orientador) no Departamento de Educação, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas, e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes e o responsável.

Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para o pesquisador Camila Pessoa Sousa da Silva do Estado do Rio Grande do Norte/RN, Campus Mossoro, no Rua: Prof. Antonio Campos, S/N, Costa e Silva. Tel: (84) 3312-7032. CEP 59.610-090. Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN)** -Campus Universitário Central - Centro de Convivência. BR 110, KM 48.

Se para o participante houver gasto de qualquer natureza, em virtude da sua participação nesse estudo, é garantido o direito a indenização (Res. 466/12 II.7) – cobertura material para reparar dano – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II.21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação – sob a responsabilidade do (a) pesquisador(a) Camila Pessoa Sousa da Silva.

Não será efetuada nenhuma forma de gratificação por sua participação. Os dados coletados farão parte do nosso trabalho, podendo ser divulgados em eventos científicos e publicados em revistas nacionais ou internacionais. O pesquisador estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Consentimento Livre

Concordo em participar desta pesquisa “**Educação e sentido de vida: a perspectiva de adolescentes estudantes da cidade de Mossoró**”. Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais meu/ minha filho (a) será submetido (a) e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram garantidos a mim esclarecimentos que venham a solicitar durante a pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação.

Cidade, ____/____/____.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Participante

Aluno Camila Pessoa Sousa da Silva - Aluna do Curso de Mestrado em Educação, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Universitário Central, no endereço Rua: Prof. Antonio Campos, S/N, Costa e Silva. Mossoró-RN. Tel: (84) 3312-7032. CEP 59.610-090

Prof. Dr Joaquim Gonçalves Barbosa (Orientador da Pesquisa – Pesquisadora Responsável) - Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Universitário Central, no endereço Rua: Prof. Antonio Campos, S/N, Costa e Silva. Mossoró-RN. Tel: (84) 3312-7032. CEP 59.610-090

ANEXO II - TERMO ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE

Declaro que estou ciente e concordo em participar do estudo “**Sentido da Educação e da vida para jovens do ensino médio: um olhar plural**”, orientado pelo(a) **Prof(a)Dr Joaquim Gonçalves Barbosa**. Declaro que fui devidamente esclarecido quanto ao objetivo geral: “Conhecer o sentido da educação para jovens do ensino médio mediante sua experiência escolar inseridos no ensino médio de uma escola da cidade de Mossoró ” e quanto aos objetivos específicos: “Conhecer o sentido que o jovem do 3º ano do ensino médio de escola pública atribui a educação formal recebida”. E como objetivos específicos: observar os desafios/entraves encontrados para a construção de um sentido na educação recebida e identificar perspectivas futuras após término do ensino médio.O benefício desta pesquisa é a possibilidade de contribuição para a melhoria da educação do jovem do ensino médio.Quanto aos procedimentos aos quais serei submetido: realizar registros em caderno da experiência escolar e participar de grupos reflexivo quinzenalmente de reflexão,cujo as informações coletadas serão organizadas em banco de dados e analisadas segundo a visão teórica que embasa esta pesquisa. E dos possíveis riscos emocional (tais como cansaço físico ou emocional, o participante pode não se sentir bem para fazer relatos, vazamento de informação)de ordem emocional que possam advir de tal participação e que serão minimizados mediante: Garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, onde não será preciso colocar o nome do mesmo; Para manter o sigilo e o respeito aos participantes da pesquisa, apenas a discente Camila Pessoa Sousa da Silva aplicará o questionário e o pesquisador responsável (Camila Pessoa Sousa da Silva e orientador Prof. Dr Joaquim Gonçalves Barbosa) poderão manusear e guardar os questionários; Sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dado que identifique o participante; Garantia que o participante se sinta a vontade para responder aos questionários e Anuência das diretoras das Instituições de ensino para a realização da pesquisa. Dessa forma, concordo em participar voluntariamente da pesquisa e autorizo sua publicação.

Assinatura do Aluno

Mossoró – RN, ___/___/201__

Aluno (Aluna-pesquisadora) - Aluna do Curso de Mestrado em Educação, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Universitário Central, no endereço Rua: Prof. Antônio Campos, S/N, Costa e Silva.Mossoró-RN.Tel: (84) 3312-7032. CEP 59.610-090

Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa (Orientador da Pesquisa – Pesquisadora Responsável)
- Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN,
Campus Universitário Central, no endereço Rua: Prof. Antônio Campos, S/N, Costa e
Silva.Mossoró-RN.Tel: (84) 3312-7032.CEP 59.610-090

ANEXO III- CARTA DE ANUENCIA

Eu, _____ (CPF ou matrícula): _____, representante legal da escola _____, localizada no endereço: _____ Mossoró - RN CEP: _____ venho através deste documento, conceder a anuência para a realização da pesquisa intitulada: _____, sob a orientação do(a) Prof.Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa . Camila Pessoa Sousa da Silva vinculado a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, UERN a ser realizada no espaço da escola em questão.

Declaro conhecer e cumprir as resoluções Éticas Brasileiras, em especial a resolução 466/12 e suas complementares.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades, como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu cumprimento no resguardo da segurança e bem estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão usados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue abaixo:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução 466/12 CNS/MS;
- 2) A garantia do participante em solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Liberdade do participante de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalidade ou prejuízos.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Mossoró, RN, ____/____/____

Assinatura e Carimbo do responsável preferencialmente.

ANEXO IV - QUESTIONÁRIO DO ALUNO

Sexo: Feminino () Masculino () outro:_____.

1) Qual turma do 3º ano: () A ou B(). Idade: _____

2) Onde mora? _____

3) Quantas pessoas mora com você? _____

4) Seus pais são vivos? _____

5) Quem da sua família ajudou a criar você? _____

6) Em que seus pais trabalham? Quem ajuda financeiramente na sua família?

7) Você ajuda na renda familiar? Como? _____

8) Como você chega ao colégio?()Ônibus ()Carro () moto ()Bicicleta ()à pé

9) O que motiva você vir para o colégio? _____

10) Você se inscreveu no Enem de 2018?()Sim () Não

11) Se você disse “Não”: Você pretende fazer futuramente o Enem? () Sim () Não

12) Você pretende continuar estudando? () Sim () Não

a) Se você disse “Sim” : Qual curso você pretende estudar? Em que estabelecimento?

b) Se você disse “Não”: O que você pretende fazer após o termino do Ensino Médio?

13) Qual seu objetivo profissional após o 3º ano: _____

Quais desafios para conquistar seu objetivo	O que você acha que pode fazer para conquistar seu objetivo?	Que atitudes você tem feito para seus objetivos hoje?

14) O que significa a educação formal (escola, universidade) para sua família?

15) O que significa a educação formal na região em que você mora?

16) O que as mídias que você acessa comenta sobre a educação formal?

17) O que significa educação formal para você? Faz sentido educação recebida?

ANEXO V- ANOTAÇÕES (OU REGISTROS DOS ALUNOS)

Respostas das questões abertas:

1) O que significa a educação formal (escola, universidade) para sua família?

1. De certa forma é de pouca importância, pois como minha mãe não teve oportunidade de estudar ela quis que a gente fosse diferente.

2. Bons modos respeito

3. Importante, pois minha mãe não concluiu os estudos e me incentiva.

4. Importante. Por mais que meus pais não tenham concluído eles sempre me incentivam a estudar

5. A minha mãe sempre me “obrigou” a estudar, pois dizia que ninguém chega a lugar nenhum sem educação, e meu pai sempre diz que educação e conhecimento é a única coisa que ninguém jamais vai tirar de mim.

6. A educação significa para meus pais um sonho, vitória na vida, sendo feliz, com ética, com uma boa educação.

7. A base de tudo, eles costumam falar que sem estudo não somos nada, porque pra quaisquer tipo de emprego que deseje exercer é necessário estudo.

8. Educação é a base de tudo, a família motiva a estudar.

9. Uma coisa importante, eles me incentivam e me dão total apoio para que eu possa continuar estudando.

10. Significa algo muito importante para todos, que se deve alcançar seus objetivos.

11. É essencial para o convívio em conjunto

12. Bom, sinto que antes tinha mais motivação dos meus pais. Mas eles sempre me perguntam se estou bem na escola, no curso e assim venho a entender que eles acham importante os estudos.

13. Significa respeito um para o outro

14. Você ser uma pessoa educada e inteligente

15. É a base de tudo.

16. Base para um bom futuro trabalhista.

17. Um convívio com família e a melhor educação, pois minha mãe desde cedo me ensina a educação.

18. A educação é tudo.

19. Eles pensam que só é possível ser alguém na vida através dos estudos, o termino do ensino médio e a faculdade.

20. Estudo e futuro

21. Que é muito importante para o futuro de todos
22. Algo importante não só para mim, mas para todas as pessoas.
23. É que o futuro nosso está no estudo, e por isso a cobrança da família é sempre maior.
24. É essencial para o futuro
25. Boa formação e oportunidade para os jovens estudarem e ter bom conhecimento para suas vidas
26. Muito importante para estudar e ter uma vida melhor
27. Eles sempre me aconselham a participar mais dos estudos, a começar a se esforçar pra ser alguém na vida através do estudo, pois relatam que é o caminho mais certo a se seguir.

2) O que significa a educação (formal) na região em que você mora?

1. Significa estabilidade, pois sempre deste pequena eu ouço que sem conhecimento que você sem conhecimento não é nada, nada para sociedade.
2. Pessoas melhores para comunidade e para o mundo
3. Que é a base de tudo, pois sem os estudos não somos nada.
4. Um degrau muito importante para o sucesso
5. Na escola a educação é a chave para qualquer porta a ser aberta. Na minha comunidade de bairro eu noto bastante desinteresse social pela educação
6. Que é muito difícil educação do jeito certo, pois na sociedade tem muita coisa errada.
7. Um meio de receber informações e aprendizado.
8. A escola é priorizada, pois é muito importante e, sobretudo a inteligência.
9. Algumas pessoas consideram que a educação é de extrema importância e outros já não dão tanto valor
10. É importante para todos, sem ela não seremos nada para sociedade.
11. Mais uma vez é duvidável que os membros onde vivo tenham ao menos faculdade, educação básicaNa escola os professores e os gestores sempre me motivam a prosseguir e não encerrar minha carreira de estudos por aqui.
12. Pensam que educação deve estar em todos os lugares não só na escola.
13. Muito importante, pois sem educação não respeito.
14. Acham muito importante, pois sem educação não há respeito. Sem respeito o meio de convivência torna-se mais difícil.
15. Inteligência e respeito.
16. Onde todos possam ter um meio de viver bem com educação e um hábito de viver
- 17-Importante para o futuro

- 18 Falam que o estudo é algo importante.
- 19 Acredito que o ensino básico e superior são as melhores formas de se conseguir um futuro de sucesso
- 20 Sabe que é chato, mas que da futuro. Um trabalho melhor
- 21 Algo necessário e essencial
- 22 Jugam o estudo como uma base fundamental para construção de nossas vidas.
- 23 O estudo é tudo, sem ele não podemos ter futuro.
- 24 Depende bastante, alguns almejam apenas terminar o ensino médio, outros desejam ir para universidade.
- 25 Alguns acham que cursar uma faculdade é um grande conhecimento para as pessoas, já outras pensam diferente que só tendo o ensino médio já basta para vida inteira.
- 26 Alguns acham que quando terminar o ensino médio fez o bastante, já outros pensam que precisam fazer faculdade para ter um emprego melhor.
27. A maioria dos meus amigos e vizinhos já estão em uma faculdade ou até já são formados em uma área

16) O que as mídias que você acessa comentam sobre a educação formal?

