

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**O adolescente no mundo
e o mundo no adolescente:
visões de mundo de adolescentes
de uma área periférica e
de uma área de elite
em Belo Horizonte.**

FERNANDO DE OLIVEIRA MENDONÇA

BELO HORIZONTE

2005

FERNANDO DE OLIVEIRA MENDONÇA

**O adolescente no mundo e o mundo no adolescente:
visões de mundo de adolescentes de uma área periférica
e de uma área de elite em Belo Horizonte.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, como requisito parcial à obtenção de título de mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Rosalina Batista Braga.

**BELO HORIZONTE – MG
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

2005

TERMO DE APROVAÇÃO

FERNANDO DE OLIVEIRA MENDONÇA

O adolescente no mundo e o mundo no adolescente:
visões de mundo de adolescentes de uma área periférica
e de uma área de elite em Belo Horizonte.

Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora: Professora Doutora Rosalina Batista Braga
Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

Professora Doutora Maria Alice Nogueira
Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

Professor Doutor Wenceslao Machado de Oliveira Jr
Universidade de Campinas

Belo Horizonte, 18 de fevereiro de 2005.

**À Rose,
Pedro, Júlio,
Gustavo e Anne.**

Agradeço muito à Rosalina que sempre me ensinou sobre o mundo da Geografia e a Geografia na vida das pessoas, por acreditar em mim e por possibilitar-me, mais uma vez, uma pesquisa. Você sempre será muito especial para mim.

Ao Padre Nelson, Paulo César, Ruth, Agripa, Alexandre, Heloísa e Lizete pela oportunidade de poder executar o presente trabalho.

À Rose que para a vida e o mundo me ensinou muita coisa e que, para esse trabalho, me ensinou muito sobre comportamento humano e a moda nos e dos adolescentes. Eu te amo muito.

Às professoras da FAE: Maria Amélia Giovanetti e Inês Teixeira. Vocês me deram muita tranquilidade e sabedoria.

À todos amigos da pós, especialmente à Luciana, Rosimê, ao GEENE - Marina, Mário, Chica e a todos que participaram das nossas reuniões, ao Lucas, Gielton, Geraldo e Tânia.

Ao pessoal da informática do Colégio – Brunelli, Marcos e Eduardo, que foram importantíssimos para toda a escrita deste trabalho.

Aos funcionários da FAE – Rose, Gláucia, Adriana, Hosana, Élcio, Sérgio, Sueli, todo o pessoal da limpeza e ao Oséias.

À minha mãe, meu pai, que não está aqui, mas que, com certeza, ficaria muito feliz com este trabalho, e aos meus irmãos Marta, Mauro e, especialmente, à Mônica, que me deu abrigo e atenção.

Aos amigos de sempre: Bernadete, Eliana, Isis, Lena, Libério, Magda e Sandra.

Aos amigos Zorô e Zenha pelas discussões sobre o mundo e a vida.

SUMÁRIO

ÍNDICE DE MAPAS:	7
ÍNDICE DE FIGURAS:	7
ÍNDICE DE TABELAS.....	2
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	3
LISTA DE ABREVIATURAS.....	3
RESUMO:	9
ABSTRACT:	10
INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I – OS LUGARES DA PESQUISA E A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO SOCIAL NA CONSTRUÇÃO DAS VISÕES DE MUNDO.	20
1.1 - Contextualização do universo sócio-espacial da pesquisa.	20
1.2 – Os lugares, os espaços de vivência e as bases territoriais de referência de mundo.	29
1.3 – Ver o mundo: contexto social e o mundo.....	37
1.4 - Representações Sociais do mundo	42
CAPÍTULO 02 – ADOLESCENTES - ASPECTOS PSICOLÓGICOS, SOCIAIS E EDUCACIONAIS QUE INFLUENCIAM NA CONSTRUÇÃO DE SUAS VISÕES DE MUNDO.	46
2.1 – A construção das noções ligadas ao social na infância.	46
2.2 - A elaboração da identidade social do adolescente e as suas relações com os grupos.	49
2.3 – A família como espaço construtor da visão de mundo.....	55
2.4 - Os meios de comunicação e os adolescentes.	59
2.5 - A escola e a geografia como fontes de visão de mundo.....	66
2.5.1 - A importância da Geografia na construção da visão de mundo.....	67
2.5.1.1 - A visão de mundo presente nos livros didáticos usados nas Escolas X e Y.	69
CAPÍTULO 03 – METODOLOGIA DA PESQUISA.....	76
3.1 - Instrumentos de coleta e análise de dados.....	76
3.1.1 - Elaboração e execução do questionário	78
3.1.1.1 - Identificação dos dados e importância deles para a pesquisa.....	79
3.1.1.1.1 – Coleta de dados pessoais.	79
3.1.1.1.2 – Meios de comunicação – acesso, quantidade e qualidade.....	79
3.1.1.1.3 – Vida social: grupos espaços e frequências.	81
3.2 - A teoria das representações sociais como referencial para a investigação	82
3.2.1 - A metodologia da evocação ou da associação livre.....	85
3.3 – Metodologia das entrevistas e a escolha dos entrevistados.....	88
CAPÍTULO 04: OS ADOLESCENTES DA PESQUISA E OS SEUS ESPAÇOS DE VIVÊNCIA.....	92
4.1 - Dados pessoais e familiares.....	93
4.2 – A casa, a família, as mídias e as viagens.....	102
4.2.1 – A família e o espaço de vivência familiar.	102
4.2.2 – Televisão: quantidade e qualidade das informações a respeito do mundo.....	108
4.2.3 – Internet, quantidade e acesso às informações a respeito do mundo.	113
4.2.4 – Rádio: a música como preferência geral.....	114
4.2.5 – Jornais e revistas: veículos, locais de acesso e temas.....	116
4.2.6 – Leitura de livros de casa e da escola.....	121
4.3 – Viagens: frequência, locais e distâncias máximas para onde foram.....	124
4.4. Escola: espaço de encontro, de formação humana e de educação geográfica.....	130
4.4.1 – A escola como espaço de vivência para o adolescente.....	130
4.4.2 – Escola X: O Teatro e a Pastoral como espaço de formação.	133

4.4.3 – A Geografia escolar para os adolescentes das Escolas X e Y.	135
4.5 – Outros espaços culturais: teatro, cinema, projetos e cursos.	139
CAPÍTULO 05 – REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E VISÕES DE MUNDO DOS ADOLESCENTES DAS ESCOLAS X E Y.	143
5.1 – Representações Sociais de mundo dos adolescentes da Escola X.....	143
5.1.1 – O mundo na vida dos adolescentes da Escola X.	144
5.1.2 – Escola X: Hierarquização das representações sociais de mundo.	155
5.1.3 – Escola X: Conexidade das representações sociais de mundo.....	155
5.1.4 – Escola X: Centralidade das representações sociais de mundo.	157
5.1.5 – Escola X: Espaços de Vivência e as bases territoriais de referência de mundo.	161
5.1.6 – A visão de mundo dos adolescentes da Escola X.....	165
5.2 – Representações sociais de mundo dos adolescentes da Escola Y	166
5.2.1 – O mundo presente na vida dos adolescentes da Escola Y.....	167
5.2.2. – Escola Y: Hierarquização das representações sociais de mundo.	176
5.2.3 – Escola Y: Conexidade das representações sociais de mundo.....	177
5.2.4 – Escola Y: Centralidade das representações sociais de mundo.	178
5.2.5 – Escola Y: Espaços de Vivência e bases territoriais de referência de mundo.	182
5.2.6 - A visão de mundo dos adolescentes da Escola Y.....	187
CONSIDERAÇÕES FINAIS.	190
BIBLIOGRAFIA CITADA.....	194
ANEXOS.....	199

ÍNDICE DE MAPAS:

Mapa 01 – Localização das Escolas X e Y nas Unidades de Planejamento da Prefeitura de Belo Horizonte.....	23
Mapa 02 – Localização das escolas X e Y de acordo com Índice de vulnerabilidade Social por Unidade de Planejamento da Prefeitura de Belo Horizonte.....	26
Mapa 03: – Localização das escolas X e Y de acordo com o Índice de Qualidade de Vida Urbana por Unidade de Planejamento da Prefeitura de Belo Horizonte.	28

ÍNDICE DE FIGURAS:

Figura 1 – Mapa cognitivo do mundo dos adolescentes da Escola X.....	154
Figura 2 – Mapa cognitivo do mundo dos adolescentes da Escola Y	180

ÍNDICE DE TABELAS:

Tabela 01 – Distribuição dos adolescentes das Escolas X e Y por gênero.	92
Tabela 02 – Escola Y: Fontes complementares de renda.	98
Tabela 03: Escola X: Ocupação profissional / grupo sociocupacional dos mantenedores financeiros	99
Tabela 04: Escola Y: Ocupação profissional / grupo sociocupacional dos mantenedores financeiros	100
Tabela 05: Escola X – Índice de vulnerabilidade social e de qualidade de vida urbana dos bairros onde moram parentes mais próximos.....	106
Tabela 06: Escola Y – Índice de vulnerabilidade social e de qualidade de vida urbana dos bairros onde moram os parentes mais próximos.	106
Tabela 07 - Escolas X e Y: Quando foi a última viagem.	124

Tabela 08 - Escolas X e Y: Locais da última viagem.....	124
Tabela 09 - Escolas X e Y : Distâncias das cidades mineiras conhecidas, em relação à Belo Horizonte.....	125
Tabela 10 – Escolas X e Y: Total de população das cidades mineiras conhecidas.....	125
Tabela 11 - Escola X e Y: Locais de encontros com os amigos	131
Tabela 12 – Escola X: Saliência das palavras citadas.....	144
Tabela 13 – Escola X: Cognições sublinhadas como mais e menos importantes.....	155
Tabela 14 – Escola X: Conexidade das cognições.....	156
Tabela 15 – Escola X: Centralidade das cognições dos adolescentes	157
Tabela 16 – Escola X: Cognições que tiveram a Geografia e a Escola como fontes.....	161
Tabela 17 – Escola X: Cognições que tiveram a família e o cotidiano como fonte.....	163
Tabela 18 – Escola X: Cognições que tiveram a televisão, os jornais, as revistas e a Internet como fontes.....	164
Tabela 19 – Escola Y: Saliência das palavras citadas.....	167
Tabela 20 – Escola Y: Cognições sublinhadas como mais e menos importantes.....	177
Tabela 21 – Escola Y: Conexidade das palavras citadas.....	178
Tabela 22 – Escola Y: Centralidade das representações sociais.....	179
Tabela 23 – Escola Y: Cognições que tiveram como fonte a família.....	183
Tabela 24 – Escola Y: Cognições que tiveram as ruas, o bairro e os outros bairros como fontes.....	184
Tabela 25 – Escola Y: Cognições que tiveram os meios de comunicação como fontes.....	179
Tabela 26 – Escola Y: Cognições que tiveram a História e a Geografia como fontes.....	186

ÍNDICE DE GRÁFICOS:

Gráfico 01 – Escolas X e Y: Escolaridade dos mantenedores.....	96
Gráfico 02 – Escolas X e Y: Mantenedores financeiros.....	97
Gráfico 03 – Escolas X e Y: Número de televisores.....	108

LISTA DE ABREVIATURAS:

COPASA: Companhia de Saneamento de Minas Gerais S/A
 FAPEMIG: Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Minas Gerais
 IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
 IQVU: Índice de Qualidade de Vida Urbana
 IVS: Índice de Vulnerabilidade Social
 MESBH : Mapa de Exclusão Social de Belo Horizonte
 MGTV: Jornal local da Rede Globo de Televisão.
 MTV: Music Television.
 NET: Rede de Televisão a cabo pertencente à Rede Globo de Comunicações.
 PBH: Prefeitura de Belo Horizonte
 PUCMG: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
 RMBH: Rede Metropolitana de Belo Horizonte
 SBT: Sistema Brasileiro de Televisão.
 UFMG: Universidade Federal de Minas Gerais
 UP: Unidades de Planejamento da Prefeitura de Belo Horizonte

RESUMO:

Palavras chave: visão de mundo, adolescência, representação social, ensino de geografia, mídias.

A presente pesquisa de mestrado teve como objeto a identificação e a caracterização das visões de mundo de adolescentes de origens sociais diferentes investigando as relações entre o universo sócio-cultural e as representações sociais de mundo. O universo de investigação da pesquisa foi constituído por duas turmas de alunos pertencentes à faixa etária de 13 a 15 anos de duas escolas de Belo Horizonte: uma pública e uma particular. A primeira situada em um bairro popular com predominância de famílias de baixo poder aquisitivo, localizada em um bairro notabilizado pela imprensa pela violência e o tráfico de drogas, e a segunda em um bairro de elite, localizada em área “nobre” da capital mineira. Para identificar as visões de mundo dos adolescentes, a pesquisa teve como instrumentos de coleta de dados um questionário, uma atividade de associação livre, para identificar as representações sociais de mundo, e uma entrevista para verticalização. Para caracterizar as visões de mundo dos adolescentes foram identificadas as relações existentes entre as representações sociais de mundo com a escola, o ensino da Geografia, a família e as diversas fontes de informações (televisão, rádio, jornais, revistas e Internet). Na pesquisa, foram identificadas e caracterizadas diferentes visões de mundo influenciadas pelos contextos sociais onde eles estão inseridos. Percebeu-se que, na construção da visão de mundo dos adolescentes, diversos fatores se interligam de uma forma complexa. Destacam-se as diferenças dos capitais culturais e sociais dos dois grupos de adolescentes, decorrentes do poder aquisitivo dos seus familiares, que possibilitam, ou não, o acesso a escolas melhores, a viagens, a leituras de livros, revistas e jornais, e a convivência com pessoas do mesmo nível social e econômico. Quanto ao ensino de Geografia, a pesquisa identificou que os conhecimentos adquiridos são confundidos com os da História, mas percebe-se que, no conjunto, a Geografia explica “coisas” presentes no mundo e isto facilita, quando trabalhado na escola, a compreensão dos fatos e das informações geográficas veiculados pela mídia.

ABSTRACT:

Key words: world vision, adolescent, social representation, geography teaching, media.

The current master research aims the identification and the characterization of the adolescent world visions according to their social origins. It investigates the relationship between the adolescent's social cultural universe and the social representation of the world. The universe of investigation of the research was composed by two elementary school classes, which range from 13 to 15 years old. One class belongs to a public school and the other to a private school. Both schools are located in Belo Horizonte. The first one is located in a poor neighborhood with the predominance of families with low income and seen by the press as a violent area with the presence of drug traffic. The second one is located in an elite area. In order to identify the adolescent's world vision, the research used a questionnaire, an activity of free association and an interview to vertical as tools to collect data. In order to characterize the adolescent's world visions, the relations existing among the social representation of the world with the school, the Geography teaching, the family and the several sources of information (television, radio, newspapers, magazines and internet) were identified. Different world visions were identified and characterized in the present research. They were influenced by the social contexts where the adolescents are inserted. It was perceived that during the construction of the adolescent's world visions, several factors are linked in a complex way. The difference of social and cultural capital of both group of adolescents are highlighted due to the families income which provides the access to better schools, trips, books, magazines, newspapers and an environment with people who have the same social and economic level. Regarding the Geography teaching, the research identified that the knowledge is mixed with History. It was perceived that Geography explains things present in the world. When this situation is worked in the school, it makes the understanding of the facts and the geographic information in the media easy.

INTRODUÇÃO

No mundo hoje, a vida está muito difícil. No geral, está muito difícil. A violência está, a cada dia mais, aumentando. A fome, a desigualdade, tudo está aumentando. Isso no mundo inteiro. No meu bairro, no outro bairro e em muitas favelas que eu já fui tocar. Eu já vi acontecendo.

Jonathan.

A fala do Jonathan¹, feita durante uma entrevista, confirmou que o tamanho do mundo é muito subjetivo, apesar de ter a extensão² da superfície terrestre, que é de 511.280.374 km². A opção por caracterizar a visão de mundo de adolescentes nessa pesquisa de mestrado partiu de minha experiência profissional, no período de 2000 a 2002, quando comecei a lecionar em uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte. O meu cotidiano profissional passou a acontecer diariamente em lugares bem diferentes dentro da cidade de Belo Horizonte.

Pela manhã, eu trabalhava com os adolescentes do primeiro ano do ensino médio de uma escola particular localizada em área nobre da cidade. Após o almoço, ia de ônibus trabalhar com adolescentes do terceiro ciclo do ensino fundamental em uma escola pública localizada em uma área marcada pela pobreza, violência e, como noticiava os jornais, pelo tráfico de drogas.

A pobreza e a riqueza, vistas cotidianamente mostraram que na cidade de Belo Horizonte podiam ser identificadas diferentes formas de exclusão social, tanto qualitativa como quantitativamente: uns, os ricos, fechados em seus condomínios de luxo, vigiados por armas e cercas elétricas; e outros, os pobres, segregados em seus bairros com muitos

¹ Os nomes dos adolescentes são apelidos colocados por eles mesmos a partir de uma solicitação feita pelo pesquisador.

² De acordo com: PAUWELS, G. J. Pe. **Atlas Geográfico Melhoramentos**, Ed. 61. São Paulo: Melhoramentos, 1999.

problemas e sem a presença do Estado. Quem domina e quem é dominado, sendo que todos se fecham com medo do outro?

Na prática, em minhas aulas de Geografia, esse cotidiano me fez olhar com uma maior curiosidade para o dia-a-dia dos meus alunos. Eu já tinha percebido nas aulas da manhã que, de acordo com conversas informais e a realização de vários trabalhos, que exigem o acesso a várias mídias e “luxos” da vida moderna, uma homogeneidade quanto às possibilidades dos alunos terem uma vida mais centrada nos estudos e a possibilidade de um futuro melhor nos diversos ramos profissionais e sociais. Eles pareciam também estar vivendo numa ilha do primeiro mundo cercada por problemas aos quais eles não tinham, ou não queriam ter, conhecimento.

À tarde, já no ônibus as coisas se mostravam diferentes. Era comum os passageiros concentrarem-se na parte da frente do ônibus, para não pagarem passagem. Pelas histórias ouvidas, percebi, nos temas predominantes das conversas e nos pedidos constantes de ajuda, que era constante para eles graves dificuldades financeiras. Na escola, eram comuns nas conversas com professores, funcionários e alunos os temas referentes às duras realidades vividas naquela comunidade, como a violência, a falta de trabalho e as drogas.

Dentro da sala de aula eram também marcantes as diferenças de aprendizagem dos alunos nas duas realidades. Enquanto que, pela manhã, na escola particular, que vou passar a chamar de X, ensinar não era difícil, mesmo considerando que a quantidade de conteúdos era muito grande e normal para aqueles alunos, na escola pública, que vou passar a chamar de Y, o processo ensino-aprendizagem se mostrou dificultado por vários fatores: os alunos não entendiam uma linguagem mais científica, não tinham o costume de ler o livro didático, de fazer exercícios e avaliações, e, conforme conversas e pequenas avaliações, não entendiam o que era ensinado na Geografia. Em todas as turmas, eram comuns as reclamações de que nada era explicado de uma forma que lhes facilitasse o entendimento da

“matéria”. Percebi que, para ensinar, eu deveria respeitar as suas realidades sociais associando-as ao conteúdo da Geografia.

Nesse quadro de diferenciação de ensino e aprendizagem me instigava como os alunos das duas escolas construiriam uma visão a respeito de seus futuros e da própria cidade. Parecia-me que a escola perpetuaria a diferença de classes sociais: o pobre estudaria para ser pobre e o rico para ser rico. As escolas contribuiriam para isso. E eu, como professor, também. Quanto à visão que eles tinham da cidade, vi que as duas realidades pareciam existir em duas cidades diferentes e que uma desconhecia a existência da outra.

Ao questionar, quando o conteúdo permitia, nas duas escolas, sobre a realidade social presente em Belo Horizonte, as respostas mostraram que os alunos da Escola X tinham conhecimento da realidade da Escola Y apenas nos noticiários policiais. Já os alunos dessa escola não tinham nem a noção de onde ficava a outra escola por não circularem pela cidade. Até aí, as minhas reflexões interrogavam sobre as relações com espaços mais próximos a eles. E em relação ao mundo? Como o contexto social interferiria nas suas visões de mundo?

A diferenciação espacial e do contexto social com os quais os adolescentes conviviam na mesma cidade, as possibilidades de seus futuros e as suas visões de mundo me deixavam indignado e curioso a respeito das seguintes questões:

- Como esses adolescentes perceberiam a realidade social que os cerca e a cidade onde moram?
- Como eles veriam o mundo mais externo a eles, cheio de guerras, com a natureza destruída e grandes diferenças econômicas entre os países?
- O mundo seria visto em diferentes escalas e tamanhos?
- Qual é a contribuição da Geografia nas duas escolas para a construção de suas visões de mundo?

➤ Qual é a influência das famílias, das mídias e dos grupos sociais na construção de suas visões do mundo?

Quando iniciei a pesquisa bibliográfica sobre visão de mundo, me deparei com a exigüidade de trabalhos sobre o tema. Após investigar em várias bibliotecas, inclusive em virtuais, encontrei algumas abordagens sobre visão de mundo na Filosofia, com Guimarães³ e Porchat⁴. Esses mostravam que a visão de mundo muda de acordo com o tempo e o paradigma hegemônico nas ciências. Contudo, não foram encontradas pesquisas que investigassem as origens e que possibilitassem o dimensionamento das visões de mundo.

Como não foram encontrados textos ligados diretamente ao tema, a primeira hipótese para responder às questões seria que as visões de mundo indicariam o que os adolescentes sabiam e pensavam sobre o planeta Terra a partir das vivências escolares, como na aprendizagem da Geografia, da História e das Ciências, e do que teriam visto através das mídias e em todos os lugares por onde circulassem. As visões de mundo poderiam também mostrar as relações entre o que é vivido em seus contextos sociais e as suas noções de mundo, o qual estaria em todos os lugares e visto em diversas escalas. A visão de mundo, para a presente pesquisa, ficou definida como a forma que cada pessoa vê o mundo de acordo com o contexto social em que está inserido.

Escolhido o tema da pesquisa – visão de mundo, o próximo passo foi a definição do público alvo. Para adequar os dois contextos sociais⁵ a escolha foi por uma turma em cada escola do final do ensino fundamental (oitava série na Escola X e último ano do terceiro ciclo na Escola Y) com alunos na mesma faixa etária – 13 a 15 anos. Isto se justificou por dois motivos: os adolescentes já teriam aprendido na Geografia os conteúdos a respeito do

³ GUIMARÃES, C. A. F. **Visão de Mundo, Paradigmas e Comportamento Humano**, presente no site: <http://www.geocities.com/Vienna/2809/paradigma.html>, acessado em 20/03/2003.

⁴ PORCHAT O. **A filosofia e a visão comum do mundo**. Presente no site: <http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/porchat.htm>, acessado em 20/03/2003.

⁵ A Escola Y funciona com turmas de três ciclos, compreendendo três anos cada, e não tem turmas de Ensino Médio. A Escola X tem turmas do segundo período da Educação Infantil até o terceiro ano de Ensino Médio.

mundo (na tradição didática da Geografia Escolar, os conteúdos dessa série fecham os ensinamentos a respeito do mundo) e porque na idade escolhida os adolescentes teriam um maior posicionamento frente ao grupo e à sociedade e já elaborado alguns conceitos sociais que direcionariam as suas visões de mundo.

A partir daí, a questão central de minha investigação foi delineada: caracterizar as visões de mundo de adolescentes de origem social diferentes, cursando o final do ensino fundamental. Em cada uma das duas escolas foi escolhida uma turma em que os alunos tivessem a mesma faixa etária e que se comprometessem em responder às atividades da pesquisa. O próximo passo foi definir que fatores, além da Geografia, interfeririam na construção de suas visões de mundo. Assim, considerou-se que para ver e perceber o mundo existem, atualmente, as seguintes possibilidades:

- Os meios de comunicação – as mídias (televisão, jornais, revistas, Internet e rádio), oferecidos principalmente pela família, que mostram imagens e informações a respeito de vários lugares do mundo;
- As viagens feitas que possibilitam a vivência em lugares diferentes;
- As conversas com os familiares que explicam os acontecimentos do mundo;
- As relações tecidas com os amigos na escola, no cinema, no teatro e em outros espaços formadores, específicos para os adolescentes da Escola Y, como nos grupos musicais e nos cursos profissionalizantes.

Na escola, mesmo considerando que o entendimento do mundo é objetivo de todas as disciplinas presentes, foi definido que o foco da investigação seria direcionado apenas para a Geografia.

Para identificar, caracterizar e analisar as visões de mundo dos adolescentes foram escolhidos três procedimentos de pesquisa complementares. O primeiro procedimento escolhido foi um questionário que teve a função de identificar nos dados pessoais e familiares

dos adolescentes as influências de suas famílias, das mídias, dos diversos espaços formadores e dos lugares visitados na construção de suas visões de mundo.

O segundo instrumento de coleta de dados escolhido foi o da carta associativa presente na Teoria do Núcleo Central, desenvolvida por Jean Claude Abric, e que faz parte da Teoria das Representações Sociais (ABRIC, 2001), desenvolvida por Moscovici. Os seus objetivos foram identificar e analisar as representações sociais de mundo dos adolescentes.

As representações sociais identificadas, de acordo com Celso Pereira de Sá (1998, p. 56), ressaltam um caráter prático orientado para a ação e para a gestão das relações com o mundo. Os diferentes aspectos da realidade são nomeados e definidos nas relações dos indivíduos com a sociedade, podem ser observados em múltiplas ocasiões, como nos discursos traduzidos por palavras, veiculados em mensagens e imagens midiáticas, e cristalizadas em condutas e em organizações materiais e espaciais. Com o uso do procedimento da carta associativa é possível identificar o conteúdo, a estrutura e a organização interna das representações sociais que os adolescentes têm sobre o mundo.

A hipótese geral da teoria do núcleo central é que “toda representação se organiza em torno de um núcleo central, que é o elemento fundamental da representação, pois determina ao mesmo tempo sua significação e sua organização” (ABRIC, 2001, p. 162-3). Para encontrar o núcleo, ou núcleos, central (is) das representações sociais de mundo, foi definido, nessa pesquisa, que os adolescentes escreveriam palavras que viessem às suas memórias quando a palavra mundo lhes era mostrada ou falada. Depois seriam solicitadas a eles definições, associações e hierarquizações a respeito das palavras citadas e finalmente, a cada palavra citada foram pedidas as fontes dos conhecimentos escritos sobre as mesmas.

O terceiro instrumento de coleta de dados escolhido foi a entrevista com alguns adolescentes com o objetivo de verticalizar, relacionando os dois tipos de dados

coletados anteriormente, e de auxiliar na caracterização das visões de mundo dos adolescentes das duas escolas.

A coleta de dados para a pesquisa ocorreu durante o ano de 2003. Para a coleta dos dados foram realizadas cinco visitas às duas turmas. Nessas idas às escolas, os objetivos da pesquisa foram explicitados e esclarecidas todas as dúvidas dos adolescentes e dos profissionais presentes na escola, envolvidos diretamente com o ensino. Cumpridas as etapas da coleta, tratamento e análise dos dados, a escrita da dissertação se estruturou em cinco capítulos, além desta introdução e das considerações finais.

No primeiro capítulo, é analisada a diferenciação existente nas paisagens da cidade de Belo Horizonte tendo com fonte a discussão feita por Roberto Lobato Corrêa a respeito da fragmentação e da segmentação espacial nas metrópoles brasileiras. Em seguida, são caracterizados os contextos sociais e econômicos onde estão inseridos os dois grupos de adolescentes de acordo com o Mapa de Exclusão Social de Belo Horizonte, elaborado por uma equipe da Professora Maria Inês Nahas da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMG). E finalmente são levantadas as teorias presentes em estudos de Santos, Lefebvre, Braga, Merleau-Ponty, Lacoste, Bourdieu e Jodelet, entre outros, sobre as influências do cotidiano, presentes nos lugares e nos espaços de vivência, na elaboração de representações sociais e na construção da visão de mundo das pessoas.

No segundo capítulo, completando as bases teóricas da pesquisa, o tema é a formação da identidade social na adolescência. Primeiramente, é analisado o desenvolvimento psicossociológico da infância através das idéias de Vygotsky a respeito da influência das relações sociais vividas na infância na construção do conhecimento e na identidade social do adolescente. Em seguida, a adolescência é explicada psicológica e sociologicamente de acordo com estudos realizados por Piaget, Inhelder, Erikson e Salles, entre outros. E finalmente é analisada a influência da família, dos meios de comunicação, da escola e da

Geografia na construção da visão de mundo dos adolescentes de acordo com estudos realizados por Sarti, Salles, Moraes e Bourdieu.

No terceiro capítulo, é detalhada a metodologia utilizada no desenvolvimento da pesquisa para a coleta, o tratamento e a análise dos dados. No quarto capítulo, são descritos e analisados os dados pessoais, familiares e todo o acesso que os adolescentes têm a informações sobre o mundo. Nos dados obtidos no questionário foram incluídos alguns relatos das entrevistas para verticalizar e dar um tratamento qualitativo à análise.

No quinto capítulo são desenvolvidos os procedimentos de análise para a identificação do núcleo central das representações sociais de mundo dos dois grupos de adolescentes. Primeiramente, são contadas as palavras citadas como representações de mundo pelos adolescentes das duas escolas. Em seguida, analisando o conteúdo das definições feitas pelos adolescentes a respeito das palavras e as falas dos entrevistados, são identificados os seus valores simbólicos que possibilitaram as suas caracterizações como representações sociais, que passaram a ser chamadas de cognições.

Depois, é feito o tratamento quantitativo e qualitativo dos dados para a identificação dos núcleos centrais das representações sociais de mundo de cada um dos contextos sociais pesquisados. E por fim, as visões de mundo dos dois grupos são caracterizadas através da dimensão de suas presenças no mundo de acordo com as possibilidades traçadas pelas suas vivências na família, na escola, como no que aprenderam em Geografia, e em outros espaços de vivência que se mostraram importantes para isso.

A pesquisa mostrou que a conquista de cada um por um lugar no mundo variará de acordo com as possibilidades oferecidas pelas relações que cada um tece no decorrer de sua vida. A família, os amigos e todos os acessos ao mundo, através das mídias possibilitam oportunidades variadas de se construir visões de mundo diferenciadas. Infelizmente, as paisagens vistas mostram as sérias desigualdades vividas em Belo Horizonte

e mostram que o mundo está aqui, ali e acolá, mas a visão que temos dele confunde com o que vimos e vivemos em nossa vida.

CAPITULO I – OS LUGARES DA PESQUISA E A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO SOCIAL NA CONSTRUÇÃO DAS VISÕES DE MUNDO.

1.1 - Contextualização do universo sócio-espacial da pesquisa.

As paisagens vistas nas duas realidades onde a pesquisa foi realizada demonstram que o espaço urbano de Belo Horizonte é segregado e segmentado – os ricos estão em prédios e em condomínios de luxo cercados por cercas elétricas e porteiros armados, cena típica do bairro e arredores onde está a Escola X, e os pobres entregues às áreas degradadas, tanto social como ambientalmente, cena típica do bairro e arredores onde está a Escola Y. Roberto Lobato Corrêa⁶ (1997) considera que o espaço urbano é a expressão de processos sociais que “produzem forma, movimento e conteúdo sobre o espaço urbano, originando a organização espacial da metrópole” (1997, p.121).

A segregação e a segmentação espacial nas metrópoles brasileiras são, segundo Corrêa (op. cit. p. 121), conseqüências do uso da terra extremamente diferenciado e de complexas interações advindas do fluxo de capitais, de pessoas e do conjuntos de atores⁷, que originam a tendência a uma organização espacial em áreas de “forte homogeneidade social interna e de forte disparidade social entre elas”.

Caracterizadas por diferenças na paisagem da cidade, segundo Corrêa (op. cit. p. 132), as áreas se mostram uniformizadas de acordo com a capacidade de cada grupo social predominante tem para arcar com as despesas da residência que ocupa. Assim (op. cit. p.132),

⁶ CORRÊA, R. L. **Trajetórias geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

⁷De acordo com o autor os atores são: os proprietários dos meios de produção, proprietários de terras, empresas imobiliárias e de construção, associadas ou não ao grande capital, e o Estado.

nessas áreas distintas⁸, os terrenos são ocupados de acordo com o poder econômico devido ao preço da terra, o que expressa uma fragmentação espacial em distintas classes de consumo que separam espacialmente as elites dirigentes das outras camadas da sociedade. Há também, segundo o autor, a emergência de uma classe média heterogênea e de alguns grupos que ficam segregados de acordo com a existência, ou não, dos benefícios da vida urbana, como água, esgoto, áreas verdes, serviços educacionais e de saúde, comércio e segurança pública.

Segundo esse geógrafo urbano (op. cit, p.131), na segregação, as áreas urbanas tendem a demonstrar-se segmentadas, apresentando estruturas sociais marcadas pela uniformidade da população em termos de renda, status ocupacional, instrução, etnia, fase do ciclo da vida e migração. Portanto, a segregação espacial reproduz as relações sociais dentro da sociedade capitalista e as áreas residenciais fornecem meios distintos para a interação social, a partir dos quais os indivíduos derivam seus valores, expectativas, hábitos de consumo, capacidade de se fazer valer e o estado de consciência. Segundo Corrêa (op. cit. p. 134),

A diferenciação social produz comunidades distintas com valores próprios de grupo (...) profundamente ligados aos códigos moral, lingüístico, cognitivo que fazem parte do equipamento conceitual com o qual o indivíduo "enfrenta" o mundo. A estabilidade de um bairro e do seu sistema de valores leva à reprodução e permanência de grupos sociais dentro das estruturas residenciais.

O espaço urbano se assume, segundo o autor, como condicionante social porque ele se dá "através do papel que as obras fixadas pelo homem, as formas espaciais, desempenham na reprodução das condições de produção e das relações de produção" (op. cit. p. 149). As possibilidades econômicas, sociais e culturais do lugar e do mundo, expressas por cada realidade social e com as quais as pessoas vivem e convivem, vão trazer arraigadas as relações com os outros e expressarão formas diferenciadas de ver a cidade e o mundo.

⁸ As áreas distintas são: núcleo central, zona periférica do centro, áreas fabris, subcentros comerciais, áreas residenciais da classe dominante, áreas residenciais da classe média e áreas residenciais populares.

Para expressar a fragmentação e a segmentação presentes nos dois contextos sociais onde foi realizada a pesquisa e localizar em Belo Horizonte as Escolas X e Y e os espaços de vivências⁹, onde os adolescentes, sujeitos da pesquisa, constroem as suas visões de mundo utilizou-se dos estudos realizados no Mapa da Exclusão Social de Belo Horizonte (MESBH)¹⁰.

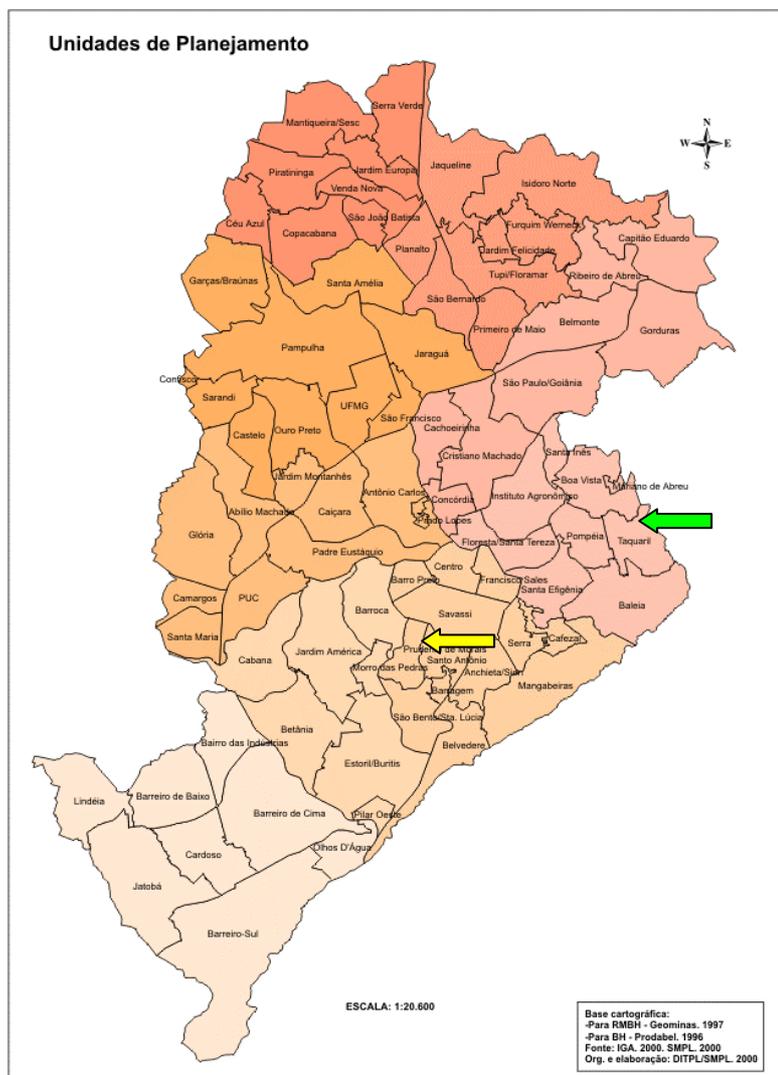
O MESBH foi elaborado por uma equipe da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG) juntamente com a Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) e teve como coordenadora a professora Maria Inês Pedrosa Nahas. O referido mapa dimensionou as variáveis determinantes da exclusão ou a inclusão das comunidades nas 81 Unidades de Planejamento (UP), locais de bases censitárias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), da Prefeitura de Belo Horizonte (PBH), usadas como divisões geográficas no planejamento municipal, e constatou as desigualdades existentes na capital mineira. Observe a seguir o mapa 01 com a localização das Escolas X e Y nas referidas Ups¹¹ e regionais.

⁹ Segundo Braga, In: BRAGA, R. B. **A construção do raciocínio geográfico com crianças - reflexões sobre uma experiência de pesquisa.** In: Anais do VI Encontro de Pesquisa da FaE – UFMG. Belo Horizonte: FaeUFMG, 2001. p. 8-11, p. 9, o espaço de vivência é entendido como “o lugar do significado espacial construído a partir da inserção corpórea do ser e como ser no mundo. Os elementos definidores dos espaços de vivência serão as atividades estruturadoras da existência dos seres. Aquelas que motivam a construção dos significados”.

¹⁰ O Mapa de Exclusão Social de Belo Horizonte teve o apoio da Prefeitura de Belo Horizonte (PBH) e como objetivo geral identificar áreas que necessitavam de ações públicas, como de saneamento básico, educacionais e de saúde. A composição temática do MES de Belo Horizonte foi definida através de consultas a 30 colaboradores vinculados a órgãos municipais, organizações não-governamentais, universidades e instituições de pesquisa. O levantamento dos dados foi feito a partir de bases já existentes no IBGE, na PBH (Secretaria Municipal de Saúde, URBEL, IPTU) e no Fórum de Belo Horizonte. Fonte: REVISTA MINAS FAZ CIÊNCIA n. ° 2 – Fapemig. Disponível em <http://revista.fapemig.br/2mapa/> Acessado em 10/02/2003. Infelizmente os estudos referentes à exclusão social em Belo Horizonte não se repetiram nos anos posteriores. Contudo a espacialização feita nos foi útil e adequada para os propósitos e objetivos da pesquisa.

¹¹ Para preservar a privacidade dos adolescentes da pesquisa e das escolas, os nomes dos bairros não podem ser revelados. Mas para facilitar a localização das duas escolas, a opção foi definir que a Escola X se localiza na Unidade de Planejamento Prudente de Moraes e a Escola Y na Unidade de Planejamento Taquaril.

Mapa 01 – Localização das Escolas X e Y nas Unidades de Planejamento da Prefeitura de Belo Horizonte



Legenda:

UP onde se localiza a Escola X. ←

UP onde se localiza a Escola Y. ←

Escala: 1:190.000

Fonte: IGA 2000. SMPL 2000.

Tomando como base o ano de 1996, o MESBH aponta um dado dramático:

48% da população vivem o processo de exclusão social¹². Composto por 34 mapas, o

MESBH compartilhou diversas bases de dados que possibilitaram a comparação entre as

¹² Exclusão social é a consequência do desraizamento social, econômico, cultural e espacial de parcela de uma população causada por diversos fatores econômicos, culturais, sociais e psicológicos e pode “designar toda situação ou condição social de carência, dificuldade de acesso, segregação, discriminação, vulnerabilidade e precariedade em qualquer âmbito”. ESCOREL, S. **Vidas ao leu: trajetórias de exclusão social**. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 1999.

diferentes condições de vida existentes em Belo Horizonte e permitiu o estabelecimento de uma hierarquia intraurbana entre as Unidades de Planejamento da PBH e a definição de obras públicas para a melhoria da qualidade de vida na cidade.

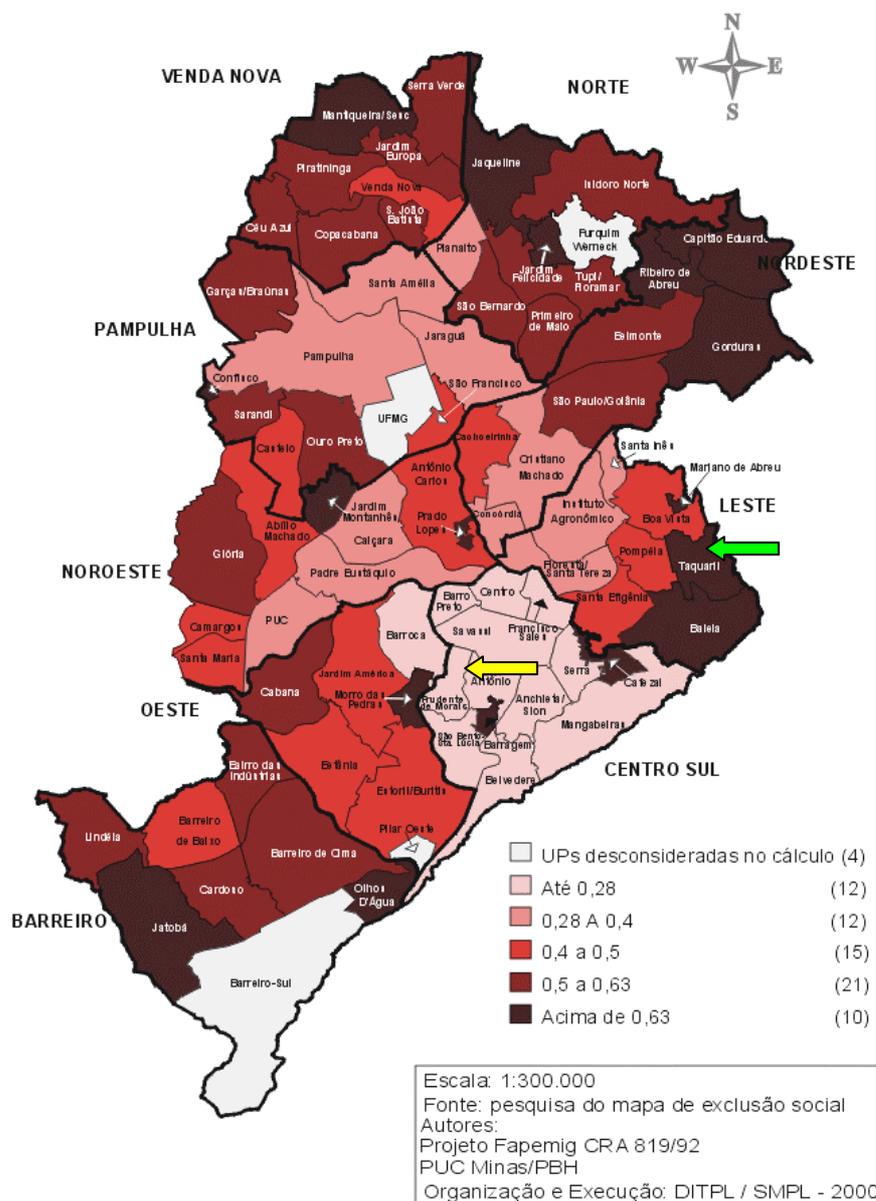
Para medir a exclusão social em Belo Horizonte, o MESBH criou dois índices: o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) e o Índice de Qualidade de Vida Urbana (IQVU). Os índices determinam, respectivamente, indicadores de uma maior vulnerabilidade social e de uma melhor qualidade de vida, se o número obtido for próximo de 1,0 (um) em cada UP.

Na elaboração do IVS, a equipe buscava um instrumento que pudesse estabelecer níveis de vulnerabilidade da população à exclusão social. Para isso, foi definida uma metodologia em que foram analisadas e mapeadas, além das características demográficas (distribuição por sexo, faixa etária e cor de pele), as representações especiais (graus de escolaridade, população moradora nas ruas e em domicílios improvisados, e o trabalho infantil) e as dimensões de cidadania (ambiental, cultural, econômica, jurídica e segurança de sobrevivência).

Os índices obtidos para o IVS em cada UP enfatizaram os extremos de exclusão/inclusão e estabeleceram relações sutis entre os mapas que medem as dimensões de cidadania e os que mostram as características demográficas e o índice de assistência social. Na análise dos mapas, existem vários fatores que comprovam as diversas desigualdades presentes na sociedade belorizontina. Nas áreas onde o IVS é menor, o nível de renda, de escolaridade e de população idosa são maiores, os dados demográficos, tais como mortalidade neonatal e infantil, são menores e há uma concentração maior de pessoas classificadas como brancas. Por outro lado, nas áreas de maior vulnerabilidade social, a renda é menor, o índice de analfabetos é alto, o número de crianças é mais elevado, os dados demográficos mostram altos índices de mortalidade neo e infantil e há uma predominância de pessoas classificadas como negras e pardas.

De acordo com os valores do IVS, o MESBH agrupou cada UP em classes de I, com os maiores valores, a V, com os menores valores. Os resultados dos IVS nas duas realidades estudadas se mostram bem diferentes. Conforme mapa 02, a seguir, referente à localização de cada escola de acordo com o IVS, a unidade de planejamento municipal onde se localiza a Escola Y tem IVS maior e foi classificada entre as Ups na classe I, com maior vulnerabilidade, enquanto que a Escola X tem IVS menor e foi classificada na classe V, com menor vulnerabilidade.

Mapa 02 – Localização das Escolas X e Y de acordo com Índice de vulnerabilidade Social por Unidade de Planejamento da Prefeitura de Belo Horizonte
Índice de Vulnerabilidade Social



Legenda:

Escola X; ←

Escola Y; ←

Escala: 1:180.000

Fonte: Projeto FAPEMIG/PUCMINAS/PBH

Na elaboração do IQVU¹³, a equipe da professora Nahas buscava o dimensionamento da qualidade da vida urbana através da expressão da oferta de

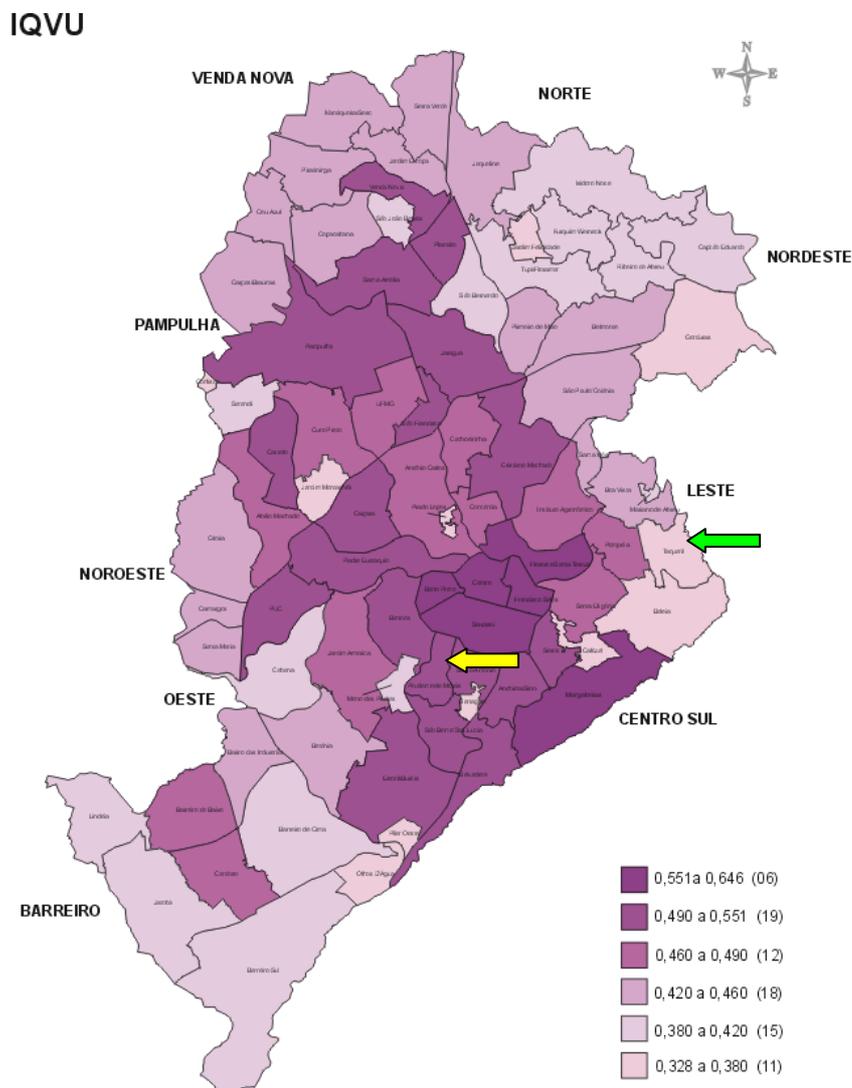
¹³ As informações básicas como população, faixa etária, renda e outros, foram extraídas do Censo Demográfico do IBGE de 1991. Fonte: PBH/PUC-MG, 2000.

equipamentos, bens e serviços urbanos à população de um local da cidade de forma a propiciar-lhe a satisfação de suas necessidades básicas. Para isso, foi articulada uma grande variedade de aspectos abordando diversos temas, como meio ambiente, cultura e serviços urbanos e formularam-se indicadores a partir dos dados de cadastros de impostos municipais, bancos de dados do serviço policial de atendimento por telefone, registros dos serviços prestados pelos diversos órgãos da PBH (fiscalização sanitária, registros das administrações regionais, indicadores municipais de saúde e outros) e informações fornecidas por setores privados e estaduais, diretamente relacionados ao município.

Outros aspectos, como cobertura vegetal e predisposição ao risco geológico, foram dimensionados a partir de informações especialmente produzidas para o IQVU. A variável cultura abrangeu o patrimônio cultural da cidade, a presença de público nos eventos e equipamentos culturais, o número de livrarias e papelarias/hab, a tiragem de jornais locais e o número de bens tombados e de grupos culturais existentes.

Quanto à segurança urbana foram consideradas as ocorrências relativas à segurança pessoal, patrimonial e no trânsito, e a qualidade, o tempo e a disponibilidade de recursos humanos e materiais do atendimento policial. No cálculo do IQVU também foram avaliados o abastecimento, a assistência social, a educação, os equipamentos esportivos, a habitação, a infra-estrutura urbana, a saúde e os serviços urbanos. De acordo com o mapa 03, a seguir, a UP onde se localiza a Escola X é classificada como de classe II, de qualidade de vida muito boa, e a UP onde se localiza a Escola Y é classificada como de classe VI, de pior qualidade no município.

Mapa 03: – Localização das Escolas X e Y de acordo com o Índice de Qualidade de Vida Urbana por Unidade de Planejamento da Prefeitura de Belo Horizonte.



Legenda:

Escola X: ←

Escola Y: ←

Escala: 1:170.000

Fonte: Projeto FAPEMIG/PUCMINAS/PBH.

Os mapas referentes aos IVS e o IQV confirmam a existência de áreas fragmentadas e segmentadas dentro de Belo Horizonte. A localização dessas escolas em locais próximos e diferentes dentro de uma mesma cidade confirma os primeiros prognósticos referentes às condições diferentes a que esses adolescentes vivem e constroem, em seus cotidianos, suas visões de mundo. Nesses lugares tão diferentes, existem espaços de vivência

que possibilitarão a elaboração de conceitos que podem ser relacionados ao mundo em diversas escalas, tais como a local, a regional, a nacional ou até a global.

1.2 – Os lugares, os espaços de vivência e as bases territoriais de referência de mundo.

Diante da caracterização dos lugares da pesquisa, o mundo¹⁴ nessas realidades aparecerá de acordo com as possibilidades de cada um em relação a ele, ou seja, dependerá da qualidade e da quantidade de informações do mundo oferecidas. Segundo Milton Santos¹⁵ (2002, p. 313)

O mundo se define como um conjunto de possibilidades (que) está por ai boiando sobre nossas cabeças, forma um universo (que), num dia ou noutro (...), transforma-se em fatos sociais, econômicos e, certamente, em fatos geográficos. (...) A totalidade do mundo é formada de variáveis que jamais estão em todas as partes e, em nenhum momento, dão-se de maneira total.

Assim, o mundo terá uma totalidade relativa porque ela nunca é absoluta: ela se forma em relação aos dados e fatores disponíveis em um devido lugar. Como categoria de análise geográfica, os lugares podem ser considerados importantes influências para a construção de visões de mundo, porque eles representam a subjetividade compartilhada, ou uma intersubjetividade. É nele que está inserido o espaço de vivência de cada um, que construímos cotidianamente um caráter afetivo muito forte em relação ao espaço.

O cotidiano é muito importante para estudar o lugar, porque nele estão as três dimensões sociais do homem: a corporeidade¹⁶, a individualidade e a sociabilidade. Segundo Milton Santos¹⁷ (1996, p. 9-10), “as três dimensões permitem o estudo do cotidiano do ponto

¹⁴ O mundo para esta pesquisa será tomado como uma totalidade geográfica com todos os seus aspectos naturais e sociais e tem a extensão da superfície terrestre.

¹⁵ SANTOS, M. **A Natureza do Espaço. Técnica e Tempo. Razão e Emoção**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002 – (Coleção Milton Santos; 1)

¹⁶ A dimensão da corporeidade, ou corporalidade, que trata da realidade corporal do homem, para a pesquisa, não teve tanta importância e por isso não será detalhada como as dimensões da individualidade e a sociabilidade.

¹⁷ SANTOS, M. **Por uma Geografia Cidadã: por uma epistemologia da Existência**. In: Boletim Gaúcho e Geografia. Porto Alegre, nº 27, Agosto 1996. p. 7-14.

de vista espacial. O fato de estar juntos dentro de uma área contínua tem reflexos na maneira como a espacialidade se dá, como a individualidade evolui e como a corporeidade é sentida”.

Pela dimensão da individualidade, o cotidiano é visto objetivamente quando dá conta da forma como as pessoas se apresentam e se vêem, e também das suas virtualidades de educação, de sua riqueza, da sua capacidade de mobilidade, da sua localidade e da “lugaridade”. A lugaridade pode ser definida como o sentimento ligado ao lugar, ao pertencimento¹⁸ de cada um ao lugar, tendo assim subjetividades espaciais.

Outras dimensões subjetivas existentes no cotidiano são diretamente relacionadas ao convívio social. Elas têm a ver com a transindividualidade, que são as relações sociais entre os indivíduos que partem das condições de produção da sociabilidade do fenômeno de estar junto. Essas relações sociais que acontecem nos lugares concientizarão as pessoas em relação ao grupo social ao qual pertence e ao pertencimento maior em uns e menor em outros lugares pelos quais circulam, dando-lhes o conceito da lugaridade. Darão também às pessoas os graus diversos de consciência, como, segundo Santos (1996, p. 10), as consciências de mundo, de lugar, de si, do outro e a do nós.

As relações entre as dimensões do cotidiano vão também definir a cidadania, permitindo uma tomada de consciência social mais ampla e a produção do princípio da liberdade. Segundo o autor, o cotidiano pode ser um ponto de partida para uma análise espacial porque supõe o passado como herança, o futuro como projeto e o presente que “depende das definições de passado e de futuro desta existência: do passado da qual não podemos nos libertar, porque já se deu, e desse futuro, que oferece margem para todas as

¹⁸ Quanto ao pertencimento, LEHMANN et. all. In: CASTRO, L. R. **Infância e adolescência na cultura de consumo**. 1ª reimpressão. Rio de Janeiro: Nau Editora 1999, p. 133, o definiu como a possibilidade de pertencer a um grupo e de se identificar como os elementos deste. Nos processos de pertencimento, o indivíduo faz usos do corpo num jogo de simbolismos e de imagens, enquadramentos dos sujeitos e de suas relações, uma vez que pertencer a um grupo significa vestir-se de determinada maneira, compartilhar interesses, lugares comuns e consumir de forma semelhante. Posteriormente, no capítulo 02, quando a questão de grupos em adolescentes será analisada, veremos que o pertencimento é muito importante na vida deles e que isto pode interferir na forma deles verem o mundo que os cerca.

nossas esperanças, exatamente porque ainda não existe” (SANTOS, 1996, p. 10).

Para Santos (2002, p. 313), o conceito de lugar induziria a análise geográfica a uma outra dimensão - a da existência, referindo-se a um tratamento geográfico do mundo vivido, porque, segundo o autor (2002, p. 322), o lugar é “um cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas, firmas e instituições” onde “cooperação e conflito são a base da vida em comum”. Nesse cotidiano, cada um exerce uma ação própria, individualizando-se. O lugar torna-se “o quadro de uma referência pragmática do mundo” (SANTOS. 2002, p. 322), onde, por um lado, a subjetividade, é reforçada, porque o lugar é o “teatro insubstituível das paixões humanas, responsáveis, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade”. Por outro lado, em meio às outras pessoas, que também têm ações próprias, criam-se ações na sociedade com caráter mais objetivo, conflitantes ou não.

Outras dimensões, delineados por Santos, na mesma obra, estão ligadas ao cotidiano, que são: a materialidade, a imaterialidade, as normas, a espontaneidade, o pragmatismo e a originalidade. O autor considera que as negociações entre os atores presentes no cotidiano vão determinar a construção de relações econômicas, políticas, sociais e culturais. No cotidiano, a construção da realidade passa por momentos de normatização da vida com leis, regras e normas que objetivam organizar tudo. Mas, existem momentos de espontaneidade e originalidade que fogem do lugar comum e possibilitam a generosidade, a busca dos valores e a comunhão entre as pessoas.

Analisando o cotidiano a partir das idéias de Henri Lefebvre, Odete Seabra¹⁹ mostra que ele se institui e se constitui a partir do vivido situado no âmbito das imediatividades e que não coincide com o concebido. Para Lefebvre (1968) apud Seabra (1996. p. 80), entre o vivido e o concebido:

¹⁹ SEABRA, O. C. L. A insurreição do uso. In: MARTINS, J. S. **Henri Lefebvre e o retorno à dialética**. São Paulo: Ed. Hucitec, 1996. p. 71-86.

Permanece uma zona de penumbra na qual opera o percebido. O percebido corresponde a algum nível de entendimento do mundo, funda atos, relações, conceitos, valores, mensagens, verdades. O percebido do mundo está inexoravelmente envolto em representações, e, portanto, situa-se no movimento dialético, que nunca cessa, entre o concebido e o vivido.

Seabra (op. cit. p. 80) retoma a idéia de que a vida cotidiana se constitui em um feixe de possibilidades transformando-a em um feixe de oportunidades, que, realizado em cidades fragmentadas e segmentadas espacialmente, tem as suas particularidades definidas e concebidas através das possíveis reapropriações da vida e do social. A autora ressalta que, nas idéias de Lefebvre, o cotidiano é uma mediação entre o econômico e o político em que as ações estratégicas do Estado são objetivadas e a indústria cultural realiza ações visando a modelos de consumo.

Neste trabalho de pesquisa, o mundo, diverso, multifacetado e com uma totalidade relativa às possibilidades oferecidas, estará nas relações sociais que acontecem nos lugares. Dentro desses lugares, foi importante buscar espaços mais intimamente ligados à vida social e que expressem relações com o mundo. Para isso, os espaços de vivência se mostraram como uma mediação entre o mundo e a vida de cada um dos adolescentes estudados.

Segundo Rosalina Batista Braga (2001, p. 9), o espaço de vivência é entendido como;

O lugar do significado espacial construído a partir da inserção corpórea do ser e como ser no mundo. Os elementos definidores dos espaços de vivência serão as atividades estruturadoras da existência dos seres (...) que motivam a construção dos significados.

Esses espaços de vivência delimitados, como a família, a escola, o *shopping*, o cinema, o teatro, a academia de ginástica e outros, como os lugares para onde viajaram e muitos outros, estarão no âmbito do vivido de cada um deles e trarão concepções de suas relações com o mundo em diversas escalas geográficas. O mundo nesses espaços de vivência estará no que Braga (op. cit, p. 9) define como bases territoriais de referência que são as áreas de significação espacial comum para determinados grupos elaborados do ponto de vista da

educação geográfica, tornando-se importante como mediação pedagógica.

Neste trabalho, o mundo presente nessas bases territoriais de referência será capturado a partir das fontes que os adolescentes citaram para as palavras que eles lembraram quando lhes é falada ou mostrada a palavra mundo. Essas palavras, consideradas representações, segundo os teóricos da Teoria das Representações Sociais²⁰ (MOSCOVICI, JODELET, ABRIC, entre outros), são, segundo Jodelet²¹ (2001, p. 36-37), versões da realidade expressadas por imagens ou condensadas por palavras carregadas de significações compartilhadas pelos membros de um mesmo grupo.

A importância dessas representações sociais é referente aos processos de suas elaborações, na qual é definida uma visão consensual da realidade que passa a ser um guia para as ações e as trocas cotidianas, e da sua naturalização sob a aparência de um saber que diz algo sobre o estado da realidade. Os elementos representados em cada indivíduo e socialmente são expressos como informativos, cognitivos, ideológicos, normativos, crenças, valores, atitudes, opiniões e imagens. As visões de mundo presentes nas representações estarão carregadas de ligações com o seu contexto social. Elas mostrarão os elementos que demarcam o seu poder sobre o espaço, por onde circula, vive e compreende as relações do seu contexto social com o mundo.

Essa territorialidade, que expressa o poder de ser e de estar no mundo, será demonstrada em diversas escalas espaciais, que, elaboradas mentalmente, mostrarão a noção que cada adolescente tem do mundo e da sua inserção nele. A diversidade escalar das representações de mundo desses sujeitos trará significados construídos no contexto social onde eles estão inseridos. Para poder analisar de acordo com a escala o mundo presente nas representações de cada adolescente foi necessário buscar na Geografia uma referência que

²⁰A teoria das Representações será detalhada neste mesmo capítulo após a influência dos fatores sociais na construção da visão de mundo.

²¹ JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

possibilitasse essa análise.

Iná Elias de Castro²² debateu com diversos autores (LACOSTE, RAFFESTIN, MERLEAU-PONTY, entre outros) a cerca das questões ligadas à diferenciação entre as escalas cartográfica e geográfica. Segundo a autora (1995, p. 120), a noção cartográfica de escala é muito forte nas análises do espaço feita pelos geógrafos, isto porque, entre outras razões, “o problema do tamanho é, na realidade, intrínseco à análise espacial e os recortes escolhidos são aqueles dos fenômenos privilegiados por ela”, a cartografia.

A autora busca, primeiramente, na fenomenologia a concepção de escala. A noção de escala para Merleau-Ponty²³ (1964) apud Castro (op. cit. p. 132-135) supõe “projetividade, ou seja, um conjunto de configurações, uma sendo projeção da outra, mas que conservam suas relações harmônicas”...e as... “suas representações em diferentes escalas são diversos quadros visuais do mesmo em si”. A questão da escala para o autor remete à percepção do real e ao seu significado quanto à escolha e ao conteúdo. A escala dará, assim, a visibilidade recortada do real fragmentado. Isso, segundo Merleau-Ponty, se constituirá numa prática intuitiva, mas não reflexiva, de observação e de elaboração do mundo.

Os recortes da realidade percebida/concebida são feitos de acordo com o ponto de vista de cada pessoa e as mudanças de escala não são questões ligadas à matemática, elas implicam transformações qualitativas não hierárquicas específicas (MERLEAU-PONTY, 1964, apud CASTRO, 1995, p. 134-135). A idéia do recorte corresponde à escolha de partes de iguais valores (não necessariamente de mesmos tamanhos) na constituição de unidades de concepção que colocam em evidência relações, fenômenos e fatos que, em outro recorte não teriam a mesma visibilidade. Da mesma forma, sobre todas as particularidades dos espaços, essa escala simbólica os diferencia e permite destacá-los.

²²CASTRO, I. E. O Problema da Escala. In: CASTRO, I. E. et. all. **Geografia: Conceitos e Temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Russel, 1995.

²³MERLEAU-PONTY, M. **Les visible et invisible**. Notes de travail. Paris. Galimard. 1964. Apud Castro, op. Cit. 132-135.

A noção de escala para Merleau-Ponty vai além da cartográfica. Ela ressalta fatores ligados à percepção do espaço e as suas colocações demonstram relações importantíssimas com o mundo presente nas vidas das pessoas. A escala abrange múltiplos fenômenos que se dimensionam espacialmente de formas diferentes, como recortes ligados às vivências das pessoas, que, ao serem significados, possibilitarão uma visão do que é o mundo para cada um.

Quando o problema da escala é analisado através de estudos feitos na Geografia, o tema se mostra muito ligado ao princípio da localização geográfica e à Cartografia. Para Ives Lacoste²⁴ (1988) apud Castro (op. cit. p. 121) a complexidade das configurações do espaço terrestre decorre das múltiplas interseções entre as configurações precisas dos diferentes fenômenos e a visibilidade deles dependem da escala cartográfica que o represente adequadamente.

Visando a discutir e definir relações entre as escalas cartográficas com a Geografia, Lacoste (CASTRO op. cit. p. 122) introduziu algumas expressões, como conjuntos espaciais (definidos como os elementos, as suas relações e o traçado cartografado), ordem de grandeza (dimensão e tamanho), nível de análise (recorte sobre a investigação), espaço de concepção (recorte no qual se define o problema a ser analisado) e nível de concepção (o problema a ser investigado). Contudo, a introdução dessas expressões ainda traz a escala como uma medida matemática que confere visibilidade ao fenômeno.

Porém, como a Geografia nesse trabalho é uma importante referência de análise para a espacialização e o dimensionamento do que foi colocado como representação social de mundo, serão consideradas as diferentes ordens de grandeza colocadas por Lacoste, adequando-as aos dias atuais.

As ordens de grandezas colocadas pelo autor são as seguintes: a primeira

²⁴LACOSTE, J. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas: Papyrus, 1988.

grandeza - os continentes, os oceanos e os conjuntos de países; a segunda grandeza - os conjuntos espaciais formados por grandes países, como a Federação Russa e o Brasil; a terceira grandeza - a menores países, como os europeus; a quarta grandeza - pequenos maciços montanhosos e regiões de alguns países; a quinta grandeza - cidades; a sexta grandeza - áreas menores que um bairro, e a sétima grandeza – a casa e espaços bem menores.

Para esse trabalho, foram feitas as seguintes adequações: primeira grandeza - todo o espaço terrestre – o espaço global; segunda grandeza - o continente americano; terceira grandeza - o Brasil; quarta grandeza - o Estado de Minas Gerais; quinta grandeza - toda a região metropolitana de Belo Horizonte; sexta - englobará os bairros localizados perto das Escolas X e Y; e sétima - as áreas dos espaços de vivência dos sujeitos da pesquisa.

Para Racine, Raffestin e Ruffy²⁵ (1983) apud Castro (op. Cit. 125-127), a escala geográfica representa as relações das sociedades com uma forma geométrica e o seu primeiro problema refere-se à distribuição dos fenômenos na superfície terrestre. Eles consideram que a localização dos fenômenos modifica-se de acordo com a escala em que são analisados. Isto porque (CASTRO, 1995, p. 127) “todo fenômeno tem uma dimensão de ocorrência, de observação e de análise mais apropriada”... e ... “uma escala é escolhida para melhor analisá-lo, dimensioná-lo e mensurá-lo”.

Os autores afirmam que as informações factuais e os dados individuais ou desagregados atribuídos a fenômenos observados nas grandes escalas tendem à heterogeneidade onde se valoriza o que foi vivido, enquanto que as informações estruturantes com dados agregados atribuídos a fenômenos observados nas pequenas escalas tendem à homogeneidade.

A escala discutida a partir de Racine et. al indicou que os fenômenos se modificam de acordo com a escala em que são analisados. Assim, se se considerar que nas

²⁵RACINE, J. B. RAFFESTIN, C. RUFFY, V. **Escala e ação, contribuição para uma interpretação do mecanismo de escala na prática da Geografia.** Revista Brasileira de Geografia: Rio de Janeiro, n. 45. 1983, p. 123-135. apud CASTRO op. Cit.

Escolas X e Y as realidades são diferentes e que visões de mundos diferentes surgirão, é importante analisá-las conforme a escala geográfica, buscando compreender o que é semelhante – homogêneo, e diferente – heterogêneo, de acordo com as possibilidades oferecidas para cada grupo e nele visão de mundo que cada pessoa construiu.

As relações sociais estabelecidas nos espaços de vivência dão origem a significados espacializados. São relações que trazem fatores sociais, culturais e econômicos ligados a uma sociedade em que perpassam sentimentos de inclusão/exclusão a lugares e à elaboração de relações ligadas ao futuro de cada um. Normas de condutas construídas nos espaços de vivência, como na escola e na família, também terão uma grande importância na construção de visão de mundo. E como essas visões são elaboradas em sociedade, foi necessário buscar alguns conceitos na sociologia que pudessem explicar a importância do social em sua construção e auxiliar na análise e na caracterização das visões de mundo dos adolescentes da pesquisa.

1.3 – Ver o mundo: contexto social e o mundo

Para analisar como a visão de mundo é construída socialmente, foi importante buscar, na sociologia, os conceitos que pudessem elucidar a influência da realidade social em nossas visões de mundo. Foi encontrada uma relação com o que se chama, hoje em dia, na sociologia, de construtivismo social. Nesse ramo da sociologia contemporânea, que está alojada no que Philippe Corcuff (2001) chama de “Novas Sociologias”²⁶, a realidade social é considerada como uma apreensão construída historicamente.

²⁶ CORCUFF, P. **As novas sociologias: construções da realidade social**. Bauru, SP: EDUSC, 2001. 206p.

Em sua obra, Corcuff mostrou a relevância, dentre outros autores²⁷, dos estudos de Pierre Bourdieu que deram importância às estruturas sociais e aos aspectos macrossociais da realidade integradas, de maneira variável, às dimensões subjetivas e interacionais (2001, p. 33). Bourdieu²⁸ (1987) apud Corcuff (op. cit. p. 48) afirmou que, “existem, no próprio mundo social (...) estruturas objetivas independentes da consciência e da vontade dos agentes, que são capazes de orientar ou de limitar suas práticas ou suas representações”.

Bourdieu desenvolveu conceitos que vão ser importantes para as análises das visões de mundo dos adolescentes nesta pesquisa. Desses conceitos, os de *habitus*, Capital Cultural e Capital Social indicaram que os fatores sociais e as representações sociais²⁹ elaboradas nas realidades sociais das pessoas levam à construção de visões de mundo diferenciadas de acordo com as vivências cotidianas das pessoas. A utilização desses conceitos nessa pesquisa foi importante para auxiliar na análise das funções da sociedade e da família na construção da identidade social e da visão de mundo de cada um.

O conceito de *habitus*, segundo Souza (2001, p. 24), foi desenvolvido como um mediador entre as estruturas sociais e as práticas do indivíduo e do grupo ao qual pertence. Para Souza³⁰ (op. cit. p. 04),

A costura entre as duas esferas permitiu a criação do termo “mercado de bens simbólicos”, cujo propósito é explicitar, de um lado, a base material dos sistemas simbólicos e, de outro, a representação simbólica dos bens materiais, assim como as condições objetivas e subjetivas de apropriação de bens simbólicos.

As suas estruturas são, segundo Bourdieu³¹ (1980) apud Nogueira e Cattani (2002, 4 ed, p. 67-69), os sistemas de disposições duráveis que podem expressar uma relação

²⁷ Destacam-se os autores Norbert Elias e Anthony Giddens.

²⁸ BOURDIEU, P. Espace social et pouvoir symbolique. In: **Choses Dites**. Paris: Minuit. 1987, p. 147. Apud. CORCUFF, 2001, p. 48.

²⁹ A teoria das Representações Sociais será analisada a seguir neste capítulo.

³⁰ SOUZA, J. V. A. **Estrutura e ação na sociologia contemporânea: Pierre Bourdieu e Michel de Certeau**. In: Revista de Ciências Humanas: Viçosa, julho 2003, v. 3, n. 1, p 23-33.

³¹ BOURDIEU, P. O capital social – notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A. CATTANI. (orgs.) **Escritos de Educação**. 4ª Ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

dialética entre as representações simbólicas e as práticas econômicas e sociais, objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras. As disposições são, segundo Corcuff (op. cit. p. 51), tomadas por Bourdieu como inclinações que os indivíduos têm de perceber, sentir e pensar de maneira inconsciente, decorrente de suas condições econômicas e de sua trajetória social.

As disposições duráveis adquiridas ao longo de certas experiências (familiares, por exemplo) são transponíveis e têm efeito sobre outras esferas de experiências (profissionais, por exemplo). Para o sociólogo francês (CORCUFF, op. cit. p. 52-53), os *habitus* são individuais e singulares, combinam com uma diversidade (maior ou menor) de experiências sociais e se constituem como princípios geradores, nos quais os indivíduos são levados a dar “múltiplas respostas a diversas situações encontradas, a partir de um conjunto de esquemas de ação e de pensamento”.

As relações entre o contexto social e o *habitus* são importantes na forma das pessoas verem a sociedade e de elaborarem as suas representações a cerca da sua existência. Nessas representações, consideradas sociais, interiorizadas por um sistema particular de estruturas objetivas, como em símbolos, signos, palavras e condutas, podem ser exteriorizadas pelas práticas sociais que demonstrarão as posições das pessoas quanto aos seus pertencimentos aos contextos sociais dos quais fazem parte.

O *habitus* mostrará, para o presente trabalho, que cada contexto social³² é diferente de outros. Revela que a estrutura de cada grupo social, com as suas características materiais e os seus estilos de vida específicos, apresentará certas regularidades e certas propriedades, como os capitais culturais e sociais, que vão diferenciá-lo dos outros grupos.

O *habitus* predispõe as pessoas a adquirirem códigos ligados à cultura. Isso acontece por imersão, ao longo do tempo, e, em seu conjunto, essa aquisição é chamada de

³² O contexto social é todo o rol de acesso a lugares e pessoas que uma pessoa tem, incluindo as reuniões familiares, encontros religiosos, clubes, escola, academias de ginástica, escolas de línguas e de esportes, espetáculos artísticos, cinema, teatro, jogos esportivos, shows, viagens, entre outros.

capital cultural. Segundo Bourdieu³³ (1979) apud Nogueira e Cattani (2002. 4ª ed, p. 75), “o capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da pessoa, um *habitus*”. Ele é estritamente pessoal e não pode ser transmitido por herança ou doação. Segundo o autor, além do privilégio cultural (ida a teatros e a concertos de musica clássica; visitas a museus, viagens, etc.), o capital cultural é transmitido por vias indiretas aos filhos de classes sociais mais prestigiadas. Bourdieu cita outras influências, como o nível cultural dos avós, o tipo de escola de que o aluno é oriundo (pública ou privada), o número de filhos em casa e o nível de instrução dos pais.

Segundo o autor francês apud Nogueira e Cattani (2002, 4 ed p. 73-79), o capital cultural pode existir sob forma de três estados: o estado incorporado, que tem como fonte primária a família, pressupõe inculcação e assimilação durante um tempo e o que fica na sua memória é trabalhado pelo sujeito sobre si mesmo inconscientemente; o estado objetivado, que são bens culturais transmitidos de maneira relativamente espontânea em sua forma materializada, como em escritos, pinturas e monumentos. Neste estado, os bens culturais podem ser objetos de apropriação material, que se pressupõe um capital econômico, e de uma apropriação simbólica, que se pressupõe o capital cultural; o estado institucionalizado, consolidado na forma de títulos e certificados escolares conferidos ao portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura.

Como os adolescentes da pesquisa estão em processo de formação escolar, o estado institucionalizado do capital cultural estará também em formação. Mas, os outros estados, o incorporado e o objetivado, vão ser importantes referências para analisar a função da leitura, da visita a museus e da influência da família em relação à escolha da escola e o número de irmãos, como por exemplo. Contudo, será considerada, para a pesquisa, uma

³³ BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA E CATTANI, op. cit. p. 73-79.

abrangência maior para o conceito de cultura, que não leve apenas em conta as ditas culturas “nobres”, como os concertos de música clássica e ópera, como exemplos, que podem estar mais presentes nas vidas dos adolescentes da Escola X.

Para os adolescentes da Escola Y, a hipótese é que eles serão mais influenciados pela cultura de massa (passada pela televisão e pelo rádio) e pela cultura popular (significados próprios das comunidades carregados de tradições trazidas de outros lugares e passadas pelas gerações anteriores). Para analisar a cultura presente em suas vidas serão considerados fatos, acontecimentos, como a participação de alguns adolescentes em grupos culturais, e os conceitos construídos em espaços culturais, como em grupos musicais e de teatro, que podem estar ligados à construção de suas visões de mundo.

O capital social foi definido por Bourdieu (1980) apud Nogueira e Cattani (2002. 4 ed. p. 67) como:

O conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizada de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também por ligações permanentes e úteis (..) fundadas em trocas inseparavelmente materiais e simbólicas cuja instauração e perpetuação supõem o re-conhecimento da sua proximidade.

Assim, o capital social de um agente individual dependerá de possíveis mobilizações realizadas a partir das relações sociais tecidas no grupo, vinculadas a agentes com características econômicas e sociais comuns, como das classes sociais ricas economicamente e com características materiais semelhantes.

As ligações dos indivíduos com o grupo se darão de acordo com a frequência que eles tiverem a ambientes (*rallys*, cruzeiros, caçadas, saraus e recepções) e lugares (bairros chiques, escolas seletas e clubes), onde será afirmada uma identidade social que favorecerá o sentimento de pertencimento à classe social dominante. É o que Bourdieu (op. cit. p. 67) chama de “homogeneidade objetiva com efeito multiplicador”.

O capital social vai colaborar para que as hegemonias sociais, econômicas e culturais se perpetuem. A identidade social do grupo vai estar sempre se (re) construindo e os seus membros terão os seus direitos sociais e econômicos garantidos por estarem trocando influências e intercambiando para ampliar seus domínios econômicos e sociais. Suas conversas vão estar carregadas da ideologia da classe social dominante e, nestes espaços, visões de mundo são construídas.

Presume-se que o exemplo anterior se assemelha mais aos ambientes vividos pelos adolescentes da Escola X, conforme relatado anteriormente na contextualização dos universos da pesquisa. Quanto aos adolescentes da Escola Y, os seus capitais sociais terão as características de suas realidades sociais, isto é, estarão vinculados aos grupos sociais que têm convivência com características econômicas e sociais comuns, em que, as visões de mundo serão construídas.

O *habitus* e os capitais cultural e social serão bases de análise dos adolescentes da pesquisa. Esses conceitos darão suportes importantes na análise de alguns dados tanto para indicar semelhanças e diferenças entre os dois grupos de adolescentes, como para diferenciá-los dentro de seus próprios grupos. As questões ligadas ao contexto social e ao pertencimento a uma classe social são importantes fontes para a construção de várias representações a respeito de tudo. O mundo, apesar de sua totalidade geográfica é uma das “coisas” que podem ser representadas socialmente. A seguir, será explicado como o mundo pode ser representado socialmente.

1.4 - Representações Sociais do mundo

As questões a respeito das representações sociais estiveram presentes nas discussões anteriores a respeito do *habitus* e dos capitais social e cultural de Bourdieu. Além

disso, é necessária a explicação desse importante conceito porque faz parte dos procedimentos de coleta de dados para a análise e caracterização das visões de mundo dos adolescentes das duas turmas em questão.

A escolha de trabalhar com a Teoria das Representações Sociais decorreu de várias combinações entre o objeto da pesquisa e o que a teoria tem como possibilidades a serem trabalhadas. Primeiramente buscou-se ver se o tema da pesquisa era adequado aos estudos com Representações Sociais. Isto foi possível porque, primeiramente, tais representações, segundo Celso Pereira de Sá são “algumas ‘coisas’ que emergem das práticas em vigor na sociedade e na cultura e que as alimenta, perpetuando-as ou contribuindo para a sua própria transformação” (SÁ, 1998, p. 40). É encontrada, assim, uma primeira aproximação para a utilização da metodologia, pois a visão de mundo emerge das práticas existentes no contexto social onde a pessoa está presente.