1. Que a educação no Brasil seria muito melhor se houvesse investimento
2. Procuo cursos para vestibular, vídeo aulas.
3. Vejo incentivos ao estudo e informações sobre conteúdo de aula.
4. Que ela (educação) é um dos meios de extrema importância para ser bem sucedido.
5. Na verdade não sou muito ligada nas mídias ou redes sociais (nem tenho celular), mas de modo geral não vejo incentivo a educação por volta das mídias.
6. Tenho visto muitas pessoas desrespeitarem uns aos outros por bobearias (falta de educação, falta ética).
7. Tem memes sobre o que falta nas escolas ou também sobre as mudanças que está havendo ao discorrer sobre o tempo. As mídias além de criticas também nos possibilita informações, conhecimento.
8. Vê-se falar na internet que eles (políticos) tem ideias para ampliamto, para melhoria da educação.
9. Que a educação em nosso país precisa ser melhorada e valorizada.
10. Tem passado muito que a educação está em queda, fazendo um retrocesso ficando cada dia mais pior em alguns cantos, muito quebrada tendo gente com o básico da educação muito afetado.
11. Muitas das notificações de 2017 e 2018, a mídia monopoliza tudo.
12. Tenho visto muito pouco.

13. Vídeos de respeito em ambiente público.
14. Vejo pouca coisa nas redes sociais. Faço algumas buscas com pouca frequência
15. Eu (particularmente) vejo poucas coisas sobre educação nas mídias sociais. Algumas vezes faço buscas, mas com pouca frequência.
16. Vi numa reportagem que os índices educativos baixaram consideravelmente. Principalmente no ensino médio
17. Já vi no instagram muitos vídeos de pessoas ajudando gente que mora na rua, levando comer pra essas pessoas.
18. Dão um incentivo para estudar, para você conseguir algo melhor.
19. Alguns incentivam a participar do exame do Enem a fazer faculdade e vários cursos para se profissionalizar
20. Estudar se aprofundar
21. Incentivo em nossas vidas
22. As mídias não colaboram muito com a educação. Só estão preocupadas com sua audiência e nisso procuram mostrar coisas que tenham bastante repercussão
23. Que temos que aprofundar bem nos estudos, pois só consegue algo no mundo se estudar bastante.
24. É natural ouvir recomendações de dar continuidade aos estudos
25. Mostram várias oportunidades para os jovens de hoje em dia. Mostra várias maneiras sobre a educação e como ela é muito importante deve ser bem lembrada porque a educação é um ponto muito importante na vida de todos os seres humanos
26. Que a educação é importante e incentiva o estudo e tenta passar para nós que a mulher que não estuda vira doméstica e o homem pedreiro
27. A mídia não colaboram muito para os estudos, pois com a chegada de muitas redes sociais (como: whatsapp, instagram) as pessoas ficam cegas e se prendem nelas e deixam os estudos de lado. As pessoas utilizam as redes sociais e veem o tempo passando e no final se tornam vítimas delas

4)-O que significa educação formal para você? Faz sentido educação recebida?

1. Significa conhecimento. Você passa a ter noção de todas as coisas a partir dela. E faz sentido porque a educação não fica só na escola. Todo conhecimento que adquirimos na nossa vida estudantil vai nos servir para vida toda.
2. Uma vida melhor mais conhecimento, menos ignorância.
3. Algo importante que não pode ser descartado. Faz sentido sim.
4. A educação é um direito de todos. E sim faz todo sentido a educação recebida

5. Eu acredito no que várias pessoas me dizem “ que a educação é a chave, que ninguém a tira de mim e que ninguém chega a lugar nenhum sem educação. Para mim toda forma de educação (dentro fora da escola) é válida.

6. Significa incentivo para estudo da família. Ter boa educação de minha família para que eu possa adiante, pois a educação é o básico para nós.

7. Educação para mim é ter ética, sabedoria, obter conhecimento sobre vários assuntos e conteúdos. Para mim faz sim sentido, pois se não fizesse eu não estaria correndo atrás de meus sonhos e também não estaria estudando.

8. A educação é uma base, um topo de aprendizagem. Sim fez muito sentido, pois com a educação você vai muito longe, ao sucesso.

9. Aprendi com minha família que a educação é algo importante. Através da educação que recebo que posso ser um bom profissional, uma pessoa que saiba muitas coisas.

10. É algo que todos devemos ter para conseguir ser alguém na vida, ter sua própria carreira por meio de algo que foi aprendido. Faz todo sentido, meio que nos prepara para o futuro.

11. Significa a primeira base do aprendizado de todo e qualquer individuo, e sim faz sentido, pois é indispensável.

12. Para mim é de tamanha importância, pois sem educação não seremos melhores. Sim faz sentido, pois talvez não seria a pessoa que sou hoje sem a educação na escola e principalmente em casa.

13. Ter respeito para ser respeitado

14. Significa ter respeito pelo próximo. Faz sentido de forma limitada.

15. Significa ser uma pessoa de bem e ter respeito, faz sentido na maioria das vezes, mas algumas das vezes se torna limitada, por conta do preconceito de pessoas mais velhas.

16. Educação para mim é meio um início para despertar dos estudos, da vida empreendedora, de um futuro construtivo. Educação também é respeito a si e ao próximo.

17. A educação é um meio de que todos devia seguir por um Brasil com educação e onde todos gostaria de fazer, pois tem muita gente que só faz o mal e nunca nem ouve o bem.

18 A educação é base de tudo, sem ela a pessoa não consegue quase nada.

19 Que é por meio da educação que se consegue um futuro maravilhoso.

20 Define boa parte do futuro da pessoa.

21 Conhecimento e coisas necessárias.

22 A base de tudo.

23 É algo que temos que levar para vida e sempre buscar algo mais, um conhecimento maior.

24 Importante para maioria das carreiras e obrigatório para muitos. O estudo tradicional (principalmente universidade) pesa muito na carreira e é uma boa oportunidade de

ingressar na área desejada, ganhar conhecimento se relacionar com pessoas que pretendem seguir o mesmo caminho.

25 A educação sempre vai ter sentido na vida das pessoas porque com ela conseguimos chegar em qualquer lugar, sendo sempre respeitados, pois o respeito esta dentro de você, porque é respeitando o próximo que podemos ser bem recebido e ser bem tratado.

26 Eu acho muito importante porque com estudo podemos ter um emprego melhor e viveremos bem, financeiramente.

27. O conhecimento é sempre muito importante e isso começa primeiramente através dos estudos para quem quer ter um futuro e bem financeiramente de certeza. O estudo é a primeira entrada para isso

Anotações após os grupos reflexivos

Primeiro Grupo - Turma A

- Porque alguns jovens temsuper-dificuldades de se concentrar e estudar e também muita dificuldade em ter amigos, fazer amigos e são isolados socialmente?
- Morte!!!
- É fácil vencer a timidez na vida?
- O que fazer quando se está indeciso?
- Porque nos deixamos levar por influenciar alheias?
- Mulheres sentem mais que os homens?
- Como é ser psicóloga?
- Aonde moro não tem muitas condições de emprego para gerar renda para eu ajudar minha família e obter faculdade boa?
- Como preconceito pode atrapalhar nossa saúde?
- O que influencia na escolha de uma pessoa?
- “ O caminho da felicidade é uma trilha estreita, é em meio a selva triste”

Segundo Grupo – Turma A

- A conversa foi muito boa, pois relembra um pouco sobre a vida e sobre o que acontece, gostei muito quando você conversa com a gente dá para decidir o que queremos nas nossas vidas. Obrigada pela sua ajuda. Só tenho a agradecer
- O encontro de hoje foi bastante importante para se compreender um pouco mais sobre a vida, e para entender que cada um tem um pensamento diferente. Cada pessoa tem suas prioridades,

necessidades. Foi possível entender que a ansiedade acaba prejudicando muita gente. Enfim cada um tem um pensamento diferente.

- Eu gostei do encontro. Tudo sempre de forma subjetiva, procurando esclarecer mais as ideias refletir sobre nossas vidas. As ideias nem sempre são as mesmas na sala, mas sempre tem uma forma de entender o que o próximo falou ou o porquê pensar desta maneira bastante diferente, é também bem comum entre os demais.
- Foi bom, pois fugimos da aula “normal” com a participação da sala e com dúvidas que temos até vergonha ou até medo foi discutido no debate interativo.
- Dificuldade de se concentrar é bem comum. Eu acho por tanta informação, tempo passando rápido faz a gente ficar eufórico, com medo de está perdendo tempo, deixando de fazer algo, com medo de cometer os mesmos erros e faltas. Duvidas sobre o escolher ou que pensar, também acho que enquanto somos jovens isso não vai passar, até termos uma vida adulta concreta
- Sobre amizade eu acho que precisamos sim !! Isso faz parte da aprendizagem do ser humano, entender como o outro funciona, seus pensamentos, dúvidas e medos, compreender a forma do outro, reconhecer seus defeitos e ajuda-lo a melhorar, até mesmo nos problemas de casa. Porque quando passamos por dificuldades a primeira coisa que queremos é alguém para conversar. Claro que tem pessoas que preferem e outras não, dificuldades de se relacionar, não fazem amizade, mas isso é a minoria.
- No encontro de hoje, pude refletir em diversas coisas sobre mim, que de certa forma evitava pensar e isso foi legal, pois ao debater com os colegas vi que não era a única com o mesmo pensamento ou problema. Um ponto que foi citado na conversa foi sobre ansiedade, que em minhavida é bem presente. Outro ponto foi a dificuldade de socialização que é outra coisa comum que eu convivo. Uma pessoa disse que “as vezes não era dificuldade de socialização e sim que a pessoa não queria socializar ou ter amigos”. Eu discordo. Então eu convivendo com isso eu discordo completamente pois as vezes o problema é a ansiedade em si pois da uma timidez, um medo do que as pessoas vão achar de você. Por isso que não acho que a pessoa não queira, acho apenas que ela não consegue. É minha deixa sobre o assunto. É que o amigo foi indelicado ao dizer isso, pois ninguém sabe o que o colega pensa ou pelo que ela passa, dessa forma não devia julgar, pois isso só irá fazer com que a pessoa que tenha dificuldade fique com ainda mais com dificuldade.
- Uma intensão boa, porém mal elaborada, ninguém , absolutamente ninguém se sente cem por cento confortável em partilhar suas teses frente aos outros na sala. Seria muito mais produtivo em um formato individual onde não haveria receio em um debate ideológico.
- Muito legal parecia um programa de TV só faltou mais assunto e ceder aula na hora das perguntas, é bom discutir estas questões que remetem a reflexões próprias. Parabéns!
- Foi muito importante, sempre é bom conversas sobre esses assuntos. Esclarecer coisas, etc e etc. Poder ouvir a opinião do outro, ajuda.

- Creio que cada momento da aula de hoje foi ideal para conhecer a opinião de cada aluno, a tentativa de investigar e ter me feito falar e dividir alguma coisa. Foi muito legal, me fez refletir sobre a vida e entre várias coisas.
- Essencial para ajudar aqueles que estão confusas do que quer para vida, ajuda muito. Tira dúvidas e alimentar o conhecimento. As vezes as “batidas” da vida são tão fortes, que nos faz pessoas confusas.

Primeiro Grupo- Turma B

- “Sobre a importância do estudo e do conhecimento obtermos o futuro desejado, e a relação aluno e professor”.
- “Neste momento que nos reunimos, pude ver que estamos cada vez mais atentos às informações, boatos da internet, do que na sala de aula. Com o conteúdo que o professor nos passa.”
- “Diante desse mundo em que estamos o estudo se torna muito importante para todos. Nesse diálogo que tivemos em sala de aula, consegui perceber que esse estudo irá ampliar muito o nosso conhecimento. Diante dele conseguimos competir com outras pessoas para entrar em uma universidade. Pode-se conseguir um bom emprego”
- “Porque hoje, para tudo se precisa do ensino completo. Muitos não ligam, mas lá na frente vão sentir muita falta. Talvez até arrependimento de não ter tentado. E será tarde.”
- “Hoje tive conhecimento que o estudo ‘conhecimento’ é tudo que falta na minha vida, que com isso vou poder ter uma boa profissão e realizar minhas metas de vida. E que sem estudo a gente não tem nada”.
- A importância do estudo e dos professores, para obter um futuro melhor com nossas escolhas e nossos direitos.
- Sobre a importância do estudo e do interesse pelo conhecimento para o nosso futuro e alcançar os nossos objetivos
- Essa conversa clareou minha mente um pouco sobre o meu objetivo e me fez pensar melhor que a escola não é simplesmente um meio onde se adquire informações, mas sim uma forma de se conseguir conhecimento para a vida.
- “Prestei atenção e vi que alguns alunos acham que a escola não irá afetar em nada em sua vida. Mas eu acho que tem, pois, a pessoa passa vários anos estudando e ainda acham que não te serviu em nada”.
- “Hoje aprendemos sobre nossos principais objetivos, os nossos valores pessoais e de nossa sociedade. Me fez refletir sobre aceitar a opinião do outro. E também conhecer, pois aprendi que o conhecimento é a base de tudo, e a base levamos para vida toda” .