Outra aproximação vem da construção do objeto de pesquisa em representação social que inclui, segundo Jodelet³⁴ (1989b, p. 41) apud Spink (1991, p. 121), uma investigação da correspondência entre o pensamento social e as práticas sociais da população estudada. Para a autora, o objeto se encontra implicado de forma consciente em alguma prática do grupo, como na relação sujeito-objeto, e devem ser detectados nos comportamentos que ocorram sistematicamente.

Assim, a opção de tomar como modelo teórico de investigação as representações sociais, deve-se ao fato da concepção de mundo de um indivíduo ser construída em interlocução com os significados construídos nas interações sociais nos diversos grupos e espaços que participam de seu cotidiano. O mundo, aqui tratado como uma totalidade geográfica, está difuso, multifacetado, em constante movimento e presente em inúmeras instâncias da interação social dos sujeitos.

³⁴ JODELET, D. *Folies et représentations sociales*. Paris, Presses Universitaires de France. Apud: SPINK, M. P. Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das representações sócias. In GUARESSCHI, P. JOVCHELOVITCH, S. **Textos em representações sociais**. 7 ed. Petrópolis: Ed. Vozes. 2002.

Ele é representado socialmente e permite às pessoas formas de entendimento de suas presenças em suas realidades e possibilitam a elas as suas inserções nele, nas escalas psicológica e sociológica. As representações que cada um tem do mundo são necessárias para que os homens possam se comportar nele e possibilitar a sua dominação física e intelectual, identificando e resolvendo os problemas que aparecerem. Elas expressam seu caráter prático orientado para a ação e para a gestão das relações com o mundo.

Os diferentes aspectos da realidade são, então, nomeados, definidos e observados em múltiplas ocasiões, como nos discursos, traduzidos por palavras, veiculados em mensagens e imagens midiáticas, e cristalizadas em condutas e em organizações materiais e espaciais. Segundo Sá (1998, p. 56), podem apresentar algumas propriedades dos grupos reais como interesses comuns e um senso de identificação.

A representação é uma reconstrução do objeto (JODELET, 2001, p. 36-37), em que ele é ressignificado (as suas características podem ser acentuadas ou alteradas), suplementado (pode-lhe conferir atributos ou conotações que vão se apropriando do objeto) ou subtraído (quando há a supressão de seus atributos). Na sua análise, tem que se levar em conta a elaboração das representações nos indivíduos. Para isso, segundo a autora (op. cit. p. 37-38), é preciso buscar os conteúdos (os elementos afetivos, mentais e sociais) e a estrutura (o contexto de sua produção), que são duas orientações não excludentes que estão no campo estruturado (constituintes, informações, imagens, crenças, valores, opiniões, elementos culturais, ideologias, etc.) e no campo estruturante (processo decomposto em três fases: construção seletiva, esquematização estruturante e naturalização). Os conteúdos e a estrutura estão infletidos por um outro processo - a ancoragem.

Na ancoragem, acontece o enraizamento da representação e seu objeto numa rede de significações que permite situá-los em relação aos valores sociais e dar-lhes coerência, isto é, como uma noção. Serve de instrumentalização do saber, com valor funcional para a

interpretação e a gestão do ambiente, dando continuidade à objetivação. É a naturalização das noções como realidades concretas, legíveis e utilizáveis na ação sobre o mundo que se torna guia de leitura e, por generalização funcional, teoria de referência para compreender a realidade.

As representações sociais formam um sistema e dão lugar a teorias espontâneas, que são versões da realidade expressadas por imagens ou condensadas por palavras carregadas de significações. Quando compartilhadas pelos membros de um mesmo grupo, há a construção de uma visão consensual da realidade e que passa a ser um guia para as ações e trocas cotidianas. Organizadas sob a aparência de um saber que diz algo sobre o estado da realidade, os elementos representados em cada indivíduo, e socialmente, são expressos como informativos, cognitivos, ideológicos, normativos, crenças, valores, atitudes, opiniões e imagens.

A utilização da Teoria das Representações Sociais permitirá, no presente trabalho, a identificação das relações entre o contexto social e o mundo apreendido nos espaços de vivência de cada adolescente. Contudo, neste capítulo inicial, ressaltou-se que o contexto social geral (da cidade e da sociedade incluída nela) e o particular de cada um (em seus bairros e espaços de vivência) traz fatores sociais que direcionam a visão de mundo e que define a posição social de cada um na sociedade capitalista. Bairros, aglomerados, favelas, condomínios vão ser, para seus habitantes, referências espaciais e sociais de sua presença nesse mundo.

Pensar como os adolescentes olham e entendem o mundo em seu cotidiano requer que se identifique a importância de alguns lugares em suas vidas. No próximo capítulo, as bases teóricas focarão os aspectos psicológicos e sociológicos da fase da vida caracterizada como adolescente e jovem e os possíveis papéis da família, das mídias, da escola, e da Geografia na construção de suas visões de mundo.

CAPÍTULO 02 – ADOLESCENTES - ASPECTOS PSICOLÓGICOS, SOCIAIS E EDUCACIONAIS QUE INFLUENCIAM NA CONSTRUÇÃO DE SUAS VISÕES DE MUNDO.

A escolha dos adolescentes como sujeitos da pesquisa partiu do princípio de que, nesta fase da vida, chamada na psicologia de adolescência, existe um maior e especial envolvimento do jovem frente ao grupo e à sociedade. É quando também que se constroem os conceitos sociais que vão referenciar a vida adulta (INHELDER e PIAGET, 1958; ERIKSON, 1971; DEUSTCH, 1977). Este capítulo trata de aspectos da formação psicológica e sociológica da criança e dos adolescentes e a contribuição dos grupos e dos espaços de vivência, como a família e a escola, na construção de suas visões do mundo.

2.1 – A construção das noções ligadas ao social na infância.

Para um maior entendimento da influência do contexto social na adolescência, foi importante considerar que as relações sociais começam na infância. Assim, tornou-se necessário rever alguns conceitos referentes à relação entre o contexto social e as percepções que a criança constrói a respeito dele. As bases teóricas estarão em estudos feitos por Vygotsky em trabalhos que levam em conta a importância dos fatores psicológicos e sociais na construção do conhecimento das crianças.

Vygotsky, em suas obras, considera o ser humano como essencialmente histórico e, portanto, sujeito às especificidades do seu contexto cultural em suas relações interpessoais. Toda cognição, para o autor russo, é construída através dos processos intersíquicos e intrapsíquicos que funcionam como a internalização dos conceitos. As formas

de conhecimento que indicam a ocorrência dessas interações sociais e culturais entre o indivíduo e o meio foram chamadas, por Vygotsky de processos cognitivos superiores ou mediados (BEYER 1996, p. 37).

Além dos processos culturais, devido à ênfase nas situações de mediação psicológico-social, são consideradas as estruturas lingüísticas e cognitivas mediadas pelo grupo. Enquanto sujeito do conhecimento, a criança não tem acesso direto aos objetos, mas um acesso mediado através de recortes do real operados pelos sistemas simbólicos dos quais ela dispõe.

Os signos, os símbolos e os discursos humanos formam uma importante classe de mediadores. Eles orientam internamente no sentido da mudança dos processos psicológicos individuais e possibilitam o significado das “coisas”, simplificando-as e generalizando-as antes de poderem ser traduzidas em novos símbolos. Pode acontecer de a criança selecionar os estímulos que são mais apropriados, filtrá-los e organizá-los, determinando o surgimento ou desaparecimento de certos estímulos.

Tendo uma ligação muito forte com a cultura, os signos capacitam o ser humano para entender e alterar os elementos do meio exterior e os moldam de acordo com as suas necessidades e interesses. A partir de então, os instrumentos psicológicos produzem mudanças na própria interioridade psicológica do ser humano, nos âmbitos cognitivo, lingüístico e afetivo. Segundo Vygotsky (1989, p. 44)

A percepção do mundo e a sua expressão – a linguagem, estão ligadas para reestruturar a totalidade do processo psicológico da aprendizagem,... neste esquema,... signos são autogerados por estímulos artificiais através da memória, muito além das dimensões biológicas do sistema nervoso central.

Na teoria sócio-interacionista, os signos têm uma origem social e revelam com clareza um papel crucial no desenvolvimento individual da criança. As operações com signos, de origem sociocultural, que estão sujeitas às várias interferências do mundo que cerca a criança, são chamadas de funções psicológicas superiores. Nelas, as figuras têm o

papel de significar coisas e elas acontecem no nível das interações vividas pelo indivíduo no seu grupo social.

O desenvolvimento do pensamento para Vygotsky parte do social para o individual. As possibilidades de desenvolvimento variam de pessoa para pessoa, de acordo com as suas relações com o social e com o tipo de realidade que cerca cada uma delas, escolar ou não. É importante realçar que, na teoria de Vygotsky³⁵ (1992), “a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar. Toda a aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história, começa nos seus primeiros dias de vida e é na escola que poderá chegar ao conhecimento” ou não.

Toda a formação de conceitos a respeito do mundo que cerca a criança levará em conta as características do mundo real selecionadas como relevantes pelo grupo social no qual está inserida. É esse grupo cultural que vai lhe fornecer o universo de significados que ordenará o real em categorias (que o autor considera como conceitos) nomeadas por palavras da língua de seu grupo.

A construção dos signos parte da criança, mas a visão e a relação que os adultos têm com o mundo que os cerca são referências importantíssimas. As crianças são curiosas e perguntam ao adulto, seja ele professor, pais ou outra pessoa, que está sempre ao seu lado. As respostas vão demonstrar uma visão adulta do mundo e as palavras e expressões, muitas vezes, vão ser aquém ou além do que a criança quer saber.

Para o presente trabalho, Vygotsky é importante por considerar a criança em seu contexto social. Conceitos como os processos cognitivos superiores ou mediados, os signos e as funções psicológicas superiores mostraram as interferências do mundo social na criança, que vão ser úteis na análise das visões de mundo dos adolescentes.

³⁵ VYGOTSKY, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: Vygotsky, L. S. / Luria, A.R./ Leontiev, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 4 ed. São Paulo: Ícone Editora. 1992. p. 52.

2.2 - A elaboração da identidade social do adolescente e as suas relações com os grupos.

Psicologicamente, definida como adolescente, a faixa etária escolhida é classificada sociologicamente como jovem. Essa divisão é decorrente da escolha dos pesquisadores em relação aos trabalhos desenvolvidos. Nota-se que nos estudos sociológicos, ou antropológicos, o foco é o jovem e nos estudos psicológicos o foco é o adolescente. Neste trabalho, o foco é a adolescência³⁶, mas com análises psico-sociais, ligados à utilização da Teoria da Representação Social como metodologia. Assim, a revisão dos conceitos referentes à faixa etária escolhida terá enfoque tanto psicológica quanto sociológica.

Jean Piaget³⁷ (1973) apud Parra (1983) analisou a adolescência dimensionando-a no período chamado de “*Operações intelectuais formais*” ou “*Período Operatório formal*” que se constrói dos 11 aos 15 anos de idade, em média. O período é caracterizado, segundo Salles³⁸ (1998, p. 47), por profundas transformações intelectuais que têm a sua gênese em estruturas intelectuais anteriores. Tomado como um crescimento necessário ao adolescente e de acordo com Piaget, Parra (op. cit. p. 16) afirma que “se até os 11 anos a criança usava o raciocínio lógico e permanecia presa aos objetos e eventos concretos, o adolescente pode subordinar o real ao possível – inverte a direção entre a realidade e a possibilidade”

Nesse processo, o adolescente primeiro tenta, antes de tudo, imaginar as possíveis relações entre as variáveis e, depois, por meio da experimentação ou do raciocínio

³⁶ Segundo Salles (1998, p. 49), as definições usuais de adolescência, são: cronológicas – 12 aos 21 anos; físicas – puberdade; psicológicas – época de reorganização da identidade profissional, sexual ou filosófica; e sociológicas – construir o seu papel na sociedade. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA considera como adolescente a faixa etária entre doze e dezoito anos de idade e a ONU considera jovens as pessoas com idade de quatorze a vinte e cinco anos.

³⁷ PIAGET, J. **Estudos Sociológicos**. Tradução: Reginaldo Di Piero. Rio de Janeiro, Ed. Forense, 1973. apud PARRA, N. **O adolescente segundo Piaget**. Série cadernos de Educação – Biblioteca Pioneira de Ciências sociais. São Paulo: Ed. Pioneira. 1983. , p. 36

³⁸ SALLES, L. M. F. **Adolescência, escola e cotidiano – contradições entre o genérico e o particular**. Piracicaba, São Paulo: Ed. Unimep. 1998.

lógico puro, tenta combiná-las, segundo um padrão sistemático, para então concluir qual, ou quais, relações se mantêm como verdadeiras. Segundo Inhelder e Piaget³⁹ (1976. p. 251), “o pensamento formal começa com uma síntese teórica e conclui que certas relações são necessárias”.

A Estrutura cognitiva e os aspectos sociais que marcam o pensamento formal mostram um paralelismo claro entre os aspectos sociais e os lógicos. O intercâmbio de pensamentos constitui uma superação do egocentrismo e exige do indivíduo uma nova coordenação de pontos de vista e uma verdadeira relação combinatória da lógica aplicada à vida comum.

Contudo, o pensamento formal é, por um lado um pensamento sobre si próprio e, por outro lado, um raciocínio que coloca o real sob o possível de ser realizado. Nele o adolescente foge do concreto em direção ao abstrato e ao possível (Parra, p. 39). O egocentrismo desaparece na medida em que o pensamento formal se consolida após vários contatos sociais entre o adolescente e outras pessoas de sua realidade social. Destaca, aqui, todo tipo de relações interpessoais e discussões nos grupos dos quais participa.

O intercâmbio de idéias e os sentimentos envolvidos colaboram para isto. O desenvolvimento da socialização é associado ao desenvolvimento da lógica. Segundo Parra (op. cit, p.40), há uma: “marcha gradual da subjetividade (egocêntrica) em direção a objetividade (saída do egocentrismo), quando é possível ao jovem situar seu pensamento entre outros diversos e a diferenciar tal pensamento pessoal da realidade comum”.

Assim, os aspectos lógico e social são inseparáveis na forma e no conteúdo (Parra, p. 40). O adolescente não se limita mais aos dados empíricos brutos, ele raciocina sobre os empíricos. O raciocínio hipotético dedutivo do adolescente possibilita-lhe construir proposições até contrárias aos fatos em um sistema de múltiplas possibilidades. Ele pode

³⁹ INHELDER, B. PIAGET, J. **Da lógica da criança a lógica da adolescente: ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais.** São Paulo: 1976.

“raciocinar formalmente e, por conseqüência, atribuir à forma lógica das deduções um valor demonstrativo que até então não possuía” (PARRA, op. cit. p. 16).

Nesse momento, os dados empíricos a serem manipulados são, para o adolescente, motivos importantes para o levantamento de afirmações ou proposições a seu respeito. Há a antecipação do concreto⁴⁰ e ele, então, realiza ligações lógicas entre as proposições. É o chamado pensamento proposital no que a realidade, antes de constituir-se como ponto de partida, se torna fonte de idéias e tomada de posições.

O intercâmbio de pensamentos constitui uma superação do egocentrismo e exige do indivíduo uma coordenação de pontos de vista, uma verdadeira relação combinatória⁴¹ lógica aplicada à vida comum. O equilíbrio dos intercâmbios coincide com o equilíbrio da lógica proposicional. Os princípios que governam os intercâmbios são os mesmos que governam a lógica. O princípio de identidade equivale à conservação das proposições aprovadas nas trocas anteriores e o da contradição afirma que, ao conservar uma proposição como válida, sua valência é também confirmada. Além disso, nesse diálogo intelectual autêntico que estabelece a possível atualização das proposições anteriores revela, para Inhelder e Piaget (1958, p. 345), a reversibilidade operatória – fonte de coerência de toda construção formal.

A adolescência é entendida socialmente (Salles, p.47) como estágio intermediário entre a infância e a idade adulta e, como período transitório, no qual as responsabilidades são menores. É um conceito ligado à sociedade industrial, às leis trabalhistas e ao sistema educacional, que os torna dependente dos pais. Segundo Erikson

⁴⁰ As operações concretas são, segundo Parra (p. 18), intraproposicionais e formam as proposições individuais. As operações formais são interproposicionais e envolvem relações lógicas entre as proposições. As operações formais são operações sobre operações – parte das operações concretas para reuni-las em um sistema mais amplo de proposições.

³ Sistema combinatório é, para Piaget, a característica geral do raciocínio abstrato. As combinações são hipóteses que possibilitam a realização de testes com maior liberdade ao tratar com dados empíricos, tendo como base ensaios e erros (INHELDER & PIAGET. 1976, p. 252).

(1971, p. 41-47), o período da adolescência pode se estender principalmente na classe média, dada à extensão da vida acadêmica, da divisão do trabalho e a especialização econômica que exige uma preparação mais demorada.

Sociologicamente, a adolescência é uma fase da vida caracterizada pela busca do ajustamento social, sexual e vocacional. É quando ele procura saber quem foi, quem é e quem pode ser. Isto possibilita ao adolescente a elaboração da consciência de sua singularidade individual e de sua personalidade, constituída pela interação contínua de três elementos: o biológico (nasce com impulsos e tensões que sofrem maturação), o social (relação com familiares, outros jovens e o resto da sociedade) e o individual (interação entre o social e o biológico).

No processo de formação de sua identidade, o adolescente, primeiramente, se coloca num plano de igualdade com o adulto, principalmente na família. A seguir, ele desenvolve um plano de vida pensando no futuro para, depois, se propor como reformador da sociedade. Assim, o adolescente experimenta papéis que vão de encontro às formas de tolerância da sociedade, o que Erikson chama de “moratória social” (1971 p.247). Muitos atos exibicionistas funcionam como defesa contra os outros “diferentes”, como os de uma outra “tribo”, ou satisfações de disputas do passado, outrora frustradas e, desde então, nunca satisfeitas. Há sempre o protesto da geração mais jovem contra a precedente, que pode até ser em atos de delinquência ou revolucionário (DEUSTCH, 1977, p. 35).

Os adolescentes necessitam de se agrupar. Segundo Knobel (1973, p. 49), “o grupo serve como defesa, facilitando a oposição aos pais e a busca de identidade fora do meio familiar”. Viver em grupos é o processo básico vivido pelo adolescente (ERIKSON, 1971, p.

44). Nessa fase da vida, os grupos de pessoas com mesma idade, dúvidas e problemas vão ser úteis para a elaboração de ideologias⁴² que facilitarão o enfrentamento da futura vida adulta.

No campo social, ao raciocinar formalmente, o adolescente transforma a natureza das discussões pela adoção, por hipóteses, do ponto de vista de uma outra pessoa. Segundo Deustch (1977, p.46), em grupos, os adolescentes se consideram originais, mas se auto-imitam. O uso de roupas, cabelos, acessórios, *piercings*, tatuagens, e outros “acessórios”, semelhantes aos pertencentes ao mesmo grupo, denotam a construção da identidade para com o grupo. Neste momento, buscam a maturação (como parecerem mais velhos), ser originais (diferentes dos mais velhos, principalmente dos pais) ou de expressar os sentimentos de rebeldia. O desenvolvimento psicológico e social nos adolescentes depende, assim, da maturação do sistema nervoso, do ambiente social em que circula e vive, da aprendizagem e da equilibração dos conceitos aprendidos.

Segundo Salles (1998, p.47), “o adolescente é visto hoje como um ser em desenvolvimento e em conflito, que passa por mudanças corporais, pessoais e familiares, que busca independência e diferenciação da família de origem”. O seu desenvolvimento pessoal, biológico e psicológico deve ser compreendido em relação às condições socioculturais e históricas que determinam as suas formas de ser. Independente das classes sociais, o adolescente é sempre associado (SALLES, 1998, p. 52), nas sociedades capitalistas, ao consumo e às diversões em grupo, como festas, shows e esportes coletivos.

Os meios de comunicação e o mercado de bens culturais (televisão e música principalmente) e de consumo (roupas, esportes e outros) estão sempre os observando para

⁴² A função da ideologia (Erikson, 1971, p. 247-262) é importante e tem muitas funções, tais como: conferir visão simplificada do futuro, compensando a confusão temporal; fazer correspondência entre o mundo individual e o social; exibir uniformidade entre aparências e comportamento; introduzir valores éticos; fornecer uma imagem do mundo como ponto de referência para a identidade; dar fundamento racional para a vida sexual de acordo com os princípios vigentes; e permitir a submissão a líderes distantes da relação de pai e filho que não são, assim, ambivalentes. A ideologia tem, pois, papel positivo de ajudar o jovem a se encontrar na confusão de valores.

criar-lhes um estilo de vida único, inseri-los no mercado consumidor ou até tirar deles um novo produto, que pode ser estendido para todos da mesma idade. Isto decorre da facilidade com a qual os adolescentes criam as suas próprias formas de comportamento – vestir, falar, escolher estilos musicais, entre outras, e da versatilidade com que mudam de estilos (de se vestirem principalmente). Porém, o nível sócio-econômico em que estão inseridos acaba por determinar formas diferentes de ser adolescente, como na conduta, nas aspirações, nas responsabilidades e no consumo.

Pesquisas (Nascimento, 1978; Abramo, 1994; Cavalcante, 1997) mostram que o adolescente gosta mais de fazer é ficar com os amigos. Nascimento⁴³, estudando valores e atitudes de adolescentes de São Paulo, percebeu que, no plano coletivo, os medos do adolescente estão associados à guerra, à fome, à falta de liberdade e aos problemas ecológicos. Embora desvalorizem a política, desejam respeito e paz entre os povos esperando entrosamento, amor e cooperação entre eles, respeito aos direitos humanos e o fim da pobreza, da fome e do desemprego. A passagem do mundo da criança para o do adulto exige um grupo de socialização entre pares para se construir nova identidade e estabelecer vínculos. O grupo tem caráter normativo, fixando normas e leis que são compreendidas pelos seus membros.

Abramo⁴⁴ (1994), ao estudar as “tribos” da cidade de São Paulo, concluiu que ao se “libertar” da família o adolescente encontra no grupo um caminho, um meio, para atingir a sua independência pessoal. É no grupo que ele encontra, pela forte afetividade entre os membros novos referenciais de comportamento e identidade. A procura de amigos é feita conforme os valores já internalizados pelo adolescente, de tal forma que os amigos têm um estilo de vida e pensamento parecido com o seu.

⁴³ NASCIMENTO, S. R. **Atitudes e valores de adolescentes da cidade de São Paulo**: um estudo com alunos de 2º grau. São Paulo, 1978. Dissertação de Mestrado-PUC-SP

⁴⁴ ABRAMO, H. W. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Scritta, Página aberta, 1994.

Cavalcante⁴⁵ (1997), ao estudar a rebeldia juvenil, concluiu que, embora muitos jovens venham a participar de movimentos alternativos ou se associar aos oprimidos, a grande maioria parece vivenciar a adolescência sem questionar os valores sociais. Indica que várias formas de ser adolescente convivem na sociedade. Contudo, segundo Erikson (1971, p. 37-47) muitos jovens não questionam o sistema social porque não chegam a ver alternativa. Outros influenciados pela escola, quando estudam a história de líderes rebeldes e das lutas sociais, adotam a convicção política marxista ou adotam o modelo gandhiano, anticolonialista e não violento.

Para a presente pesquisa, os fatores relacionados às questões psicológicas e sociológicas da adolescência demonstram que os sujeitos escolhidos têm condições de expressar as suas visões de mundo. Os conceitos delineados anteriormente, bem como os que serão posteriormente a cerca da função da Geografia no seu entendimento do mundo, vão realçar que o adolescente de quatorze - quinze anos já desenvolveu a capacidade cognitiva para expressar o que já entendeu a respeito do mundo.

2.3 – A família como espaço construtor da visão de mundo.

É inquestionável a importância da família em toda a construção social das pessoas. Cynthia Sarti⁴⁶ (1999, p. 100) afirma que “a família é o alicerce de identidade”. Os estudos antropológicos da autora, sobre a relação entre a família e os jovens, consideram a família como um lugar para a ação e a construção da cidadania. Há também uma preocupação nos estudos da autora com as famílias pobres, considerando que todos os homens e mulheres

⁴⁵ CAVALCANTE, M. J. M. **O mito da rebeldia na juventude: uma abordagem sociológica.** In: Revista Educação e Debate, nº 3, Jan/jul 1987.p. 11-23.

⁴⁶ SARTI, C. A. **Família e jovens – no Horizonte das ações.** In: Revista Brasileira de Educação. n.º 11. São Paulo: Anped. Maio/Agosto de 1999. P. 99-109.

têm um desejo de compreender e dar sentido ao mundo em que vivem, não o olhando apenas como uma fonte de problemas sociais.

Sarti (op. cit. p. 105) considera que “a condição da família, seus limites e suas possibilidades correspondem à condição social de seus membros. A vulnerabilidade da família diz respeito, então, à sua localização como classe social”. Assim, nesse trabalho em que são identificadas e analisadas as visões de mundo de adolescentes em lugares de Belo Horizonte com características sócio-econômicas diferentes, as suas idéias são pertinentes e válidas como referencial para a pesquisa, mesmo considerando que os adolescentes da Escola X não são de classe popular.

A família é considerada pela autora como o lugar importante na vida do jovem para a aquisição da linguagem, para dar sentido às experiências vividas e para a construção de sua imagem e do mundo exterior. “É o filtro através do qual se começa a ver e significar o mundo a partir dos diferentes lugares que se ocupa na família” (SARTI, op. cit. p. 100). A família, que tem uma base muito biológica (derivada de toda a sua função ligada ao nascer, crescer, casar, envelhecer e morrer), é onde se definem os significantes que criam os elos de sentido nas relações com o mundo.

A família é singular quando as pessoas que a compõem se comparam com as outras famílias e também dentro dela mesma com os seus membros. “Ela não é apenas o ‘nós’ que a constitui necessariamente, mas é também o ‘outro’, condição da existência do ‘nós’” (SARTI, op. cit. p. 101-104). Isto é, as fronteiras demarcadas do mundo familiar sobre o que a família conta sobre si e que criam as suas identidades como diferentes das outras, são abaladas pela ação individualizada de cada um de seus membros, que reagem singularmente às relações internas e que trazem à convivência cotidiana a experiência também singular com o mundo exterior.

Como base teórica para o trabalho, a autora foi bastante importante para definir que a família não pode ser desvinculada de seu contexto social, nem pensada isoladamente. A família comporta, por definição, o outro em suas relações, sendo ele o pai, a mãe, o irmão, ou qualquer outra família. Esse reconhecimento no plano social da existência do outro possibilita, a partir do reconhecimento dos direitos, como reivindicação de si e do(s) outro (os), a construção da noção de cidadania. Assim, a construção da cidadania será feita a partir da subjetividade e reconhecer a diversidade é obviamente fundamental, no sentido de não normatizar as ações a partir de um modelo rígido e único, artificialmente imposto.

Mas, é preciso analisar a importância da família no futuro do adolescente. As desigualdades sociais se manifestam também na forma que cada família vê a escola. O que cada família quer, e o que pode dar de futuro para os filhos refletirá no processo de perpetuação das desigualdades em nossa sociedade. Na França, conforme analisado anteriormente, para dar conta das desigualdades de desempenho escolar de crianças oriundas de diferentes classes sociais, Bourdieu apud Nogueira e Cattani, (2002, p. 73) formulou o conceito de capital cultural tornando-se possível olhar o sucesso e o fracasso escolar além dos efeitos das aptidões naturais.

Segundo Bourdieu (1966) apud Nogueira e Cattani (2002, p. 41-64), os filhos de pais mais instruídos conhecem os graus mais evoluídos da educação. A escolha da escola dos filhos realça o que os pais querem para eles. Muitas vezes, a escola também funciona como ascensão social para as famílias pobres, onde o êxito dos filhos é, sempre, maior que o do pai.

Artigos⁴⁷ organizados por Nogueira et. all. (2002) abordam a interdependência entre as condições sociais de origem das famílias e as formas de relação que estas estabelecem com a escola. Para o presente trabalho, dois artigos: um que trabalha com classe

⁴⁷ NOGUEIRA, M. A. et. all. **Família e Escola – Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2 ed. Petrópolis: Ed. Vozes. 2003.

popular e outro com classe média mostraram que os caminhos traçados pela família, como na escola escolhida e na necessidade ou não do trabalho, podem ser elementos construtores das visões de mundo.

O artigo de Zago⁴⁸ partiu da constatação de que é nos meios populares onde estão os mais elevados índices de analfabetismo, reprovação e evasão, entre outros problemas escolares. A pesquisa realizada entre 1991 e 1998, com dezesseis famílias da periferia de Florianópolis, Santa Catarina, esteve voltada para os processos de escolarização em famílias de baixo poder aquisitivo que acompanharam as situações escolares dos seus filhos. Como resultados, entre outros, a autora observou que os comportamentos escolares adotados pelos alunos não se reduzem às influências do ambiente doméstico. São importantes também outras instâncias de socialização, como os ambientes do bairro e do trabalho. A continuidade dos estudos dos alunos de classe popular transcorre de forma oposta ao “ideal tipo”. O tempo na escola é alongado pela necessidade de trabalho e da complementação da renda da casa. Na conciliação da escola com o trabalho, a escola é deixada de lado e projetada para o futuro, o que traz como conseqüências futuras a baixa qualificação e os baixos salários.

O segundo artigo, de Nogueira⁴⁹, tratou de conhecer os itinerários percorridos por 37 jovens estudantes, novatos de 37 cursos, da Universidade Federal de Minas Gerais, e as estratégias postas em práticas pelas suas famílias e por eles próprios no decorrer de suas escolaridades. Sendo os sujeitos de sua pesquisa filhos de pai e mãe professores universitários com a mais alta qualificação profissional, o objeto do estudo situou-se nas formas de atuação do capital cultural familiar sobre a vida escolar dos filhos. O pressuposto básico era que o filho, na busca de sua própria escolaridade, se espelhasse nos pais, como na obtenção e na visibilidade dos efeitos da vida profissional deles.

⁴⁸ ZAGO, N. Processo de escolarização nos meios populares. In: NOGUEIRA, M. A. et. all. **Família e Escola – Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2 ed. Petrópolis: Ed. Vozes. 2003. p. 17-43.

⁴⁹ NOGUEIRA, M. A. A construção da excelência escolar – um estudo de trajetória feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: NOGUEIRA, M. A. et. all. 2003. p. 125-154.

Utilizando estratégias de pesquisa delineadas por Bourdieu, a pesquisadora teve os seguintes resultados: os itinerários encontrados caracterizam-se, de um modo geral, por sua fluência, linearidade e continuidade, com a entrada na universidade se fazendo na idade correta; há a predominância de escolarização privada e as famílias influenciam os filhos a não trabalhar, porque atrapalharia os estudos.

Contudo, de acordo com o que foi exposto acima, conclui-se que as diferenciações no futuro das pessoas, se relacionadas à escolaridade que tiveram, podem perpetuar desigualdades de renda e de conhecimento. Os fatos relatados nas pesquisas anteriores nos mostram que oportunidades diferentes trazem futuros diferentes e a função da família é muito importante no futuro dos filhos.

2.4 - Os meios de comunicação e os adolescentes.

Além da influência da família na vida e na construção da identidade social no jovem/adolescente, Sarti (op. cit. p. 102) ressalta que a família não pode ignorar o papel fundamental dos meios de comunicação, sobretudo da televisão e da publicidade no sentido de criar referências de identidade para os jovens. E, hoje em dia, há uma interligação muito grande entre os meios de comunicação. Segundo Dênis de Moraes⁵⁰ (1997, p. 19) existe uma:

Nova ordem comunicacional instalada na interseção de dois vetores: dispositivos ligados em rede e geradores de informações *on line* em tempo real de amplíssimo alcance; e no âmbito desterritorializado de bases corporativas, de trocas interativas e de acessos instantâneos a uma multiplicidade infinita de saberes.

Esse autor mostra que, nessa nova ordem comunicacional, os meios de comunicação estão interligados à Internet e os jornais instantâneos são as grandes fontes de

⁵⁰ MORAES, D. A dialética das mídias globais. In: MORAES, D. **Globalização, mídia e cultura contemporânea**. Campo Grande- MS: Letra Livre, 1997, p. 12-53.

informações. É deles que partem as notícias mais “fresquinhas” que os jornalistas usam nas televisões, rádios, jornais e revistas. Isto abriu um campo das comunicações com um dinamismo sem precedentes e com um estoque inimaginável de dados e imagens, de opções de entretenimentos e simulações.

A partir dessa idéia não se pode mais pensar em um meio de comunicação isolado. Todos os meios de comunicação são, hoje em dia, partes de uma mesma mídia, em grande parte comandada por poucos grupos empresariais, ou pelas chamadas corporações internacionais. Sendo assim, estudar a Internet, a televisão, o rádio, ou a imprensa escrita, separados dos outros meios de comunicação é perda de tempo. Para isso, tomando as idéias de Moraes, a análise dos meios de comunicação partirá da Internet utilizando também como fonte os debates feitos por Bourdieu⁵¹ (1997) em seu livro “*Sobre a televisão*”, que traça um perfil muito crítico do papel do jornalista em nossa sociedade.

Bourdieu, mesmo considerando que os jornalistas são diferentes entre si, segundo fatores ligados a gênero, idade, nível de instrução formal e meio de informação, considera que, no clima de concorrência entre jornais, eles “estão sujeitos às mesmas restrições, às mesmas pesquisas de opinião, aos mesmos anunciantes” e tendem a uma clara homogeneização. O autor exemplifica que as capas dos semanários franceses que com um intervalo de quinze dias exibem as mesmas manchetes (este é um fato bem freqüente também no Brasil, onde as revistas semanais – Veja, Istoé e Época, revezam entre si reportagens variadas, com temas principalmente ligados à saúde e aos comportamentos). O mesmo acontece com os jornais televisivos ou radiofônicos que, no melhor ou no pior dos casos, mudam só a ordem das informações.

A causa para tal quadro é porque, segundo Bourdieu (1997, p. 37), a produção nos jornais é coletiva e, sendo assim, os jornalistas precisam ler e lêem muitos jornais

⁵¹ BOURDIEU, P. **Sobre a televisão seguido de: A influencia do jornalismo e Os jogos olímpicos**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997. 143p.

concorrentes comparando todos com o que está ajudando a escrever. Salienta que, devido à grande audiência televisiva, a televisão tem peso sobre o jornal escrito e que também os jornalistas precisam rever todas as notícias de pelo menos 20 horas antes.

O jornalista é então, para Bourdieu (1997, p. 38), um voraz leitor de jornais, que trabalha muitas vezes em dois ou mais meios de comunicação, e isso se transforma em um jogo de espelhos que produz “um formidável efeito de barreira, de fechamento mental”. Os causadores desse processo de fechamento seriam a audiência e todos os anunciantes, onde “o mercado é reconhecido como instância legítima de legitimação”.

A consequência mais drástica, segundo as idéias críticas desse sociólogo francês, é que os jornalistas pensam “com velocidade” por “idéias prontas”, que acabam sendo idéias aceitas por todo mundo, consideradas banais, convencionais, comuns, mas que são também idéias que, quando as aceitamos, já estão aceitas. E como quem manda é o mercado e seus anunciantes, o público é fatiado de acordo com o peso econômico de cada parte desse mercado. Assim, acontece a segmentação do mercado aparecendo programações, revistas e jornais específicos para públicos direcionados, como para jovens, velhos, mulheres, homens, naturalistas, ufólogos, etc.

As principais críticas de Bourdieu (op. cit. p. 23-24) são a respeito das notícias que ele classifica como de variedades que consistem em uma

Espécie elementar e rudimentar de informação que é muito importante porque interessa a todo mundo sem ter consequências e porque ocupa tempo, tempo que poderia ser empregado noutra coisa. (...) e tempo é caro na televisão e se gasta com futilidades é porque ocultam coisas preciosas.

Ele ressalta que ao insistirem nas variedades, preenchendo esse tempo “com o vazio, com nada ou quase nada”, há o impedimento do cidadão em exercer seus direitos de cidadão e ficam afastados de muitos responsáveis por diversos fatos sociais e políticos. A televisão passa a ter, assim, uma espécie de monopólio de fato sobre a formação das cabeças

de uma parcela muito importante da população. Os jornalistas, segundo o autor, têm “óculos” especiais que vêm selecionando certas coisas e não outras e nessa seleção, buscam o sensacional e o espetacular convidando o telespectador à dramatização no duplo sentido. Exageram a importância do fato com palavras extraordinárias e muitas vezes exageradas.

Notícias sobre esporte, variedades, catástrofes “podem suscitar um interesse de simples curiosidade e que não exige nenhuma competência específica prévia, sobretudo política”. As notícias de variedades despolitizam e reduzem:

A vida do mundo à anedota e ao mexerico (que pode ser nacional ou planetário, com a vida das estrelas ou das famílias reais) fixando e prendendo a atenção em acontecimentos sem conseqüências políticas que são dramatizados para deles tirar lições ou para os transformarem em problemas da sociedade (BOURDIEU, 1997, p. 73).

Ele cita que os jornalistas de TV conferem ao extraordinário ordinário (o que rompe com o ordinário, o cotidiano – definição do autor) previsto pelas expectativas ordinárias, como incêndios, inundações, assassinatos e variedades, perseguindo o furo de reportagem. Assim, buscam (BOURDIEU, 1997, p. 27-28) a “exclusividade que, em outros campos, produz a originalidade, a singularidade”, devido às cópias feitas mutuamente, resultando na uniformização e na banalização. E alerta que os acidentes cotidianos podem estar carregados de implicações políticas, éticas, etc. capazes de desencadear sentimentos fortes, freqüentemente negativos, como o racismo e a xenofobia, e a simples narração pode implicar “sempre uma construção social da realidade capaz de exercer efeitos sociais de mobilização ou desmobilização”.

Mas o principal alerta que pode ser tomado a partir das idéias de Bourdieu (1997, p. 74) é a capacidade dos meios de comunicação, representados pelo autor na figura dos jornalistas, de impor princípios de visão de mundo, através de óculos tais que as pessoas passam a ver o mundo segundo certas divisões (os jovens, os velhos, os estrangeiros, os

franceses). Esse alerta é, para o autor, “um dos móveis das lutas políticas, no nível das trocas cotidianas ou na escala global”.

Voltando às idéias de Moraes, ele salienta (op. cit. p. 12) que as mídias se converteram em “agentes de difusão de discursos legitimadores da ideologia do mundo sem fronteiras. Elas irradiam fluxos dinâmicos de informação, de entretenimento e de padrões de consumo que se universalizam”. Isso gerou um campo das comunicações com um dinamismo sem precedentes e um estoque inimaginável de dados, de imagens, de opções de entretenimentos e simulações. Com isso, segundo o autor, há a conservação de hegemonias representadas pelo Estado e pelas megacorporações financeiras e industriais.

Toda a questão ideológica passada é, segundo Moraes (op. cit. p. 19), decorrente da grande capacidade dos meios de comunicação atuais que “prefiguram memória coletiva partilhadas por pessoas dispersas nos rincões geográficos” através de aparatos de divulgação que disponibilizam signos sociais com características forçadamente mundiais impondo marcas de produtos e referências culturais que “afirmam-se perante os consumidores, sem precedência nitidamente identificada”.

Esboçado esse quadro referente às mídias, vê-se que as pessoas que estão envolvidas com elas trabalham o tempo todo com sentimentos e informações que têm o papel de manter a hegemonia do poder político representado pelo Estado e pelas grandes corporações industriais. Todo esse processo de comunicação tecnológica, que ultrapassa fronteiras locais, regionais, nacionais e continentais, classes e grupos sociais, raças e religiões, vai converter-se em agentes privilegiados de fixação de identidades culturais que subvertem os horizontes conhecidos.

É importante salientar que os canais de TV pagos (acessados por cabos ou satélite), propriedades de poucos grupos de comunicação, ampliaram a oferta da TV aberta (acessada por antenas comuns) e a visão de mundo dos telespectadores. Com programas

variados, como filmes, jornais, documentários, esportes, variedades, seriados, moda, etc., transmitidos em diversas línguas, possibilitam o acesso a lugares, pessoas e culturas diferentes. Esses canais de TV são importantes fontes de informações do mundo que, ao transmitirem imagens e informações específicas, segmentam mais as programações, mas oferecem uma maior oferta de entretenimento.