- “Sobre tudo que foi falado, cheguei a uma conclusão que o estudo é sim uma ferramenta muito importante para aqueles que realmente querem algo na vida. O conhecimento é algo muito valioso, é aquele que vai nos levar para frente, fazendo com que tenhamos uma vida financeira melhor” .
- “Que nós na maioria das vezes não focamos no que realmente queremos, podemos está só querendo terminar os estudos, para ter um tempo para viver mais nossas vidas. Que estamos sem rumo literalmente” .
- “Também na maioria das vezes a gente pode querer algo, querer buscar e conseguir, mas isso precisa de tempo. Falamos que a escola é praticamente uma base para conseguir um futuro melhor”.
- “Que a sociedade tem valores como preconceito em geral, desigualdade, que o dinheiro é o principal, que a mídia mostra mais informações, publicidade, e entre outros. Isso que tivemos hoje nessa conversa”.
- “Que meus pensamentos, a reflexão de hoje ficaram mais claros sobre o que as pessoas pensam sobre valores, não mudou meu pensamento sobre meus objetivos, sobre o futuro, mas me fez refletir mais sobre a importância de coisa, o que quero levar pra minha vida. Foi bom refletir sobre tais coisas”.
- “Me fez refletir sobre os valores da escola e do ensino através e como cada um vê de maneira diferente”

Segundo Grupo- Turma B

- Me senti motivada a pensar mais sobre o que eu quero, se realmente aquilo que almejo vai ser bom para mim futuramente, sabendo que cada escolha é importante e que cada falha se torna aprendizado e nos faz evoluir
- Não tenho pensado muito em que me formar, mas penso em trabalhar e ajudar minha família e ter minha casa própria e fazer um curso técnico
- Na maioria das vezes, fingimos para os outros para esconder o que realmente está acontecendo com nossas vidas. Ampliar um pouco o que fizemos na aula passada, se estamos com o mesmo foco ou se mudamos o nosso pensamento (foi bom)
- Neste diálogo a maioria estava ouvindo, mas não estava nem um pouco a fim de estar presente na aula por completo. Outros estavam realmente interessados com que estava passando na aula, e conseguiu expressar e pensar mais sobre o futuro.
- Sempre é bom saber o que está acontecendo com a pessoa que você gosta, mas sempre dando espaço que ele necessita e respeitando.
- Resumo desta aula é que todos estão no seu mundinhos e que não estávamosafim de compartilhar.
- Me sinto bem nesse momento cursando o ensino médio de vez enquanto quero faltar aula, penso em como seria bom terminar logo os estudo, tipo como se fosse um peso, só que já cansei de escutar de pessoas que já terminaram que senti muita falta do ensino médio, e parando para pensar,

realmente acho que isso fará muita falta. Isso que me sinto: bem nesse momento. Tentando aproveitar o que puder, ou seja tirar e levar o melhor dessa fase comigo

- Concluir o ensino médio é meio uma pressão imposta para que você consiga algo na sua vida, e crescemos com este pensamento imposto por nossos familiares, isso faz com que você continue o ensino médio só por obrigação de concluir. Isso faz com que tenhamos metas de conhecimento, de aprendizagem, procura sempre fazer o básico para ficar na média; isso faz com que a gente se limite. E uma coisa que nunca devemos fazer é limitar nossos conhecimentos, porque sem conhecimento dificilmente iremos alcançar nossos objetivos.
- O diálogo de agora me fez sentir motivada para realizar meus objetivos e adotar metas para consegui-lo e também compreendi que a partir deles eu posso obter um futuro que eu goste.
- Diante de tudo que foi falado aqui, me fez ter pensamentos melhores diante da reflexão que a professora passou. Conseguimos entender vários aspectos diferentes, como a de Ane Frank. Às vezes nós mesmos preferimos guardar, a tristeza para nós mesmos, porque talvez a gente não queira preocupar os outros ou até pensar no que aquela pessoa irá achar sobre o nosso sofrimento. Não é fácil falar daquilo que estamos passando. Por isso que algumas das vezes alguns preferem se calar. Mas se abrir com alguém é uma boa opção e as vezes se senti até melhor. Enfrentar tudo na vida e sempre de cabeça erguida. É vencendo os problemas que conseguimos ser feliz
- No assunto abordado hoje, achei legal ter perguntado sobre o que vai fazer quando o ensino médio acabar. Creio que quase ninguém sabe o que quer da vida. Tiro isso de mim mesma, pois não faço ideia do que quero fazer quando acabar. Espero que quando acabar eu saiba de algo que queira concretizar após o término do ensino médio
- Hoje percebi que estou em uma vida monótona, na qual eu não me orgulho, pois para que isso mude, só depende de mim mesmo. E mesmo sabendo disso não faço nada para mudar, apenas estou seguindo uma onda a qual não conspira ao meu favor. #EU RESOLVI MUDAR!
- Eu vou falar sobre o que quero esta fazendo da minha vida agora, e não pude por uma falha minha. Como reprovei o ano em 2016, perdi um ano de tempo, porque como tinha minhas metas e objetivos para traçar não posso perder mais tempo, pois poderia esta fazendo coisa que tenho mais interesse como um cargo de numerologia cabalístico, ou um RH (...). Tempo é ouro Conhecimento é poder.

ANEXO VI DESCRIÇÃO DOS GRUPOS REFLEXIVOS E AULAS

PRIMEIRO GRUPO-REFLEXIVO: 3ºA

Em acordo com a coordenação, e com professora de português, decidimos que no horário de 07h50 às 08h40, referente a aula de português, eu ficaria com a turma do 3º ano A. Esse encontro foi realizado no dia 14 de agosto de 2018.

Não podendo ficar comigo em sala de aula, a professora se retirou para substituir um professor que faltou. Ela me apresentou a turma e saiu de sala brincando com os alunos em clima bem descontraído. Ela brincou dizendo: “ah eles estão loucos que eu saia”. Nesse momento, todos começaram a brincar com a professora dizendo “fica”, mas fazendo a expressão com as mãos de quem diz tchau.

A professora saiu, ficando presente 25 (vinte e cinco) alunos, e como todos estavam em carteira enfileiradas, fiz a proposta de fazermos uma roda. Eles então se dispuseram e organizaram a sala como o proposto.

Iniciei retomando o encontro de alguns meses atrás, em que havia conversado com todas as turmas do 3º ano sobre projeto de vida e escolha profissional. Em seguida, perguntei se eles recordavam, então uns disseram que sim, outros permaneceram calados e outros comentavam que não estavam presentes.

Com isso, me apresentei rapidamente e falei da proposta de meu trabalho naquele dia, explicando que estaria ali para continuar uma reflexão junto com eles, complementando alguns pontos da discussão passada e que eram livres para sair aqueles que não desejavam participar das reflexões, enquanto explicava como seria. Nesse momento, a turma parecia interessada, boa parte da turma olhava-me atentamente.

Para começar, fiz uma dinâmica rápida sem fazê-los sair da cadeira (tínhamos 50 minutos e não poderia perder muito tempo em dinâmicas de iniciação). Propus, desse momento, que eles escrevessem uma pergunta em uma folha e respondessem em outra folha. A temática da pergunta não poderia ser algo que não pudesse ser dita em público (nada muito íntimo), mas algo sobre eles mesmos, sobre a vida deles. Sugeri que se imaginassem em uma entrevista de um programa de televisão, e que alguém estaria querendo saber algo sobre eles, uma entrevista sobre suas vidas.

Também expliquei que aquela atividade seria livre, participando quem quisesse. Dois jovens ficaram apenas observando, nem mesmo se moviam na cadeira. Quando eu

perguntei se eles iriam participar da atividade, eles não responderam nada. Senti que estavam muito sem graça. Uma das colegas que estava distante da roda disse que eles eram assim muito tímidos, e que nunca falam nada mesmo. Eu apenas sorri para eles e disse que não tinha problema, pois não eram obrigados a participar.

Depois disso, peguei todas as perguntas e redistribui aleatoriamente. Da mesma forma como recolhi todas as respostas, também as redistribui sem uma ordem específica. Com isso, todos tinham perguntas e repostas, mas não as correspondentes. Em seguida, pedi ao grupo que lessem as perguntas e as respostas que eles tinham em mãos, um por vez, e veríamos como as perguntas ficariam com as respostas que eles tinham com eles. Na sequência, eles iam lendo as perguntas com algumas respostas muito engraçadas, mas também havia perguntas e respostas que se encaixavam perfeitamente.

Expliquei que aquele havia sido apenas um momento para descontrair, mas observei que muitos falaram de objetivos e metas e que se encaixaram as perguntas a cada resposta de forma perfeita, mesmo sendo de forma aleatórias. Tomando esse contexto, voltei ao tema daquele encontro que era pensar sobre como tomar decisões. Para isso, iríamos conversar sobre “valores” e “quais os valores da sociedade”.

Para dar início, falei que seria um momento de conversarmos, e como éramos muitos, teríamos que nos organizar. Pedi para que duas pessoas anotassem o que os demais estavam dizendo e uma outra para anotar o nome dos participantes, para organizar o momento das falas para assim sermos eficientes. Após os voluntários se apresentarem, e feitas as devidas organizações, comecei minhas provocações para com a turma.

Iniciei perguntando sobre o conceito de valor. A turma até aqui se demonstrava atenta, mas pouco falava. Deixei passar um momento de silêncio e aí pude observar um movimento de algumas pessoas cochichando. Em meio aos burburinhos, um rapaz decidiu falar. E a conversa deu início com a mesma brincadeira do primeiro encontro, com a frase retomada por esse jovem que disse “esse silêncio que me mata”. Ao repetir a frase, pudemos ouvir as risadas que foram quebrando o clima meio tenso do momento. Eu também reconheci imediatamente a fala e comecei a rir, dizendo: “isso ficou bem marcante do outro encontro passado, não é?” e rimos.

Logo iniciaram algumas falas, e o próprio rapaz que fez a brincadeira disse que valor “é uma coisa valiosa”, outro disse “ter dinheiro”. Então tomei o primeiro conceito apresentado pelo jovem da frase célebre e questionei se valor poderia ser compreendido como “uma coisa valiosa”.

Muitos moveram a cabeça fazendo o sinal que sim. Dando continuidade, disse: “então agora tomemos o que é valioso para nossa sociedade”. Logo veio a resposta: “ter dinheiro”. Enquanto outros disseram: “você só vale o que tem”. E muitos concordaram, apoiando a resposta. Contrapondo a isso, um jovem se colocou: “mas pra família você vale o que é”.

E logo ouvimos oposições dizendo “nem todos”, e um grupo maior apoiou este pensamento com expressões e comentários entre eles. Confirmando essa ideia, uma jovem falou: “depende de cada família”. O que reuniu mais apoiadores, que confirmavam dizendo “é verdade”. Um deles citou o exemplo do humorista Carlinhos Maia, relatando que a mãe do artista o abandonou ao nascer e depois que ele ficou “rico” é que ela foi atrás dele.