Entretanto, existem outros pensadores que não concordam com essa visão pessimista das mídias. Maria da Graça Jacintho Setton⁵² (2002) alerta que essa homogeneização pode ser relativizada em seu caráter manipulador através de certas formas de resistência, como em estudos de Certeau⁵³ (1994) e Hoggart⁵⁴ (1973) e também através das capacidades dos sujeitos apropriarem das mensagens e de construírem sentidos particularizados ao consumirem as mercadorias simbólicas, como em estudos de Barbero⁵⁵ (1997) e Canclini⁵⁶ (1998).

Setton (2002, p. 113), mesmo considerando que a competitividade e o lucro são os comandos de produção das mídias, salienta que as formas simbólicas não são necessariamente ideológicas. É possível pensar os sujeitos sociais de uma outra forma: eles podem orientar suas práticas e ações escolhendo, de acordo com os seus conhecimentos, as informações que lhes acharem pertinentes.

Assim, nem tanto ao céu nem à Terra. Todo o aparato crítico levantado por Bourdieu e Moraes não pode ser jogado fora. As suas críticas são úteis quando vemos que as mídias têm poder de circular valores, informações, entretenimento e padrões de conduta de caráter global. Mas as pessoas são diversificadas como também são as mídias. Nem podemos

⁵² SETTON, M. G. J. **Família, escola e mídia**. Revista Educação e Pesquisa, v. 28. nº 1. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. P. 107-116.

⁵³ CERTEAU, M. de. A invenção do cotidiano: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994; apud SETTON, M. G. J. **Família, escola e mídia**. Revista Educação e Pesquisa, v. 28. nº 1. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. P. 107-116.

⁵⁴ HOGGART, R. **As utilizações da cultura**. Lisboa: Ed. Presença, 1973. Apud SETTON, op. cit.

⁵⁵ BARBERO, J. M. **Dos meios às mediações**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1997. Apud SETTON, op. cit.

⁵⁶ CANCLINI, N.G. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1999. Apud SETTON, op. cit.

esquecer o poder que as pessoas têm de desligar o aparelho, trocar de canal, escutar não escutando, ver não vendo e apreender não apreendendo. A escolha é das pessoas, de acordo, novamente, com o seu contexto social e sua visão de mundo.

Aqui, torna-se importante analisar até onde vai esse domínio das mídias como influência nas visões de mundo dos adolescentes. Se eles são mais ou menos cooptados pelos meios de comunicação. Se eles têm, ou não, uma visão global, ou local, do mundo influenciado pelos canais de TV internacionais, ou nacionais, que, possivelmente, lhes fornecerá informações variadas sobre outros lugares e que podem estar presentes simbolicamente na sua vida, ou não.

Aos adolescentes que convivem com inimagináveis referências comerciais, passadas pelas propagandas de produtos, que nem eles mesmos sabem de onde vieram, e que podem ser associadas a um mundo, seja ele local ou mais global, é importante analisar que reflexos terão essas imagens em suas visões de mundo. Levando em conta esses fatores e outros ligados a toda gama de fatores presentes em seu cotidiano que podem contribuir para a construção de conceitos ligados ao mundo, cada adolescente constrói, então, para si, uma noção de mundo, reflexo das suas relações com os elementos do mundo presentes em sua vida.

Outro elemento importante a ser analisado é como os adolescentes percebem o mundo de acordo com a presença, ou não, da tecnologia em suas casas e outros espaços como na escola e em casas de amigos e parentes, de onde é possível acessar a Internet. É sabido que há uma grande exclusão digital⁵⁷, isto é, a tecnologia também está nas mãos de poucos, apesar de ela estar mais presente no dia-a-dia nas comunicações e nos serviços públicos e privados, como em hospitais, escolas e bancos.

⁵⁷ De acordo com o Mapa da Exclusão Digital da Fundação Getúlio Vargas / Centro de Políticas Sociais, Belo Horizonte tem, a partir de microdados do Censo 2000 do IBGE, uma taxa de inclusão digital de 24,35%. Dado retirado do site <http://www.fgv.br/ibre/cps/index.cfm>. acessado em 15/07/2004.

2.5 - A escola e a geografia como fontes de visão de mundo

A escola é, em geral, para o adolescente um lugar de encontro com amigos e de relacionamentos afetivos e sociais. Contudo, segundo Nascimento (op. cit, p. 173-192) o que o adolescente espera da escola varia “de acordo os valores já internalizados, de tal forma que sua influência se dá mais no reforço de atitudes já existentes neles”. Segundo a autora, em sua dissertação de mestrado, os desejos dos adolescentes podem variar, desde a busca da realização profissional e o casamento até uma maior abertura ao não-convencional, como a aceitação do uso de drogas e do divórcio.

Na escola, segundo Paschoal⁵⁸ (1985) apud Salles (op. cit. p. 63), os adolescentes sofrem a influência de grupos, demonstrando um desejo de aparecer e de se revoltarem contra o sistema. Lá, os alunos buscam compartilhar sentimentos, pensamentos e aspirações. Há um interesse (SALLES, op. cit. p. 63) por aulas práticas, trabalhos em grupos, esporte e lazer e querem discutir e obter respostas dos professores a cerca de crises econômicas, da situação política e da dívida externa.

Eles querem ser ouvidos. A escola para o adolescente só terá significado, segundo Paschoal (op. cit.), se puderem dialogar sobre a reformulação da escola e se o professor for amigo, partilhando experiências e permitindo o questionamento, sem preferências por nenhum aluno. De acordo com os estudos de Zagury, apud Salles (op. cit. p. 64), “a escola é valorizada por contribuir para aquisição do conhecimento, para a realização pessoal, e é vista, pela ótica ideológica, como lugar de ascensão social”.

Com tudo o que foi relatado, a escola é um importante espaço de vivências para o adolescente, onde ele se reúne com os seus pares (um dos seus grupos de amigos), é onde discute, dialoga, exige respeito e (também) constrói-se ideologicamente. A escola é

⁵⁸ PASCHOAL, N. **O discurso do adolescente: um enfoque fenomenológico hermenêutico**. São Paulo, 1985. Tese de Doutorado – PUC. Apud SALLES, op.cit.

importante por ser uma instância formadora através dos conteúdos científicos e de normas de conduta sociais aprendidas com aqueles que têm a mesma idade, dúvidas e mesmos sentimentos em relação ao mundo.

É mais um lugar onde se percebe diferente e igual aos outros e na qual, além do espaço familiar, são também impostos limites frente à sociedade. Na escola, o adolescente está em um outro espaço de vivência “fora” dos padrões familiares. Lá, ele transpõe sentimentos em relação a outros adultos, como os professores, e busca as explicações científicas (geográficas, sociais, históricas, biológicas, etc.) a cerca do mundo que o cerca. Apreendendo esses conceitos científicos ligados ao mundo e vivenciando situações em outras esferas da existência, o adolescente tem condições de construir, de forma multifacetada, a sua visão de mundo.

2.5.1 - A importância da Geografia na construção da visão de mundo.

A geografia dentro das escolas tem como objetivo geral o entendimento do mundo. Tendo como objeto o espaço, ela busca relacionar os elementos geográficos presentes na superfície terrestre e construir uma visão do mundo interligada e integrada. Mas, nem sempre isso é conseguido. Existem geografias escolares diferentes. Essa diferenciação decorre de diversos fatores que levam em conta a formação pessoal e social do professor, a escola e o ambiente social presente nela, o nível cognitivo dos alunos e a realidade social em que estão inseridos a escola e os alunos. Portanto, o mundo presente na geografia de cada professor, de cada escola e de cada aluno vai depender da complexidade de cada realidade e de uma síntese possível produzida pelos sujeitos em questão.

Existem várias possibilidades para analisar a visão de mundo presentes nas Geografias atuantes nas duas escolas. Poder-se-ia utilizar entrevistas com os professores,

assistir às suas aulas, discutir algum texto que tenha como objetivo identificar a concepção de ciência presentes em seus trabalhos, como de outras formas. Contudo, como o tema da pesquisa perpassa pela visão de mundo do adolescente e aqui é objetivo identificar a influência da geografia presente nessa visão, pesquisar o professor não se mostrou muito relevante.

A escolha foi identificar e analisar a visão de mundo presente nos documentos didáticos⁵⁹ utilizados pelos professores, das duas escolas, em suas aulas no ensino da Geografia em todas as séries do ensino fundamental em que foram trabalhados os conteúdos referentes ao mundo. Dentre esses documentos, a opção foi feita pelo livro didático. Isto decorre da verificação da importância que eles ainda têm como referencial para o trabalho do professor e como principal janela para o mundo de muitos alunos, como os da Escola Y.

O ensino de Geografia tem como objetivo a construção de conhecimentos que possibilitem ao aluno, além de se localizar e se orientar no espaço, desenvolver um espírito crítico capaz de problematizar a realidade, propor soluções e reconhecer a sua complexidade. Conseqüentemente, o ensino da Geografia permitiria a compreensão da totalidade do mundo, articulando formas, conteúdos, processos e funções, através de atividades que demonstrassem que o espaço geográfico é construído como um processo histórico e social.

A geografia no ensino fundamental tem como objetivo principal propiciar uma compreensão do mundo em que vivemos. Para isso, o ensino de Geografia nesse nível educacional deve articular conteúdos referentes às instâncias sociais, econômicas, políticas e culturais com a natureza e estimular os processos cognitivos: observação, identificação, comparação, problematização, interpretação, análise, criatividade, criticidade e síntese. Nesse processo de ensino-aprendizagem, que não começa na quinta série, mas bem antes nas séries

⁵⁹ Os documentos didáticos analisados foram os livros didáticos e os conteúdos ministrados na quinta, sétima e oitava série de acordo com o registrado nos conteúdos programáticos presentes nos diários (Escola Y) e na programação anual (Escola X).

iniciais do ensino fundamental, é necessário que o educando parta de seu ambiente imediato para compreender escalas geográficas mais amplas, como a regional, a nacional e a global.

Como é feita de uma forma contínua respeitando a capacidade cognitiva do aluno, a Geografia presente nos livros didáticos deve ser trabalhada de uma forma coerente que leve em conta os objetivos de cada série, os conteúdos, as atividades e os exercícios. É desejável também que os livros utilizem mapas, gráficos, tabelas, fotos e todas as outras representações possíveis de forma adequada e articulada com o texto, para que possam possibilitar uma melhor compreensão do conteúdo geográfico. Para a construção de conceitos geográficos ligados ao mundo e preocupados com a construção da cidadania, é imprescindível que os materiais didáticos e os conteúdos veiculados nas aulas não tenham preconceitos de qualquer ordem.

2.5.1.1 - A visão de mundo presente nos livros didáticos usados nas Escolas X e Y.

Na Escola X, os livros utilizados pelos professores nos anos de 2000 e 2002, anos em que os adolescentes pesquisados cursaram a quinta e a sétima séries⁶⁰, foram os da coleção “Construindo o espaço” de Igor Moreira. Em linhas gerais, para as duas séries, os livros trabalham os conteúdos organizados de uma forma compartimentada com uma linguagem que demonstra aspectos descritivos e informativos. Pedagogicamente, suas atividades são predominantemente individuais e os textos são muito longos. Faltam atividades contextualizadoras sobre o espaço, que poderiam demonstrar a relação do cotidiano com a Geografia, e os conceitos geográficos, como território, região e paisagem, são pouco explorados. Os dois livros analisados são divididos em unidades que são subdivididos em

⁶⁰ No conteúdo programático de Geografia da sexta série na Escola X, os conteúdos referem-se ao Brasil não tendo, assim, o foco em temas ligados ao mundo. Sendo assim, a referida série não fará parte da análise dos livros adotados nesta escola.

capítulos de acordo com uma variação temática ligada à tradição didática da Geografia Escolar.

O livro da quinta série⁶¹ – “Construindo o espaço humano”, tem as seguintes unidades: O espaço humano; A Terra no sistema solar; As águas da Terra; A atmosfera e os climas; Biosfera: o espaço da vida na Terra; A sociedade constrói o espaço. A partir dos títulos pode-se concluir que as unidades são muito ligadas a temas gerais da Terra. Os capítulos demonstram uma geografia segmentada cujos temas são pouco relacionados entre si. Excetuando o primeiro e o último capítulo, sobre a humanização do espaço, todos os outros capítulos tratam de conteúdos ligados à dimensão natural do espaço.

No livro da sétima série⁶² – “Construindo o espaço americano”, as unidades são as seguintes: As novas tendências de organização do espaço mundial; O espaço americano: paisagem natural; O espaço americano: a diferenciação regional; A América do Norte; A América Central; e A América do Sul. Essas unidades são também subdivididas em capítulos relacionados a temas específicos. Há uma compartimentação do conteúdo, com poucas relações entre si, em aspectos naturais, humanos e econômicos. Essa organização estanque da coleção (que também foi utilizada na escola Y, no último ano do terceiro ciclo) dificulta o entendimento das relações estabelecidas entre a sociedade e a natureza.

Mesmo considerando que as noções, os conceitos, as localizações dos fenômenos geográficos e as informações presentes nos livros estejam corretas, a utilização dessa coleção de livros de Geografia⁶³, sem uma complementação de textos mais atualizados, apresentação de vídeos e da utilização de variadas propostas que poderiam dinamizar e suavizar os longos e cansativos textos, torna o ensino da Geografia muito compartimentado. Para o presente trabalho pode-se concluir que a utilização desses livros pode provocar a

⁶¹ MOREIRA, I. A. G. **Construindo o espaço humano**. São Paulo: Ed. Ática, 2001. 272 p.

⁶² _____ . **Construindo o espaço americano**. São Paulo: Ed. Ática, 2001. 264 p

⁶³ Os professores da quinta série, em 2000, e da sétima série, em 2002, afirmaram que todo o conteúdo das séries foi concluído. Confirmaram também que em seus trabalhos, utilizaram outros textos, vídeos, jogos e outras metodologias que se acrescentaram ao processo de ensino e aprendizagem.

construção de uma visão de mundo bem fragmentada. A inter-relação entre os conteúdos geográficos vai ser dificultada pela falta de articulação entre temas e conceitos.

O livro utilizado pelo professor na oitava série, “Geografia: os impactos da globalização e o mundo desenvolvido”, de Melhen Adas⁶⁴ – também é dividido em unidades e subdividido em capítulos. O conteúdo trabalhado pela série até o mês de junho de 2003⁶⁵, quando foi aplicada a atividade de associação livre, foi referente às unidades I – Modernização, globalização e sociedade de consumo, e II – Modernização, meio ambiente e cidadania. Nestas unidades, o autor tratou de explicar as relações da evolução da tecnologia e da modernização da sociedade com os problemas ambientais presentes no espaço mundial.

A concepção pedagógica e de Geografia do autor é diferente dos livros analisados anteriormente. Há uma prioridade na formação crítica do aluno, considerando-o participante do processo de ensino aprendizagem. Para isso, o autor tem uma preocupação em valorizar atitudes e posturas sociais críticas que conduzam à construção e ao exercício da cidadania. A metodologia escolhida pelo autor é a de romper com um saber meramente descritivo e interrelacionar os elementos sociais, naturais, econômicos, culturais e políticos presentes no espaço mundial. Partindo da proposta de que o ensino da Geografia deva ir do particular para o geral, as temáticas são trabalhadas explorando as relações espaço-temporais estimuladas por processos cognitivos como a observação, a comparação, a memorização, a criatividade, a problematização, a interpretação, a análise e a síntese.

A organização das atividades presentes no livro tem como objetivo aprofundar o estudo, com textos complementares bem atualizados, e realizar trabalhos práticos, como pesquisas, leitura de mapas, construção de gráficos e representações por desenhos. É visível

⁶⁴ ADAS, M. **Geografia: os impactos da globalização e o mundo desenvolvido**. 4 ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2002. 272 p.

⁶⁵ O conteúdo trabalhado nesse período foi confirmado com o professor da série e com o conteúdo programático de Geografia para a oitava série no ano de 2003. O professor também afirmou que o livro “balizou” o seu trabalho, mas que ele não foi o único utilizado.

no livro a proposta pela interdisciplinaridade não só com a História, mas também com a Língua Portuguesa e as Ciências, buscando superar a dicotomia entre natureza e sociedade. Para isso, a organização espacial é trabalhada com enfoque na interdependência dos elementos da natureza, a partir dos conceitos de trabalho e das revoluções industriais. A construção da cidadania é estimulada na seção de atividades, como a “Refleta sobre suas atitudes”, que se constitui de pequenos textos com questionamentos a respeito de posturas adotadas no cotidiano.

Há uma interação entre os livros da mesma coleção e os temas dos capítulos. As palavras que são novas no livro são grifadas e relacionadas nos cantos das páginas, onde são explicitados os seus significados. É importante ressaltar que o conhecimento geográfico é construído relacionando as escalas geográficas local, regional, nacional e mundial. Isto possibilita ao aluno uma maior compreensão da dinâmica espacial. Nesse processo, o autor trabalha conceitos, como natureza, lugar, região, território, paisagem, tempo, espaço, cultura, sociedade e poder.

Esse livro pode, de acordo com as características anteriormente levantadas, possibilitar a construção de uma visão de mundo mais integrada. Tal atitude só se torna possível se o conteúdo da série for trabalhado cuidadosamente respeitando as possibilidades que são oferecidas. É preciso alertar que o enfoque histórico do livro deve ser frequentemente relacionado às questões espaciais. Assim, o conteúdo não perde o enfoque geográfico.

A geografia ensinada para os adolescentes da Escola X mostra que, considerando apenas os livros didáticos, há a possibilidade do entendimento da totalidade do mundo. Os conteúdos mostram-se excessivos e, às vezes, compartimentados. Mesmo assim, dão condições para a construção de visões de mundo. Isto é possível porque todos os conteúdos geográficos estão presentes, a frequência às aulas é garantida, a disponibilidade de variados recursos didáticos (como acesso a uma ótima biblioteca e a laboratórios variados), e

a própria possibilidade da vivência desses adolescentes em outros espaços podem auxiliar na construção das suas visões de mundo.

Na Escola Y, pelas suas características, sem seriação e com os tempos escolares divididos por ciclos, as informações a cerca das informações presentes nos documentos didáticos usados pelos adolescentes se mostraram diferentes. No ano 2000, que corresponderia à quinta série dos adolescentes da escola X, não foi utilizado livro didático. De acordo com um diário de classe do terceiro ano do segundo ciclo, no referido ano, em que cerca de mais da metade dos adolescentes da turma pesquisada estavam presentes⁶⁶ foi desenvolvido, durante alguns meses do ano, um trabalho comemorativo aos quinhentos anos do Brasil. O conteúdo ministrado (presente no diário) foi a confecção de mapas do Brasil onde foram localizados os Estados, suas capitais, Brasília e os países limítrofes. Não foi possível obter mais informações a respeito da metodologia devido à transferência tanto da professora da turma como da coordenadora pedagógica desse ano.

No ano de 2001, o conteúdo foi Brasil e, de acordo com o pouco que estava escrito nos diários de classe do ano para o referido ciclo, o conteúdo não diferiu do ano de 2000. Os alunos confeccionaram mapas do Brasil e nada além disso. No ano de 2002, os adolescentes cursaram o segundo ano do terceiro ciclo. O livro adotado foi “As Américas no contexto mundial” de Oswaldo Piffer⁶⁷ que é também dividido em unidades gerais e por cinquenta e dois capítulos. A proposta pedagógica do livro é bem tradicional com textos descritivos e informativos. Oferece como atividades de fixação alguns textos complementares bem desatualizados e apenas questionários, para serem feitos em grupo e individual, no final de cada capítulo, com perguntas que exigem respostas bem além do que está no livro,

⁶⁶De acordo com o diário de classe, os alunos dessa turma estavam na faixa etária adequada para o ano e ciclo e vinham de outras turmas formando um mesmo grupo.

⁶⁷PIFFER. O. L. O. **As Américas no contexto mundial**. São Paulo: IBEP, 1999. 208 p.

Quanto ao ensino de Geografia presente no livro, os conteúdos são compartimentados na tradição didática de aspectos físicos, humanos e econômicos explicados do geral para o particular, começando da Terra até chegar a todos os países do continente americano. Não há uma preocupação do autor em relacionar os conteúdos presentes nos outros capítulos e nos livros das séries anteriores e a formatação do livro em pequenos capítulos dá uma sensação de maior compartimentação dos temas. Não se percebe erros conceituais, mas a análise histórica é muito freqüente e ocupa o lugar da abordagem geográfica.

Analisando esse livro para a presente pesquisa, pode-se concluir que se o livro foi realmente adotado, sem nenhuma complementação de outras atividades que o contextualizasse e o atualizasse, a sua função na construção da visão de mundo dos adolescentes foi precária. A Geografia presente nesse livro é descompromissada com o contexto social em que está inserida a escola. Seus conteúdos compartimentados, desatualizados e com um enfoque muito histórico, também descompromissado, podem formar educando bem alheio à sua realidade.

No ano de 2003, no último ano do terceiro ciclo, o livro adotado foi “Construindo o espaço mundial” de Igor Moreira. Analisado em seu conjunto anteriormente em seus aspectos pedagógicos e geográficos, o livro foi pouco usado pelos adolescentes nas suas aulas de Geografia. De acordo com o diário da turma, o conteúdo trabalhado do livro foi até o segundo capítulo⁶⁸. Os conteúdos presentes nos primeiros capítulos do livro tratam de explicar a velha e a nova ordem mundial e de localizar e diferenciar fisicamente e geograficamente a Europa.

Esses poucos conteúdos não fundamentam o conhecimento do mundo. Se até o ano de 2002, esses adolescentes não tiveram contato com conceitos geográficos elementares,

⁶⁸ De acordo com a coordenadora do terceiro ciclo da Escola Y, no ano de 2003, o professor de Geografia passou a fazer parte da diretoria do Sindicato dos Professores e com isso teve que se ausentar várias vezes às aulas.

próprios da quinta série (nessa escola correspondente ao último ano do segundo ciclo) e viram basicamente apenas o continente americano, de uma forma compartimentada e desatualizada, possivelmente eles terão visões de mundo incompletas. Isto é, se o livro didático é a mais importante possibilidade para que os adolescentes dessa escola conheçam e entendam o mundo, a sua visão de mundo terá outras fontes de informações, como o ensino de Ciências e de História⁶⁹, e as mídias que eles possam ter acesso.

A precariedade dos conteúdos ensinados e a exigüidade do tempo aproveitável nas aulas de Geografia impossibilitarão a esses adolescentes o entendimento da localização de vários elementos presentes na superfície terrestre, da orientação no espaço e da totalidade do mundo. Eles também ficarão impossibilitados de desenvolver um espírito crítico em relação à realidade que o cerca. Contudo, os problemas decorrentes do ensino de Geografia na referida escola vão além do que aqui é mostrado. O ensino em todas as áreas nessa escola, como em muitas outras da rede municipal de ensino, ainda não encontrou um caminho que leve em conta a geografia presente no contexto social em que estão inseridas as escolas.

Explicitadas as influências dos espaços de vivência presentes nas realidades sociais dos adolescentes das duas escolas, completam-se as referências bibliográficas da pesquisa. No próximo capítulo, será explicitada a metodologia da coleta e da análise dos dados. Toda a construção metodológica baseou-se na visão de que os sujeitos envolvidos têm um passado que influenciam nos seus presentes e que influenciarão em seus futuros. Esses sujeitos históricos deram importantes informações para a caracterização e a análise de suas visões de mundo.

⁶⁹ O ensino dessas ciências não será caracterizado, por não ser objeto dessa pesquisa.

CAPÍTULO 03 – METODOLOGIA DA PESQUISA

Primeiramente, é importante salientar que todo o processo de coleta de dados da pesquisa contou com a autorização expressa dos pais dos adolescentes envolvidos – anexos 01 e 02 - e que nenhum pai deixou de autorizar a participação do filho nas etapas da pesquisa. É também importante salientar que o presente trabalho focou apenas as duas escolas escolhidas e não pretende generalizar os seus dados para toda a sociedade belorizontina.

3.1 - Instrumentos de coleta e análise de dados

Para a identificação dos sujeitos e de seus ambientes sócio-econômico-culturais, foi elaborado e aplicado um questionário com perguntas abertas e fechadas – anexo 3. Quanto à identificação das visões de mundo, primeiramente, foi aplicada a metodologia da carta associativa, presente na Teoria das Representações Sociais, para a identificação dos núcleos centrais das representações sociais de mundo nas duas escolas escolhidas. Posteriormente, para caracterizar as visões de mundo, foram aplicadas onze entrevistas, visando à verticalização e a triangulação dos dados e buscando relacionar o cotidiano de cada sujeito com as suas representações sociais – anexo 4. Assim, buscou-se as referências de mundo presentes nos espaços de vivências e nas fontes midiáticas de seus cotidianos, e as suas visões de mundo.

Quanto à questão temporal da visão de mundo dos adolescentes, ela foi considerada como um recorte naquele momento em que responderam à atividade com a carta associativa. O contato entre o pesquisador e as turmas aconteceu em cinco encontros. No primeiro, houve a apresentação do pesquisador por um coordenador de turno das duas escolas

e da pesquisa pelo pesquisador, quando foram tiradas as dúvidas quanto os seus objetivos e sua aplicabilidade e entregues as autorizações enviadas aos pais⁷⁰; no segundo, sujeitos da pesquisa responderam ao questionário; no terceiro, responderam à atividade com a carta associativa; no quarto, indicaram as fontes das informações escritas na atividade anterior; e no quinto, alguns adolescentes escolhidos responderam algumas perguntas em uma entrevista semi-elaborada.

O tempo fixado para cada intervenção foi de máximo trinta minutos para que não atrapalhasse o andamento das aulas e que não ficasse cansativo para os adolescentes. A definição dos dias de coleta de dados foi feita de acordo com o cronograma de atividades dos professores de geografia das turmas. Todos os momentos foram precedidos por uma explicação pormenorizada dos objetivos de cada fase de coleta e pela resposta a qualquer dúvida dos sujeitos envolvidos.

Os adolescentes que não participaram de alguma fase da pesquisa, por motivos de falta à aula no dia da coleta, tiveram uma segunda chance na atividade posterior. Mas, devido à falta na atividade posterior, cinco adolescentes de cada turma foram posteriormente excluídos por, justamente, não terem participado em duas fases consecutivas de coleta de dados.

Mesmo sabendo, por experiência docente nos dois ambientes escolares, que existiam especificidades em cada escola e que as semelhanças estavam apenas nas faixas etárias e na série escolhidas, as questões relacionadas às intervenções nas duas turmas foram definidas para que não houvesse nenhum desvio do tema, dos objetivos traçados e nenhuma diferenciação que pudesse interferir nos resultados.

⁷⁰ As autorizações foram recolhidas pela auxiliar de coordenação, na Escola X, e pela coordenadora do turno, na Escola Y.

3.1.1 - Elaboração e execução do questionário

O uso do questionário nesta pesquisa foi definido como o procedimento que poderia mostrar o *habitus* dos adolescentes, isto é, o quadro de relações cotidianas sócio-econômico-culturais presentes nas suas vidas que interfere na construção de suas visões de mundo. Não teve como objetivo se fechar nos dados quantitativos, mas dar uma visão mais completa de suas vivências e, com isto, buscar nas entrelinhas, nas diferenças, nas permanências e nas rupturas existentes nos dados, aquelas situações presentes que influenciam nas suas visões de mundo.

A função do questionário foi obter dados quantitativos a respeito da família e do acesso dos adolescentes às mídias escritas e visuais que trabalham com notícias a respeito de tudo que acontece no mundo e os seus resultados também ajudaram, e muito, na escolha dos entrevistados e na elaboração das entrevistas. Buscou-se, nos dados obtidos, identificar a existência de grupos sociais e de lugares, com os quais e nos quais os adolescentes convivessem e que pudessem influenciar nas construções de suas noções e conceitos a respeito do mundo.

Para esse questionário foram escolhidas perguntas fechadas e algumas abertas. A elaboração dessas perguntas partiu de uma pesquisa prévia informal feita nas salas de aula, como na escuta, na observação e em conversas informais com alguns adolescentes sobre assuntos ligados aos seus cotidianos e suas relações com o mundo, como o uso das mídias e os ambientes que eles mais freqüentavam. A aplicação dos questionários foi feita pelo pesquisador dentro das salas de aula escolhidas pelas escolas. Devido à existência de duas realidades bem diferentes socialmente, culturalmente e economicamente, foi preciso alterar algumas perguntas para se adequar às realidades e tornar mais fácil o trabalho de tratar os resultados.

3.1.1.1 - Identificação dos dados e importância deles para a pesquisa.

O questionário se dividiu em três blocos. Um primeiro foi relacionado aos dados pessoais, econômicos e sociais do adolescente e de sua família; um segundo foi referente à qualidade e quantidade de acesso às mídias; e um terceiro foi referente ao acesso a outros espaços culturais, tais como cinema e teatro, e a prática de viagens.

3.1.1.1.1 – Coleta de dados pessoais.

Quanto aos dados pessoais – anexo 3, destacam-se: a naturalidade dos adolescentes; o ano de chegada à Belo Horizonte para os adolescentes imigrantes; se moram com os pais, com apenas um deles ou com um outro responsável legal; a naturalidade dos pais; o ano de chegada à Belo Horizonte para os pais imigrantes; a escolaridade e a ocupação profissional dos pais; a quantidade de pessoas com atividades remuneradas; o (os) mantenedor (res) das casas e as possíveis fontes complementares de renda familiar (na Escola Y); e da quantidade de irmãos e de pessoas que moram em suas residências.

3.1.1.1.2 – Meios de comunicação – acesso, quantidade e qualidade.

Os meios de comunicação escolhidos foram a televisão, a Internet, o rádio, os jornais e as revistas. Quanto à televisão – anexo 03 - pesquisou-se a quantidade de televisores em casa, o tipo de acesso – canais abertos por antena comum ou canais pagos por cabo ou satélites (com o nome da prestadora). Quanto ao (os) tipo (os) de programa (as) de televisão que mais assistem, foram colocadas para serem marcadas, sem número estabelecido para marcações, as seguintes opções: novelas; a novela juvenil Malhação; canais musicais;

programas de auditório, policiais e religiosos; desenhos animados; filmes; jornais; e documentários sobre outros lugares. Foi acrescentada a opção “outras” para que indicassem outros programas não relacionados, como por exemplo, os de esportes.

Quanto ao acesso ao computador e à Internet – anexo 3, pesquisou-se a existência do acesso, os locais de acesso e o que procuram fazer quando estão ligados ao computador e/ou à Internet. As opções escolhidas para os locais de acesso ao computador e à Internet foram: suas casas e/ou de amigos e parentes, a escola, o trabalho, ou outro lugar, especificado posteriormente. As opções referentes ao que procuram geralmente na Internet foram: pesquisas escolares, notícias políticas e econômicas sobre o Brasil e o mundo, notícias sobre pessoas famosas, conversas virtuais, notícias sobre esportes e outros, estes especificados posteriormente.

Quanto ao acesso aos jornais e às revistas – anexo 3, buscou-se, a presença e a leitura em suas casas e em outros locais de jornais diários e revistas semanais e os assuntos preferidos nos mesmos. Para isto, foi pedido que cada um informasse, em uma pergunta aberta, o nome de até dois jornais diários e de até três revistas semanais presentes cotidianamente em suas casas. Foi pedido posteriormente que informassem o nome dos jornais e revistas que tinham costume de ler freqüentemente. Além de suas casas, foi pedido que marcassem outro (os) local (is) onde eles tinham acesso freqüente aos jornais e revistas. Nesses locais foram relacionados, como opções: a escola, consultórios médicos e odontológicos, salões de beleza e outro lugar, especificado posteriormente. A freqüência da leitura foi pesquisada com a marcação de uma das seguintes opções: diária, semanal, mensal, de vez em quando, de acordo com os acontecimentos, ou quando eles tinham trabalhos escolares que exigissem a leitura.

O rádio – anexo 3, também foi pesquisado buscando o que mais eles ouviam. As opções de maior audiência foram primeiramente musicais, com os seguintes segmentos:

samba/pagode, musica romântica, musica pop de adolescentes, rock pesado (*heavy metal*), *hip-hop* e *Rap*, *pop-rock* nacional e internacional, foram colocadas também as opções referentes a programas de assuntos cotidianos, jornalismo de notícias gerais, esporte, programas religiosos e outros assuntos especificados posteriormente.

3.1.1.1.3 – Vida social: grupos espaços e frequências.

Os dados referentes ao que fazem fora de horário escolar foram de primeira importância para o presente trabalho porque indicariam os espaços de vivência dos adolescentes. Neles, buscou-se – anexo 3, identificar, as principais fontes de informações dos sujeitos sobre o mundo, como nos lugares frequentados e nas mídias mais acessadas. Objetivou também identificar as semelhanças e as diferenças entre as duas realidades quanto às questões de gênero, de faixa etária e da movimentação deles pela cidade, o que, indiretamente, dariam os bairros onde eles moram e mais circulam em Belo Horizonte.

Os dados referentes ao lazer e ao trabalho dos adolescentes pesquisados – anexo 3, foram obtidos a partir da marcação, sem limite, das opções referentes ao que fazem fora do horário escolar. Elas foram referentes à: ouvir rádio; assistir televisão; ficar ao telefone; escutar música; arrumar os espaços domésticos, como armários, livros e CDs; dormir; ler; escrever; viajar; ir ao teatro; ir ao cinema; conversar com os vizinhos; conversar com os amigos; estudar línguas; praticar esportes; fazer *ballet* ou outras danças; desenhar ou pintar; ajudar nos trabalhos domésticos; vender produtos em espaços públicos; trabalhar em casas de família; cuidar de alguma criança da família ou de vizinhos e outros, especificados posteriormente.

As opções referentes ao (s) local (is) de encontros com os seus melhores amigos foram: na escola, em *Shopping Center*, na rua, em seu bairro, em outros bairros, no

seu prédio, no clube, na academia de ginástica e/ou dança, ou em outro lugar, especificado posteriormente. Para completar as informações foi pedido que eles citassem os bairros onde moram os parentes com os quais mais convivem.

Para identificar e analisar a possível influência dos temas presentes nas conversas no grupo familiar e no grupo de amigos em suas visões de mundo, foram relacionadas às seguintes opções – anexo 3: a vida dos membros do grupo familiar e de amigos, a comunidade de que fazem parte, o trabalho dos familiares e dos membros do grupo, a moda, a sexualidade, os relacionamentos afetivos, os esportes, as atualidades, os filmes, as peças de teatro, a música, os assuntos escolares, a violência e outros assuntos, especificados por eles posteriormente.

Em relação à quantidade de livros de literatura presentes em casa, foi pedido aos adolescentes - anexo 3, que informassem, por alto, a quantidade de livros que têm em suas casas, além dos livros escolares e quais eles já leram. Quanto às viagens, foram pedidas as informações referentes à quando e para onde viajaram pela última vez, o nome de até quatro cidades mineiras, fora Belo Horizonte, de outros estados, fora Minas Gerais, e de os países que conhecem. Essas informações são importantes porque se presume que, ao viajar, o adolescente convive com outras realidades, faz analogias com a sua realidade vendo as suas semelhanças e diferenças, constrói uma visão de mundo mais “completa” que um outro adolescente que não viaja, ou nunca viajou.

3.2 - A teoria das representações sociais como referencial para a investigação

A construção da metodologia em representações sociais se faz a partir da escolha de uma ou de algumas perspectivas de estudo, dentre as seis delineadas por Jodelet apud Sá (1998, p. 62). Para a presente pesquisa foi escolhida a que “relaciona-se à atividade

puramente cognitiva pela qual o sujeito constrói sua representação... (e na qual)... duas dimensões fazem com que a representação se torne social: uma dimensão de contexto e uma dimensão de pertencimento”. Essa perspectiva de estudo se enquadra na corrente teórica complementar⁷¹ à chamada “Grande Teoria” de Moscovici liderada por Jean Claude Abric, que enfatiza a dimensão cognitivo-estrutural das representações.

Abric desenvolveu a Teoria do Núcleo Central ao interessar em conhecer o conteúdo⁷², a estrutura e a organização interna das representações sociais. Com isso, ele não se limita aos aspectos imagéticos como papel genético. O seu objetivo é verificar que os comportamentos dos sujeitos, ou dos grupos, não são determinados pelas características objetivas da situação, e sim pela representação desta situação. A questão crucial para Abric⁷³ é a organização das representações e quais fatores a determinaram.

A hipótese geral da teoria do núcleo central de Abric é que “toda representação se organiza em torno de um núcleo central, que é o elemento fundamental da representação, pois determina ao mesmo tempo sua significação e sua organização” (Abric, 2001, p. 162-163). O núcleo central tem duas funções essenciais: a geradora – através do elemento pelo qual se cria ou transforma a significação dos outros elementos constitutivos da representação, que passam a ter um sentido; e a organizadora – que unifica e estabiliza a representação determinando a natureza dos vínculos que unem entre si os elementos da representação.

Essas funções dão estabilidade à representação, e possibilitam a identificação das diferenças básicas das representações. O núcleo central pode assumir duas dimensões diferentes: uma dimensão funcional - em situações com uma finalidade operatória, e uma

⁷¹ As outras correntes metodológicas em Representações Sociais são: uma mais fiel à teoria moscoviana, com Jodelet, em Paris, e uma segunda, articulada em uma perspectiva mais sociológica, com Willen Doise, na Suíça.

⁷² Na teoria das representações sociais, o conteúdo é constituído pelos elementos afetivos, mentais e sociais das representações; a estrutura é o contexto social em que foi construída a representação; e a organização interna demonstra a hierarquia interna das representações.

⁷³ ABRIC. J. C. O estudo experimental das Representações Sociais. In: JODELET (2001, p. 155-172)

dimensão normativa – em todas as situações onde intervêm diretamente dimensões sócio-afetivas, sociais ou ideológicas.

O núcleo central será, segundo Abric (Sá, 2002, p. 70), o elemento que mais vai resistir às mudanças. Mas, uma representação é suscetível de mudar-se, evoluindo-se ou transformando-se, por uma alteração no sentido ou da natureza de seus elementos periféricos. A transformação mais radical vem da mudança de significação quando o núcleo central é posto em questão. Segundo Flament⁷⁴ (2001, p. 177), “os elementos periféricos estão fora do núcleo central, distantes ou próximos a ele” e são as suas características que indicam o memorizável e compreendido.

As ideologias apontam um papel muito importante para as políticas sociais no desencadeamento de transformações profundas das representações – é nas ideologias que começam as transformações pelos elementos periféricos até atingir o núcleo central. E o sistema periférico permite abordar o caso de duas subpopulações que têm uma mesma representação a respeito de um mesmo núcleo central.

A possibilidade de duas visões de mundo é possível, porque, segundo Flament (op. cit. p. 183), “se uma população tem dois grupos e, em um dado momento, por motivos circunstanciais, têm esquemas periféricos ativados desigualmente, conseqüentemente, os discursos serão diferentes”. As causas seriam desacordos entre realidade e representação que modificam de início os esquemas periféricos e, posteriormente, o núcleo central.

Para identificar o núcleo central das representações, é preciso primeiramente fazer uma opção entre os dois tipos de métodos utilizados: os considerados interrogativos, que contam com entrevistas, questionários e desenhos; e os chamados associativos, que incluem evocações ou associações livres. Para o presente trabalho a opção foi a metodologia do segundo grupo. Isto se justificou pelo ganho de tempo advindo da maior participação dos

⁷⁴ FLAMENT. C. Estrutura e dinâmica das representações sociais. In: JODELET (2001,173-186)

sujeitos envolvidos e da maior facilidade para a análise dos dados. Na segunda etapa, “há o balizamento da organização interna da representação (...) e a verificação ou identificação definitiva dos elementos” (SÁ, op. cit. p. 108). Nesse processo, há o princípio de pedir aos sujeitos que comparem e a hierarquizem as palavras citadas.

3.2.1 - A metodologia da evocação ou da associação livre.

Para a detecção do núcleo central, quatro propriedades são levantadas: o valor simbólico, o poder associativo, a saliência e a conexidade. Essas propriedades estão relacionadas ao conceito de cognição central, que pode ser definido como um cognema – um conceito que tem fatores de identificação muito ligados à forma que a representação foi construída social e culturalmente. Assim as propriedades levantadas anteriormente estão relacionadas às vivências nos cotidiano, isto é, foram construídas socialmente e têm significação pessoal.