Daí pedi que eles pudessem me responder com sinceridade e pudessem levantar a mão aqueles que consideravam que sentiam em suas famílias que eles são valorizados pelo que são. Nesse momento, levantaram a mão 18(dezoito) alunos na turma. A percepção deles poderia não condizer com o que os pais de fato pensam, mas esta era a sensação que aquele grupo sentia. Eles abaixaram as mãos e fiz uma observação:

posso dizer que os que não levantaram as mãos podem ter feito porque não desejam se expressar. E vocês são livres para isso. Mas também posso pensar que essas pessoas não se consideram valorizadas em suas famílias pelo que são. Apenas falo isso para expressar o que podemos pensar, mas vocês se sintam livres para expressarem como quiserem e nós só podemos respeitar.

Com esta fala, ficamos em silêncio e fui observando seus rostos. Alguns apenas baixaram os olhos, outros olhavam muito fixamente para mim. Mas não quis insistir nessa questão, esperei apenas para ver quem poderia contestar ou confirmar meu pensamento. Desse modo, voltei a tomar os conceitos de valor da sociedade e expus um pensamento sobre o valor que as pessoas dão ao que as pessoas fazem: “Sabe o que eu acho? Que o que as pessoas fazem também é um valor para sociedade. O que você faz e o que não faz também torna-se um valor. O que vocês acham disso? Estou errada?”. Um jovem tomou a palavra e disse “se todos os dias você faz alguma coisa por alguém e um dia você não fizer, só lembrarão o dia que você não fez”. Alguns jovens concordaram dizendo que era verdade. Perguntei então “e quem não trabalha, na sociedade tem valor?”, e a resposta veio imediatamente com a expressão “é vagabundo”. A partir dessa frase, interpelei: “Então o trabalho é um valor?”. Foi quando um dos participantes fez um relato “no meu trabalho os que fazem são bajulados pelos que não querem fazer”. Pedi para que ele explicasse melhor

o que ele queria dizer. Ele respondeu “Que as pessoas que trabalham podem evoluir e os que não fazem são aproveitadores”.

Perguntei ao grupo quantos deles já trabalhavam e apenas três levantaram as mãos. Em seguida, se alguém gostaria de comentar esse pensamento. Alguns abaixaram os olhos outros apenas olharam para o grupo, mas não houve resposta. Fiquei esperando que mais alguém falasse sobre o trabalho, em seguida perguntei “existe algum outro valor na sociedade que vocês observam?”. Como tinha uma jovem no celular, perguntei a ela me aproximando sobre a importância das diversas mídias para a sociedade. Um rapaz expressou dizendo “é pra ser, é holofotes”. E tentei explicitar o pensamento dele usando outras palavras. Então em forma de pergunta disse “traz fama? Sai do anonimato?” E ele fez que sim com a cabeça. Outros disseram “mídia é *memes*, diversão”, no entanto, contrapondo o pensamento de diversão das redes sociais, uma participante disse “nem tudo que colocamos é real”. Nesse momento chega uma aluna na sala e eu digo: “seja bem-vinda”. A turma aplaudiu e foi motivo para brincadeiras. Alguns dizendo “tá atrasada” outros ironicamente falam “chegou cedo”.

Deixei um pouco aquele clima acontecer e retomei a palavra voltando-me para a aluna que acabara de chegar, tendo que situar ela na discussão que estávamos fazendo e perguntei o que ela achava das mídias sociais, ao que ela respondeu prontamente “é tudo muito bom”. Partilhei que tinha gente que achava que nela há mentiras, então parou um pouco e disse “tudo é muito bom, mas também pode ser uma mentira”.

Então uma das alunas disse que tinha uma *youtuber* que recebeu uma mensagem no instagram dizendo que ela só posta o lado bom da vida dela e ela (a *youtuber*) respondeu a essa provocação com um vídeo no qual diz que não é porque ela é famosa que não teria dificuldades, nem a possibilidade de passar por momentos ruins.

A conversa foi interrompida pelo toque do intervalo de aula, e muitos começaram a me pedir que desse continuidade na aula seguinte, mas falei que não poderia tomar o tempo do professor da próxima aula, pois não havia combinado isso. Não querendo perder a oportunidade de continuar a conversa, pedi que eles continuassem na sala e que iria conversar com o professor e retornaria dando uma resposta. Eu saí da sala e falei com a direção, e soube que não haveria mais aula, pois, o professor daquele horário faltou e eu poderia ficar. Sabendo disso, alguns alunos saíram de sala, mas permaneceram 19 alunos. Então imaginei que ficou quem realmente queria participar. Perguntei se eles queriam continuar a conversa sobre mídias e alguns queriam mudar a conversa. Percebi que escutar as questões deles poderia me trazer coisas interessantes. Então propus que eles poderiam

fazer perguntas ou colocações sobre as inquietações deles naquele momento em um papel, anonimamente, e que iria responder e conversar com a turma sobre aquele tema. Eles também poderiam partilhar apenas um pensamento ou partilhar algo que estão vivendo. Eles então escreveram e peguei os papéis deles. Alguns não escreveram, mas permaneceram na sala.

Falei então que iria escolher aleatoriamente. O primeiro papel que peguei tinha escrito “morte!!!”, então decidi não começar com ele e pegar com um tema mais leve. E peguei a seguinte pergunta para começar “Mulheres sentem (sentimentos) mais que os homens?”. Li para todos ouvirem. E logo as meninas começaram a defender o pensamento e conversavam entre elas. Os rapazes tiravam brincadeiras e riam com as moças, quando veio o comentário de uma aluna para turma “não é assim, elas expressam mais”, enquanto outros responderam “melindrosa”.

Observei-os um pouco, mas quando vi provocações mais fortes e que algumas meninas estavam se aborrecendo, tomei seriamente a questão e respondi. “Acho que vocês perguntaram para mim. Então peço que se acalmem e vou partilhar o que vejo. Normalmente, a mulher de fato se expressa mais, mas isso não é uma regra geral”. Dei continuidade tentando acalmar os ânimos, buscando explorar a diversidade de possibilidades que cada pessoa pode ter para expressar seus sentimentos e que devemos respeitar e terminei a questão salientando que existem mulheres de todos os tipos e que aprendemos também com quem nos relacionamos, falei também a importância de saber se conhecer o contexto das coisas que acontecem ao nosso redor.

A segunda pergunta foi “Lhe trago uma questão filosófica. O que é a verdade para você?” Partindo disso respondi “se partir do ponto de vista de discutir o que a filosofia diz sobre a verdade é uma coisa,mas, se você parte do que eu posso apreender do que seria verdade para mim, eu vou partir da minha experiência, da minha capacidade de contextualizar e compreender o que está ao meu redor e dizer o que é verdade para mim”. Também havia escrito uma poesia neste mesmo papel que dizia “O caminho da felicidade ainda existe, é uma trilha estreita em meio à selva triste”.

O grupo admirou a poesia, e eu dei os parabéns e comentei o que a poesia dizia para mim “Essa pessoa tem esperança, que ela vê dificuldades, vê tristeza, mas que a felicidade existe”. E retomei o que disse esta minha percepção desta poesia é uma verdade para mim. Neste momento ouvimos um silêncio e olhei para o autor que estava em sala de aula. Sabia que ele era o autor porque deixou o seu nome e havíamos conversado no encontro passado na escola. Ele estava sorrindo, um sorriso de lado, não muito expressivo,

mas eu sabia que era ele e não precisava ser dito nada. Nesse momento saíram mais duas jovens.

Daí tomei o papel que havia tirado primeiramente, sobre a morte, e falei para a turma: “Neste papel tem escrito ‘MORTE!!!’”. Isso gerou muitos comentários entre eles. Deixei correr um pouco os comentários e disse que havia morte de várias formas, de vários ângulos, não apenas a morte física. Fui ouvindo alguns comentários “a pessoa precisa estar viva para morrer”; “Ninguém pensa em morte”; “Mas para morrer basta estar vivo”.

Alguns levantaram suspeita de que foi uma das garotas. E a provocavam para que falasse, mas ela não queria, balançava o dedo dizendo que não. Então tomei a palavra “Vocês já ouviram falar sobre suicídio na adolescência? Já pensaram na pressão que leva uma pessoa a decidir se matar? Será que seria falta de objetivo na vida, falta de sentido?”

Nesse momento, um jovem relatou sua experiência, dizendo que perdeu o pai há poucos anos e fez um discurso sobre a importância da família. Também se lembrou de um tempo em que não estava bem com a família, tomando um distanciamento dela, se sentia sozinho. E que naquele tempo não se sentia bem consigo, achava que não tinha um perfil de beleza que a sociedade impõe e não se achava bem quisto pelas pessoas. Ele se emocionou e chorou. A turma acolheu com o silêncio e atenção a suas palavras. E continuou dizendo que ele encontrou um apoio em uma pessoa, e que isso era importante. Terminou falando que os jovens às vezes precisam de um apoio.

Terminei a dinâmica dizendo que aquela história dele era muito bonita e que dizia muita coisa. Agradei pela coragem de partilhar de sua vida e disse que acolhia suas palavras. Dei um tempo e voltei para uma reflexão sobre escolhas (até mesmo para tirar o momento de tensão), pois tudo o que vivemos influencia sobre as nossas escolhas e na maneira de como vemos o futuro (nesse momento saíram mais alunos). Partindo disso, pedi que quem quisesse escrever sobre o que esse encontro de reflexão gerou neles. Eu gostaria de ler aqueles relatos e lembrei às pessoas que se dispuseram a escrever o diário para que o fizessem, mencionando sobre o encontro, como foi para eles, o que os fez pensar. E senti que era melhor terminar, já estávamos cansados e muitos estavam saindo da sala e me despedi deles.

SEGUNDO GRUPO-REFLEXIVO: 3º A

Nesta manhã pedi para ficar na primeira aula apenas observando, já que na aula seguinte havia entrado em acordo com a professora de português de fazer o meu encontro com os alunos. Este encontro foi realizado no dia 27 de novembro de 2018.

O tema da aula era o pós-modernismo. Ao falar sobre o assunto, a professora falou de Clarice Lispector e sobre o espírito mais intimista em seus contos. Foi quando achei muito oportuno para dar início meu trabalho logo em seguida. Quando a aula de português terminou, a professora chamou-me e falou que eu daria continuidade do meu trabalho com eles.

Solicitei que os alunos pudessem fazer um círculo. Desta vez muitos não se incluíram na roda, permaneciam atrás. Decidi não questionar esta postura e preferi lidar com a situação da forma como estava. Em seguida sugeri que eles deixassem sobre a mesa apenas caderno e caneta e se alguém pudesse escrever o que os colegas iam comentar ao longo do nosso encontro seria interessante. Uma voluntária se apresentou.

Retomei as últimas vezes que estivemos juntos, que foram o encontro que realizei com todos dos 3º anos e a vez que conversei com eles sobre valores. Também voltei a falar do motivo daqueles encontros e como iria ser as discussões.

Depois dos esclarecimentos, e da turma estar bem atenta, fui refletindo sobre o contexto do pós-modernismo em especial a ideia de ter havido uma produção artística mais intimista que falava de coisas mais pessoais como o que fazia Clarice Lispector em suas obras. Partindo disso, comentei a importância de nossa reflexão e que iríamos ver um pouco daquilo que eles mesmos haviam escrito no encontro passado e que iríamos dar continuidade.

Havia perguntado na outra turma de 3º ano como estava a questão do ENEM para eles, e quantos haviam se inscrito para fazer a avaliação, no entanto, minha pergunta não gerou nenhum comentário. Eles permaneciam calados, foi então que pedi que levantassem a mão quem havia se inscrito no referido teste. Dos presentes alunos, 30 no total, 20 alunos levantaram o braço, afirmando que fizeram a prova. Em seguida disse que iria ler um breve texto de uma jovem como eles. Isso para mobilizar que eles escrevessem sobre seus pensamentos, sobre o que estava acontecendo com eles. Li o texto, que era parte do diário de Anne Frank (o mesmo trecho que apresentei na turma anterior) e perguntei o que eles pensavam e o que achavam da autora. Vi uma jovem sorrindo, ao reconhecer quem era a autora e vendo seus movimentos pedi que ela falasse o que pensava sobre o texto.