O valor simbólico e o poder associativo são as propriedades consideradas qualitativas das cognições centrais. Os valores simbólicos das cognições centrais são importantes elos entre a representação e o símbolo das mesmas para as pessoas, que não podem ser dissociados, segundo Moliner⁷⁵ (1993, p. 207) apud Sá, (op. cit. p. 112) “sob a pena de perder toda a sua significação”. O poder associativo indica a polissemia e a capacidade de associação a outros termos, sendo suscetível a modificações do sentido das palavras às quais se associa. As propriedades saliência e conexidade são quantitativas. A saliência indica a cognição que mais aparece dentre todas e a conexidade indica aquela cognição que está mais ligada às outras.

⁷⁵ MOLINER, P. ISA: L'induction par scénario ambigu – Une méthode pous L'etude dès représentations sociales. In: C. GUIMELLI (Ed.) **Structures et transformations dès représentations sociales**. Révue internationale de psychologie sociale, 2, 1993, 199-203. Apud SÁ, (2002. p. 112)

Para identificar as propriedades das cognições centrais são feitos levantamentos da saliência e da conexidade, e a identificação do valor simbólico e do seu poder associativo. Para o levantamento da saliência das cognições centrais, são utilizadas as técnicas da evocação, hierarquização e a indução por cenários ambíguos. Também pode ser utilizada a técnica da associação livre, que, a partir de um termo indutor, é pedido para que os sujeitos falem ou escrevam palavras que lhes venham à memória. Para o presente trabalho, para identificar a saliência das cognições centrais foram utilizadas as técnicas acima citadas, exceto a da indução por cenários ambíguos devido aos problemas ligados ao tempo e ao espaço nos ambientes de pesquisa.

Quanto à conexidade, que é a quantidade de laços ou conexões de um dado elemento, também é utilizada a técnica de pedir aos sujeitos que escrevam, ou que falem, as palavras que “vão juntas” em pares. Isto permite “precisar o sentido dos termos utilizados pelos sujeitos” e “reduzir a polissemia” (ABRIC⁷⁶, 1994d, p. 71-72, apud SÁ, op. cit. p 124). Assim, se o termo for escolhido várias vezes, facilitará o levantamento dos elementos polarizadores, ou as chamadas palavras “charneiras”, associados a numerosos elementos da representação, que podem ser seus organizadores. Pode ser também utilizada a técnica de tratamento de dados chamada análise de similitude, que permite identificar, entre os itens mais fortes, se dois cognemas estão ligados aparentemente ou não.

Quanto ao valor simbólico, propriedade fundamental da cognição central, pode ser também pedido que o próprio sujeito demonstre, através de expressões orais ou escritas, as suas definições sobre a referida representação citada. Assim, pode-se analisar, através do conteúdo, a relação entre o símbolo e a representação. Ao poder associativo busca-se a estrutura das representações através das relações entre elas.

⁷⁶ ABRC, J. C. Méthologie de recueil des représentations sociales. In: J.C. ABRC (Ed.). **Pratique sociales et représentations**. Paris, Presses Universitaires de France, 1994d, 59-82.

A metodologia escolhida, dentre as possíveis, para o presente trabalho foi a chamada evocação ou associação livre, considerada por Abric (1994d) apud Sá (1998, p. 115) como “uma técnica maior para coletar os elementos constituintes do conteúdo de uma representação”. Para buscar a saliência desses elementos, foram selecionadas quatro técnicas de levantamento: a evocação ou associação livre, a identificação do valor simbólico, a hierarquização de itens e a conexidade.

Para identificar a saliência das representações foi pedido aos sujeitos, a partir do termo indutor MUNDO apresentado e escrito no quadro negro, que escrevessem palavras que lhes vinham imediatamente á memória, a partir da questão 1, colocada a seguir:

1. Escreva até 10 (dez) palavras que você lembra, primeiramente, quando vê ou ouve a palavra MUNDO. (mínimo de 06 palavras)

Para analisar o valor simbólico e o poder associativo das representações sociais foi pedido que os sujeitos elaborassem pequenas definições a respeito das palavras citadas na questão 01 da referida atividade, conforme questões 2 e 3 a seguir:

2. Elabore uma primeira associação à palavra MUNDO, utilizando as palavras citadas anteriormente e formando pequenas frases com no mínimo três palavras;
3. Elabore novas associações ligadas à palavra MUNDO, utilizando as frases elaboradas na questão n.º 2. Utilize no máximo duas linhas.

Para identificar a hierarquia das representações foi solicitado aos sujeitos que elessem, entre as palavras citadas, as mais e as menos importantes, colocando-as em duas colunas distintas. Dentre elas, pediu-se que sublinhassem aquela que era a mais e aquela que era a menos importante. Conforme a questão 4 a seguir:

4. Volte às palavras citadas por você na questão 01. Classifique-as como mais e menos importantes. **Sublinhe** a palavra que é, para você, a mais e a menos importante.

Quanto à conexão das representações, foi pedido, conforme a questão 5 a seguir, que constituíssem um conjunto de pares de palavras que lhe pareciam “ir juntas”. As palavras podiam ser escolhidas várias vezes, formando par com uma outra diferente. Para os pares escritos, foi pedido que eles sublinhassem aquele par que para eles parecia ser o mais importante.

5. Reflita sobre as palavras citadas por você nas questões 01 e 04. Forme até 10 (dez) pares de palavras que expressam relações entre si. Você pode utilizar e reutilizar as palavras quantas vezes achar necessário. **(mínimo de 06 pares)**

Para encontrar, no confronto dos dados obtidos nos questionários e nas fases utilizando a carta associativa, uma síntese no contexto, nas atitudes e nos valores dos sujeitos frente ao objeto apresentado - o mundo, foram realizadas entrevistas individuais semi-estruturadas com onze alunos (seis na Escola X e cinco na Escola Y), visando a verticalizar em alguns temas típicos identificados nos instrumentos anteriores. Nas entrevistas, o objetivo principal foi identificar a visão de mundo dos adolescentes, se elas eram locais, globais ou mais locais com poucas características globais, ou vice-verso.

3.3 – Metodologia das entrevistas e a escolha dos entrevistados.

Segundo Alves-Mazzotti⁷⁷ (1999, p. 169), “a entrevista permite tratar de temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente através de questionários, explorando-os em profundidade”. As entrevistas nas pesquisas qualitativas (op. cit. p. 168-169), classificadas de acordo com o grau de controle exercido pelo entrevistador sobre o diálogo, são as seguintes: as não estruturadas, em que o entrevistador introduz o tema da pesquisa, pedindo que o sujeito fale um pouco sobre ele, eventualmente inserindo alguns

⁷⁷ ALVES-MAZZOTTI, A. J. GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais – pesquisa quantitativa e qualitativa.** 2 ed. São Paulo: Pioneira – Thomson Learning, 1999.

tópicos de interesse no fluxo da conversa; as entrevistas semi-estruturadas, também chamadas focalizadas, onde “o entrevistador faz perguntas específicas, mas também deixa que o entrevistado responda em seus próprios termos”; as entrevistas que têm partes mais estruturadas e outras menos; e as entrevistas de história oral e de vida, que é estruturada com o objetivo de reconstruir, através da visão do sujeito, um período histórico ou de uma vida.

Segundo a autora, “de um modo geral, as entrevistas qualitativas são muito pouco estruturadas, sem um fraseamento e uma ordem rigidamente estabelecidos para as perguntas, assemelhando-se mais a uma conversa” (op. cit, p. 168). Alves-Mazzotti (op. cit. p. 169) salientou que, nas entrevistas, é importante indicar para o entrevistado o tipo de entrevista usado, os objetivos e as fontes usadas para gerar os itens, como pesquisas anteriores, teoria, observações e conversas informais com os participantes. Salienta também que a entrevista deve ser guiada primeiramente por informações mais acessíveis e simples até chegar às perguntas, que possam ser usados em uma análise mais qualitativa.

Para o presente trabalho a escolha foi de entrevistas mistas com características dos tipos não e semi-estruturadas com um formato bem próximo de uma conversa, onde era pedido aos adolescentes que falassem de determinada palavra, ou de determinada fonte relacionada a uma palavra, citada como representação de mundo, e de algum dado sócio-econômico-cultural presente em seu cotidiano. Antes de cada entrevista, todas as dúvidas foram tiradas a respeito dos motivos da sua escolha como entrevistado. Também foi antecipado o que seria trabalhado na entrevista. As entrevistas foram realizadas em laboratórios e salas de aula disponíveis nas duas escolas. O ambiente em todas as entrevistas foi calmo, os adolescentes escolhidos se soltaram e não se mostraram irritados e incomodados com os assuntos sobre os quais eles falaram.

A escolha dos entrevistados conjugou análises dos dados do questionário, das representações e das suas fontes. Nos dados do questionário, buscou-se cercar toda influência

do mundo presente na escola (no ensino de Geografia principalmente), nos lugares e nas mídias a que tinham acesso, como: nas conversas com familiares e amigos, nos programas de televisão, no acesso à Internet, nas reportagens de jornais e revistas, na participação de grupos de teatro, musicais ou em projetos profissionalizantes e culturais, e nas viagens dentro da cidade e até o exterior. Houve uma preocupação em comparar a influência das diversas fontes na visão de mundo dos adolescentes entrevistados. Para isto, buscou-se encontrar paralelos entre a relação entre uma representação e a mesma fonte citada por dois, ou mais, adolescentes entrevistados.

Os critérios para a escolha dos entrevistados⁷⁸ – anexo 4, foram elaborados de acordo com o resultado da coleta de dados no questionário e na atividade com carta associativa. Quanto aos dados obtidos com o questionário, os critérios para a escolha dos entrevistados foram:

- Identificação de adolescente (es) que tinha (tinham) as características do grupo ao qual faz (fazem) parte, como na quantidade e na qualidade do acesso aos bens sociais e culturais (viagens, livros e outros) e a informações sobre o mundo, como o tipo de antena em casa e o acesso à internet (Severina e Sophia, da Escola X);
- Identificação de adolescentes que tivessem dados pessoais e familiares (a profissão dos pais) diferentes dos outros e que isso pudesse influenciar na elaboração de suas representações sociais e na construção de sua visão de mundo (João, da Escola X, e Jonathan, da Escola Y);

A partir dos dados coletados na atividade com a carta associativa, foi (foram) escolhido (os) o (os) adolescente (es) que:

⁷⁸ Os adolescentes escolhidos da Escola X para serem entrevistados foram: Arthur, Bárbara, Falcão, Severina e Sophia. Os entrevistados da Escola Y foram: Chave, Igor, Jonathan, Natacha e Sabrina. No anexo 4 estão presentes todos os temas presentes nas entrevistas com cada um dos adolescentes citados.

- Citaram as palavras com maior saliência, conexão e que colocaram os meios de comunicação e alguns espaços de vivência como fontes para as palavras citadas (Igor, Natacha e Sabrina, da Escola Y);
- Colocaram a Geografia como fonte para as representações sociais (Bárbara, Falcão e Arthur, da Escola X);
- Citaram palavras que não tinham relações com o contexto social no qual está inserido (Chave, da Escola Y)

A todos os adolescentes entrevistados foi perguntado sobre as seguintes relações deles com a Geografia: se gostavam, do que mais gostavam nela e se viam nela relações com o que acontecia no seu cotidiano. Apenas aos adolescentes da escola Y, foi perguntado diretamente o que era globalização. Isto foi feito porque eles se mostraram muito ligados aos seus mundos locais e indicaram uma dúvida a cerca dos seus desconhecimentos a respeito das interligações econômicas e tecnológicas do mundo atual.

CAPÍTULO 04: OS ADOLESCENTES DA PESQUISA E OS SEUS ESPAÇOS DE VIVÊNCIA

As duas turmas indicadas tinham primeiramente quarenta adolescentes na Escola X e trinta na Escola Y. Depois da aplicação de todas as fases de coleta de dados, cinco adolescentes em cada escola não tiveram os seus dados quantificados, de acordo com critérios explicitados no capítulo anterior. Veja na tabela 01, a seguir, o total final de adolescentes das duas escolas e as suas distribuições por gênero.

Tabela 01 – Distribuição dos adolescentes das Escolas X e Y por gênero.

ESCOLA X	ABS	%	ESCOLA Y	ABS	%
MASCULINO	18	52,2	MASCULINO	14	56
FEMININO	17	47,8	FEMININO	11	44
TOTAL	35	100	TOTAL	25	100

Para facilitar a posterior análise comparativa das duas realidades e a caracterização entre os dados coletados, esses serão mostrados conjuntamente. A exposição dos resultados obtidos terá a seguinte ordem: primeiramente serão expostos os dados pessoais e familiares dos sujeitos e posteriormente os dados referentes aos espaços de vivência dos adolescentes, na seguinte ordem: casa, escola e outros espaços agrupados (teatro, cinema, cursos e projetos).

No espaço de vivência da casa, serão apresentados e analisados os resultados dos dados relacionados aos temas das conversas dos adolescentes com os familiares, a qualidade e a quantidade do acesso às mídias (televisão, Internet, rádio, jornais, revistas), aos bairros freqüentados na cidade de Belo Horizonte, à leitura de livros (presentes tanto na casa quanto na escola), às viagens feitas com familiares (ou possibilitadas e autorizadas pela

família, considerando que os adolescentes são menores de idade) e aos bairros de Belo Horizonte freqüentados por eles.

No espaço de vivência escolar serão mostrados os resultados dos dados coletados referentes às conversas com os amigos, à função do teatro e às atividades da pastoral (para os adolescentes da Escola X), ao entendimento de questões ligadas ao mundo e à relação que eles construíram com a Geografia escolar.

Nos outros espaços de vivência exteriores a casa e a escola – teatro, cinema, cursos e projetos, serão mostrados os resultados referentes: à freqüência e à qualidade do acesso dos adolescentes das duas escolas ao teatro e ao cinema; e à influência da participação dos adolescentes da Escola Y em cursos e projetos nos seus processos de socialização e de valorização pessoal e social. Para verticalizar os dados do questionário, os mesmos serão complementados com as entrevistas.

4.1 - Dados pessoais e familiares.

Quanto à naturalidade, os adolescentes da Escola X são em sua grande maioria (88,6%) de Belo Horizonte. Apenas quatro alunos não são da capital mineira: um é do interior de Minas Gerais, dois são de outros estados e um é do exterior (Estados Unidos). Cerca de dois terços (64%) dos adolescentes da Escola Y são da capital mineira, quase trinta por cento é do interior de Minas Gerais (28%) e o restante é de outros Estados (8%) – anexo 5. Todos os adolescentes imigrantes chegaram à capital mineira bem pequenos. Estes dados indicam que a maioria dos adolescentes das suas escolas não são imigrantes e que têm características bem urbanas, isto pode influenciar em suas visões de mundo – nestas poderão estar impressas formas de ver o mundo a partir de uma percepção ligada à cidade de Belo

Horizonte, com seus problemas e facilidades no acesso às informações do mundo de acordo com as possibilidades oferecidas a eles.

Quanto à vida em família, todos os adolescentes da Escola X vivem com o pai e a mãe e dois adolescentes da Escola Y vivem apenas com a mãe – anexo 5. O número médio de irmãos dos adolescentes da Escola X é menor que os da Escola Y – 1,4 e 4,0 irmãos respectivamente. O menor número de irmãos dos adolescentes da Escola X indica que o capital cultural deles é maior que os da outra escola. Quanto ao número de pessoas residentes nas casas, para os da Escola X é um pouco menor: 5,1 na Escola X e 6,1 na Escola Y. Esses dados refletem o grande número de irmãos dos adolescentes da Escola Y que, possivelmente, moram fora de casa por motivo de casamento dos mais velhos ou de trabalho.

A naturalidade da maioria dos pais (51,4%) e de grande parte das mães (48,6%) dos adolescentes da Escola X é do interior de Minas Gerais – anexo 5. É considerável a naturalidade deles em Belo Horizonte (45,7% dos pais e 40% das mães) e o restante deles, dois pais e duas mães, nasceram em outros estados e um pai do exterior (Itália). A chegada a Belo Horizonte dos mantenedores imigrantes foi a partir da década de 1960, sendo que os pais chegaram, em maior número (42,9%), na década de 1970 e as mães, em maior número (47,4%), na década de 1990. Porém, é considerável o número de filhos (38,1%) que não souberam, ou não responderam, a respeito de quando os pais vieram para a capital. Em relação às mães, o número é menor (15,7%). Este dado indica que o relacionamento com a mãe é mais freqüente – ela deve conversar mais sobre o passado e outros assuntos familiares, possivelmente por ter mais tempo junto aos filhos.

Em relação aos locais de nascimento e de vivências das infâncias dos pais e mães, há o predomínio da vida urbana – anexo 5. Apenas cerca de quinze por cento dos pais (14,3%) e mães (17,1%) nasceram e viveram as suas infâncias na zona rural. A maior vivência desses pais e mães na zona urbana mostra que as famílias em questão podem ser

urbanas de uma segunda ou terceira geração. Os adolescentes, em consequência, não devem ter uma relação muito forte com o rural indicando, novamente, uma visão de mundo com grandes influências urbanas.

Quanto a essas informações referentes aos pais e às mães dos adolescentes da Escola Y, um quarto dos filhos não sabia onde o pai tinha nascido e um quinto não sabia da naturalidade da mãe. Dos que responderam, a naturalidade predominante das mães (40%) é o interior de Minas e dos pais (44%) é Belo Horizonte. Quanto à época que os pais imigrantes chegaram a Belo Horizonte, mais de setenta por cento dos filhos (71,5%) não sabia quando o pai chegou e mais da metade (52,4%) não sabia quando a mãe chegou. Quanto ao local de nascimento e das vivências na infância, cerca da metade dos pais e mães dos adolescentes da Escola Y nasceram e tiveram uma infância no espaço urbano.

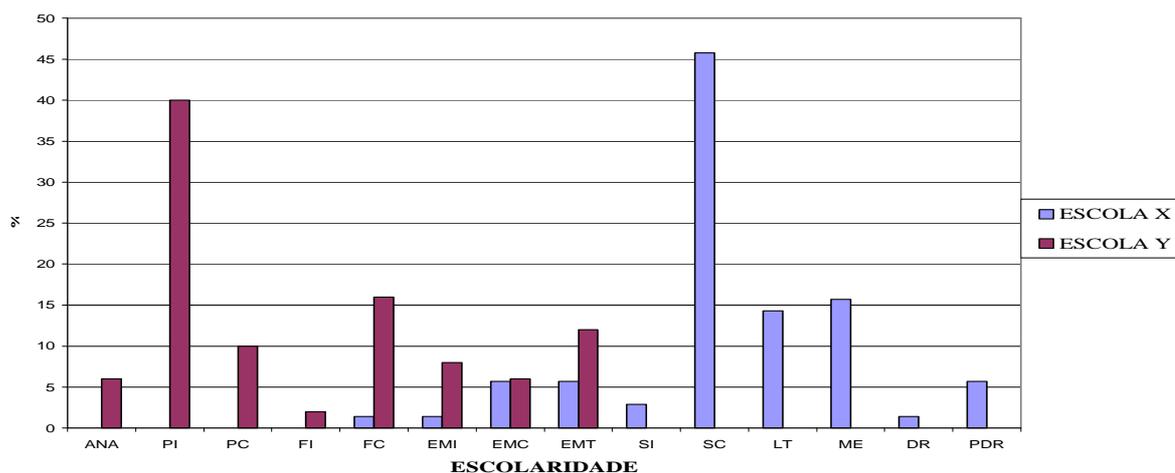
Os dados anteriores, pelo grande “esquecimento” referentes ao passado dos pais, mostram que as relações familiares formadas por esses adolescentes é mais forte e freqüente com a mãe do que com o pai. Contudo é importante salientar a considerável quantidade de pais urbanos desde o nascimento, o que deve influenciar na construção de suas visões de mundo, pois, como os adolescentes da Escola X, o êxodo rural para eles parece ter acontecido antes dos seus nascimentos e, possivelmente também, dos seus pais,

Nas entrevistas, a emigração para a capital mineira é vista como um fator de ascensão social, como relatou a adolescente Sophia, da Escola X: “o meu pai, quando nasceu, era muito pobre. Ele não tinha dinheiro nem para comer. Ele veio para Belo Horizonte com quatorze anos para morar na casa de uma tia dele. Ele foi estudando aqui”. A emigração é vista também como a fuga de condições econômicas desfavoráveis, como relata a adolescente Sabrina, da Escola Y: “meu pai veio primeiro Ele veio procurar emprego porque meu primo falou que tinha um emprego aqui para o meu pai. Aí, o meu pai veio trabalhar com ele”. Ela informou que a vinda de sua família foi posterior a do seu pai, afirmando que “depois que

passou um tempo, o meu pai foi lá buscar a gente na Bahia. Para a gente morar aqui. Para ver se é melhor”.

Os dados referentes à escolaridade⁷⁹ dos pais dos adolescentes das duas escolas também se mostraram bem diferentes. Observe o gráfico 1, a seguir.

Gráfico 01 – Escolas X e Y: Escolaridade dos mantenedores.



A escolaridade de mais de oitenta por cento (82,7%) dos mantenedores dos grupos familiares dos adolescentes da Escola X é, de no mínimo o curso superior. Nesse grupo com educação superior, destacam-se dois pais e duas mães com o maior nível de escolarização - o pós-doutorado, seis pais e sete mães com mestrado e três pais e sete mães com cursos de pós-graduação *lato sensu*.

Esses dados mostram que o capital cultural desses alunos é consideravelmente alto, devido às possibilidades que eles têm de ter acesso mais fácil às informações, ao conhecimento e, principalmente, às possíveis explicações dos pais sobre uma quantidade maior de temas presentes nos seus cotidianos (que vão influenciar em suas visões de mundo). Não é percebida grande diferença quanto às escolaridades dos pais e das mães desses adolescentes: eles e elas têm um nível escolar muito parecido e elevado.

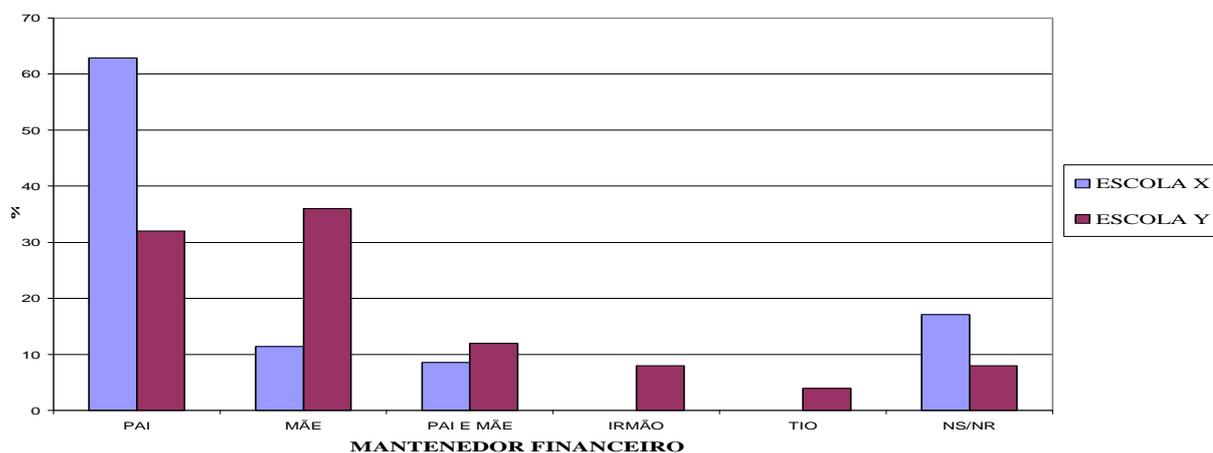
⁷⁹ Os códigos referentes à escolaridade dos pais dos adolescentes são as seguintes: ANA: analfabeto; PI: primário incompleto; PC: primário completo; FI: fundamental incompleto; FC: fundamental completo; EMI: ensino médio incompleto; EMC: ensino médio completo; EMT: ensino médio técnico; SI: superior incompleto; SC: superior completo; LT: pos graduação Lato-sensu; ME: mestrado; DR: doutorado; e PDR: pós-doutorado.

Na Escola Y, a escolaridade de mais da metade (52%) dos mantenedores das casas é de no máximo quatro anos de estudo. Isto é, mais da metade dos mantenedores dos grupos familiares dos adolescentes dessa escola são analfabetos funcionais, sendo que destes aparecem dois pais e uma mãe analfabetos completos. Apenas dezesseis por cento dos mantenedores têm mais que o ensino fundamental completo e o nível de escolaridade mais alto entre esses mantenedores é o ensino médio.

Quanto à escolaridade desses mantenedores, é importante afirmar que os temas de maior erudição intelectual não vão ser provavelmente discutidos e as explicações sobre o que está acontecendo no mundo serão muito ligadas ao senso comum e aos acontecimentos próximos de seus espaços de vivência mais próximos, com da rua e do bairro.

Em relação às questões ligadas aos mantenedores financeiros das casas, observe o gráfico 2, a seguir.

Gráfico 02 – Escolas X e Y: Mantenedores financeiros.



Na Escola X, na quase totalidade dos grupos familiares (91,4%), os pais e as mães trabalham. O pai é o principal mantenedor em grande parte das casas (62,9%) e a mãe participa nas despesas em um quinto delas. Na Escola Y, em sessenta por cento dos grupos familiares há duas ou mais pessoas trabalhando e em apenas 12% das casas há apenas uma pessoa trabalhando. Quanto ao mantenedor das moradias dos adolescentes da Escola Y, pouco

mais de um terço (36%) delas é mantida exclusivamente pela mãe e pouco mais de dez por cento (12%) o são por irmãos e de tios. É importante ressaltar que, nas duas escolas um quinto dos adolescentes não sabia ou não respondeu sobre a quantidade de pessoas com atividade remunerada em sua casa.

Os dados anteriores demonstram que, para os grupos familiares dos adolescentes da Escola X, as questões ligadas à falta de dinheiro não são problemas freqüentes em suas vidas. Os pais e as mães mantêm financeiramente as moradias, mas percebe-se que elas não têm a obrigação de participar freqüentemente das despesas domésticas. Em relação aos grupos familiares dos adolescentes da Escola Y, a força financeira da mãe é muito maior – elas são as principais mantenedoras em mais de um terço dos lares (36%). Os pais são os mantenedores em um pouco menos de moradias que elas (31%). As dificuldades financeiras parecem ser freqüentes sendo comum a contribuição financeira de parentes que participam do mesmo grupo familiar e de fontes complementares de renda, como do programa Bolsa Escola da PBH, doações de familiares e de cestas básicas, conforme tabela 02 a seguir

Tabela 02 – Escola Y: Fontes complementares de renda.

FONTES COMPLEMENTARES DE RENDA	%
BOLSA ESCOLA	48
DOAÇÕES DE FAMILIARES	12
CESTA BÁSICA	4
ARTESANATO	4
NÃO TEM	32
TOTAL	100

As profissões dos mantenedores dos adolescentes das duas escolas serão categorizadas por grupos sociocupacionais⁸⁰ diferentes de acordo com um trabalho realizado pela professora Jupira Gomes de Mendonça sobre a segregação espacial em Belo Horizonte⁸¹ em que foram utilizados dados do Censo de 1980 e 1991. Observe as tabelas 03 e 04, a seguir.

Tabela 03: Escola X: Ocupação profissional / grupo sociocupacional dos mantenedores financeiros

OCUPAÇÃO PROFISSIONAL DO PAI	GRUPO SOCIOCUPACIONAL	%
EMPRESÁRIO, ENGENHEIRO, ADMINISTRADOR DE EMPRESA, MÉDICO, ANALISTA DE SISTEMAS, EXECUTIVO DE ESTATAL E ADMINISTRADOR DE VENDAS.	GRUPO DIRIGENTE	74,3
PAISAGISTA E CONSULTOR DE ECONOMIA;	GRUPO INTELECTUAL	5,7
PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR E BANCÁRIO	SETORES MÉDIOS	8,6
REPRESENTANTE COMERCIAL	PEQUENA BURGUESIA	2,9
NS/NR	NS/NR	8,6
TOTAL		100
OCUPAÇÃO PROFISSIONAL DA MÃE	GRUPO SOCIOCUPACIONAL	%
ADMINISTRADORA DE EMPRESA, EMPRESÁRIA, MÉDICA, DENTISTA, ANALISTA DE SISTEMAS, PSICÓLOGA E ENGENHEIRA;	GRUPO DIRIGENTE	37,1
PAISAGISTA, FISIOTERAPEUTA, ASSISTENTE DE JUIZ, OFICIAL DE JUSTIÇA, FISCAL DO TRABALHO E FARMACÊUTICA;	GRUPO INTELECTUAL	14,3
BANCÁRIA, GERENTE DE BANCO, FUNCIONÁRIA PÚBLICA E ORIENTADORA EDUCACIONAL.	SETORES MÉDIOS	37,1
DO LAR		5,7
DESEMPREGADA		2,9
NS/NR		2,9
TOTAL		100

Fonte dos dados dos grupos sociocupacionais: IBGE, Censo Demográfico, 1991 – dados trabalhados in: Mendonça, op. cit. p. 123.

⁸⁰ Os grupos sociocupacionais definidos por Mendonça (2003) são: ocupações agrícolas; grupo dirigente (empresários, dirigentes privados, dirigentes públicos e profissionais liberais); grupo intelectual (profissionais superiores autônomos e profissionais superiores empregados); pequena burguesia (pequeno empregador e comerciantes por conta própria); setores médios (empregados de supervisão, técnicos e artistas, empregados na saúde e na educação, empregados de escritório e empregados de seguradoras e do correio); proletário secundário (operadores de indústrias modernas, operadores de indústrias tradicionais, operadores de serviços auxiliares, operadores da construção civil); proletários terciários (empregados no comércio e operadores de serviços especializados e não especializados); e subproletariado (empregados domésticos, ambulantes e biscateiros).

⁸¹ MENDONÇA, J.G. Belo Horizonte: a metrópole segregada. In: Mendonça, J.G. & Godinho, M.H. L. (orgs) **População, espaço e gestão na metrópole: novas configurações, velhas desigualdades**. Belo Horizonte: PUCMINAS, 2003. p. 119-158.

Tabela 04: Escola Y: Ocupação profissional / grupo sociocupacional dos mantenedores financeiros

OCUPAÇÃO PROFISSIONAL DO PAI	GRUPO SOCIOCUPACIONAL	%
EMPRESÁRIO	PEQUENA BURGUESIA	4,0
INSTRUTOR DE AGENTE JOVEM	SETORES MÉDIOS	4,0
PEDREIRO, PINTOR, ELETRICISTA, SERRALHEIRO, SERVENTE DE PEDREIRO E MECÂNICO.	PROLETÁRIOS SECUNDÁRIOS	48,0
SERVIÇOS GERAIS, VIGIA, VENDEDOR AMBULANTE.	SUBPROLETARIADO	24,0
NS/NR		20,0
TOTAL		100
OCUPAÇÃO PROFISSIONAL DA MÃE	GRUPO SOCIOCUPACIONAL	%
PROFESSORA	SETORES MÉDIOS	4,0
VENDEDORA, CABELEIREIRA, AGENTE COMUNITÁRIA E ATENDENTE DE ENFERMAGEM.	PROLETARIADO TERCIÁRIO	20,0
COSTUREIRA	PROLETARIADO SECUNDARIO	8,0
COZINHEIRA, DIARISTA, SERVIÇOS GERAIS, LAVADEIRA, DOMESTICA E SERVENTE.	SUBPROLETARIADO	36,0
NS/NR		32,0
TOTAL		100,0

Fonte dos dados dos grupos sociocupacionais: IBGE, Censo Demográfico, 1991 – dados trabalhados in: Mendonça, op. cit. p. 123.

As profissões dos pais e mães dos adolescentes das duas escolas são ligadas às suas escolaridades. Os pais e as mães dos adolescentes da Escola X têm ocupações profissionais pertencentes, em sua maioria, às categorias dos grupos dirigente e intelectual, que são as mais qualificadas e com as melhores remunerações. Em relação às ocupações profissionais dos pais e das mães dos adolescentes da Escola Y, em sua maioria, elas são categorizadas, de acordo com Mendonça, como proletariados secundários, terciários e do subproletariado com menores remunerações e qualificações profissionais.

No grupo referente à Escola X, os pais ocupam mais cargos de chefia pertencentes ao grupo sociocupacional dirigente e as mães mais cargos administrativos (em órgãos públicos e privados) pertencentes ao grupo intelectual. Isto mostra que os salários dos pais são maiores que os das mães e indica que, como no mundo inteiro, existe uma maior valorização financeira e de poder (chefia) masculina nos mercados de trabalho. Contudo, o alto poder aquisitivo decorrente dos ganhos salariais desses profissionais, tanto dos pais como das mães, vai possibilitar uma vida tranqüila para os seus filhos e a oportunidade deles

conhecerem vários lugares com distâncias variadas, onde haverá a convivência com pessoas do mesmo nível sócio, econômico e cultural - capitais cultural e social.

Em relação ao grupo da Escola Y, a grande maioria das ocupações dos pais (instrutor de agente jovem, pedreiro, pintor, eletricitista, serralheiro, mecânico e vendedor) exige uma maior qualificação que a grande maioria das ocupações das mães (cozinheira, diarista, serviços gerais, lavadeira, doméstica e servente). Mas, é importante ressaltar que no mercado de trabalho para essas ocupações profissionais existe um grande contingente de trabalhadores, o que, possivelmente, em qualquer momento de crise econômica, pode levar ao desemprego e ao subemprego.

É importante citar que nenhum adolescente da Escola Y marcou que seus pais estavam desempregados. Isto é decorrente da tendência à informalidade de quase todas as ocupações profissionais deles e delas. Assim, seus familiares podem estar desempregados, sem a carteira assinada, mas estão propensos a arranjar qualquer “bico” no mercado informal de trabalho. As baixas remunerações e constante possibilidade da ausência de trabalho desses mantenedores financeiros indicam que a possível privação desses adolescentes de importantes fontes de informações sobre o mundo, tais como a televisão acessada por cabo e por satélite, acesso a computador e a Internet, viagens, livros, entre outros.

Os dados referentes às famílias dos dois grupos de adolescentes confirmam as idéias de Roberto Lobato Corrêa a respeito da segregação e da segmentação do espaço nas metrópoles brasileiras. As famílias dos adolescentes da pesquisa mostram estruturas sociais marcadas pela uniformidade da população em termos de instrução, status ocupacional e renda. Nesse quadro esboçado, vai ser importante a influência da família na construção “de valores, expectativas, hábitos de consumo, capacidade de se fazer valer e o estado de consciência” (CORRÊA, op. cit. p. 134).

4.2 – A casa, a família, as mídias e as viagens.

A casa é um espaço de vivência muito importante para todos adolescentes da pesquisa. Lá eles fazem muitas atividades relevantes em seus cotidianos, como: assistir a televisão; ouvir rádio; dormir; ler jornais, revistas e livros; e é onde programam viagens com os familiares ou recebem autorização para viajar com outras pessoas – anexo 5. Para os adolescentes da Escola X, a casa é também um importante espaço para navegar na Internet e conversar com os amigos, provavelmente pelo telefone. A alguns os adolescentes entrevistados da Escola Y arrumar a casa é uma obrigação deles. Segundo Natacha, arrumar a casa é “obrigação minha”, onde ela “tem que cozinhar, né?” Segundo ela, isso não atrapalha seus estudos. Contudo, é importante ressaltar que o trabalho, mesmo doméstico, pode impossibilitar ou dificultar os estudos em casa, complementares aos da escola.

4.2.1 – A família e o espaço de vivência familiar.

A família é importante fonte de informações e aconselhamentos para o dia-a-dia dos adolescentes das duas escolas. Todos os adolescentes da Escola X – anexo 5, conversam com os familiares sobre temas ligados a atualidades, à escola e à violência. Alguns temas conversados com os familiares seguem uma divisão nítida por gênero. As meninas marcaram (mais que os meninos) que conversam com a família sobre: a própria família, a comunidade, o trabalho dos familiares, a moda, a sexualidade, os relacionamentos afetivos, a escola e a violência. Isto indica que as meninas estão mais ligadas aos pais e familiares do que os meninos por questões que podem estar relacionadas a uma maior abertura principalmente das mães para discutir alguns temas típicos da adolescência, como a sexualidade, os relacionamentos afetivos e o controle do que está acontecendo na escola.

Os adolescentes da Escola Y conversam mais com a família a respeito de temas sobre a violência, a escola, a comunidade, o trabalho dos familiares e os esportes. Alguns desses temas (violência, comunidade e trabalho dos familiares) demonstram que os fatos que acontecem na sua comunidade são muito presentes e vivenciados em seus cotidianos. Isto pode fazer com que esses adolescentes transfiram os problemas mais frequentes de seus bairros para todo o mundo, o que refletirá nas suas visões de mundo,

As diferenças referentes às conversas dos adolescentes das duas escolas com os familiares são ligadas à quantidade e aos temas predominantes. Enquanto que os adolescentes da Escola X conversam, em média, com os familiares sobre treze temas, dentre os selecionados no questionário, os adolescentes da Escola Y conversam, em média, sobre um pouco mais de cinco temas (5,4).

A maior quantidade de temas conversados com os familiares para os adolescentes da Escola X é conseqüente da maior escolaridade e dos rendimentos dos seus pais. Pelos temas predominantes (filmes, música, moda e teatro) nas conversas desses adolescentes com os familiares, presume-se que há uma preocupação dos pais com a formação social, econômica e cultural dos filhos. Os pais oferecem, sem dificuldade financeira, aos filhos um suporte cultural para que esses fiquem informados sobre o que está acontecendo no mundo da cultura, do entretenimento e do comportamento humano. O importante é que essa base cultural oferecida é debatida em família, mostra que os pais estão “anteados” com as vivências dos filhos e filhas, e que têm o intuito de aumentar-lhes o capital cultural e de garantir-lhes os seus capitais sociais.

Nas entrevistas, os temas das conversas com os familiares referentes às atualidades são variados e referentes ao que está acontecendo no momento, como falou Bárbara: “Atualidade é uma coisa de você ligar a televisão e está falando sobre um assunto o

tempo todo. Como por exemplo, o ataque aos Estados Unidos, às torres gêmeas que caíram. Eu, meu pai e minha mãe conversamos e cada um fala o que acha”.

Isso foi confirmado por Falcão ao dizer que o seu pai “fala sobre uma coisa que aconteceu no mundo, como o que aconteceu em Macacos, aquele estouro daquela barragem”. Dentro dos temas referentes às atualidades, a violência é muito freqüente. Segundo a Bárbara, “sem tirar que a maioria das atualidades é violência. Você liga o jornal e violência, violência, violência. Mas tirando isso é algum caso, um amigo de meu pai que é assaltado na rua”. Todos os adolescentes entrevistados das duas escolas afirmaram que as conversas com a família a respeito da violência são como um alerta sobre a sua presença em seus cotidianos.

Existem outros temas dos adolescentes com os familiares que foram mencionados por eles nas entrevistas. Severina conversa com o pai a respeito de informática e da política internacional. Ela falou: “o meu pai sempre fala isso: ‘Ah, os Estados Unidos estão mandando no mundo’”. Com a mãe, ela conversa sobre livros e literatura. A política nacional é tema de conversa da Sophia com os pais. Sophia conversa sobre “o que o presidente fez o que ele deixou de fazer. Em época de eleição, a gente costuma discutir muito (sobre) os candidatos”.

João conversa sobre economia com o pai, que é economista, e isso o faz achar “que o mundo está girando muito em torno da economia”. Eles conversam também sobre Física, tanto que o pai o indicou o livro “O universo numa casca de noz” e lhe falou “que descobriram que a velocidade da luz não é constante”. O Arthur também recebe incentivos da família para estudar. Ele falou que o seu pai “fala uma palavra diferente e manda pesquisar no dicionário”.

As conversas desses adolescentes sobre atualidades mostram que o tema tem uma grande quantidade de subtemas. Por ele pode ser considerado qualquer assunto que esteja acontecendo no momento. Contudo, observa-se que essa gama enorme de temas indica

importantes influências da família em suas visões de mundo. Para Falcão, conversar com o pai sobre o desastre ambiental em Macacos é atualidade e isso lhe dá importantes influências para ver o mundo por esse viés. O mesmo acontece com Severina em relação à informática e com João em relação à economia.