Ela comentou que conhecia algo sobre a autora. Em seguida pedi que partilhasse o que sabia sobre ela e o que pensava sobre o trecho do livro dela. Ela ressaltou que Anne viveu em período de guerra e que gostava de expressar no papel o que lhe acontecia. Mencionou que Anne Frank sofreu com a separação dos amigos que viviam com ela devido ela ter que fugir da perseguição nazista. Complementei dizendo que era judia e que devido à presença alemã em sua cidade teve que se esconder por muito tempo para não ter que ir para os campos de concentração.

Ressaltei que, no texto, Frank falava sobre seus ideais e pedi que eles comentassem se os jovens tinham ideais. Como estes não respondiam, pedi que levantassem primeiro o braço os que achavam que os jovens tinham ideais e depois quem achava que os jovens estão sem ideais. Da primeira pergunta, nove levantaram o braço, e da segunda quatro pessoas levantaram o braço. Por último, perguntei se eles achavam que tinham ideais. Eles começaram a conversar entre si, e deixei-os refletindo entre eles por algum tempo. E livremente alguns começam a falar que se achavam com ideais, outros não, e os que não queriam participar não diziam nada. A turma ficou bem agitada. Tomei então outro trecho das palavras de Anne “Ela dizia que não se importava de ter muitos admiradores, mas pessoas que respeitassem pelo caráter e pelo que faço. E não simplesmente por uma superficialidade.”

Novamente, o grupo desencadeou muitas conversas entre eles, em especial as meninas eram mais entusiasmadas. Não me alonguei muito e terminei essa parte dizendo que agora iria apresentar os questionamentos deles, mas que eles tomassem nota de qualquer hora das reflexões pessoais que fizessem.

Na continuidade das apresentações trouxe a primeira questão feita por eles no encontro passado, que mencionava a pouca capacidade dos jovens de concentrarem nos estudos. Com este tema, solicitei que eles comentassem sobre a falta de concentração deles na hora dos estudos. Eles ficaram mais calados, cessaram os comentários por alguns segundos, mas não demorou muito e pode-se ouvir: “internet”, “jogo”, “as muitas coisas que geram curiosidade”.

Retomei com eles o diálogo que tive no primeiro encontro com todas as turmas dos 3º anos, onde um jovem disse “esse silêncio me mata”, e que na continuidade dessa conversa ele explicou que não aguentava o silêncio porque quanto mais demoravam a falar, mas demoraria para saírem para o intervalo. Naquele momento eu refleti com eles como é difícil às vezes vivermos o momento presente e vivemos o agora, pois estamos sempre esperando o que vem depois.

Com a memória daquele momento pude observar risos. Em seguida, começou as conversas e sorrisos, depois veio o silêncio com meu questionamento: “Vocês acham que sabem viver o momento, ou só vivem pensando no momento seguinte? Quem acha que tem essa sensação que está perdendo alguma coisa que este momento não é o suficiente?”. Nesse momento, espontaneamente, seis pessoas levantam o braço. E alguns deles começaram a falar sobre ansiedade. Havia os que sentiam com mais frequência e outros que sentiam isso em algumas circunstâncias. Em seguida pude ouvir alguns dando conselhos para turma como “de não pensar no futuro”, “*carpe diem*, aproveitar o dia”, “não pense no futuro se de qualquer forma ia morrer”. E até revelaram ter medo do futuro.

Uma aluna em especial relatou sua experiência de ansiedade no dia da prova do ENEM, pois no local da prova sentiu dificuldades até de dar passos, especial num momento que ela teve que subir um lance de escada. Isso gerou muitos comentários entre eles. Observei conversas entre eles e interrompo pedindo para que compartilhassem com a turma, pois era importante que a turma ouvisse até mesmo pensamentos contraditórios.

Senti necessidade de partilhar da minha experiência na clínica, relatando que muitos têm chegado à clínica com sérios problemas de ansiedade e falei de uma garota em especial que deixou de ir à escola pelo seu sério problema de ansiedade. Contei que a ansiedade tem aparecido bastante na clínica e que não tinha idade (crianças, adolescentes, adultos e velhos). Era muito característica essa sensação de não conseguir viver o agora com receio do que pode acontecer, de que as coisas não vão dar certo. Mas que a ansiedade no momento certo era natural, o problema é a constância e uma sensação sufocante em casos mais sérios. Por fim, todos têm ansiedade e que na medida certa é normal.

Alguns começaram a partilhar da sensação de estresse e irritação. E questionei se sentiam assim constantemente. Com isso levantaram a mão nove pessoas. Tentei fazê-los falar mais, que especificassem o que gerava esse stress, e alguns falaram que era da vida que levavam, outros porque eram pessoas que se sentiam muito acelerados. Então, tomei todos esses elementos e refleti com eles que tudo isso pode ter influência na concentração deles. E ainda refleti sobre o momento de sentar para estudar como eles se preparavam para isso o local de estudo, dos escapes para não começar a estudar.

Um jovem levantou a mão e se opôs a esta reflexão. Disse que isso não existe, isso de ter coisas que atrapalhem a concentração, e que se você quer estudar, você vai e estuda e pronto. E que achava desinteressante aquele encontro, que se estivesse alguém falando de artes marciais seria mais interessante.

Eu sorri neste momento e agradei a coragem de falar o pensamento dele, que pensamentos contrários são muito bons para enriquecer a reflexão. E que era bom saber como ele se sentia com aquela discussão e que achava uma boa provocação. Estava ali a um bom tempo provocando eles e ninguém me provocava de um modo diferente de pensar. Coloquei as palavras para turma, que eles pudessem falar sobre.

Ele me olhou atentamente meio surpreso. Acho que não esperava que acolhesse o que ele pensava. A turma por outro lado passou um tempo em silêncio, sem reação a provocação do colega. Continuei dizendo que compreendia que houvesse entre eles os que não estavam gostando de ter alguém que tirasse do conteúdo de aula e coloquei a importância de falar assuntos pouco discutidos, como ansiedade, e o respeito ao que outro pensa, assim como as experiências e os sentimentos dos outros.

Voltando para apresentação, a pergunta seguinte falava sobre a dificuldade de algumas pessoas de fazer amigos e serem isolados socialmente. Partindo dessa questão, lembrei-me de uma pesquisa sobre a relação com o saber com base em Charlot e que a pesquisadora havia apontado o quão importante eram as relações sociais para os jovens. E questionei se concordavam com isso.

Eles então conversavam com o colega do lado, mas não partilhavam com o grupo. Então o mesmo jovem que lançou a provocação anterior disse que fazer amigos na escola não era importante. O silêncio novamente tomou a sala. E perguntei a eles se alguém pensava como o colega. O grupo permanecia em silêncio e tentei provocar mais um pouco, perguntando se poderia generalizar dizendo que o que ele pensa é o mesmo que os outros. E finalizei dizendo: “A escola não é interessante para fazer amizade?”. As cabeças começaram a balançar negativamente e alguém teve a coragem de dizer. “Para mim não”. Com essa fala desencadeou outras “a maioria não pensa assim”. Houve até o comentário como “manda ele embora”. Com esta última frase, tive que me posicionar dizendo que meu trabalho ali não era de repudiar ou excluir qualquer pensamento. E que qualquer um poderia sair por sua vontade e livremente. Ainda enfatizei que eles podiam falar sobre seus pensamentos mesmo que discordassem. Eu só interromperia a discussão se ouvisse ofensas, palavras baixas. E que ali seria uma oportunidade de escutar e refletir mesmo que houvessem divergências de pensamentos.

Logo depois um rapaz levantou o braço e disse que queria partilhar seu pensamento, e para ele a escola era importante também para socializar. Então, coloquei para turma “Vamos lá! É importante ou não fazer amizade na escola?”, um grande coro diz um demorado “Siiiiim”. Um dos participantes diz ainda, disseram “tanto faz... depende das

peças”. E ainda um toma a palavra e comenta “Compreendi que as vezes o cara não faz amizade não porque tem problemas, mas porque ele não está afim”. Por último um aluno fala “Socializar pode ser uma consequência e não a finalidade da escola”. E para finalizar fiz mais um questionamento, “será que apreender que tem alguém diferente de mim não faz parte do aprendizado?”.

Deixei-os refletindo e quis seguir com outra questão, mas a sirene tocou. Antes de saírem, pedi para que eles escrevessem o que foi este encontro, seus pensamentos e impressões. Chamou-me atenção que alguns saíram sem escrever, mas o garoto que falou que aquela conversa ali não era interessante fez questão de escrever.

TERCEIRO GRUPO-REFLEXIVO: 3ºB

Naquele dia fui à sala do 3º ano B, mas não encontrei a professora de português. Andando um pouco nos corredores da escola pude encontrá-la em uma sala próxima. Ela estava desdobrando-se para atender duas turmas, a turma em que deveria estar e a turma que estava sem professor. Ao me ver, fui acolhida com alegria (compreendendo o que estava acontecendo, estava certa que minha presença seria um alívio, pois agora ela ficaria apenas com uma sala) e fui conduzida à sala do 3º ano. Estes estavam realizando uma atividade de português enquanto esperavam minha chegada. O encontro foi realizado no dia 15 de agosto de 2018. Estavam presentes em sala 22 alunos.

A professora então suspendeu a atividade e apresentou-me brevemente e teve que se retirar. Daquele momento passei a conduzir a turma sozinha. De início, como fazia muito tempo que eles não me viam, lembrei a turma do encontro anterior que tivemos em junho para falar de escolha profissional e que eu estava ali para dar continuidade àquele trabalho.

Observei que todos pareciam estar atentos ao que eu propunha, mas também havia comentários entre colegas, cochichos. A maioria parecia receptiva a minha chegada. Então solicitei a eles que fizessem uma roda. Como a sala era muito grande e eles eram poucos a roda ficou muito ampla e distante, pois eles procuravam encostar as carteiras nas paredes. Observando este comportamento pedi a eles que se aproximassem mais do centro, fazendo uma roda menor. Como a sala era muito grande comentei que se ficassem distantes não poderia entendê-los bem. Em seguida solicitei que permanecesse com caneta e caderno com eles.

Então propus a eles uma atividade que eles escrevessem no papel os objetivos de vida deles dentre esses objetivos profissionais e pessoais e que escrevessem também a idade deles no papel. Também recomendei que escrevessem em uma folha totalmente em branco porque no final o papel ficaria comigo. Eles conversavam entre eles e uma jovem disse “não vai dar no papel todos os meus objetivos” com isso sugeri que escrevessem no máximo cinco. Quando todos terminaram disse que iríamos agora refletir sobre “valores”. Mas antes pedi voluntários que pudessem escrever o que cada um fosse dizendo e apenas uma se dispôs.

No começo da reflexão pedi a eles que pensassem sobre o que entendiam por “valores”. A turma então permaneceu silenciosa. Logo depois um rapaz relembra uma fala do encontro passado e diz sorrindo “este silêncio que me mata”. Alguns sorriram e eu disse que aquela frase ficou marcante do último encontro. Com isso um jovem começa “amor ao próximo” outro disse “dinheiro”. Tomei a palavra dizendo “tudo isso são alguns valores, mas o que define que isso é um valor?” Então um jovem disse “valores é o que é importante?!”.

Após estas respostas observei em alguns rostos que não entendiam bem o que estávamos tentando fazer. Mas, os via bem atentos e muito quietos. Tendo este olhar, retomei o sentido de estar com eles naquele momento, da importância de se refletir sobre certas coisas que no cotidiano não temos tempo ou a oportunidade de refletir, mas que influencia a forma de ver a vida. Na continuação, um dos participantes disse “Cada um tem seu valor?!”.

Demonstrei-me feliz por sua participação e tentei incentivá-la a falar mais. Ela, por sua vez não soube o que dizer e a turma permanecia sem movimento aparente. Nem mesmo escutava conversas paralelas. Então, dei continuidade tentando levar por outro ângulo, para que então pudessem manifestar seus pensamentos provocando uma reflexão sobre os valores da sociedade e o que ela impõe: “Pensemos agora na sociedade em que vivemos. O que você acha que tem valor em nosso país?”