Os temas das conversas dos adolescentes da Escola Y com os pais a respeito da comunidade giram em torno da violência e das drogas. Jonathan, em suas conversas com o pai, discute a vida em seu bairro a partir do trabalho dele como Agente Jovem, que “tirou muitos jovens das drogas, como um dos maiores traficantes do bairro”. Igor falou que, nos temas com os pais a respeito da comunidade, ele conversa sobre o bairro, os vizinhos, os amigos e a violência presente no bairro, como a respeito do horário que algumas pessoas do bairro começam a andar armados no meio da rua. Esses temas de conversa com os pais reforçam o que foi analisado anteriormente para esses adolescentes, isto é, eles conversam sobre as suas realidades transformadas em seus mundos.

Os dados referentes às famílias dos adolescentes das duas escolas confirmam as idéias de Cynthia Sarti. A família é um importante lugar para a aquisição da linguagem, de conhecimento, de explicações para as experiências vividas, da construção da imagem do mundo exterior e na definição de sua classe social (op. cit. p.100).

Em relação aos bairros⁸² de Belo Horizonte freqüentados pelos adolescentes das duas escolas, onde moram os seus parentes mais próximos, observe as tabelas 05 e 06 a seguir.

⁸² É importante lembrar que a Escola X está localizada na UP Prudente de Moraes e a Escola Y na UP Taquaril.

Tabela 05: Escola X – Índice de vulnerabilidade social e de qualidade de vida urbana dos bairros onde moram parentes mais próximos.

BAIRRO	UP	IVS	IQVU
SERRA	SERRA	0,17	0,523
SANTO ANTONIO	SANTO ANTÔNIO	0,2	0,533
BELBEDERE	BELVEDERE	0,19	0,549
GUTIERREZ	BARROCA	0,21	0,535
LOURDES	SAVASSI	0,12	0,602
SANTO AGOSTINHO	SAVASSI	0,12	0,602
VILA PARIS	PRUDENTE DE MORAIS	0,16	0,540
FLORESTA	FLORESTA	0,29	0,570
SÃO BENTO	SÃO BENTO	0,2	0,503
SÃO PEDRO	SANTO ANTÔNIO	0,2	0,533
FUNCIONÁRIOS	SAVASSI	0,12	0,602
CIDADE JARDIM	PRUDENTE DE MORAIS	0,16	0,540
SAVASSI	SAVASSI	0,12	0,602
PAMPULHA	PAMPULHA	0,3	0,550
GRAJAÚ	BARROCA	0,21	0,535
SALGADO FILHO	JARDIM AMÉRICA	0,42	0,488
BARROCA	BARROCA	0,21	0,535
CENTRO	CENTRO	0,18	0,645
MANGABEIRAS	MANGABEIRAS	0,18	0,570
NOVA SUISSA	JARDIM AMÉRICA	0,42	0,488
JARDIM AMÉRICA	JARDIM AMÉRICA	0,42	0,488
SANTA TEREZA	FLORESTA	0,29	0,570
SION	ANCHIETA	0,14	0,499
PLANALTO	PLANALTO	0,37	0,492
LUXEMBURGO	PRUDENTE DE MORAIS	0,16	0,540
PRADO	BARROCA	0,16	0,535
BURITIS	ESTORIL/BURITIS	0,48	0,515
	MÉDIAS	0,20	0,544

Fonte: PBH.

Tabela 06: Escola Y – Índice de vulnerabilidade social e de qualidade de vida urbana dos bairros onde moram os parentes mais próximos.

BAIRRO	UP	IVS	IQVU
TAQUARIL	TAQUARIL	0,77	0,363
VERA CRUZ	POMPÉIA	0,45	0,472
BARREIRO	BARREIRO DE BAIXO	0,49	0,410
SANTAMARIA	MORRO DAS PEDRAS	0,65	0,389
ALTO VERA CRUZ	TAQUARIL	0,77	0,363
JAQUELINE	JAQUELINE	0,64	0,424
NOVA VISTA	BOA VISTA	0,49	0,438
FLORAMAR	TUPI/FLORAMAR	0,59	0,407
BAIRROS DA RMBH			
NAZARÉ	BELMONTE	0,62	0,426
PEDREIRA PRADO LOPES	PRADO LOPES	0,67	0,337
	MÉDIAS	0,66	0,402

Fonte: PBH.

Comparando os lugares freqüentados de acordo com uma média⁸³ dos seus IVSs e IQVUs, (MESBH, capítulo 1), os dados demonstram que os dois grupos de adolescentes vão a bairros que têm características sociais semelhantes às do bairro e da UP onde estão localizadas as suas escolas. Os adolescentes da Escola X freqüentam bairros com menores vulnerabilidades sociais e maiores qualidades de vida que os da Escola Y. Para estes, os bairros freqüentados têm maiores vulnerabilidades sociais e menores qualidades de vida, como também, de acordo com os dados referentes às escolaridades e às ocupações profissionais, populações com rendas menores e o índice de analfabetismo alto.

Além disso, é importante ressaltar que quase um quarto dos adolescentes da Escola Y não citou nomes de outros bairros e quase um terço citou nomes de bairros de municípios da RMBH. Quanto aos que não citaram nomes de outros bairros da capital mineira, os dados podem indicar que essa parcela considerável de adolescentes não circula com freqüência pela cidade por não terem parentes na cidade e por serem, possivelmente, de uma primeira leva de imigrantes do seu grupo familiar. Estes adolescentes vivem, então, restritos às duras condições sociais de seu bairro.

Para os que citaram nomes de bairros localizados em outros municípios da Rede Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH) - Ribeirão das Neves, Contagem, São Joaquim de Bicas, Sabará e Santa Luzia, presume-se que esses parentes têm características sociais e econômicas semelhantes e que esses bairros, onde eles vivem, têm vulnerabilidades sociais e qualidades de vida semelhantes. Contudo, não existem estudos, como o do MESBH, semelhantes para esses municípios.

Essa espacialização das idas e vindas dos adolescentes dessas escolas pela cidade de Belo Horizonte confirma as idéias de Roberto Lobato Corrêa a respeito da segregação espacial nas metrópoles brasileiras porque, segundo ele (op. cit. p. 149), as

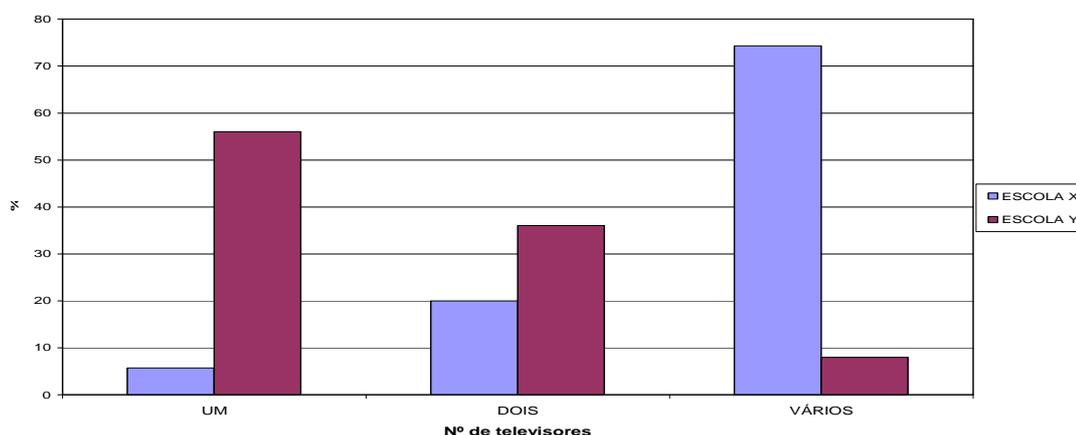
⁸³ O cálculo da média foi feito considerando todos os bairros citados e os IVS correspondentes.

possibilidades econômicas, sociais e culturais do lugar e do mundo, expressas por cada realidade social que as pessoas vivem e convivem, vão trazer arraigadas as relações com os outros e expressarão formas diferenciadas de ver a cidade e o mundo. Características essas que irão refletir na construção de suas visões de mundo advindas do *habitus* e dos capitais culturais e sociais porque nesses espaços de vivência estará representada a subjetividade compartilhada, ou uma intersubjetividade, com particularidades definidas e concebidas através das possíveis reapropriações da vida e do social.

4.2.2 – Televisão: quantidade e qualidade das informações a respeito do mundo.

Três quartos dos adolescentes da Escola X têm, em casa, vários televisores. Quanto à forma do acesso, apenas dois adolescentes têm, em suas casas, os seus televisores ligados à antena comum, e o restante (94,3%) tem acesso por cabo, com o predomínio da prestadora NET (85,7%). Na Escola Y, apenas 8% têm mais de dois televisores em casa. A maioria das casas (56%) tem apenas um televisor e mais de um terço tem dois televisores. O acesso predominante (72%) é por antenas comuns e o restante é por parabólica – anexo 5. Observe no gráfico 03, a seguir, as diferenças referentes à quantidade de televisores nas moradias dos dois grupos de adolescentes.

Gráfico 03 – Escolas X e Y: Número de televisores nas moradias.



A quantidade de televisores comparada ao número de pessoas em cada moradia, indica que para os adolescentes da Escola X, em suas moradias, tem quase um televisor por pessoa, enquanto que para os adolescentes da Escola Y, um televisor tem que ser dividido por várias pessoas em casa. Essa diferença existente entre as duas realidades quanto à quantidade de televisores e ao tipo de acesso às informações veiculadas pela televisão vai possibilitar mais um ganho cultural para os adolescentes da Escola X. Para esses será possível assistir programas variados com informações bem restritas àquelas pessoas que tem acesso a TV paga, como os canais de documentários e outros que são falados em outras línguas, o que não pode ser difícil para eles. Aos adolescentes da Escola Y, o acesso será restrito aos canais de TV aberta, que tem uma programação muito centrada nos programas de variedades e de assuntos do cotidiano das cidades.

Os programas mais assistidos pelos adolescentes das duas escolas na televisão são filmes, desenhos animados, programas musicais e jornais - anexo 5. Esses dados indicam características típicas da adolescência independentemente das condições sociais, da quantidade de televisores e da forma do acesso a canais de televisão pagos, ou não. Agrupando os dados das duas escolas por gênero, os meninos assistem mais aos jornais, esportes, programas de auditório e documentários de outros lugares, e as meninas assistem mais às novelas e desenhos animados. Esses dados indicam também características típicas da adolescência separadas por gênero: os meninos assistem aos programas mais ligados aos acontecimentos da realidade social (jornais e programas de auditório) e a esportes, que são muito ligados aos esportes masculinos; as meninas procuram ver mais os folhetins diários, onde se criam histórias romanceadas.

Comparando por gênero nas duas escolas: os meninos da Escola X assistem mais à filial do canal internacional de música *Music Television* (MTV) que os da Escola Y. Estes assistem mais Malhação, programas humorísticos e programas policiais que os outros.

Estes dados são relacionados à forma de acesso da MTV, que é melhor acessada por cabo, e pelo horário de exibição da novela *Malhação*, que é passada à tarde no horário de aula dos adolescentes da Escola X.

Quanto aos programas que veiculam informações sobre o mundo, os meninos das duas escolas assistem mais a jornais e documentários de outros lugares que as meninas - anexo 5. Na Escola X, mais da metade deles assiste a jornais e quase trinta por cento assistem a documentários de outros lugares. A audiência das meninas a esses programas é menor. Pouco mais de vinte por cento (23,5%) delas assistem aos jornais na televisão e apenas uma menina assiste os documentários de outros lugares na TV.

Na Escola Y, a audiência aos jornais é também maior para os meninos. Quase oitenta por cento (78,6%) deles assistem aos jornais, enquanto que nem a metade (45,5%) das meninas assiste a eles. Quanto aos documentários, a audiência masculina é um pouco maior: 35,7% deles comparado a 27,3% da audiência delas. Esses dados indicam que eles têm mais curiosidade a respeito de diferentes lugares, dos acontecimentos de origens variadas e uma maior possibilidade de terem uma visão de mundo mais influenciada pela audiência desses programas de televisão.

Nas entrevistas, o *Jornal Nacional* e o jornal local da Rede Globo de Televisão (MGTV) foram os mais citados. Severina afirmou que assiste “mais ao *Jornal Nacional* porque ele tem notícias estrangeiras”. Sophia vê o *Jornal Nacional* com os pais, que tiram as suas dúvidas sobre as notícias. Ela afirmou: “a gente vê o *Jornal Nacional*, e de vez em quando o MGTV, quando eu estou em casa, porque tem dia que eu não estou”.

A mesma coisa acontece com João, quando ele assiste ao *Jornal Nacional* com os pais, ao dizer: (eu assisto)“no quarto junto com eles (os pais), aí eu presto atenção. Às vezes quando eu não entendo alguma coisa, ou se eu fico interessado, eu pergunto pro meu pai, ou senão, eu lembro de alguma coisa que eu li no jornal, ou nas revistas, e comento”.

Os jornais televisivos também são motivos para a reunião familiar para Jonathan, segundo ele, “senta todo mundo na sala e assiste ao MGTV e o Jornal Nacional também”. Já Natacha assiste mais ao MGTV e o Cidade Alerta. Ela assiste ao Jornal Nacional só de vez em quando porque, no horário dele, estão passando outros programas que para ela são “mais interessantes, como novelas, minisséries e clipes musicais”. Ela encontra sempre nos jornais muita violência, como crimes e assassinatos. Ela falou que “acha interessante de assistir, sei lá, passa todas as vezes (eles) procurando alguma pessoa, como uma menina que foi seqüestrada. Eu gosto assim de ver essas coisas nos jornais”. Isto confirma as idéias de Bourdieu a cerca da televisão: na busca da originalidade e da singularidade, ao tentarem romper com o cotidiano, os jornalistas de TV conseguem apenas uniformizar as informações e banalizar os fatos.

Essas informações das entrevistas mostram que os adolescentes da Escola X (Severina, Sophia e João) assistem ao Jornal Nacional, que tem mais notícias nacionais e internacionais, enquanto que os da Escola Y assistem mais aos jornais MGTV e, alguns, o Cidade Alerta, que tratam de assuntos mais locais e do cotidiano violento das cidades. Isso refletirá na construção de suas visões de mundo, pois, as informações retrabalhadas pelos pais dos adolescentes da Escola X, sobre os acontecimentos nacionais e internacionais, têm uma abrangência geográfica muito maior e os auxiliará no entendimento dos acontecimentos presentes no mundo, ampliando as suas escalas de compreensão do mundo. Aos adolescentes da Escola Y, a audiência e a discussão com os pais sobre os acontecimentos relatados nos jornais locais terão um efeito espacial mais restrito a alguns bairros ou até, no máximo, à Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH). Isto pode possibilitar a construção de uma visão de mundo bem local.

Nas entrevistas, os documentários se mostraram importantes fontes de informações sobre o mundo. Falcão cita que, influenciado pelo pai, busca nos canais de TV

fechada: *Discovery Channel*, *National Geographic*, *People and Arts* e *Animal Planet*, programas que falam sobre “a natureza e culturas diferentes de outros países. O que é muito diferente da nossa cultura brasileira”. O Arthur também procura natureza e reportagens sobre outros países. Segundo ele, “eu gosto daquelas regressões de tigre dente de sabre e dos dinossauros. Vejo também documentários sobre outros países. Outro dia, eu estava vendo um do Tibet. Já vi de Taiwan e do Japão”. O adolescente Chave também procura reportagens sobre outros lugares, astronomia e vida selvagem, não apenas no *Discovery Channel*, mas também no SBT Repórter e no Globo Repórter, de TV aberta.

A respeito desses dados é importante ressaltar a importância da influência desses programas na compreensão dos diferentes elementos naturais e culturais que compõem as paisagens. Para esses adolescentes, que assistem aos documentários, será mais fácil o entendimento de temas ligados à natureza e à sociedade presentes na Geografia e a construção de uma visão de mundo com mais elementos naturais e/ou culturais.

Quanto aos seriados juvenis, as adolescentes das duas escolas procuram histórias parecidas com as suas vidas. Severina falou que gosta “de assistir mesmo são aos seriados americanos, como *Friends*, da *Warner Channel*, e o *Smallville*. Eles são bobinhos, mas eu gosto, são engraçados. Eles contam sobre o dia-a-dia de um americano normal que tem a minha idade exatamente”. O mesmo motivo foi dado por Sabrina. Ela acha que *Malhação* tem a ver com a sua vida “porque sempre fala de adolescentes, sempre tem um tema de drogas e eles falam sempre de drogas, de violência, de escola e de muitas coisas”.

A respeito desses dados, é importante ressaltar a auto-censura de Severina sobre os seus programas favoritos. Isto provavelmente é influência dos pais, que devem considerar esses programas “bobinhos”. É ressaltável também, pela Sabrina, a redução dos temas da novela *Malhação* às drogas, à violência e à escola. Isto pode indicar, mais uma vez, a busca de explicações a problemas frequentes em seu contexto social.

Com tudo, aos adolescentes da Escola X será mais fácil a orientação de seus acessos à televisão. Eles poderão “rodar a NET”, como afirmou em entrevista Falcão, e encontrar, dentre as várias possibilidades, os programas mais interessantes para assistir. Aos adolescentes da Escola Y, o acesso será restrito aos poucos canais da TV aberta, que transmitem uma menor quantidade de canais e uma programação predominantemente de apelo sensacionalista e popular. Assim, não terão muitas opções a não ser desligar o televisor.

4.2.3 – Internet, quantidade e acesso às informações a respeito do mundo.

Todos os adolescentes da Escola X têm acesso à Internet em casa - anexo 5. Também têm acesso fácil em casas de amigos, de parentes e na escola. Alguns meninos (16,7%) procuram também as *Lan Houses* para jogar no computador e pela Internet. Quanto ao que procuram, os temas preferidos são as conversas virtuais (57,1%) e pesquisas escolares (48,6%). Contudo, nesses dados há uma diferenciação em relação ao gênero, o que indica uma padronização de consumo (MORAES, op. cit. p. 12): os meninos procuram mais por notícias de esporte, enquanto que elas procuram mais por músicas na Internet. Outro fato marcante é que só eles procuram jogos (27,7%) e só elas (23,5%) procuram fofocas (notícias da vida de artistas da televisão, do cinema e de outras pessoas famosas).

Quanto aos temas relacionados ao mundo, colocados como opções para a marcação, como a política e economia nacionais e internacionais, apenas três adolescentes, dois meninos e uma menina se interessam por essas informações na Internet. Nas entrevistas, esses dados se confirmaram. Falcão disse que não tem “muita curiosidade de ficar vendo *sites* de jornalismo na Internet. O que eu mais faço é conversar com amigos e, às vezes, procurar joguinhos de Internet e variedades”. Já Severina se interessa em ler as manchetes dos sites de notícias, mas “eu raramente entro para ler. Só entro se o assunto me prende e se me chamar à

atenção”. Os temas que te prendem a atenção são variados, “desde artistas até os atentados que tiveram. Desde a Geografia até lazer, economia e modas”.

A respeito da Internet na vida dos adolescentes da Escola X, os dados indicam que a Internet é freqüente pelas possibilidades de acesso e variado quanto ao que eles procuram nela. São destaques as pesquisas escolares, demonstrando a preocupação da escola em utilizar a Internet como ferramenta de pesquisa, e as conversas virtuais, que demonstram uma possibilidade de comunicação com outras pessoas, mesmo que virtualmente. Quanto às informações a respeito do mundo, são poucos os que as procuram nos sites da Internet. Possivelmente, isto é devido a essas informações estarem em outros lugares, como na televisão analisada anteriormente. É importante ressaltar que os dados indicam a maior permanência desses adolescentes em casa e em outros lugares à frente do computador e longe da convivência com a violência real da cidade.

Apenas três adolescentes (duas meninas e um menino) da Escola Y têm acesso a computadores. O acesso para eles acontece em casas de amigos e parentes e no serviço de familiares. Quase noventa por cento dos adolescentes (88%) não têm acesso a computador e a exclusão à Internet é de noventa e dois por cento nessa escola – anexo 5. Esta grave exclusão indica que, para esses adolescentes, a obtenção de informações a respeito do mundo estará restrita apenas aos meios de comunicação possíveis a eles. Ficarão também impossibilitados de conviver com uma tecnologia muito importante nos dias atuais, como se tivessem “parados” em seus tempos e espaços.

4.2.4 – Rádio: a música como preferência geral.

Os adolescentes das duas escolas escutam mais no rádio músicas classificadas como Pop Rock Nacional, Internacional e Pop Adolescente - anexo 5. Os meninos das duas

escolas ouvem em comum no rádio, além do citado anteriormente, reportagens sobre esporte. Os meninos da Escola X ouvem mais que os da Escola Y, músicas classificadas como *Heavy Metal*, *Tecno* e *Hip-Hop*. Os da Escola Y, por sua vez, ouvem mais músicas classificadas como *Funk*, Romântico/Sertanejo e Samba/Pagode.

As meninas das duas escolas ouvem Pop Rock Internacional e Pop Adolescente. Entretanto, as meninas da Escola X ouvem mais, que as da Escola Y, os gêneros musicais Pop Rock Nacional, *Tecno*, *Hip-Hop/Rap* e Música Popular Brasileira (MPB). As meninas da Escola Y, por sua vez, ouvem mais programas religiosos e os gêneros musicais Romântico/Sertanejo, *Funk* e Forró. Poucos adolescentes das duas escolas ouvem jornalismo no rádio, sendo que a audiência maior acontece como os adolescentes da Escola Y (20% deles contra 14,3% da Escola X).

Na entrevista com Falcão, o rádio, que ele marcou como opção de audiência o jornalismo, se mostrou um dado marcado pelas circunstâncias da época em que ele respondeu ao questionário. Ele disse que ouve geralmente música no rádio do carro e que, quando respondeu ao questionário,

Fazia inglês e ia (para lá) de manhã com meu pai de carro e ele colocava na rádio Itatiaia. Eu ficava todo dia de manha, de seis ate oito horas, que eu ficava com ele no carro, escutando aqueles programas da Itatiaia falando o que aconteceu no dia. Ai eu tinha noticias de jornalismo de radio.

Os dados referentes ao rádio mostram que essa não é uma fonte muito importante de informações sobre o mundo para os adolescentes das duas escolas. Como Falcão que ouviu “por acidente”, poucos ouvem notícias do mundo no rádio. Eles ouvem, geralmente, músicas para adolescentes e as diferenças entre as audiências podem mostrar a formação de núcleos (tribos) que gostam mais de um certo tipo de música que de outro. São destaques nesse quadro: o gosto dos adolescentes da Escola Y por músicas romântico-sertanejas que podem ser consideradas mais populares, de apelo sentimental e que é influenciada pela cultura de massa; o gosto de MPB das meninas da Escola X demonstrando

um gosto musical mais elitista, possivelmente influenciados pelos pais; e que as músicas ouvidas pelos adolescentes da Escola X são cantadas em Inglês e as ouvidas pelos da Escola Y são em Português.

4.2.5 – Jornais e revistas: veículos, locais de acesso e temas.

Quanto ao acesso a jornais e revistas em casa, apenas quatro casas dos adolescentes da Escola X não têm assinaturas de jornais diários e de revistas semanais e/ou mensais, anexo 5. O jornal Estado de Minas é presente em mais de noventa por cento das moradias (91,4%) e o jornal Folha de São Paulo está em mais de dez por cento das casas (14,3%). A revista Veja está presente em três quartos das casas (74,3%) e a Istoé em um quarto delas (25,7%). Outras revistas presentes nas casas e com alguma importância (com mais de dez por cento das casas) são Capricho, Caras, Superinteressante e Encontro importante. A presença de jornal diário (Estado de Minas) e de revista semanal de informações gerais (Veja) nas moradias desses adolescentes mostra que os seus mantenedores preocupam em manter as pessoas do grupo familiar informados sobre o que está acontecendo no mundo.

O jornal lido por três quartos dos adolescentes da Escola X é o Estado de Minas. O segundo jornal mais lido, por quase um quinto deles, é a Folha de São Paulo. A revista mais lida é a Veja e a única que é comum para meninos e meninas. Só os meninos lêem as revistas do Galo (do Clube Atlético Mineiro, lida por dois meninos), Quatro Rodas, Istoé Dinheiro, *National Geographic*, da Net, Placar e *Playboy* (cada uma marcada como lida por apenas um menino). Só as meninas lêem as revistas Capricho, Caras, e Encontro Importante. Um pouco mais de dez por cento dos alunos não tem o costume de ler revistas. O único tema comum para todos os adolescentes da Escola X, na leitura de jornais e revistas, é

sobre esportes. Para as meninas são mais importantes: fofocas, horóscopo, moda e dicas para adolescentes. E para os meninos são mais importantes os temas ligados à política e à economia nacional e internacional. Esses temas, importantes para a pesquisa, são procurados por um terço deles, enquanto que nem vinte por cento delas (17,3%) se interessam por esses assuntos.

Esses dados divididos por gênero reforçam as características da adolescência, que é uma fase de afirmação pessoal, sexual e vocacional – capítulo 2, e nas revistas há a procura por fatos, acontecimentos e temas que aproxime meninos de meninos e meninas de meninas. A leitura das revistas citadas é a fonte de alguns dos temas das conversas realizadas entre eles e elas. É destaque a leitura da revista Encontro Importante⁸⁴ direcionada ao público mineiro como maior capacidade de consumo e que contem sempre reportagens pagas sobre festas e badalações da alta sociedade da capital mineira indicando uma preocupação das famílias em manter os seus capitais sociais.

Para os adolescentes da Escola X, o principal lugar da leitura de jornais e revistas é na sua moradia. Os consultórios de médicos e dentistas são o segundo local de leitura. As meninas lêem também na casa de amigos e parentes, na escola e nos salões de beleza. A maior frequência de leitura de jornais e revista é semanal. As leituras esporádicas (de vez em quando, de acordo com os acontecimentos ou quando a escola exige) são feitas por pouco mais de quarenta por cento (42,9%) dos adolescentes. Os locais de leitura além da própria moradia indicam que a oferta e a leitura dos jornais e das revistas citados também é comum nas moradias dos parentes mais próximos, dos amigos e na escola.

Nas entrevistas com os adolescentes da Escola X, é notada a importância do jornal Estado de Minas como fonte de informação. Contudo, ele é associado a informações mais estaduais, como falou Sophia, comparando-o ao jornal Folha de São Paulo: “eu acho o

⁸⁴ Segundo o site da revista - www.revistaencontro.com.br/institucional.asp, acessado em 22/01/2005, ela foi eleita “Veículo do Ano em 2002” pela Associação Mineira de Propaganda por ser a publicação mineira que atingiu a maior quantidade de leitores com o mais alto potencial de consumo no referido ano.

Estado de Minas um jornal feito para o Estado, para ser comercializado no Estado. Em outros Estados, ele não vai interessar muito. Agora, a Folha de São Paulo é uma coisa mais ligada ao Brasil e ao mundo”. Ela vê essa diferença no que ela procura no jornal, que são informações a respeito de economia e política nacional e internacional.

O jornal Estado de Minas é uma importante fonte de informações para o Arthur. Nesse jornal, ele procura, nos fins de semana, notícias sobre economia, violência e esporte. Procura também por reportagens diferentes que o informe sobre “uma coisa inovadora, interessante, uma curiosidade”. Ele afirmou que gosta “muito de coisas diferentes, que não estejam nos padrões do jornal, ou da revista, como lugares exóticos e culturas diferentes”.

Quanto às revistas, segundo João, a Veja é mais interessante porque ela traz “mais curiosidades e novidades a respeito de tecnologia”. Juntamente com a revista Istoé, a Veja traz, segundo a Bárbara, informações sobre “coisas que estão acontecendo no Brasil”. Essa menina, que lê as revistas na banca de revistas do pai, também gosta de ler a revista Caras que traz, segundo ela, só cultura inútil, ou melhor, bobagens. O principal local de leitura de jornais e revistas para os adolescentes entrevistados da Escola X é em casa e, para todos, a frequência de leitura predominante é no fim de semana, exceto para Sophia que lê diariamente.

É importante ressaltar que Sophia sabe onde procurar informações mais completas sobre o Brasil e o mundo (na Folha de São Paulo) e sobre o Estado de Minas Gerais (no Estado de Minas). Isso mostra que ela tem domínio sobre o seu processo de pesquisa pelas informações que possa precisar e que a sua visão de mundo tem uma abrangência espacial maior – o seu mundo mais global pode estar na Folha de São Paulo, basta procurar. A revista Veja é uma importantíssima fonte de informação. Ela é citada por muitos e vista com a principal fonte para as informações a respeito das tecnologias atuais.

Esta revista torna-se uma importante influência para a construção da visão de mundo desses adolescentes.

Quanto aos adolescentes da Escola Y, três quartos deles não têm acesso a revistas semanais e a jornais diários em suas moradias. Nas que têm jornais, o mais presente é o jornal Estado de Minas e o segundo é o jornal Diário da Tarde. Mas, um pouco menos da metade (44%) dos adolescentes não lembrou o nome de nenhum jornal. As revistas semanais mais presentes em suas moradias são: *Veja* (16%) e *Caras* (24%).

Os poucos nomes dos jornais e das revistas, tanto no número total citado quanto por cada um, mostram a falta de contato permanente desses adolescentes com essa mídia escrita. Isto é devido à falta de condições financeiras desses grupos familiares para comprar jornais e revistas. A consequência desse quadro é a restrição, como já foi mencionada, do acesso a informações a respeito do mundo apenas ao que é veiculado pela televisão.

Quanto à leitura de jornais pelos adolescentes da Escola Y, considerando que cerca de um terço dos adolescentes não têm o costume de lê-los, o mais lido é o Estado de Minas, seguido pelo Diário da Tarde - anexo 5. Quanto às revistas, quase sessenta por cento dos meninos não lêem revistas. Em relação às meninas, apenas uma não as lê. Isto indica que a falta de acesso a jornais e revistas leva esses adolescentes a não terem uma prática de leitura freqüente.

Considerando dessa escola apenas os adolescentes que têm o hábito de ler, há uma divisão bem nítida, quanto ao gênero, na escolha das revistas e dos temas presentes nelas. As meninas preferem ler as revistas *Capricho*, *Atrevida*, *Marie Claire* e de Horóscopo, e os meninos preferem ler as revistas *Playboy*, *Ele e Ela* e *Êxtase*. Essas revistas marcadas como lidas por quatro meninos demonstram que eles não tiveram auto-censura na hora que responder ao questionário (o que pode ter ocorrido com os meninos da outra escola), e pode

indicar uma sexualidade mais liberada nesses meninos que nos outros da Escola X. Contudo, é estranho que, estando os adolescentes de Escola X numa fase de definição sexual e de profundas mudanças hormonais, a questão da sexualidade tenha um aparente desinteresse.

Os temas prediletos nos jornais e nas revistas para as meninas são: fofocas, horóscopo, moda e dicas para adolescentes. Para os meninos o assunto predileto nos jornais é esporte, mas é entre eles que estão os poucos adolescentes dessa escola que se interessam por política nacional e economia nacional e internacional (14,3% deles). O principal local de leitura de jornais e revistas é em casa, mas quase um terço dos adolescentes também procura lê-los na escola. As meninas apontaram outros lugares para a leitura, como salões de beleza e a rua.

Quanto aos adolescentes entrevistados da Escola Y, os poucos jornais lidos – Estado de Minas, O Globo, Hoje em Dia e Diário da Tarde, são encontrados nas casas de parentes, como disse Jonathan: “a minha tia tem assinatura. Ela me empresta para ler e eu devolvo”. Ou no chão, forrando-o para que não caia tinta, como disse Igor, que trabalha como auxiliar de pintor com o pai: “eu leio aqueles jornais, e o meu pai até me chama de desatento porque eu vou pondo o jornal e vou lendo um pouquinho, vou pondo outro jornal e vou lendo um pouquinho (risos)”. No caso desses dois adolescentes é importante ressaltar que, mesmo com as dificuldades financeiras de seus grupos familiares e pela falta do hábito pela leitura de maioria dos colegas, alguns correm atrás e conseguem encontrar as informações que acham necessárias para entender alguma coisa do mundo.

Sabrina, que não gosta de ler jornais, gosta de olhar revistas sempre que está na biblioteca da escola. Segundo ela, os assuntos que ela mais vê nas revistas são relacionados à violência. Ela falou que vê nas revistas “destruição de família. Pai matando o filho e a destruição do *World Trade Center* que caiu”. Chave procura nas revistas por espaços geográficos, o que ele considera como uma ficção, exemplificando-os como lugares distantes

na Terra e em Marte. Ele considera que “o normal é o ser humano estar sempre se expandindo. Eu procuro para ver como ele está prosseguindo. Porque eu gosto de saber a dimensão do mundo”. Esse menino é curioso e gosta de saber do que ele considera mundo e, por isso, fica procurando até achar o que quer. Contudo, a frequência de leitura, para todos dessa escola, de acordo com as entrevistas, não é realmente diária e nem sempre atuais, conforme confirmou Igor, que o jornal lido por ele nem sempre era do dia.

4.2.6 – Leitura de livros de casa e da escola.

Os adolescentes da Escola X têm muitos livros em suas casas. Quase quarenta por cento (37,1%) deles citaram que em suas moradias tem centenas de livros - anexo 05, e lembraram, em média, o nome de mais de dois livros (2,3) que eles já tinham lido de suas “bibliotecas domésticas”. Os livros das coleções “*Harry Potter*” e “*Senhor dos Anéis*” foram lidos por mais da metade (52,2%) deles. Eles também leram outros livros de sucesso, chamados de *best sellers* de estilo variado, variando desde clássicos da literatura nacional e internacional até os livros que contam histórias de terror, mas que não são considerados clássicos, e muitos livros infantis e outros juvenis, como os de dicas para adolescência – anexo 5.

Esses dados confirmam, mais uma vez, que o capital cultural dos adolescentes da Escola X é alto. A enorme quantidade de livros em casa, que eles podem ler a qualquer hora, e a possibilidade de comprar e ler os livros de mais sucesso pode possibilitar-lhes uma melhor escrita e uma abertura maior para o entendimento de outras culturas.

Severina e Sophia são, entre todos aos adolescentes entrevistados, as que leram mais livros. Severina citou o nome de oito livros de sua casa que foram lidos por ela, entre eles clássicos da literatura mundial como, *Dom Quixote*, de Cervantes, e *Romeu e Julieta*, de

Shakespeare. Sophia também leu muitos livros, mas não citou clássicos. Severina falou que lê por lazer, até em inglês, e a influência para tanta leitura é da sua mãe, que também lê bastante. Quando questionada a respeito do livro que a marcou mais em relação ao mundo, a sua resposta não foi referente à história de um livro, mas do lançamento do último *Harry Potter*. Ela falou que

O livro que mais me impressionou, não com o mundo, mas que me deu a certeza que eu estou mais interligada ao mundo foi o lançamento do *Harry Potter 5*. Ele foi lançado em todo o mundo. Só que não estava traduzido ainda. Eu fiz questão de comprar pela Internet e li em inglês, porque eu não queria esperar. Fiquei um mês e consegui ler o livro todinho em inglês.

Sophia, que também leu o *Harry Potter* em inglês, não faz nem a idéia da quantidade de livros que já leu, inclusive dos que já releu. Segundo ela, a sua média de leitura mensal é de seis livros. A sua preocupação, quando lê, é com a construção psicológica dos personagens feita pelos autores. A partir disso, ela tenta entender as pessoas de sua convivência diária, conforme disse: “eu procuro ver o que o autor quer traçar como uma experiência de vida. (Assim) posso entender os personagens e as pessoas que convivem comigo, no dia-a-dia”.

O pai é a principal influência para a leitura de livros para João e Jonathan. O pai de João indicou o livro de Física “O universo numa casca de noz”, e o de Jonathan indicou-lhe “O Estatuto da Criança e do Adolescente”. A curiosidade desses dois adolescentes, quanto aos temas, foi importante para a leitura desses livros, mas o entendimento a respeito dos seus conteúdos, segundo o que falaram, não foi total. Mesmo assim, eles gostaram.

O que os adolescentes da Escola X disseram em suas entrevistas confirma o capital cultural presente nas famílias deles. A leitura de variados livros, até em inglês, mostram que, além da escola, os pais são os principais incentivadores para a constante leitura dos filhos. Quanto à influência dos livros lidos nas visões de mundo desses adolescentes,

percebe-se que, além do ganho cultural e de conhecimento, o lançamento do livro *Senhor dos Anéis* possibilitou à Sophia um maior entendimento do mundo globalizado.

A quantidade de livros presentes nas casas dos adolescentes da Escola Y é bem menor – anexo 5. Mais de um terço das moradias têm até dez livros em casa, dezesseis por cento delas não têm e apenas em uma moradia tem mais de cinquenta livros. A Bíblia foi citada por um quinto dos adolescentes da Escola Y, mas os tipos de livros mais lidos são os que fornecem dicas de comportamento e de saúde direcionados aos adolescentes (42,5%), *Harry Potter* foi lido por apenas um aluno e 12,5% dos adolescentes não leram nenhum livro de sua casa.

Chave é o único adolescente na Escola Y que leu os livros da série *Harry Potter* (livro obtido na biblioteca da escola) e a influência para a leitura dessa e da série “Senhor dos Anéis” foi o cinema. Para ele, todos os livros o ensinam alguma coisa sobre o mundo. Sabrina citou que leu, há muito tempo, o livro “Cinco anos sem chover” que contava a história de imigrantes nordestinos em São Paulo fugindo da seca. Ela percebeu semelhanças com a história de sua família que saiu da Bahia e veio para Belo Horizonte: primeiro veio o pai, depois que se estabeleceu com casa e emprego garantido, ele buscou o resto da família.

Os dados referentes às poucas leituras dos adolescentes da Escola Y trazem vários problemas, como: dificulta a escrita e o entendimento de um vocabulário mais variado, restringe o olhar aos acontecimentos no contexto social em que está inserido (a) e, entre outros, pode impossibilitar o entendimento de outras culturas e a ampliação do próprio capital cultural.

4.3 – Viagens: frequência, locais e distâncias máximas para onde foram.

As viagens são importantes atividades para os adolescentes da Escola X. Mais da metade deles (54,3%) viajam quando não estão na escola - anexo 5. Para os adolescentes da Escola Y, viajar não é tão freqüente. Apenas dois deles, uma menina e um menino, viajam quando não estão na escola estudando, o que reflete na freqüência das viagens. Em relação à última viagem realizada, observe a tabela 07, a seguir.

Tabela 07 - Escolas X e Y: Quando foi a última viagem.

QUANDO:	ESCOLA X - %	ESCOLA Y - %
NA SEMANA PASSADA	20	0
HÁ MENOS DE UM MÊS	20	12
HÁ MENOS DE DOIS MESES	42,9	0
HÁ MENOS DE SEIS MESES	14,3	16
HÁ MAIS DE SEIS MESES	2,9	8
HÁ MAIS DE UM ANO	0	28
HÁ MUITOS ANOS	0	12
NUNCA VIAJOU	0	4

Enquanto que na Escola X apenas um adolescente fez a sua última viagem há mais de seis meses, na Escola Y quase a metade (48%) fez a sua última viagem no mesmo período. Isto também é visível nos dados referentes às distâncias, em relação à Belo Horizonte dos locais das suas últimas viagens. Observe a tabela 08, a seguir, com as distâncias⁸⁵.

Tabela 08 - Escolas X e Y: Locais da última viagem.

LOCAIS:	ESCOLA X %	ESCOLA Y %
RMBH	14,3	28
CIDADE DISTANTE ATÉ 100 km	5,8	12
CIDADE DISTANTE DE 100 A 300 km	25,9	4
CIDADE DE MINAS GERAIS COM MAIS DE 300 km	2,8	12
OUTROS ESTADOS DO SUDESTE	22,8	4
ESTADOS DO CENTRO OESTE	2,8	4
ESTADOS DO NORDESTE	2,8	4
LUGARES COM APELO AFETIVO	20	20
ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA	2,8	0
NS/NR	0	12

⁸⁵ Os locais classificados como de apelo afetivo foram os sítios, fazendas e casas de parentes, que não puderam ser dimensionados por distâncias,

Quase trinta por cento dos adolescentes da Escola Y (28%) fizeram suas últimas viagens para cidades da RMBH e os da Escola X foram muito mais longe, chegando a outros Estados brasileiros e até aos Estados Unidos da América⁸⁶. Quanto às distâncias das cidades mineiras que conhecem, observe a tabela 09, a seguir.

Tabela 09 - Escolas X e Y : Distâncias das cidades mineiras conhecidas, em relação à Belo Horizonte.