Com esta pergunta eles se mobilizaram e alguns começaram a dizer pequenos comentários como “o dinheiro”, “o corpo bonito”, “ter respeito ao próximo”. E fui deixando que cada um falasse. Deixei acontecer às contradições como, por exemplo, quando um deles falou que “ter respeito ao próximo” e uma jovem discordou dizendo “Nem todos” e continuou dizendo “Quando os caminhoneiros entraram em greve deveria ser mais valorizado pela sociedade”.

Como era um assunto atual decidi deixá-los refletirem um pouco dizendo “O assunto caminhoneiro está muito presente. O que vocês acham disso?!”. Um dos alunos disse “Que não tem mais importância para a mídia falar disso”. E esperei mais comentários. Pouco depois pude ouvir “manipulação”, o “caminhoneiro não tem valor”. Tomei o contexto da importância da mídia e falei “A mídia tem que peso hoje? Ela tem sua importância, valor, nas nossas vidas?”. A essa altura a turma parecia mais entusiasmada para falar, havia mais participações e conversas entre eles, alguns cochichos. Então uma jovem tomou a palavra “A mídia hoje em dia influencia muito as pessoas”.

O movimento que havia observado anteriormente cessou, todos rapidamente se calaram. Não comento por alguns instantes e vejo alguns retomando um comentário com o colega ao lado. Deixo-os tecer algum comentário sem minha intervenção. Observo que tem um jovem um pouco fora do círculo e que a todo instante pega o celular para escrever algo. Então me aproximo dele, que percebe minha aproximação e volta-se para mim. Pergunto com calma “o que você acha da internet? (Facebook ,instagram , whatsapp)”. Ele diz que “É bom para se comunicar”. A partir dessa menção ao tema comunicação, coloco em questão para turma e digo “Vamos trazer nossa memória aqui o facebook e o instagram. Quando a gente abre estas mídias. O que mais nós observamos?”. A resposta é imediata “Só tem foto das pessoas e comentários...”

Ainda nesta direção, digo “Como são estas fotos?”. Uma jovem diz “Uns estão em momentos felizes” e surge outros comentários como “comprou um carro novo”; “tá numa festa”. E vão surgindo exemplos do que eles observam. Desse modo questiono a turma: “E que sensação isso passa para você?” Sem muita cerimônia um aluno diz “Me sinto inferior” e outra jovem contesta de imediato “eu não”.

Pergunto a turma “Ok, alguém quer comentar algo mais?”. Nessa hora todos parecem mais apáticos. Volto novamente a um declínio brusco de movimento na turma, cessam comentários. Sugiro que por alguns instantes que eles pensem sobre as suas motivações de buscar as redes sociais. Eles parecem bem reflexivos e penso em continuar nesta direção, mas um jovem logo se coloca “É porque não se tem muito o que fazer”... Logo em seguida outro diz “até tem coisa para fazer, mas não tenho interesse e fico no whatsapp”. Então peço a sinceridade deles e pergunto para eles que levantasse o braço quem se percebe muito ligado à internet e a toda hora precisa dar uma olhadinha. Neste momento, 13 alunos da turma levanta o braço. Com isso acolhi a sinceridade e coragem de quem ergueu o braço e que não tenho intenção de julgar. Em seguida um jovem perguntou-me “e você fica direto no celular?”. Respondi com sinceridade que estava há dois dias sem

celular, mas quando estava com ele olhava mais a noite quando chegava do trabalho, durante o dia era mais difícil, pois tinha uma rotina agitada. E perguntei a ele se minha resposta foi suficiente para ele então ele fez com a cabeça que sim.

Dei continuidade dizendo: “Que valor tem para vocês ficarem na internet?”. Um aluno disse: “Nenhum” outro deu continuidade: “a gente sabe que é para estudar, mas tem preguiça, desinteresse”. Percebia a sinceridade deles, mas também o desânimo. Uma participante toma a palavra e diz “muita coisa que ensina aqui não vou levar para minha vida e por isso não me interessa. Por exemplo, matemática...”. Dessa maneira perguntei: “Vocês não acham que com o que vocês aprendem aqui vocês vão produzir conhecimento quando saírem... para o trabalho ou irem para uma universidade... O que vocês pensam fazer quando sair daqui?” Alguns respondiam “Rebouças”² outros “sair para trabalhar e ganhar dinheiro para estudar em universidade particular”.

Percebi que a maioria das respostas que eram voltadas para universidade seria uma coisa bem distante e que precisavam levantar dinheiro para estudar. Perguntei sobre o que pensavam sobre a universidade pública, eles então diziam que teriam que estudar muito, tirar uma nota muito alta, parecia algo mesmo intocável. O estudo como algo muito difícil de ser alcançado.

Partindo deste pensamento, de só conquistar a universidade se trabalhar, tentei refletir com eles o porquê de não estudar para passar em universidade pública: “Mas vamos pensar aqui. Você pensa em sair do ensino médio, trabalhar muito para ganhar dinheiro e depois ter que estudar para passar para uma faculdade particular e depois continuar estudando e trabalhando. Não seria mais esforço do que você só estudar e passar numa universidade pública?”

Com esta pergunta o aluno compreende que o ensino que recebe na escola é muito fraco e se quiser aprender mais teria que pagar por um curso preparatório. Com isso, o restante da turma se colocou positiva a esta fala, em especial que o ensino recebido naquela escola é fraco.

Retomando o assunto ensino, conduzi a reflexão sobre o ensino médio que eles conhecem e o ensino médio que estava sendo proposto pelo governo. Eles então falaram o que achavam dizendo “Aqui é a base de tudo”. Alguns apenas concordam “é verdade”. Nesse momento, relembro que uma colega havia dito o contrário, e faço a provocação para

² Estamos nos referindo a rede de supermercado REBOUÇAS

checar o que eles pensam: “Mas a colega de vocês disse que tem conteúdo demais e que tem coisa que não vale para vida”. A resposta chega rápida “Nem todos pensam assim”.

A moça que falou da matemática tomou a palavra e disse “Peraí, o que foi que eu disse”. Até o momento parecia não estar atenta à conversa e quando retomo as palavras dela, então se mobiliza. Outra colega quis tomar a palavra defendendo o que ela havia dito “Não o que ela quis dizer...”. Fiz sinal com a mão para parar, vendo no rosto da jovem que desejava se explicar da sua fala anterior. Partindo disso falei “Deixe ela mesma se explicar. Pode falar”. Então ela se explicou “Eu quis dizer que tem coisas que não dá para levar para vida na matemática...”.

Então, acolhi a fala dela “Está bem, mas de qualquer forma tem aí alguma coisa que parece que não vai valer para vida”. Ela concorda, e continuo falando sobre a justificativa da mudança do currículo, que era devido esse excesso de conteúdo que talvez nem valha a pena o governo pensar em retirar conteúdos e direcionar para áreas de conhecimento. A turma parece não saber muito do assunto e deixo-os refletirem um pouco. Em seguida, uma jovem se pronuncia dizendo “Acho que é ruim porque vai ter conteúdos nos concursos que o aluno não vai ter visto e aí não vai estar preparado para isso”

Outro aluno que até o momento permanecia calado na discussão, colocou sua opinião dizendo que não faz diferença a mudança pois quando se quer estudar se estuda. E dá o exemplo de como estuda apresentando com muita tranquilidade. Aproveitei sua participação e disse: “Então você acha que aluno tem que ser mais autodidata? O professor ficou obsoleto?”. Ele responde e novamente me chama a atenção sua tranquilidade “Alguns professores são bons e ajudam, mas ainda sim tenho que estudar em casa”. Pensei sobre sua reflexão e me voltei para turma “O que seria um bom professor para vocês?”

Uma garota que também até o momento não havia dito nada apenas comentava algo com o colega ao lado disse “O professor tem que pensar que cada um é diferente, que aprende diferente”. Valorizei sua reflexão e ampliei dizendo “Você falou algo interessante. Então o bom professor para você é que não vê a sala como todos iguais, mas que vê cada um diferente. Uma sala heterogênea, é isso?” Ela fez que sim com a cabeça.

Partindo disso coloquei para turma: “Pergunto a vocês se concordam com isso” Alguns fizeram que sim com a cabeça, outros disseram claramente “Concordo”. Tentei aprofundar “Poderia dizer que um professor que só passa informação para vocês não é um bom professor”. Alguns disseram que “sim”, outros permaneceram calados. E continuei “O que mais falta no professor ou na escola?”. Esta resposta também não demorou muito e alguém então fala “Ser aquele que incentiva e que fala com a gente”. Com outras palavras

questionei ao grupo “Então estaria na relação que os professores podem ter com vocês?” Todos responderam positivamente.

Como meu tempo estava acabando, propus uma tarefa. Pedi a eles que tentassem reproduzir no papel o que esta conversa gerou de pensamento, de sensação neles. Pedi que escrevessem no mesmo papel em que escreveram os objetivos, algo de no mínimo um parágrafo.

Neste momento pude observar o esforço deles. Alguns escreveram mais dedicadamente, outros olhavam para o tempo sem saber como escrever (a moça que anteriormente disse que tinha objetivos demais comentou que não conseguia). Aos poucos, cada um ia escrevendo e me entregando, e logo saíram para o intervalo.

QUARTO GRUPO REFLEXIVO: 3º B

Mais uma vez tomei o horário de português, portanto tinha 50 minutos para executar meu trabalho. Este encontro aconteceu no dia 24 de outubro de 2018. Já em sala, a estagiária de português falou da atividade de redação e comentou sobre o ENEM. Pouco depois ela se retirou para assumir outra turma que estava sem professor naquele horário. Solicitei que fizéssemos um círculo, embora tenham aceitado a solicitação eles se movimentavam muito lentamente, parando para conversar entre eles. Então não ficou exatamente uma roda, alguns nem se moveram e ficaram atrás do círculo. Pedi para que se aproximassem mais, fechando melhor o círculo, mas fui ignorada em meu pedido. Então relevei. Senti que alguns pareciam não estar muito animados com a proposta de conversar comigo.

Havia digitado tudo que eles escreveram no encontro passado e colocado em uma apresentação de Power Point. O objetivo, com isso, era provocar uma reflexão sobre o que eles mesmos haviam escrito no encontro anterior. Na apresentação também tinham alguns trechos do diário de Anne Frank. Como era jovem como eles, os seus escritos poderiam motivá-los também a uma reflexão sobre si e escreverem.

Antes de utilizar o material que trouxe procurei saber como eles estavam com a proximidade do ENEM, já que a estagiária comentou sobre a redação. Olhei para alguns rostos e se encontravam como que apáticos, sem reação à pergunta. Alguns pareciam ter o olhar perdido, sem saber o que dizer, ou não queriam dizer. Alguns já foram abaixando a cabeça sobre a mesa da carteira como para dormir. Outros permaneceram conversando

com a pessoa ao lado, sem me dar a menor atenção, mas insisti na pergunta, enquanto andava pela sala.

Alguns se voltaram para mim e balançaram a cabeça, fazendo que sim (não entendi este gesto, pois não fiz questionamentos para respostas de sim ou não, estava perguntando “como eles estavam”), outros permaneciam fazendo o que estavam fazendo conversando ou de cabeça baixa ou ainda olhando para tudo sem reação as minhas perguntas.

Eu me perguntava o que era de fato estar tão perto de deixar a educação básica, a escola para eles? Será que era tão desanimador? Será que estavam tão cansados, estressados? O que significava fazer o ENEM para eles? Será que eles iriam fazer o ENEM? Já tinha conhecimento que alguns não haviam se inscrito no ENEM.

Finalmente depois de um tempo observando, alguns alunos começaram a se posicionar e a prestar a atenção. Uns reagiram e perguntaram o que eu havia dito e retomei: “Eu perguntei como vocês estavam em relação ao ENEM. Como vocês estão se preparando para o ENEM?”

Esperei um pouco alguém responder novamente. Um deles tentou responder, mas a agitação entre eles e as conversas não me permitiram compreender. Assumi outra posição, passei a descrever o que estava vendo e sentindo, explicitando que eles não estavam nem um pouco a fim de uma conversa.

Nesse momento de grande agitação, uma jovem toma a palavra e fala alto: “A mulher tá querendo falar”. Então começou um movimento de se acalmarem. Quando se acalmaram um deles disse “não fiz a inscrição”. Eu então disse. “Ok. Esse ano não, né? Quem sabe o próximo?”. Continuei: “Quantos de vocês se inscreveram no ENEM?” Dos que estavam presentes, apenas a metade levantou o braço.

Comentei também sobre as pessoas muito cansadas que estavam de cabeças baixas. A este comentário uma jovem de cabeça baixa disse “Não estou dormindo”. Então apenas disse “Ok. Sem problema”.

O cenário era de jovens um pouco apáticos, três jovens que estavam de cabeça baixa e quatro alunos estavam atrás do círculo (um deles com fone de ouvidos. Parecia não ligar para minha presença). Expliquei novamente o motivo da minha presença ali e o objetivo, e que eram livres para sair, ninguém saiu. Solicitei que algum jovem pudesse escrever a fala dos colegas. Então falei que iríamos ver o que cada um deles havia expressado no papel sobre o encontro passado. Também expliquei que os textos não tinham o nome dos autores e que como digitei na apresentação, dificilmente alguém

reconheceria de quem era, a menos que eles reconhecessem o que escreveram e quisessem comentar. Mas antes queria mostrar um texto de uma jovem como eles que escreveu pensamentos e sentimentos em seu diário. Entretanto esta jovem não era aluna do colégio.

Li o texto que pertencia a Anne Frank, mas de início não apresentei a autora, apenas li o escrito e interpelei que refletissem sobre o texto daquela jovem. O texto iniciava “Tenho os meus ideais o meu modo de pensar e os meus planos, embora ainda me falte à capacidade de traduzir tudo isto em palavras...”.

Após a leitura, tentei provocar que eles partilhassem algo. A turma não manifesta muita reação. Alguns parecem ler o texto ou estarem refletindo. Aqueles que estavam de cabeça baixa permaneciam assim.

Dei continuidade à leitura, parando para ver as reações deles. Por fim, revelei que se tratava do Diário de Anne Frank. Em seguida, perguntei se alguém a conhecia. Pude ver a surpresa de alguns e perguntei: “O que vocês acham dessas reflexões de Anne Frank? Alguém já ouviu falar dela?”. Dos que estavam ali, apenas cinco disseram já terem ouvido falar de autora. Um rapaz então diz “Uma menina de uma família de judeus... da Guerra?” Outra voz diz “Na época da guerra!”.

Depois disso, falei um pouco de Anne Frank. Ressaltando que ela era uma adolescente não muito diferente deles, mas que viveu os horrores da guerra. Terminei dizendo que esta foi uma reflexão de uma jovem em um período de guerra, e mesmo tendo o terror da guerra ao redor dela, ela encontrou um modo de viver, e buscar um sentido expressando-se em seu diário.

Uma aluna que estava bem atenta tem coragem de expressar o que pensou ao ver quem era a autora: “Apesar dos problemas dela. Ela não passa nada. Como se nada tivesse acontecido. Guardasse para dentro de si. Não queria partilhar. Talvez com medo pelo que as pessoas pensassem, e guardava dentro de si mesma. Tipo assim (cita o texto de Anne): E apesar de rir e fingir que não me importo, eu me importo sim, e isso que me chamou atenção”. Busquei que ela falasse um pouco mais, trazendo alguma reflexão extra no texto lido. Perguntei, então: “Você acha que ela tem razão em não dizer claramente como pensa?”

Então ela continua: “Assim! Pode ser que ela tivesse medo. Medo do que fosse acontecer consigo própria e do que fosse acontecer. Falaria para ela que não tivesse medo, mesmo ela sendo tão jovem e expressar o que sente”.

Deixei que eles refletissem um pouco em silêncio, atentos, e propus que, a qualquer momento no encontro, se eles não quisessem se expressar para todos, que

pudessem escrever no seu caderno o que pensam. Procurei motivar uma reflexão pessoal. “Muitas vezes na nossa família, dentro da escola, escondemos o que trazemos dentro da gente...”. Uma aluna diz “Talvez tenha medo que o outro sofra do mesmo jeito que a gente sofre quando partilhar. Talvez sofra mais.”. Continuei tentando refletir os medos, os pensamentos de situações que ainda não aconteceram, mas que sofremos antes mesmo.

Um grande silêncio ainda permanecia na turma e continuei “Acho que na escola não é muito o lugar de partilhar de si, não é? É lugar de falar de informações, matérias... pensar no futuro... ou não...?”. Dois jovens se manifestam dizendo “eu não tenho problemas”, outro ainda diz: “pode até acontecer que algum lugar tenha problema, mas aqui não”. A turma começou então a ter algumas conversas entre eles, cochichos, mas nada de grande movimento, a maioria permanecia calada.

Ainda tentei questionar estes jovens se em algum momento neste tempo de escola eles nunca tiveram que vir com algum problema na cabeça para escola. E apenas um deles respondeu que não. Pedi para que ele se colocasse no lugar de alguém que tenha um problema que envolva seu emocional e pensar consigo se é fácil entrar em uma sala e deixar tudo lá fora, ele então responde que ali o que via mesmo era falta de atenção. E as conversas entre eles continuam ainda baixinho. E o jovem segue dizendo que é falta de atenção: “Vê o professor falando, falando... A diferença de ouvir e escutar.” Nesse momento entro em outra discussão sobre ouvir e escutar, peço que fale mais sobre o tema e pergunto: “Qual a diferença de ouvir e escutar?” e ele continua: “Na minha opinião, ouvir é quando uma pessoa está falando uma coisa e a pessoa só ouve. E escutar a pessoa pensa”. E com isso concluo dizendo para ele: “Então o escutar gera uma reflexão em você?” Ele confirma: “Isso”.

Dessa maneira, tomo suas palavras e levo esta compreensão para turma: “Então ouvir é porque tenho um aparelho auditivo, assim podemos dizer, mas escutar produz algo de reflexão em você”. Agradeço a participação dele, pois trouxe uma boa reflexão e fico feliz com isso. Dessa provocação surgem muitas conversinhas, burburinhos, brincadeiras. Uns dizem que foi profunda a reflexão. Retomo ao texto da apresentação, colocando o que o grupo escreveu em seus objetivos de vida pessoal e profissional:

Enquanto lia, o grupo conversava. Foi então que vi a turma mais animada. Muitas conversas entre eles. Ao fim de ler os objetivos pessoais e profissionais perguntei se eles gostariam de mudar ou complementar alguma coisa. Eles permaneciam com os comentários entre eles, mas ninguém quis mais falar para o grupo. Então ressalttei: “Isso

aqui são vocês. Deem uma olhada de como hoje vocês estão pensando, ou sentem desejo de fazer. Não podemos julgar o desejo dos outros. Mas é importante ver quem são vocês”.

Deixei-os comentar entre si e falei “Vocês tinham conhecimento disso... dos objetivos um dos outros assim?”. Ouvei muitos dizerem “Não”. Continuei dizendo “Vocês tinham interesse de saber como o outro pensa do seu futuro ou seus desejos? ” Eles responderam que “Sim” (alguns dizem outros balançam a cabeça positivamente). Pergunto então: “Quando vocês veem isso... Tem alguma coisa que não escreveu, mas se identifica com o que outro escreveu? ” As respostas, na maioria, são positivas “Muito” ou “ Sim”, mas alguns não comentam.

Em seguida, leio o que escreveram no encontro passado e digo que, a qualquer momento, se alguém desejar, pode comentar. A cada leitura dava uma pausa e olhava para eles, mas via que não havia interesse em falar e fui lendo cada um, mas não houve qualquer comentário com o grupo. Mas os percebi muito atentos a tudo que foi lido.

No fim, solicitei que escrevessem o que o grupo os fez refletirem naquele dia. Alguns se retiraram da sala, mas boa parte se dispôs a escrever.

AULA NA DISCIPLINA PROJETO DE VIDA

Primeiro Aula

Chegamos à sala eu e a professora de história com o material de projeção do colégio. Ester iniciou explicando sobre uma declaração que a escola iria entregar aos alunos para eventual necessidade na inscrição do ENEM e depois falou da minha presença no mês de abril na disciplina de Projeto de Vida, e que minhas aulas iriam constar como parte do programa daquela matéria. Por fim, ela pediu para que eles fizessem um círculo o que foi atendido com prontidão. Em seguida ela saiu da sala para resolver alguma outra atividade na escola. Estavam presentes em sala 20 alunos. Esse encontro ocorreu no dia 29 de março de 2019.

Feito isso, me apresentei, falei de minha formação e do material que estava trazendo e que aquele era um conteúdo de um minicurso pensado para alunos do 3º ano sobre o sentido de vida e autoria, e que o curso iria contribuir na elaboração do projeto de vida deles. A turma em sua maioria tinha alunos bem atentos às minhas explicações, mas um grupo de três rapazes que não paravam de conversar. Optei por não chamar a atenção deles de imediato e ir observando como iria se conduzir durante a aula.

No início, apresentei à turma um pouco da pressão existente do mercado de trabalho, sua instabilidade e contínua atualização das novas tecnologias, que trazia mais insegurança ao jovem de que rumo tomar diante desta realidade. Mas o caminho de inserção no mercado de trabalho não estava apenas na atualização desses conteúdos e enfatizei a importância da postura perante a vida. Além disso, falei da realidade de muitos jovens que perdem o sentido e que se envolvem na violência e do suicídio entre os jovens trazendo alguns dados de pesquisa.

A turma estava bem atenta, apenas os três garotos permaneciam conversando intensamente, mas em alguns momentos observavam minhas colocações. Havia um pequeno grupo também de três estudantes que faziam questionamentos ou teciam comentários.

O tempo parecia passar muito rapidamente, quando menos esperava estava na hora do intervalo, e antes mesmo de tocar o alarme muitos alunos iam saindo de sala. Foi quando parei para que eles fossem lanchar. Fiquei em sala esperando e observando os alunos nos corredores. Eu ainda permanecia em sala, pois iria continuar a aula logo em seguida. A disciplina “Projeto de vida” era realizado em duas aulas seguidas, mas interrompida pelo lanche.

Muito lentamente eles foram retornando a sala. O segundo tempo iniciava às 9:40 terminando às 10:30. Para que todos estivessem em sala tomou uns 20 minutos. Entretanto, fui retomando a aula e me reorganizando interiormente para não transparecer o meu incômodo com aquela demora. Os assuntos foram sendo tomados e alguns mantiveram sua atenção como na aula anterior, e o grupo dos três rapazes continuava as conversas entre eles e voltando sua atenção para mim muito raramente. Quando iniciei explorar a questão da crise existencial, percebi alguns jovens perderem interesse pela aula. Observei que as conversas estavam aumentando, alguns demonstravam também indiferença olhando outras coisas e assim surgiu o comentário sobre o porquê se preocupar com isso se era algo normal entre os jovens ter momentos de crise existencial. O tom do comentário surgiu como impacto para mim, pois veio meio com um ar de “menosprezo”, mas tentei não me fixar nisso percebendo que esta provocação poderia ser também frutífera. Nesse ponto, pude trazer a questão não só do motivo para que alguém chegue à depressão que é uma doença e a importância de saber não apenas passar por uma crise existencial, mas de elaborar sentido sobre em nossas experiências de vida, inclusive o processo de aprender.

A reflexão deixou alguns incomodados e outros com aspecto reflexivo, por alguns momentos todos estavam atentos, aprovando ou não aquela discussão. Logo em seguida foi

clara a divisão da sala entre os que acharam a discussão pertinente e estavam atentos e aqueles que não estavam preocupados e se distanciavam, conversando sobre outros assuntos e fazendo brincadeiras entre eles. Aquilo tudo poderia me afetar e decidi olhar pela perspectiva de que em se tratando de um assunto pouco ou nunca tratado na escola e que os alunos teriam o seu tempo próprio para amadurecer a ideia achei como positivo ao menos ter sido comentado em sala de aula.