DISTÂNCIAS:	ESCOLA X (%)	ESCOLA Y (%)
ATÉ 50 km (RMBH)	18,5	58,1
50 A 100 km	21,3	18,6
100 A 300 km	50	18,6
COM MAIS DE 300 km	10,2	4,7
CIDADES COLONIAIS	40,7	30,2
TOTAL DE CIDADES	108	44

O número de cidades citadas pelos adolescentes da Escola X é maior como também é a distância das cidades visitadas. Pelos adolescentes da Escola Y, é marcante número de cidades da RMBH citadas, o que indica, que nas poucas viagens feitas, a distância foi curta e a diferenciação espacial não foi muito considerável.

As cidades conhecidas como histórico-coloniais, como Ouro Preto, Diamantina e Tiradentes, que exemplificam um ganho cultural, também foram mais visitadas pelos adolescentes da Escola X, o que pode influenciar numa maior capacidade de entender o passado e ajudar no entendimento da expressão desse passado nas paisagens.

Quanto à população das cidades visitadas, observe a tabela 10 a seguir.

Tabela 10 – Escolas X e Y: Total de população das cidades mineiras conhecidas.

POPULAÇÃO TOTAL DAS CIDADES (HAB)	ESCOLA X (%)	ESCOLA Y (%)
0 A 10.000	19,4	7
10.001 A 50.000	31,5	16
50.001 A 100.000	29,6	14
100.001 A 200.000	11,1	23
MAIS DE 200.000	8,4	39
TOTAL	100	100

⁸⁶ O nome das cidades mineiras referentes a cada uma das classificações por distâncias e população, bem como também das regiões brasileiras e locais do exterior visitados, estão no anexo 05.

Os dados da tabela 10 mostram resultados diferentes para os dois grupos de adolescentes. Os da Escola X conhecem cidades com populações variadas, mas com uma predominância de cidades com até 100.000 habitantes e os da Escola Y conhecem mais cidades com mais de 100.000 habitantes. Comparando com os dados das tabelas anteriores, os dessa tabela não se mostraram muito relevantes para serem analisados como importantes na construção de visões de mundo. Coletados para oferecer uma maior dimensão da visão de mundo à medida que a cidade tivesse uma maior população, eles indicaram que as cidades com maiores populações visitadas pelos adolescentes da Escola Y estão na RMBH – anexo 5. Como essas cidades têm vários problemas sociais e ambientais muito próximos dos encontrados em seus bairros, essas viagens não se mostram um ganho em termos de maior dimensão espacial.

Dezoito Estados brasileiros foram citados pelos adolescentes da Escola X como lugares para onde eles já viajaram - anexo 5. Eles citaram todos Estados das Regiões Sudeste, Sul e Centro-oeste. Da Região Nordeste, apenas não foi citado o Estado do Piauí. O Amazonas é o Estado mais distante visitado por um deles. Dos estados conhecidos por eles, os mais lembrados foram Rio de Janeiro (69,6%), São Paulo (60,9%), Bahia (52,8%) e Espírito Santo (49,3%). Esses dados confirmam o alto poder aquisitivo desses adolescentes e indicam a importância dessas viagens para o entendimento das diferenças naturais e sociais dos lugares, para a construção de um quadro valorativo em relação a essas diferenças e para o aumento de distâncias percorridas e da dimensão espacial de suas vivências.

Sessenta por cento dos adolescentes da Escola Y não conhecem outro Estado brasileiro, fora Minas Gerais – anexo 5. O Estado mais conhecido pelo restante da turma é o Rio de Janeiro (24%), seguido pelos Estados de São Paulo (16%), Espírito Santo (16%) e Bahia (16%). Esses dados demonstram, mais uma vez, que o poder aquisitivo desses adolescentes é baixo e que não sobra dinheiro para as suas viagens. A consequência disso é

que eles ficam privados de viverem outras experiências espaciais, importantes no processo de diferenciação entre as características naturais e sociais dos lugares, e de construírem, assim, uma visão menos local de mundo.

Mais de quarenta por cento dos adolescentes da Escola X conhecem outro país. Os Estados Unidos é o país que mais foi visitado: dos quinze adolescentes dessa escola que já saíram do Brasil, treze foram aos Estados Unidos. Os outros países visitados foram Argentina, Paraguai, França, Canadá e Uruguai.

O lugar mais distante conhecido por um adolescente da Escola X é *Salt Lake City*, nos Estados Unidos da América, onde ele nasceu, que se situa à cerca de 10.000 km de Belo Horizonte. O lugar mais distante citado por um adolescente da Escola Y foi o Estado de Goiás, que se situa a cerca de 900 km de distância da capital mineira. A média⁸⁷ da distância do lugar mais longe que os adolescentes da Escola X foram é de cerca de 4110 km, enquanto que para os da Escola Y é de cerca de 340 km – anexo 5.

Esses dados são importantes para dimensionar, através das viagens, a extensão das possibilidades de entendimento do mundo para os dois grupos de adolescentes. Para os da Escola X, a distância do lugar mais distante para onde foram em suas viagens extrapola o Brasil e chega até a Europa. Isto lhes dá uma maior capacidade de entendimento das relações entre os elementos geográficos presentes nas diferentes paisagens. Possibilita também, segundo adaptação de Lacoste, uma visão do mundo vivenciada em uma primeira ordem de grandeza de escala, que engloba um outro continente.

Para os da Escola Y, que a extensão máxima de suas viagens é para o Estado de Goiás, limítrofe a Minas Gerais, o processo de diferenciação das paisagens a partir do entendimento das relações entre os elementos geográficos presentes será dificultado pelos poucos lugares com grande diferenciação significativa (vegetação, clima, relevo, cultura,

⁸⁷ A média das distâncias para o lugar mais distante de cada escola foi calculada somando todas as distâncias percorridas e dividindo pelo número de alunos que informaram o lugar considerado por eles como o mais distante para o qual já foram.

língua, condições sociais e políticas) visitados. A visão de mundo desses adolescentes, se tomada, como para os da outra escola, a partir da distância máxima para onde foram, é de terceira grandeza de escala, que engloba o Brasil. Mas, a contigüidade a Minas Gerais dos Estados visitados e a distância média máxima percorrida pelos adolescentes dessa escola indicam que a ordem de grandeza de suas escalas (Lacoste adaptado) está mais para uma quarta grandeza, que engloba o Estado de Minas. Nesse caso, eles terão uma visão de mundo restrita, no máximo ao Estado onde moram.

A diversidade de locais para onde os adolescentes da Escola X viajaram pode ser confirmada na fala da Bárbara. Segundo ela, as suas viagens foram tanto turísticas, quanto para visitar parentes:

Eu já fiz viagens dentro do Brasil de vários tipos, como praias e cidades históricas. Eu gostei muito das viagens que eu fiz para o nordeste. Natal, Fortaleza, eu adoro lugar que tem água. São lugares muito bonitos. Gosto de ir também para Ouro Preto e de visitar lugares históricos. Lugares naturais, onde a natureza é mais forte, que tirando as praias, o meu avô tem fazenda, minhas amigas aqui também tem.

Isto também é confirmado por Falcão. Ele disse que viaja sempre duas vezes ao ano, uma vez para uma praia e outra para Caldas Novas, em Goiás, mas ele gosta mais dessa última porque “dá para ver as partes onde o cerrado é preservado. Lá, o pessoal tem um respeito pleno da natureza. Eles incentivam falando para jogar lixo na lixeira. Tem trilhas no meio da mata ensinando o que tem que fazer”.

O Arthur procura nas viagens conhecer e se relacionar com as pessoas de cada lugar para onde vai. Ele falou que acha “legal estar com as pessoas e, quando o ônibus para, (eu gosto de) conversar e puxar assunto”. Sophia já viajou para os Estados Unidos e Argentina. Nesses países, ela procurou junto com a mãe conhecer lugares históricos e outros pontos turísticos. Ela afirmou que nas viagens “você acaba conhecendo um pouco do que é viver naquele país e o que é poder estar participando daquilo tudo”.

As viagens dos adolescentes da Escola Y se confirmaram, nas entrevistas, como menos freqüentes que as dos adolescentes da outra escola. Natacha falou que, geralmente, viaja para a cidade natal da mãe dela - o Serro, para visitar os parentes que vivem lá. A cidade é o lugar preferido dela para passar as férias. O segundo motivo das viagens para essa cidade são as festas realizadas “nas ruas, tipo uma feira com som e aqueles parques que duram três dias. Enche de gente”. A sua família busca também tranquilidade porque segundo ela: “lá nunca se ouviu falar que teve uma briga no meio das festas ou que alguém bebeu demais. Lá não tem isso, não”.

Jonathan, que veio pequeno de São Paulo para Belo Horizonte, já foi à Bahia, mas não se lembra de lá, porque era também pequeno quando foi. Ele disse que foi à Serra do Cipó e à Ipatinga. Da Serra do Cipó, ele não guarda boas lembranças. Lá, ele foi discriminado após ter falado o nome do bairro onde mora. Em Ipatinga, isso não aconteceu porque, segundo ele, “a gente ficou num lugar isolado, no meio do mato. A gente foi acampar”.

Chave é, dentre os adolescentes da Escola Y, o que mais viaja. Nas suas viagens, que são geralmente com uma tia que tem um filho com idade semelhante à sua, ele procura conhecer os pontos turísticos. Assim, ele conhece os Estados do Rio de Janeiro e do Espírito Santo, e disse que iria, ao final do ano de 2003, para o sul da Bahia. Ele conhece as cidades mineiras de Tiradentes e de Capitólio, esta última foi classificada por ele como “uma cidadezinha bacana e interessante”. Nessas cidades ele também encontrou, como a Natacha, tranquilidade ao dizer que nelas tem “uma vida no interior mais tranqüila”.

O tema tranquilidade também aparece na entrevista com Sabrina. Ela disse que quando voltou a sua cidade natal, na Bahia, percebeu que Belo Horizonte é muito mais evoluído que lá, com mais empregos, mas que a sua mãe quer voltar para lá “porque ela fala que não agüenta mais viver aqui” por causa da violência no seu bairro e na sua rua.

As viagens relatadas nas entrevistas remetem ao que foi debatido, no capítulo um, a respeito da escala de análise da visão de mundo. Retomando Merleau-Ponty: o espaço é visto em recortes da realidade que colocam em evidência relações, fenômenos e fatos que em outro recorte não teria a mesma visibilidade. Para esse mesmo autor, esses recortes estão ligados às vivências das pessoas, que, ao serem significados, possibilitarão uma visão do que é o mundo de cada um. Assim, é possível analisar que a maior facilidade dos adolescentes da Escola X para viajar dará a eles uma maior capacidade perceptiva para diferenciar, destacar as particularidades de cada lugar e assim ter uma visão de mundo menos local.

Aos adolescentes da Escola Y, as poucas vivências em outros lugares dificultarão na elaboração da diferenciação das particularidades entre a cidade/bairro onde moram e cada lugar visitado. A vivência de momentos traumatizantes, e as viagens para lugares onde o contato com as pessoas do lugar é remoto, como nos relatos de Jonathan sobre as suas viagens, provocarão a elaboração de uma visão de mundo focada nas suas poucas experiências vividas fora do seu bairro.

4.4. Escola: espaço de encontro, de formação humana e de educação geográfica.

4.4.1 – A escola como espaço de vivência para o adolescente.

A escola é o principal local de encontro com os amigos para os adolescentes das duas escolas. Para os adolescentes da Escola X, o *shopping center* é o segundo local onde eles encontram os amigos. São importantes também a própria casa e a de amigos. Para os da Escola Y, os outros locais importantes onde estão seus amigos são a rua e o seu bairro. Os *shoppings* são locais de encontro para apenas 28% dos adolescentes. Observe a tabela 11, a seguir.

Tabela 11 - Escola X e Y: Locais de encontros com os amigos .

ESCOLA X	%	ESCOLA Y	%
ESCOLA	97,1	ESCOLA	76
<i>SHOPPINGS</i>	85,7	RUA	56
CASA DE AMIGOS	77,1	BAIRRO	52
CASA	62,9	<i>SHOPPINGS</i>	28
CLUBE	31,4	OUTROS BAIRROS	16
PREDIO	25,7	PROJ. PROVIDÊNCIA	8
ACADEMIA	17,1	CASA	4
RUA	14,3	CASA DE AMIGOS	4
BAIRRO	11,4	ESCOLA DE LUTA	4
FESTAS	11,4	CINEMA	4
OUTROS BAIRROS	5,7	PRAÇAS	4
SHOWS	2,9		
<i>LAN HOUSE</i>	2,9		
PRAÇAS	2,9		
FUTEBOL	2,9		

Os dados referentes aos espaços de vivência com os amigos para os dois grupos de adolescentes indicam que para os da Escola X existem mais locais para o encontro com os amigos do que para os da outra escola. Locais como *Shopping*, clube, academia e futebol indicam um maior poder aquisitivo e que eles estão sempre perto de pessoas com características semelhantes às suas. Isso demonstra que os seus capitais sociais são preservados. Os dados também mostram que esses adolescentes se encontram com os amigos em locais predominantemente fechados indicando o medo da violência urbana que os fazem ficar fechados em espaços onde há maior segurança.

Para os adolescentes da Escola Y, o encontro com os amigos na rua e no bairro, marcados como locais importantes, demonstra a falta de outros espaços para o lazer e mostra que a vida deles em comunidade é mais ativa que os da outra escola. A vantagem desse fato é que esses adolescentes têm uma convivência maior com a comunidade onde vivem, mas pelas condições sociais presentes, já levantadas anteriormente, isto faz com as suas vidas estejam mais submetidas aos riscos sociais.

As conversas dos adolescentes da Escola X com os amigos giram em torno de músicas, filmes, deles mesmos e da escola – anexo 5. Os meninos conversam mais sobre

esportes, enquanto que as meninas conversam mais sobre moda, relacionamentos afetivos e sexualidade. Os adolescentes da Escola Y conversam mais com os amigos sobre música – anexo 5. Os meninos dessa escola conversam mais sobre esportes, sexualidade e filmes, enquanto que as meninas conversam mais sobre relacionamentos afetivos, moda, elas mesmas e a escola. Este último tema, marcado apenas pelas meninas, indica, possivelmente, uma maior preocupação delas com a construção do conhecimento.

Comparando os adolescentes das duas escolas, percebe-se que os meninos da Escola Y conversam mais sobre relacionamentos afetivos e sexualidade que os da Escola X. Já estes conversam mais sobre música, escola e sobre eles mesmos (como grupo de amigos). É importante salientar a importância dada à escola nos temas das conversas dos meninos da Escola X com os amigos, o que indica uma preocupação com os temas e conteúdos trabalhados lá e que serão provavelmente retrabalhados nessas conversas. Quanto às questões referentes à sexualidade e aos relacionamentos afetivos, esses temas devem fazer parte das conversas quando o assunto é sobre o grupo ao qual fazem parte. Assim, entre os dois grupos de meninos não há uma acentuada diferença quanto aos temas frequentes nas conversas com o grupo de amigos.

Quanto às meninas, as da Escola X conversam mais sobre filmes, escola e esporte e atualidade que as da Escola Y. Já estas conversam mais sobre a comunidade que as da outra escola. As possibilidades de acesso às informações e aos lugares, decorrentes do poder aquisitivo, são o que vai diferenciar os dois grupos de meninas. Ir a cinema e ler revistas e livros de sucesso é o diferencial para as meninas da Escola X. Às meninas da Escola Y, os temas relacionados à comunidade são decorrentes dos principais locais aonde encontra com as amigas: na rua e no bairro, das condições precárias em que vivem e da impossibilidade financeira para sair constantemente desses locais. Neste caso, a falta do tema

comunidade nas conversas das meninas da Escola X com as amigas indica que a comunidade para elas não tem uma existência concreta.

4.4.2 – Escola X: O Teatro e a Pastoral como espaço de formação.

O teatro feito na Escola X, extracurricularmente, foi tema importante nas entrevistas com as três adolescentes daquela escola. Nas duas peças realizadas, uma sobre a adolescência e a outra sobre os retirantes, elas vivenciaram uma nova forma de construção do saber, feita coletivamente pelos alunos e pela professora, através dos gestos e das palavras.

Sobre as peças, Sophia falou:

Na peça do ano passado (2002), a gente fez uma comédia tratando dos temas da adolescência, como drogas, questões dos pais e a questão do estudar. Foi uma coisa que a gente fez na sala com várias peças pequenas que ela dava como um exercício e nós juntamos em um trabalho grande. Nesse ano, a gente trabalhou textos de vários escritores importantes de forma que foi montando a peça com os textos. Fomos trabalhando a peça com os textos.

A segunda peça, sobre os retirantes, se mostrou mais importante para a presente pesquisa. Ela, de acordo com o que afirmaram Sophia e Bárbara, lhes possibilitou a vivência, mesmo que como personagem, de problemas sociais bem diferentes dos vivenciados por elas. Neste caso, a peça, que teve como tema central os retirantes, mostrou para elas como é a vida das pessoas pobres. Segundo Sophia, a peça tinha um objetivo mais social. A respeito disso, ela falou: “a gente queria fazer uma coisa mais profunda e mais forte e pegou uma família de retirantes que saía do nordeste e vinha para cá”. A Bárbara completou, afirmando: “Ela (a peça) engloba muita coisa, sabe. A questão da pobreza, as classes sociais, a divisão de classes sociais e o que falta para as suas vidas”.

É importante realçar a preocupação da professora de teatro em possibilitar essa vivência para as meninas entrevistadas da Escola X, que ao encenar os problemas decorrentes da pobreza e do êxodo rural, possibilitou-lhes um entendimento dos mesmos. A formação

humanística dessa Escola, que embora não ter sido dito por elas, mas citado, a seguir, por João e Arthur, parece ter sido a única possibilidade que eles tiveram para conviver com pessoas mais pobres do que eles. Esse humanismo, que está no projeto pedagógico da escola, é mais bem trabalhado na Pastoral, que desenvolve inúmeros projetos ligados à sensibilização para alguns problemas sociais presentes em Belo Horizonte e na zona rural do Município de Bonfim-MG.

Para João e Arthur, a Pastoral da escola possibilitou-lhes a vivência com pessoas mais pobres que eles. Segundo João, ir às creches é importante porque “faz valorizar o que eu tenho, (é quando) eu vejo que a minha vida não é perfeita, mas pelo menos é boa. E tem gente que é pior”. Arthur, que participa das ações da pastoral “desde a quinta série”, como nas Rondas Noturnas⁸⁸, sempre foi às creches e aos asilos com os professores da pastoral da escola. São atividades que ele gosta de fazer. Segundo ele,

Eu tenho o maior prazer de fazer esses tipos de coisa, porque ...é muito bom fazer as pessoas felizes, as pessoas dão um sorriso. Dar um abraço nas pessoas, a gente ganha muito também. Elas podem contar caso para a gente, a gente poder conversar e conhecer mais para poder ajudar. A gente acaba tendo um afeto pela pessoa.

Nas entrevistas, percebe-se que as ações foram profícuas para João e Arthur. Nelas, eles perceberam as pessoas mais pobres e necessitadas e viram que os seus pequenos atos propiciaram momentos de felicidade e alegria para aqueles que sofrem com a falta de muitas coisas, principalmente de carinho e reconhecimento. Entretanto, se percebe na fala dos dois adolescentes uma autocentração, isto é, eles participam das referidas ações para terem uma realização mais pessoal que social.

⁸⁸ As rondas noturnas organizadas pela Pastoral da escola são realizadas às sextas feiras com os objetivos de conversar com as pessoas que vivem nas ruas de Belo Horizonte e distribuir-lhes alimentos. É, segundo os professores que desenvolveram o projeto, uma forma do adolescente se sensibilizar com os problemas sociais e de construir sentimentos mais solidários.

4.4.3 – A Geografia escolar para os adolescentes das Escolas X e Y.

De todos os adolescentes entrevistados, apenas duas da Escola Y (Natacha e Sabrina) falaram que não gostavam de Geografia porque não entendiam o que o professor falava. Os conteúdos da ciência geográfica de que os adolescentes da Escola X mais gostam são aqueles que tratam de temas atuais ligados à economia e à política internacional. Há uma relação muito forte com a palavra acontecimentos, que se mostram mais históricos, embora estejam presentes nos conteúdos geográficos.

Eles dizem que os acontecimentos atuais são conseqüências do que aconteceu antes, como disse Falcão: “Eu gosto da matéria que fala sobre atualidade. Eu gostei muito, antigamente, de estudar a Segunda Guerra Mundial, a guerra fria e o mundo hegemônico que está hoje. Porque o que aconteceu ontem influenciou muito hoje”. Severina confirma a idéia dele, ao afirmar que acha “legal conhecer o que aconteceu e o que está acontecendo”.

Já os temas geográficos ligados à natureza, como os dobramentos (Bárbara) e o relevo (Severina) não são os mais preferidos. Falcão, que gosta de estudar esses temas, vê na Geografia um caráter utilitário. Ele usa o que aprende na Geografia para entender diversas siglas de organismos que antes ele não entendia. Segundo ele: “quando falava (na televisão) aquelas siglas, eu não tinha nem noção do que era. Hoje em dia, eu já sei o que é, e eu já estou mais por dentro dos fatos”.

Os adolescentes da Escola Y não conseguiram explicar de que gostam na Geografia. Igor e Chave afirmaram que gostam mais da Geografia que eles chamam de Física. Igor lembrou dos relevos e Chave do clima, mas não falaram nada, além disso. Natacha confundiu o objeto da Geografia com o da História, ao afirmar que gosta quando nas aulas de Geografia “fala dos lugares, dos, como é que eu posso explicar... dos lugares que acontecem, o que aconteceu nos séculos, nos anos passados, séculos passados, tipo a queda do muro de

Berlim, eu gosto assim de saber essas coisas”. Quando questionada se via semelhanças entre os lugares, para que falasse mais do espaço e menos do tempo, ela disse que “não, eu gosto de saber como que as pessoas (eram) antigamente (e como) agiam, como é que era, que nem essa da queda de Berlim, que havia um muro separando o centro da cidade. Esses é que me chamam mais a (minha) atenção”.

Quanto ao que fez para que gostassem de Geografia, os adolescentes da Escola X, citaram que o professor da oitava série desenvolveu um projeto sobre a Europa em que eles tinham que entrar em contato, em inglês, com pessoas de algum país europeu pela Internet. Feito em grupos, o trabalho teve uma grande aceitação na turma e todos os adolescentes entrevistados o elogiaram. O trabalho para eles foi muito importante porque trouxe a eles a oportunidade de conversar com pessoas de outros países e de ver o dia-a-dia deles, como afirmou Falcão: “quando você chega à Europa, você não sabe quais são os canais de televisão, o que eles transmitem e qual é o programa de maior audiência de lá. Porque aqui é novela e futebol”. Esse trabalho desenvolvido pelo professor de Geografia foi importante porque, além de possibilitar-lhes um maior conhecimento sobre a Europa, permitiu que eles relacionassem (e utilizassem) a tecnologia (Internet) como fonte de conhecimento geográfico.

Para os adolescentes da Escola X, a Geografia, mesmo eles não dizendo como, explica o que está acontecendo em seus cotidianos. A respeito disso, Severina falou: “acho que a matéria que está mais ligada com o cotidiano é a Geografia”. Quanto aos adolescentes da Escola Y, a Geografia não explica muito os seus cotidianos. Natacha falou que a Geografia nem sempre explica a sua realidade “porque nem tudo que tem na geografia faz parte do agora, da realidade de agora. E lá não tinha, naquela época, e agora tem”. Igor, quando questionado sobre a função da Geografia para atender a sua realidade, após um momento de dúvida e de falar frases desconectadas entre si, falou que “a geografia fala muito sobre a

fome, sobre o que o nosso presidente faz, sobre a presidência, sobre o que eles vão fazer várias coisas”.

A confusão em relação à Geografia continua com Chave que a confunde com a Física, ao afirmar que a Geografia “explica (a realidade) por um ponto de vista diferente. Talvez por uma verdade. Porque a gente vê o mundo de um jeito muito coloquial de ser, muito simples. A física não. Ela explica mais, ela te mostra mais longe”. A Sabrina disse que a Geografia pode até explicar a sua realidade, mas ela não entende.

Os temas presentes no ensino da Geografia que foram citados pelos adolescentes, como política, economia, relevo, clima, dobramentos, siglas, queda do muro de Berlim e as “atualidades” são colocados como “coisas” desconectadas. Essa coisificação pode indicar um desconhecimento do objeto de estudo da Geografia, que, aqui, é muito confundido com o tempo histórico. O não reconhecimento da Geografia como um saber útil para a compreensão da realidade é decorrente, possivelmente, do despreparo dos professores para considerar a realidade social e chegar ao conhecimento científico. Pode ser decorrente também da falta de professores (Escola Y, como foi analisado anteriormente no capítulo 2) e da falta de tempo para a maturação do conhecimento devido à grande preocupação em vencer uma enorme quantidade de conteúdos (Escola X, vide também capítulo 2).

Dois temas ligados à Geografia fizeram parte das entrevistas com os adolescentes da Escola Y: globalização e natureza. Por globalização, Natacha acha que é “a organização do mundo... em todos os níveis, do social, todos eles. Globalização, acho que me lembra essa palavra. Assim o mundo, inclui o mundo. Acho que é isso”. Contudo, ela não vê nitidamente a globalização em seu cotidiano, porque quando, “você vai comprar alguma coisa. É nesse aspecto? (em dúvida). Você não pode ter o dinheiro para comprar aquela coisa que é muito cara, assim depende das coisas, sei lá, é uma coisa meio assim, não estou entendendo. Não sei muito bem, mas acho que é isso”.

A globalização não fez parte dos conteúdos que ela aprendeu na escola, talvez porque “nunca foi colocada essa palavra como o núcleo do assunto”. O mesmo acontece com Igor que, primeiramente, não soube explicar o que é globalização, mas depois ele a associa à tecnologia, afirmando que “porque tecnologia globaliza tudo. Porque hoje não existe (...), por exemplo, se for a geografia, se for num campo que trabalha com pessoas, agora assim trabalha dez tratores, eu acho assim”. Ele acha que vai aprender mais sobre a globalização depois que estiver “mexendo mais com computador”. Esse desconhecimento do que é globalização é uma grave lacuna para a construção do conhecimento geográfico desses adolescentes. Se eles não entendem esse conceito, possivelmente terão muitas dificuldades de entender o mundo atual, o que refletirá nas suas visões de mundo porque estarão alijados do acesso à uma escala de percepção da realidade global.

Quanto à presença da natureza em sua vida, Natacha a vê distante e externa ao espaço urbano. Para ela “a natureza é tudo de bom. Eu acho (na natureza) os rios, os mares, as cachoeiras. No Serro tem muitas (cachoeiras). Eu acho muito bonito”. Quando ela passa a falar da natureza no seu cotidiano, ela afirma que: “no mundo aqui, as pessoas não valorizam muito a natureza, não cuida, não dão muito valor a ela. Eu não cito muito, às vezes, não passa muito no jornal não passa muito na televisão”. Em seu bairro ela não vê problemas ligados à natureza “porque lá não tem rios, cachoeiras, não tem nenhum problema lá não”.

Para Sabrina a percepção da natureza presente no bairro é diferente, segundo ela “aquí antes estava sem chover nada e estava acontecendo muitos incêndios nas matas dessas montanhas. Todo dia fogo”. Nessas entrevistas percebe-se que a natureza é associada ao longe e ao intocado – nos mares, rios e cachoeiras do Serro e nas montanhas vistas da janela de casa. Não foi dito que a natureza está presente em todo lugar como no ar que se respira e nos problemas de deslizamento de terra frequentes no período de chuvas no bairro onde está localizada a Escola Y.

4.5 – Outros espaços culturais: teatro, cinema, projetos e cursos.

Quanto às idas ao teatro – anexo 5, todos os adolescentes da Escola X já foram ao teatro. Grande parte deles (71,4%) já foi várias vezes, sendo a última ida há menos de um ano. Apenas um aluno foi ao teatro há mais de um ano. As comédias foram o tipo de peça de teatro a que mais assistiram, seguidas pelos musicais. Já os adolescentes da Escola Y, quase vinte por cento deles nunca foram ao teatro. Dos que já foram, um terço foi apenas uma vez e um pouco mais da metade foi duas vezes ou mais. As peças classificadas como comédias (48%) foram as mais vistas seguidas pelos dramas (36%) e pelos musicais (20%). A maior quantidade de idas ao teatro confirma o maior capital cultural que os adolescentes da Escola X têm. Isto decorre do maior poder econômico de suas famílias que possibilitam o constante acesso a esses ambientes culturais.

Quanto ao cinema como espaço de vivência social/cultural e de ganho de capital cultural, a última ida para a grande maioria (85,7%) dos adolescentes da Escola X foi há menos de um mês. Os tipos de filmes preferidos deles são: comédia, suspense, ação, policial e terror. Os meninos gostam mais de filmes de ação, policiais e guerra que as meninas. Elas, por sua vez, gostam mais de filmes de suspense que eles.

Ir ao cinema não é uma forma de lazer freqüente para os adolescentes da Escola Y. Mais de setenta por cento deles foi ao cinema no intervalo de tempo de um mês a menos de seis meses, anexo 5. O tipo de filme preferido desses adolescentes é de ação, seguido por filmes de terror e de comédia. Os meninos desta escola gostam mais de filmes policiais e de guerra que as meninas. Estas, por sua vez, gostam mais de filmes românticos, de terror e de ficções científicas que eles.

Nas entrevistas, o cinema não foi tratado com espaço de vivência, mas como fonte de informações sobre o mundo. O tipo de filme escolhido foi o de ficção científica,

devido ele conter partes que se assemelham muito a outros tipos como os de suspense, ação e policial. É um tipo de filme que questiona a realidade, como disse Sophia:

Eles procuram trabalhar uma coisa que a gente está vivendo como se fosse um sonho. Você não sabe se aqui realmente é realidade. Isso aqui pode não existir porque a gente dá muito valor a coisas muito materiais, muito sem importância na realidade. Acho isso muito importante,

Arthur vê nos filmes de ficção científica formas de entender a sua realidade através de mensagens colocadas implicitamente. Ele afirmou que os filmes da série *Matrix* são “talvez a descoberta de um mundo diferente e que inclui tudo que acontece hoje em dia. Tem o preconceito, tem a guerra, tem de tudo e é uma linguagem bem simbólica”. Chave não vê dessa forma esses filmes, para ele a realidade presente neles “é praticamente nenhuma porque mostram um mundo de computador em que eles entram num programa que acaba na extinção praticamente da humanidade”. Ele acha que o diretor do filme não tem a pretensão de trabalhar com a realidade. Segundo Chave, quando o diretor “pega para fazer um filme desses, ele faz o que tem vontade de estar vendo, e não que quer que aconteça mesmo”. Já Natacha vê o cinema como um espaço para encontrar pessoas, afirmando que gosta de ir “porque lá é bom para conhecer outras pessoas”

As diferenças apontadas reforçam as características referentes ao capital cultural, ao poder aquisitivo dos dois grupos analisados e às perdas dos adolescentes da Escola Y quanto às possibilidades de conhecerem outras culturas e de se restringirem aos seus poucos espaços de lazer. Para eles, o cinema e o teatro não são importantes lugares de relacionamentos sociais o que, juntamente com todos os empecilhos levantados anteriormente, vai impossibilitar-lhes a construção de visões de mundo mais globais.

Os cursos realizados principalmente no Projeto Providência⁸⁹ e os projetos culturais, como o Grupo de Percussão idealizado e desenvolvido por uma professora da Escola Y, estão presentes nas vidas de mais de um terço (36%) dos adolescentes da Escola Y. Dos envolvidos nesses processos de inserção social, os meninos participam mais de cursos que as meninas. Eles estão, em média, em pelo menos dois projetos culturais (Grupo de Percussão, Musicais, de Teatro e de Arte) e/ou cursos profissionalizantes (Marcenaria e Eletricidade). Elas estão envolvidas geralmente em apenas um projeto cultural (Musical) ou em um curso profissionalizante (Corte e costura ou Culinária). Destes, o de percussão é o que mais envolve os meninos e não envolve nenhuma menina.

Sobre esses dados, percebe-se que os meninos têm mais tempo para participar de cursos e projetos. É nítida a função dos cursos, dividida por gênero, para a formação de mão de obra pouco qualificada. Isto remete à função desses cursos em reproduzir a sociedade em que os adolescentes estão inseridos – formar marceneiros, eletricitas, cozinheiras e costureiras em bairros onde os pais e as mães têm essas mesmas profissões. A esses adolescentes não é oferecida nenhuma outra opção diferente, como por exemplo, cursos de informática.

O grupo de Percussão é um importante espaço de vivência para Jonathan. Para ele, que toca todos os instrumentos do grupo e variados ritmos, a Percussão o levou a tocar nos principais teatros de Belo Horizonte, como o Francisco Nunes e o Palácio das Artes. Ela também possibilitou-lhe a participação em um curso sobre ritmo musical no Centro Cultural da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Neste curso, além de aperfeiçoar a sua

⁸⁹ A associação Projeto Providência é uma entidade filantrópica ligada à Igreja Católica que atende crianças e adolescentes na faixa etária de 4 a 18 anos, em situação de risco social, violência e pobreza extrema. Fundada oficialmente em 1º de maio de 1988, em Vila Maria, o Projeto Providência está no bairro onde se localiza a Escola Y desde 1994. Para a faixa etária dos adolescentes da Escola Y são oferecidos: apoio pedagógico às atividades escolares, oficinas de arte culinária e corte costura, oficinas de educação pelo trabalho, como cursos de horticultura, marcenaria e eletricidade, e oficinas de teatro e desenho.

técnica, ele conheceu muitas pessoas que lá eram todos iguais. Sobre isso ele falou: “todo mundo lá dentro era igual. Gente rica, pobre, de níveis diferentes. Não importava se um tinha mais que o outro. Todo mundo era igual”. Para Jonathan é importantíssimo tocar com pessoas “mais ricas” que ele. Tocando, ele percebe-se igual aos outros e não sofre discriminação por ser negro pobre e favelado.

Após o conhecimento dos contextos sociais onde estão inseridos os dois grupos de adolescentes, no próximo capítulo, serão descritas e analisadas as suas representações de mundo. As influências da família, dos lugares visitados, do bairro, da rua e das mídias vão se mostrar muito fortes ora para um, ora para outro grupo de adolescentes. A partir daí, as representações sociais de mundo mostrarão visões de mundo diferentes influenciadas pelos contextos sociais onde eles estão inseridos.

CAPÍTULO 05 – REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E VISÕES DE MUNDO DOS ADOLESCENTES DAS ESCOLAS X E Y.

Os dados referentes às representações sociais de mundo dos adolescentes das duas escolas serão mostrados na seqüência de suas propriedades: saliência, valor simbólico, conexidade e centralidade. Os dados coletados nas entrevistas foram acrescentados para auxiliar na identificação dos valores simbólicos e do poder associativo das representações. Primeiramente serão mostrados os dados da Escola X e depois os da Escola Y.

5.1 – Representações Sociais de mundo dos adolescentes da Escola X

Pelos adolescentes da Escola X foram citadas na questão 01 da atividade com carta associativa (capítulo 3) cento e treze palavras diferentes em um total de duzentos e setenta e uma palavras escritas. Para diminuir a polissemia foram consideradas as palavras citadas por mais de um sujeito⁹⁰, dando assim um total de quarenta palavras que correspondem a pouco mais de setenta por cento (72%) de todas as escritas na referida questão. Observe a tabela 12, a seguir, com a saliência das palavras citadas.

⁹⁰ As palavras citadas uma única vez estão no anexo 6.

Tabela 12 – Escola X: Saliência das palavras citadas.

PALAVRA	SALIÊNCIA	%	PALAVRA	SALIÊNCIA	%
GUERRA	15	5,5	CAPITALISMO	3	1,1
VIOLÊNCIA	13	4,8	FOME	3	1,1
TECNOLOGIA	11	4,1	CULTURA	3	1,1
PESSOAS	11	4,1	DIFERENÇAS	3	1,1
ÁGUA	10	3,7	INTERNET	3	1,1
TERRA	9	3,3	NATUREZA	3	1,1
ESTADOS UNIDOS	8	3	CIDADE	3	1,1
POBREZA	8	3	VIDA	3	1,1
DESIGUALDADE	7	2,6	MISÉRIA	2	0,7
PODER	6	2,2	PLANETA	2	0,7
GRANDEZA	6	2,2	POLÍTICA	2	0,7
PAÍSES	6	2,2	POVOS	2	0,7
GLOBALIZAÇÃO	5	1,8	INJUSTIÇA	2	0,7
PAZ	5	1,8	OCEANOS	2	0,7
DINHEIRO	4	1,5	UNIVERSO	2	0,7
RICO /RIQUEZA	4	1,5	COBIÇA	2	0,7
GLOBO	4	1,5	ESPAÇO	2	0,7
ECONOMIA	4	1,5	PRECONCEITO	2	0,7
POLUIÇÃO	4	1,5	SER HUMANO	2	0,7
BELEZA	4	1,5	TOTAL	196	72
CONTINENTE	4	1,5			

As palavras com maior saliência: guerra, violência, tecnologia, pessoas e água corresponderam a mais de um quinto (22,2%) de todas as palavras citadas na referida questão. Foram consideradas também importantes as palavras: Terra, Estados Unidos, pobreza⁹¹, desigualdade, países, poder, grandeza, globalização e paz, citadas por mais de cinco adolescentes dessa escola. As outras palavras foram aquelas citadas por dois a quatro adolescentes.

5.1.1 – O mundo na vida dos adolescentes da Escola X.

Para a identificação do valor simbólico e do poder associativo das palavras citadas pelos adolescentes das duas escolas e caracterizá-las como representações sociais de

⁹¹ O agrupamento das palavras pobre e pobreza, bem como também grande e grandeza, foi feito devido semelhanças de seus significados para os adolescentes das duas escolas.

mundo, ou cognição⁹², foi feita a análise do conteúdo das respostas dadas às questões dois e três da atividade com carta associativa (capítulo 3) e às entrevistas em que alguns escolhidos falam sobre algumas das palavras citadas. A seqüência a seguir obedece à ordem de importância por saliência colocada anteriormente na tabela 12.

As guerras, segundo os adolescentes da Escola X, “são conflitos constantes e desnecessários entre países, provocadas por desentendimentos políticos entre pessoas egoístas e influentes que querem resolver problemas. A guerra é também vista como o encontro entre dois poderes opostos. As guerras geram vários problemas, como destruir vidas e famílias e provocar a fome e a pobreza. Contudo, existem pessoas com esperança de mudança”. As fontes para a palavra guerra foram a Geografia, a televisão, os jornais, as revistas e a família.

Nas entrevistas, a guerra foi lembrada por Sophia como tema presente no livro *Senhor dos Anéis*. João disse que “a gente tem guerra, mas precisa de paz” e que as guerras são causadas pelas diferenças existentes entre os países e indiretamente pela economia. Para Arthur, as guerras são provocadas pela ambição negativa das pessoas. Ele citou a guerra como tema presente no filme *Matrix*.

Segundo os adolescentes da Escola X, o mundo é muito violento. “A violência é provocada por vários conflitos causados pela discórdia entre as pessoas. A violência destrói vidas e famílias e para acabar com ela é preciso a paz”. As fontes para a palavra violência foram os noticiários da televisão, os jornais, as revistas, as ruas e o dia-a-dia.

Nas entrevistas, a violência está presente nos alertas feitos pelos pais, que contam casos de parentes e amigos que sofreram com a violência urbana. Está também na televisão, que segundo Bárbara: “você liga o jornal e violência, violência, violência”. Com as amigas o tema não é tão freqüente.

⁹² A cognição, ou cognema, tem significação pessoal, está relacionada às vivências no cotidiano e tem, assim, fatores de identificação muito ligados à forma em que a representação foi construída social e culturalmente.

Severina tem medo da violência que está chegando perto da escola. Ela cita como exemplo “aquele caso que mataram o advogado naquela rua aqui perto (assassinato do promotor que investigava a máfia dos postos de gasolina ocorrida perto do colégio, à cerca de 200 metros). Ah, sabe, muito perto da gente”. A violência para ela está também nas guerras entre os países.

Sophia vê e acha muito ruim a violência em outros países e Estados (Rio de Janeiro). O alerta familiar contra a violência urbana é feito em relação à falta de consciência e respeito das pessoas. João vê muita violência em todo lugar e no MGTV na segunda feira, que segundo ele “aparece trinta pessoas mortas no fim de semana”. A sua mãe, que conversa com ele sobre o problema, tem medo que aconteça alguma coisa nos shows e festas que ele vai. Mas, ele acha que ela “tem mais medo do que existe o problema realmente”.