Segunda Aula

O número de alunos nesta aula estava bem maior e neste encontro a professora se manteve maior parte do tempo em sala de aula. A participação da professora Ester em alguns momentos com intervenções foi bem interessante, para ampliar minha visão sobre a abordagem com os alunos. Constavam em sala de aula 27 alunos e foi realizado no dia 5 de abril de 2019.

A turma era maior e também muito mais dispersa e, devido a isso, demorou mais a fazer o círculo solicitado. Logo depois me apresentei novamente e expliquei o propósito de minha presença como da última vez. Achei importante retomar os conteúdos da aula anterior para situar quem estava chegando. Ao falar da pressão social, a professora fez uma importante intervenção lembrando que não seria exigido deles naquele momento, que eles não se sentissem pressionados por estas questões. Aquela intervenção me fez refletir sobre a maneira como estava apresentando o conteúdo e tentei explicar de outra forma sem que os mesmos se sentissem pressionados. Examinei-me por alguns momentos, meu nervosismo, meus sentimentos, como tinha sido aquela manhã antes de chegar em sala de aula e tentei me reelaborar. Também me chamou a atenção o cuidado daquela professora com seus alunos, a admirei por alguns segundos e fiquei pensando em que conteúdos ela estava baseando suas aulas, pois isto poderia fazer parte de suas leituras. Concluindo rapidamente essas reflexões, me preocupei em checar com eles como estavam percebendo estas questões, e perguntei a todos se aquela maneira ou o conteúdo em si, estaria deixando-os pressionados e, em suas palavras, a resposta foi de tranquilidade e compreensão. Pensei de imediato que esta negação poderia não ter sido a verdade, poderiam não querer se mostrarem para mim, sendo uma aparente tranquilidade ou, ainda, poderia ser uma negação a tentativa de proteção da professora. Por último, pensei que a percepção do contexto ali apresentado para professora, poderia ter sido suscitado a partir das próprias questões pelo fato de estar ali presente. A pressão em que ela vivia naquele

momento para corresponder ao que sua profissão exigia. Conclui que talvez eu e ela teríamos muito mais contextos de pressão e viver aquela situação tanto tocou nela como a mim também, e poderíamos estar passando esta mensagem, transparecendo aos alunos pressão, mesmo que não tenhamos percebido.

Depois deste momento de autoavaliação de minha atuação, estava menos tensa e deixei conduzir as aulas mesmo em meio algumas conversas. Entretanto, houve um momento em que tive que questionar um aluno que mesmo a distância puxou conversa com outro sobre um assunto que não era do tema da aula. Fiz uma breve representação com eles. Tomei este mesmo aluno e outro e disse para ele vir conversar comigo algo importante, mesmo sem graça ele tentou, mas em minha *performance* quando ele se dirigiu a mim eu me virei e fiquei conversando com outro aluno. Com essa breve representação perguntei a ele como se sentiria se alguém fizesse com ele como eu fiz, e expliquei que era o mesmo que ele fez comigo. Em seguida me pediu desculpas e continuei, por alguns momentos ouvi o silêncio deles, mas então ocorreu um comentário de um colega e neste momento Ester levantou-se e chamou a atenção duramente pela brincadeira inoportuna. Eu não havia prestado atenção, mas a professora compreendeu que era uma brincadeira imatura demais para o momento. Tive conhecimento deste pensamento da professora pois a mesma comentou comigo após o encontro.

Na continuidade de minhas explicações da aula, tive uma maior preocupação de como estavam compreendendo o conteúdo. Acho que fui mais cautelosa com as palavras. E percebi que nesta aula fui muito mais clara que na aula anterior. Pude perceber na atitude e nas palavras deles. Também percebi que em alguns momentos da aula que a turma estava muito mais atenta e participativa, tive bons *feedbacks* nas discussões, até aqueles mais conversadores me surpreenderam com sua atenção em alguns momentos.

Terceira Aula

Novamente a turma apresentava um número superior ao da aula anterior, com 34 alunos ao todo, realizado no dia 11 de abril de 2019. Nesta aula eles não esperavam a minha presença, pois troquei o dia de sexta-feira do projeto de vida pela aula de história, que era a mesma professora, e que acontecia na quinta-feira. Da mesma forma seriam duas aulas seguidas, mas dessa vez não teríamos intervalo entre as duas.

No início, Ester explicou como seria e saiu de sala e foi resolver outros assuntos. A turma estava muitíssimo dispersa e um grupo muito pequeno parecia estar atento. Desisti

de pedir que fizessem o círculo, pois não me escutavam e então decidi dar a aula conforme já estavam distribuídos. O tempo institucional, o do relógio, falou mais alto no meu interior e me preocupei em dar aula sem tentar discutir sobre a dispersão do grupo. Havia um grupo central de jovens que estava bem próximo a mim e que estavam me escutando atentamente, e isso me fez pensar que não deveria fazê-los esperar mais.

Já estava em meio a aula e Ester retornou a sala, vendo a maioria conversando passa olhando para mim dizendo: “tá vendo como eles são?”. A conversa toma uma proporção que eu não suporto e chamo a atenção deles e proponho que eles façam uma escolha de ficar ou sair. Que eles refletissem se gostariam de participar da aula, e estes seriam muito bem-vindos, mas que se comunicassem mais comigo que com o colega e que aqueles que não quisessem participar da conversa ficassem livres, que de minha parte não teriam punição alguma e podiam sair. Nesse momento, a professora assumiu a palavra e disse que eu tinha razão, e quem saísse receberia falta. Com isso, lembrei que eles estavam em uma instituição e havia regras para serem cumpridas, por isso coloquei para eles que fazendo parte de uma instituição, não poderia garantir que não haveria consequências.

Depois disso, a conversa diminui e se concentrou mais ao fundo da sala. Por alguns minutos me reavaliei em minhas frustrações e sentimentos, para então retornar a falar e tive que decidi por onde caminhar com relação a eles. Nesse momento decidi me concentrar nos jovens que estavam atentos e ver o que poderia acontecer. Naquele momento qual seria o sentido de estar ali? Será que o conteúdo trazido por mim estava apresentado de uma forma correta? Foi quando entrei no assunto do “Diário de Pesquisa” que tomei para eles como “Diário dos estudantes”.

A condução da aula tomou um tom diferente, um pouco mais pessoal, contei da minha experiência que tive com o grupo reflexivo no colégio. Falei de algumas falas do grupo, sem mencionar coisas específicas. Contei do desestímulo dos estudos, das mídias e das diferenças de pensamento e experiências. Percebi um maior interesse da turma, mesmo alguns que estavam em grupos conversando, pude perceber em alguns momentos voltando-se para mim na tentativa de escutar algo. Contei também de minha experiência como estudante no 3º ano de meus fracassos e sucessos no vestibular o que também deteve a atenção de mais alunos.

Com isso, pude ver em muitos, rostos pensantes e atentos, outros até surpresos com o que dizia. Mas precisava manter-me atenta a mim também e não me abalar com aqueles que permaneciam indiferentes a tudo e que nem por um instante me deram a menor atenção.

No fim da aula uma aluna me procurou para falar de questões pessoais, suas dúvidas e angústias. Conversamos por alguns instantes, pude perceber como aqueles encontros despertavam em alguns jovens o desejo por buscar alguém para desabafar. Esta jovem trazia dúvidas existenciais, também desabafava suas experiências de solidão e conflitos familiares, além das dúvidas de que rumo tomar na vida.

Como psicóloga, aquele tipo de aproximação era algo natural em minha profissão, mas como pesquisadora deveria despertar outro olhar de investigação. Uma investigação que estivesse dentro do campo de estudo ao qual estava envolvida, preocupada no como a educação poderia contribuir para que no currículo escolar estivesse incluído o processo do aluno para elaboração de sentido de sua vida, que para mim não está separado de seu processo de aprendizagem.

Quarta Aula

Era o último encontro e novamente ocupei a aula de Projeto de Vida da Professora Ester, mas esta não pode ficar em sala. Nesse dia havia programado uma aula com pouco conteúdo, contando com a participação deles e no final iria entregar o certificado. Estavam presentes apenas 21 alunos na sala de aula. O encontro foi realizado em 3 de maio de 2019. Um número bem parecido com o do primeiro encontro. Não podemos afirmar que seria relacionado ao desinteresse no curso em si, devido nosso encontro estar encaixado no horário normal de aula em uma disciplina já existente.

O grupo parecia desanimado. Na semana anterior tive conhecimento que foi uma semana de provas. Isso já poderia ser decorrente do que havia acontecido naquela semana. Optei por iniciar alguns minutos de relaxamento e uma breve dinâmica para identificar como o grupo estava. Não consegui fazer um bom relaxamento com a turma, pois o grupo das brincadeiras não se entregou a atividade e atrapalhou quem estava tentando relaxar e tive que interromper. Então segui, pedindo mais concentração para realizarmos uma breve dinâmica. A dinâmica consistia em estarmos de pé em uma grande roda e eu iria fazendo perguntas cujas respostas eram de sim ou não. A cada “sim” eles deviam dar passos para frente e se fosse “não” dessem passos para trás. As perguntas estavam voltadas para o estado de espírito deles. Por exemplo: Você hoje se sente feliz? Você se sente angustiado? Você se sente hoje desanimado?

Com esta dinâmica o grupo todo se encontrou no final reunido bem no centro da sala, bem próximos uns dos outros. As últimas perguntas giravam em torno de saber se eles se

sentiam desanimados, angustiados, preocupados e a grande maioria respondeu que “sim”. Nesse momento pedi para que eles se olhassem e observassem que nenhum deles estavam sós neste sentimento. Observando neste momento como o grupo estava despontencializado, falei brevemente sobre lugares de apoio, de crescimento e autonomia.

Em seguida, fizemos uma atividade levando-os a refletir o sentido de eles estarem ali, a proposta era que eles escrevessem refletindo o conteúdo das aulas anteriores que ficou mais forte. Eu já havia falado sobre o diário e da importância de falar sobre seu processo de conhecimento para formação deles. Mas sabia que isso não iria sair deles naturalmente. Eles escreveram um pouco e logo veio o intervalo.

No intervalo, alguns alunos me procuraram. Uma delas já havia falado comigo no encontro anterior, mas me trazia um *feedback* positivo pois relatava se sentir melhor. Entretanto busquei ir mais a fundo na conversa e percebi que ela não se achava capaz de elaborar seus próprios pensamentos, estava presa ao que os pais e os outros diziam e se sentia confusa. Logo em seguida, outro jovem veio conversar comigo dizendo que não sabia o que fazer, se sentia confuso, e também trazia muito forte a questão de não saber compreender o que a sua família pensava dele e como o mesmo poderia pensar sobre si.

Como os jovens demoravam muito a retornar a sala, e já passava 15 minutos que a sirene havia tocado, dando o fim ao intervalo, tentei retomar a aula com os poucos que ali estavam. Nos corredores haviam ainda muitos jovens, não só da minha, mas de outras turmas. Retornei à aula muito questionada com a atitude dos alunos daquela escola, mesmo sabendo que eles não se encontravam desmotivados com os resultados da semana de provas, e fui tentando entender o movimento deles naquele momento de desinteresse.

A medida que iam chegando mais alunos, fui atualizando os das nossas conversas e propus ainda uma atividade de escrita e percebi o desapontamento de alguns em ter que escrever novamente. A condução agora seria em volta de perguntas sobre as avaliações de seus projetos de vida, se tinham projetos e como eles se avaliavam para realizar tais projetos. Mesmo desanimados a maioria sentou e pegou seu caderno para escrever. Como o tempo avançava decidi entregar os certificados e propus que pudessem continuar a atividade em casa.

Na entrega, muitos apenas recebiam e logo se levantavam e iam embora sem a menor cerimônia, outros ao fim se aproximaram de mim para agradecer pois havia sido uma experiência boa. Tentei dar a eles um pouco de meu afeto e acolhimento, mesmo com os jovens mais indiferentes às aulas.