Arthur acha que violência passa muito na televisão por que ela dá ibope. Nos jornais, ele procura notícias sobre a violência e nas conversas com os amigos o assunto só aparece quando acontece alguma “coisa muito escandalosa, uma coisa que aconteceu aqui perto”.

Segundo os adolescentes da Escola X, “a tecnologia está presente em grande parte do mundo e é um produto da globalização. A Internet possibilita o crescente desenvolvimento mundial da tecnologia, diminui as distâncias, cria novas possibilidades para as pessoas fazerem “o mundo acontecer” e dá as notícias do mundo todo”. As fontes para a palavra tecnologia foram a casa, a escola, a internet, a geografia, os jornais, as revistas e a televisão.

Na entrevista com Severina, a tecnologia é sinônima de computador e de novidade. É vista também como uma ferramenta para acessar a internet. A tecnologia é muito presente na sua vida, segundo ela o seu “pai mexe com computador e qualquer novidade ele já traz para a gente”.

As pessoas são, para os adolescentes da Escola X, “os habitantes do mundo. Cada pessoa tem um modo de viver, com diferentes pensamentos, costumes, objetivos e raças. As pessoas são para eles os responsáveis pela poluição, pela violência e pelas guerras. Aquelas pessoas que mais se destacam, têm mais poder no mundo”. As fontes para a palavra pessoas foram a escola (Geografia, História e Ética), os jornais, a televisão, o pai e o dia-a-dia.

As pessoas são, para Falcão, os seres humanos que destroem a natureza. Bárbara disse que “são os responsáveis por tudo que acontece aqui, tirando o meio natural”. João definiu as pessoas como os conhecidos, exemplificando os primos e as outras com quem conversa na Internet. Ele disse que as pessoas são diferentes economicamente, existindo os ricos e os pobres.

Na entrevista, Arthur disse que a ambição das pessoas pelo poder causa a Guerra. Segundo ele, para acabar com os problemas, como o preconceito, é importante antes reconhecer as “pessoas mais humildes dando emprego e fazendo com que elas possam crescer também, mas é claro que também existe nas pessoas mais pobres quem não quer nada da vida. Então eu acho que é um problema das duas partes”. As pessoas são mesmo muito importantes para ele, porque, também em suas viagens, sempre procura conhecer e conviver com pessoas diferentes e nas visitas a creches organizadas pela Escola ele busca, conforme analisado no capítulo 4, fazê-las felizes.

“A água é uma fonte muito importante e fundamental para a vida”, segundo os adolescentes dessa escola. “A água sustenta as pessoas e dois terços da Terra são compostos por ela, o restante é composto pelos continentes”. As fontes para a palavra água foram a Geografia, as Ciências, os livros, a televisão (canais de educação) e a revista Superinteressante.

Quanto às entrevistas, para Falcão a água é um tema constante nas conversas com o pai que trabalha na Companhia de Saneamento de Minas Gerais (COPASA-MG). Bárbara procura lugares que têm água para viajar. Ela citou que gostaria de ir para Fernando de Noronha, por causa da água clarinha e que os lugares mais bonitos que ela foi tem água, como as praias de Natal e Fortaleza.

A Terra tem os seguintes significados para esses adolescentes: “é uma porção de terra que forma junto com a água o mundo e é o planeta em que vivemos que, junto com os outros planetas, faz parte do mundo (sistema solar)”. As fontes para a palavra Terra foram a escola (Geografia, Ciências e História), a televisão, a família e as viagens. A palavra Terra não foi tema das entrevistas.

Os Estados Unidos são, segundo os adolescentes da Escola X, “a potência econômica e militar que domina e controla o mundo. São o poder extremo no mundo e por isso, eles se intrometem nos assuntos dos países mais pobres”. As fontes para as palavras Estados Unidos foram o rádio, a televisão e o cotidiano.

Nas entrevistas, os Estados Unidos são vistos de duas formas: como lugar de viagens (Nova York) e lazer (Disney), e como o país que controla o mundo. Como espaço de viagens e lazer, Sophia já foi a este país junto com a família e Bárbara iria ao final do ano de 2003 para lá, como presente de quinze anos dado pelo pai. Quanto às questões geopolíticas levantadas, Severina disse que um país que “tem poder econômico tem mais força e acaba tendo mais exércitos e fica lá mandando, igual aos Estados Unidos”. O seu pai disse que os Estados Unidos controlam o mundo.

Sophia conversou com as amigas sobre a invasão do Iraque feita pelos Estados Unidos. Ela acha que foi uma covardia porque o Iraque “não tem condições e ele simplesmente impôs: vou entrar lá porque eu quero e pronto e acabou. Eu acho uma coisa muito covarde” dos Estados Unidos. Para Arthur,

Os Estados Unidos é o chefe. Ele orienta, ele praticamente obriga a tudo e a todos a ser como ele quer, onde que ele quer, do jeito que ele quer e quando. Ele não aceita perder. Quando não tem como, ele arranja sempre um jeito de impedir a pessoa fazer o que quer. Só isso.

Segundo Arthur, na ordem multipolar que se estabeleceu no mundo após o fim da guerra fria, o poder é unipolar – dos Estados Unidos, é “porque agora só tem um centro que manda em todos, e são várias regiões que estão muito relacionadas aos Estados Unidos. São várias regiões separadas, mas um centro que se expande por todas as outras”.

No mundo desses adolescentes “a pobreza está nas pessoas e em muitos lugares e países, mas ela é mais grave onde a diferença financeira (distribuição de renda) é maior. Existem pessoas muito ricas e algumas muito pobres. Os pobres não têm poder e as causas da pobreza no mundo são a busca pelo lucro por algumas pessoas e a guerra”. As fontes para a palavra pobreza foram os meios de comunicação (televisão, internet), a escola, a convivência com as pessoas e as ruas.

A pobreza não está presente no dia-a-dia dos adolescentes entrevistados da Escola X. Severina e Bárbara falaram de pobreza apenas quando se referiram à peça de teatro desenvolvida sobre os retirantes do nordeste segundo Bárbara a peça englobava “a questão da pobreza, as classes sociais, divisão de classes sociais, o que falta (para as pessoas pobres)”. Sophia convive com a pobreza quando vai à cidade natal de seus pais, que, segundo ela, as pessoas de lá “são bem pobres, muito pobres mesmo e que não têm muitos recursos”.

João viu muita pobreza no nordeste e vê sempre, nos sinais de trânsito, crianças pobres fazendo malabares e pedindo dinheiro. Ele pretende ensinar essas crianças a fazer outros exercícios de malabares para que eles tenham mais possibilidades de ganhar dinheiro “com arte”. Como Arthur, que já foi a creches para visitar crianças pobres, “mais necessitadas”, segundo ele, percebe, nesses lugares, que a sua vida é boa e que ele pode ajudar essas pessoas com alegria e um pouco de dinheiro.

“A desigualdade social, que causa fome, está em todos os países, mas ela é maior nos países subdesenvolvidos”, segundo os adolescentes da Escola X. “Juntamente com a economia, o problema da desigualdade social define a posição de um país em relação ao mundo. Em relação às pessoas, a desigualdade social pode gerar preconceitos e discriminação por parte das outras pessoas mais favorecidas financeiramente”. As fontes para as palavras desigualdades sociais foram o cotidiano da vida na cidade grande e as mídias (jornais, revistas, televisão e internet).

Os países são, para os mesmos adolescentes, “as divisões políticas do mundo. Existem muitos países e cada um tem cultura e povos diferentes que se comunicam pela internet”. As fontes citadas para a palavra países foram a Geografia, a História, os livros, as revistas e a televisão. Nas entrevistas os países são vistos como divisões políticas, como se referiu Severina aos países estrangeiros, e econômicas, como se referiu Arthur aos países desenvolvidos e subdesenvolvidos. Severina falou que a Internet liga as pessoas de vários países.

O poder, para os adolescentes da Escola X, “é fundamental no mundo de hoje e está nas mãos de poucas pessoas ricas e dos Estados Unidos, que é o país que têm mais poder e “controlam” praticamente tudo no mundo. A necessidade de poder vem da ganância e define a economia e a posição social das pessoas e países no mundo. Quando tem mais de um poder, acontecem as guerras”. As fontes para a palavra poder foram: a televisão, os jornais, as revistas, o cotidiano e os pais.

Na entrevista, Severina disse que o poder econômico e militar é fundamental no mundo de hoje, isto é “porque quem tem poder econômico tem mais força e acaba tendo mais exércitos e fica lá mandando, igual aos Estados Unidos”. Sophia cita que o poder causa covardia, mostrando o exemplo da invasão pelos Estados Unidos no Iraque. João interliga guerra, paz, economia, pobreza e riqueza com o poder. Segundo ele: a gente tem guerra mas

precisa de paz, acho que a economia mexe muito com o mundo influenciando na pobreza, no poder, nos ricos, nos pobres e nas diferenças. Tudo está ligado assim na atualidade”. Arthur, em relação ao poder: quanto mais tem mais quer. Ele liga o poder à ambição de lucros.

O mundo, para os adolescentes da Escola X, “tem muita grandeza, é farto e redondo. Os Estados Unidos comandam a grandeza do mundo”. As fontes citadas para grande/grandeza foram a Geografia, a História, a televisão (*Discovery Channel*), e as revistas. As palavras grande/grandeza não foram temas nas entrevistas.

A globalização é, segundo os adolescentes da Escola X, “uma união econômica e de serviços entre os países feita pelas pessoas para fortalecer o capitalismo. O mundo, hoje em dia, está muito globalizado, interligado e tecnológico. A globalização faz com que as tecnologias se espalhem e torna-se a forma das pessoas verem o mundo”. As fontes para a palavra globalização foram a Geografia e a televisão.

A paz é um sentimento visto por eles como uma necessidade para o mundo cheio de violência. “É um dos sentimentos mais desejados pelos povos do mundo”. As fontes para a palavra paz foram a família, a escola e as mídias.

O dinheiro é também visto por esses adolescentes como “um instrumento inevitável para o mundo”. Segundo eles, “todos pensam em dinheiro. Contudo, o dinheiro, que é supervalorizado, gera a pobreza e a injustiça social, levou o mundo a ficar mais violento e fez com que se formassem alianças e brigas mundiais”. A fonte para a palavra dinheiro foi a televisão. No mundo dos adolescentes da Escola X, “a riqueza está com algumas pessoas ricas e em poucos países, onde as pessoas vivem bem e têm emprego. Os poucos ricos têm poder”. As fontes para a palavra riqueza foram a televisão, a Internet e a convivência com as pessoas.

“O globo terrestre é uma representação do mundo. Ele é parecido com o mundo e através dele pode-se vê-lo. O globo também é o planeta Terra onde existe o meio ambiente”. As fontes para a palavra globo foram a Geografia e a televisão.

“O mundo gira em torno da economia globalizada. A economia é o fator de lucro que liga o mundo. Ela está gerando discussões e criando guerras. Alguns países dependem dos países desenvolvidos quanto à tecnologia, a economia e a ajuda financeira”. As fontes para a palavra economia foram a Geografia, a televisão, a Internet e as pessoas.

Na entrevista, Severina disse que o país que tem poder econômico “tem mais força e acaba tendo mais exércitos e fica lá mandando, igual aos Estados Unidos”. A economia, para João, com uma grande influência do pai, “mexe muito com o mundo influenciando na pobreza, no poder, nos ricos, nos pobres e nas diferenças. Tudo está ligado assim na atualidade”. O mundo para ele gira em torno da economia, ele disse que “as desigualdades são por causa da economia, (como também) as diferenças de economia de um país para outro e de uma pessoa para outra”. Para João até as guerras são geradas “em torno da economia” pelas diferenças entre as economias dos países.

“O mundo é muito poluído. A poluição feita pelas pessoas causa a diminuição da qualidade de vida, extingue animais e destrói o ambiente”. A fonte citada por esses adolescentes para a palavra poluição foi a revista Veja. A palavra beleza é associada à natureza. “Mas essa beleza, vista pelas paisagens, está acabando por causa da destruição da natureza e da violência”. As fontes para a palavra beleza foram fotos e viagens. “Os continentes são as partes de terra do mundo”. As fontes para essa palavra foram a Geografia e a televisão.

“O capitalismo é uma união de negócios entre os países em busca de dinheiro e lucros O capitalismo é cruel gerando desemprego, fome e desigualdade social em todo o

mundo”. As fontes para a palavra capitalismo foram a escola, a Geografia, a História, as revistas, o dia-a-dia e a televisão.

“A fome é um problema que atinge muitas pessoas no mundo e está associada aos seguintes problemas: violência, desigualdade social, desemprego e guerra”.

A palavra cultura, associada a diferentes cores, pessoas e festas, “é o agito do mundo. O mundo abriga diversas culturas e cada país tem a sua própria cultura, o que pode ser a causa de tantas guerras”. As fontes para a palavra cultura foram a escola, a Geografia, a História e a televisão. “No mundo existem diferenças econômicas entre as pessoas – os pobres e os ricos. Essas diferenças foram causadas pelo capitalismo e geram conflitos”. As fontes para a palavra diferenças foram a televisão, a Internet, as pessoas e a família.

“A Internet é um meio de comunicação mundial usado para interagir países e pessoas. Através dela, as pessoas descobrem coisas de um outro país”. A fonte citada pelos adolescentes para a palavra Internet foi a própria Internet. “A natureza sustenta, dá vida às pessoas e inspira pesquisas e descobertas. Mas os seus recursos estão acabando pela destruição feita pelo homem”. As fontes para a palavra natureza foram a escola, a televisão, os jornais e a realidade de descuido com a natureza.

Segundo os adolescentes da Escola X, “o mundo é composto por cidades. Cada cidade é de um jeito com várias culturas num lugar só”. As fontes para a palavra cidades foram a televisão (Globo Repórter) e as aulas de História.

A vida é, segundo esses adolescentes, “essencial para as pessoas e os meio-ambientes no mundo. As guerras acabam com muitas vidas”. As fontes citadas para a palavra vida foram a escola, a Geografia, a História, os documentários de televisão, a família e a própria vida.

“A miséria é causada pelo homem”, segundo os adolescentes da Escola X. As fontes para a palavra miséria foram a televisão e o Jornal Estado de Minas. “A política

domina o mundo de acordo com os interesses dos países e define as questões econômicas e sociais”. A fonte para a palavra política foi a Geografia. “O ser humano povoa o mundo e está globalizando-o com a tecnologia”. As fontes para ser humano foram as mídias e as Ciências.

“Os habitantes do mundo são reunidos em diferentes povos que têm diferentes costumes”. A fonte para a palavra povos foi a televisão. “As injustiças contra os pobres presentes no mundo são causadas pelo dinheiro supervalorizado e pela covardia de alguns governantes”.

“O mundo depende dos oceanos que são as porções de água do planeta Terra”. A fonte foi o canal de televisão Discovery Channel. “O universo é o mundo como um todo, congregando todos os planetas”. A fonte para a palavra universo foi a disciplina Ciências. “A cobiça está nas pessoas egoístas e materialistas que buscam o lucro e agravam a pobreza”. As fontes para a palavra cobiça foram a televisão, as pessoas e os amigos.

“O preconceito é a discriminação feita por pessoas favorecidas financeiramente em relação aos desfavorecidos ou diferentes. A pobreza, a riqueza e a desigualdade social geram o preconceito. É um problema presente em todo o mundo e que precisa ser melhorado”. A fonte para a palavra preconceito foi o cotidiano da vida na cidade grande. “O mundo abriga todos os meio-ambientes que abrigam a vida”. As fontes para as palavras ambiente e meio ambiente foram a família, a disciplina Ciências e os documentários da televisão.

5.1.2 – Escola X: Hierarquização das representações sociais de mundo.

Violência, pessoas, água e paz, foram sublinhadas⁹³ por três adolescentes como as cognições mais importantes na questão 04 da atividade com a carta associativa, conforme tabela 13 a seguir. Mostram-se também importantes, positivamente, as cognições: tecnologia, vida e natureza, marcadas por dois adolescentes cada. Quanto às menos importantes, guerra foi sublinhada por cinco adolescentes, violência por três e pobreza por dois.

Tabela 13 – Escola X: Cognições sublinhadas como mais e menos importantes.

MAIS IMPORTANTE	VEZES	MENOS IMPORTANTE	VEZES
VIOLÊNCIA	3	GUERRA	5
PESSOAS	3	VIOLÊNCIA	3
ÁGUA	3	POBREZA	2
PAZ	3	GRANDEZA	2
TECNOLOGIA	2	PODER	1
VIDA	2	ECONOMIA	1
NATUREZA	2	TERRA	1
PODER	1	PRECONCEITO	1
GLOBALIZAÇÃO	1	ESTADOS UNIDOS	1
DESIGUALDADE	1	PAÍSES	1
CAPITALISMO	1	COBIÇA	1
CULTURA	1	DINHEIRO	1
DIFERENÇAS	1	GLOBO	1
SER HUMANO	1	PALAVRAS EXCLUÍDAS	7
POLÍTICA	1	NÃO MARCOU	7
PALAVRAS EXCLUÍDAS	3		
NÃO MARCOU	6		

5.1.3 – Escola X: Conexidade das representações sociais de mundo.

Das cento e treze palavras citadas, os adolescentes da Escola X fizeram 348 pares. Observe na tabela⁹⁴ 14, a seguir, a conexidade das cognições.

⁹³ As palavras sociedade, união, solidariedade e trabalho sublinhadas pelos adolescentes da Escola X como mais importantes já tinham sido excluídas por terem sido citadas por apenas uma pessoa.

⁹⁴ Para a confecção da tabela foram consideradas as palavras com mais de uma conexidade. Foi excluída a palavra preconceito.

Tabela 14 – Escola X: Conexidade das cognições.

COGNIÇÃO	CONEXIDADE	COGNIÇÃO	CONEXIDADE
GUERRA	25	FOME	4
PESSOAS	22	ECONOMIA	4
ESTADOS UNIDOS	15	INTERNET	4
VIOLÊNCIA	14	DIFERENÇAS	4
TECNOLOGIA	14	CULTURA	4
TERRA	12	POVOS	4
PODER	11	NATUREZA	4
ÁGUA	9	DINHEIRO	3
PAÍSES	9	PLANETA	3
RIQUEZA	9	MISÉRIA	3
GLOBALIZAÇÃO	8	UNIVERSO	3
POBREZA	8	OCEANOS	3
CAPITALISMO	7	INJUSTIÇA	3
DESIGUALDADE	7	MEIO AMBIENTE	3
VIDA	6	CIDADE	2
POLUIÇÃO	6	PAZ	2
GRANDE/GRANDEZA	5	ESPAÇO	2
CONTINENTE	5	COBIÇA	2
SER HUMANO	5	POLÍTICA	2
BELEZA	4	TOTAL	260

A cognição com maior conexidade é guerra, que se associou vinte e cinco vezes com outras cognições. As cognições pessoas (vinte e duas vezes), Estados Unidos (quinze vezes), violência e tecnologia (quatorze vezes cada uma) são também consideradas palavras com maiores conexidades. São importantes também, de acordo com a conexidade, as palavras Terra, poder, água, países, riqueza, globalização e pobreza.

Quanto à importância dessas cognições nos pares – anexo 6, com pessoas foram sublinhados cinco pares como mais importantes – anexo 6. A cognição guerra estava em seis pares mais importantes, a violência em dois, a tecnologia em um e os Estados Unidos em nenhum. Dentre as cinco, pessoas se associa com todas elas – anexo 6. Ela se associou quatro vezes com guerra, duas vezes com violência e uma vez cada com tecnologia e Estados Unidos.

5.1.4 – Escola X: Centralidade das representações sociais de mundo.

A análise quantitativa dos dados a respeito da saliência, da conexidade e da hierarquização indicou, que as cognições que poderiam ser o núcleo das representações sociais de mundo dos adolescentes da Escola X seriam: guerra, violência, tecnologia e pessoas. Observe a tabela 15 a seguir, referente às cognições com características mais centrais.

Tabela 15 – Escola X: Centralidade das cognições dos adolescentes

COGNIÇÃO	SALIÊNCIA	CONEXIDADE	MARCADAS COMO MAIS IMPORTANTE	MARCADAS COMO MENOS IMPORTANTE
GUERRA	15	25	0	5
VIOLÊNCIA	13	17	3	3
TECNOLOGIA	11	16	2	0
PESSOAS	10	19	3	0

Estas cognições estão entre as mais salientes, que mais se ligam às outras e as que foram sublinhadas como mais ou menos importantes. Dentre essas, pessoas é a única que se liga às outras. Sendo que, com a cognição guerra ela se ligou quatro vezes - anexo 6. Qualitativamente, para identificar a cognição central dessas representações sociais, foi necessário encontrar, dentre todas, aquela que mais iria resistir às mudanças (SÁ, 2002, p. 70). Para isso, foi preciso voltar às definições que os adolescentes colocaram a respeito dessas palavras (guerra, violência, tecnologia e pessoas) onde estavam presentes os valores simbólicos e o poder associativo de cada uma delas.

Voltando às cognições consideradas principais: As guerras são para os adolescentes da escola X:

Conflitos constantes e desnecessários entre países provocados por desentendimentos políticos entre pessoas egoístas e influentes que querem resolver problemas. É o encontro entre dois poderes (...) geram vários problemas como destruir vidas e famílias e provocar a fome e a pobreza.

Na entrevista com Arthur, as guerras são colocadas como provocadas pela ambição negativa das pessoas. Analisando a cognição guerra percebe-se que elas são constantes e provocadas pelo encontro de pessoas egoístas e poderosas que se desentendem politicamente. A guerra causa mortes, fome e pobreza. Para acabar com as guerras é preciso a paz. No centro dos acontecimentos ligados à guerra estão as pessoas que as provocam, portanto para acabar com as guerras, tem que mudar as pessoas. As guerras se associam com as mortes, a fome e a pobreza, além de associar-se com as pessoas.

A violência é, para os adolescentes da Escola X, “provocada por vários conflitos causados pela discórdia entre as pessoas” que destrói vidas. Para acabar com a violência “é preciso da paz”. Nas entrevistas, a violência está perto, é freqüente e traz medo, como falou Severina anteriormente. Novamente as pessoas estão no centro das questões ligadas à violência: é a discórdia entre elas que a provoca. Associando-se à violência estão as cognições: além das pessoas, morte e paz.

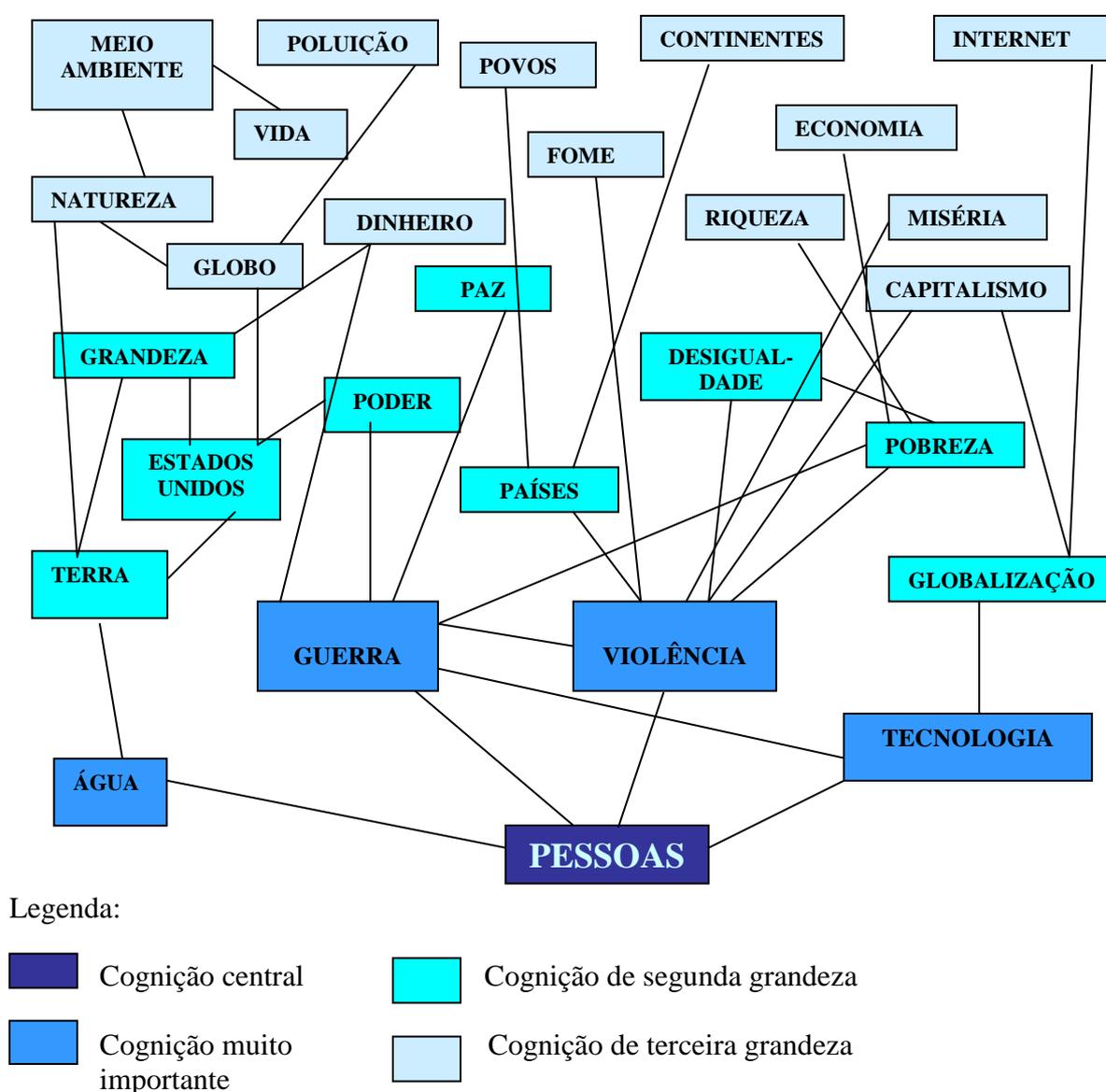
A tecnologia é vista por eles como um “produto da globalização” (...) que “cria novas possibilidades para as pessoas fazerem o mundo acontecer”. Na entrevista com Severina, “a tecnologia é sinônima de computador e novidade” e “uma ferramenta para acessar a Internet”. A cognição tecnologia está associada a uma ferramenta moderna para a comunicação entre as pessoas. Há uma associação às cognições, além de pessoas, globalização, Internet.

As pessoas habitam o mundo e são diferentes entre si de acordo com a cultura, a economia, o social e a etnia. As pessoas são responsáveis pela poluição, pela violência e pelas guerras. Existem pessoas que mais se destacam pelo poder que têm. Na entrevista, Falcão falou que os seres humanos destroem a natureza. Bárbara falou que as pessoas “são responsáveis por tudo que acontece no mundo”. Simbolicamente para os adolescentes dessa escola, as pessoas são diferentes entre si e causadores de tudo que acontece de ruim no

mundo. Apenas o entrevistado Arthur falou que para acabar com os problemas provocados pelas pessoas, como o preconceito e a desigualdade social, seria importante reconhecer as “pessoas mais humildes dando emprego e fazendo com elas possam crescer também”.

Observe na figura 1, a seguir, a centralidade da cognição pessoas em relação às outras representações sociais de mundo dos adolescentes da Escola X

Figura 1 – Mapa cognitivo do mundo dos adolescentes da Escola X.



Nas definições referentes às outras cognições, há também a associação delas a cognição pessoas: elas são pobres devido à má distribuição de renda e à falta de poder que têm; a ganância delas pelo poder leva às guerras; e elas fizeram a globalização para fortalecer o capitalismo. As pessoas também foram colocadas como a fonte para o preconceito e a discriminação.

Dentre as colocadas anteriormente como principais, a cognição pessoas é a que mais tem características de centralidade para as representações sociais de mundo dos adolescentes da Escola X. Se analisarmos de acordo com o citado no capítulo 3 por Abric⁹⁵, a cognição pessoa é para os adolescentes da Escola X o núcleo de suas representações sociais de mundo. Ela é a geradora de tudo que acontece no mundo, organiza as relações construídas ao seu redor, tornando-a ligada a todas as outras em vários graus de associação - com algumas cognições ela está ligada diretamente e com outras indiretamente. É importante ressaltar que as pessoas não têm nomes e são tanto governantes quanto meros habitantes da Terra.

As cognições periféricas que podem mudar o núcleo central de mundo dos adolescentes dessa escola são primeiramente as mais próximas representadas pela violência (acabando com a discórdia entre as pessoas) e pelas guerras (acabando a ambição das pessoas e dos Estados Unidos pelo poder), e depois pelas mais distantes, representadas pela pobreza (diminuindo as desigualdades sociais e melhorando a distribuição de renda entre as pessoas), pela paz (que traria o bem estar para as pessoas) e pela poluição (que, acabando, melhoraria a qualidade de vida das pessoas). Essas cognições transformariam ideologicamente o mundo presente na vida desses adolescentes e mudaria o núcleo central das suas representações de mundo.

⁹⁵ De acordo com Abric, o núcleo central tem duas funções essenciais: a geradora – através do elemento pelo qual se cria ou transforma a significação dos outros elementos constitutivos da representação, que passam a ter um sentido; e a organizadora – que unifica e estabiliza a representação determinando a natureza dos vínculos que unem entre si os elementos da representação (ABRIC, 2001, p. 162-163).

5.1.5 – Escola X: Espaços de Vivência e as bases territoriais de referência de mundo.

Os contextos sociais e as estruturas onde foram elaboradas as cognições a respeito do mundo dos adolescentes da Escola X indicam as relações de pertencimento aos espaços onde construíram o que para eles é o mundo. No caso dessa escola, os espaços de vivência citados como fontes para as cognições foram a própria escola e a família, onde eles têm acesso à televisão, aos jornais, às revistas e um maior acesso à Internet. Esses dois espaços lhes possibilitaram as oportunidades para o entendimento do que é o mundo.

Em relação à Geografia e à escola como fonte de representações sociais de mundo, observe a tabela 16, a seguir.

Tabela 16 – Escola X: Cognições que tiveram a Geografia e a Escola como fontes.

GEOGRAFIA	VEZES	ESCOLA	VEZES
PAÍSES	4	ÁGUA	4
GUERRA	3	TERRA	3
ÁGUA	3	PLANETA	2
CAPITALISMO	3	GRANDEZA	2
PESSOAS	2	PLANETAS	1
CONTINENTES	2	TECNOLOGIA	1
ECONOMIA	2	VIDA	1
GLOBALIZAÇÃO	2	MEIO AMBIENTE	1
VIDA	2	NATUREZA	1
PLANETA	2	PAZ	1
ESTADOS UNIDOS	1	GUERRA	1
POLÍTICA	1	POBREZA	1
SOCIEDADE	1	RIQUEZA	1
PLANETA TERRA	1	SOCIEDADE	1
GLOBO	1		

A escola mostra-se para os adolescentes da Escola X como um espaço mais de aprendizagem de conceitos ligados ao mundo do que apenas um espaço de vivência. Isto é, percebe-se nos dados coletados nessa escola que o mundo ensinado é mais global e externo às vidas dos alunos. Não foram colocadas por eles, nas cognições ligadas ao mundo, as suas

vidas cotidianas e muito menos foi demonstrada a explicação feita na escola dos problemas sociais tanto locais, quanto globais, presentes no mundo.

A Geografia, a História e as Ciências são citadas como fontes de várias cognições ligadas ao mundo que dão a esses adolescentes uma visão de conjunto do mundo com os temas e conceitos necessários para o seu entendimento. Embora eles não mostrem uma inter-relação maior entre as cognições, percebe-se que a influência da Geografia é importante para a construção dessa visão de mundo.

O mundo que os adolescentes da Escola X aprenderam na Geografia é o Planeta Terra representado pelo globo terrestre. Ele é grande e tem a sua superfície formada por duas partes de água – os oceanos, e por uma de terra - os continentes. O mundo é habitado por pessoas diferentes culturalmente e que vivem em sociedades divididas politicamente por países que entram em guerra quando os governantes deles divergem entre si por questões políticas. As guerras provocam mortes, fome e tristezas. O capitalismo é o sistema econômico presente no mundo, que atualmente é globalizado e interligado tecnologicamente.

Por esses adolescentes, a Geografia não é citada como fonte para o entendimento de nenhum problema social presente no mundo, como a pobreza, a miséria e as desigualdades sociais. Isto indica que os adolescentes da Escola X assimilaram e entendem os grandes temas geográficos ligados ao mundo, mas que não vêm nitidamente na Geografia a função de explicar-lhes os seus cotidianos. A geografia não se coloca, nessa escola, como uma ciência social e se mostra como mais uma disciplina presente na grade curricular. Temas como pobreza, fome, desigualdade social e má distribuição de renda tiveram seus conceitos mais bem construídos nas aulas de teatro e nas ações da pastoral da escola.

A família é uma importante fonte citada para o entendimento do mundo dos adolescentes da Escola X, observe a tabela 17 a seguir.

Tabela 17 – Escola X: Cognições que tiveram a família e o cotidiano como fonte.

FAMÍLIA	VEZES	COTIDIANO	VEZES
TERRA	2	POBREZA	5
MEIO AMBIENTE	2	COBIÇA	3
PESSOAS	2	VIOLÊNCIA	3
DIFERENÇAS	1	PESSOAS	2
PAZ	1	DESIGUALDADES	2
POBREZA	1	RIQUEZA	2
RIQUEZA	1	ESTADOS UNIDOS	1
GUERRA	1	DIFERENÇAS	1
SOCIEDADE	1	PODER	1
VIDA	1	TECNOLOGIA	1
PODER	1	ECONOMIA	1
TRABALHO	1	VIDA	1
PLANETA	1		

É com a família que esses adolescentes também vivenciam e percebem, principalmente através das viagens, as diferenças entre as pessoas, como a pobreza, a riqueza e as desigualdades sociais, e as questões ligadas ao meio ambiente. É na família também que eles discutem temas ligados a geopolítica mundial, como o poder dos Estados Unidos no mundo atual, e a função da tecnologia nos dias atuais.

Contudo, isso é possível pela capacidade dos pais de explicar-lhes o que está acontecendo no mundo e pelo alto poder aquisitivo dessas famílias que possibilitam aos seus filhos diversas viagens e o acesso a canais de televisão por cabo, internet e assinatura de jornais diários e revistas semanais. A família funciona para esses adolescentes como uma fonte de vivências e de obtenção de informações que depois é possivelmente explicada na escola, pela Geografia, pela História e pelas Ciências. Assim, é importante para o entendimento do mundo, o capital cultural que a família possibilita aos seus filhos, o capital social, representado principalmente na cognição riqueza, pela convivência com pessoas da mesma classe social e pelo que é obtido nas viagens, e todo o contexto social – *habitus*, em que vivem esses adolescentes. A partir do que a família oferece e a escola, principalmente a Geografia explica, esses adolescentes constroem visões de mundo de acordo com características próprias de cada um.

As variadas mídias a que esses adolescentes têm acesso são também importantes fontes de informações sobre o mundo. Sobre a influência dos meios de comunicação na construção de representações sociais de mundo, observe a tabela 18 a seguir.

Tabela 18 – Escola X: Cognições que tiveram a televisão, os jornais, as revistas e a Internet como fontes.

TELEVISÃO	VEZES	JORNAIS E REVISTAS	VEZES	INTERNET	VEZES
POBREZA	5	GUERRA	7	TECNOLOGIA	2
GUERRA	4	VIOLÊNCIA	3	INTERNET	2
ECONOMIA	3	TECNOLOGIA	3	POBREZA	2
GUERRAS	2	GLOBALIZAÇÃO	2	ECONOMIA	1
DIFERENÇAS	2	PODER	2	GUERRAS	1
ESTADOS UNIDOS	1	PAÍSES	2	RIQUEZA	1
PODER	1	GUERRAS	2	DIFERENÇAS	1
DESIGUALDADES	1	DESIGUALDADE	2	SOCIEDADE	1
COBIÇA	1	PESSOAS	1	DESIGUALDADES	1
NATUREZA	1	TRABALHO	1		
PAÍSES	1	PAZ	1		
PAZ	1	ÁGUA	1		
MEIO-AMBIENTE	1	POLUIÇÃO	1		
RIQUEZA	1	GRANDEZA	1		
VIOLÊNCIA	1	CAPITALISMO	1		
PLANETA TERRA	1	PRECONCEITO	1		
GRANDEZA	1	ESTADOS UNIDOS	1		
POVOS	1	NATUREZA	1		
TECNOLOGIA	1				
VIDA	1				
PLANETA	1				
GLOBALIZAÇÃO	1				

São variadas as cognições que tiveram como fontes a televisão, os jornais, as revistas e a Internet. Os dados acima confirmam o que foi analisado sobre elas no capítulo anterior. Elas mídias têm as funções de informar sobre tudo que está acontecendo no mundo, de demonstrar a função da tecnologia nos dias atuais, de mostrar os principais problemas sociais e ambientais presentes no mundo e de possibilitar uma visão do que está acontecendo no mundo de uma forma atualizada.

5.1.6 – A visão de mundo dos adolescentes da Escola X.

Para caracterizar a visão de mundo dos adolescentes da Escola X foi preciso avaliar a escala pela qual eles olham o mundo, que é decorrente das possibilidades oferecidas a eles. Para isso, foi necessário relacionar os dados referentes às relações em que esses adolescentes construíram as suas representações àqueles analisados no capítulo anterior, sobre o contexto social em que estão inseridos.

Quanto às influências de seus dados pessoais e familiares, as suas visões de mundo são urbanas, devido a mais de oitenta por cento deles terem nascido em Belo Horizonte, influenciadas pela vida também urbana de seus pais, que, em sua grande parte, nasceram e viveram as suas infâncias em zonas urbanas. Esses dados foram demonstrados pelos significados de suas cognições, como violência, pobreza e desigualdades sociais, que foram construídos com um viés urbano.

Quanto ao que as famílias lhes ofertam como possibilidades para conhecer outros lugares, a esses adolescentes são oferecidos canais de televisão acessados por cabos, assinatura de jornais e revistas, livre acesso à Internet e uma constância maior a viagens com distâncias variadas, desde lugares situados a pequenas distâncias até a lugares fora do Brasil. Isto lhes dão a possibilidade de entender o mundo em uma dimensão mais global.

É importante realçar que esses conhecimentos advindos da vivência das viagens em família foram formados desde a infância, assim podem ser considerados como construídos a partir dos processos cognitivos superiores ou mediados pelas interações sociais e culturais entre o indivíduo e o seu grupo social - Vygotsky (BEYER 1996, p. 37), que vão ser importantíssimos na elaboração de signos que auxiliaram esses adolescentes no entendimento do mundo (vide capítulo 02).

Assim, os adolescentes da Escola X têm uma visão de mundo mais global, que de acordo com a adaptação feita de Yves Lacoste, com uma escala classificada como de primeira grandeza, que engloba outros continentes. Essa dimensão escalar que esses adolescentes vêem o mundo é influenciada pelo acesso das variadas mídias, citado anteriormente, e pelas viagens realizadas por eles (o lugar mais distante para o qual eles foram foi de uma distância média de mais de 4.000 km – capítulo 04). E isto foi confirmado pelo valor simbólico, analisado anteriormente, das principais cognições citadas por eles (guerra, tecnologia, pessoas e água).

Mas, essas suas visões de mundo, globais, tem características também locais. A violência citada como muito presente no mundo acontece ao mesmo tempo nos lugares que têm guerras e perto da escola. A pobreza, a riqueza, a miséria e a cobiça, entre outras, se mostraram como cognições que têm valores simbólicos construídos nas vivências de seus cotidianos e foram estendidos ao resto do mundo. Entretanto, isto se confirma como uma característica da adolescência. Essas cognições retomam a pesquisa feita em São Paulo, em 1978, por Nascimento, que percebeu que os adolescentes daquela cidade têm medos associados à guerra, à fome e aos problemas ecológicos e que desejam o fim da fome, da pobreza e do desemprego.

5.2 – Representações sociais de mundo dos adolescentes da Escola Y

Quanto às representações sociais de mundo dos adolescentes da Escola Y, observe na tabela 19, a seguir, a saliência das palavras citadas na atividade com a carta associativa.

Tabela 19 – Escola Y: Saliência das palavras citadas.

PALAVRA	SALIÊNCIA	%	PALAVRA	SALIÊNCIA	%
VIOLÊNCIA	22	10,1	QUEIMADAS	3	1,4
GUERRA	18	8,3	ECONOMIA	3	1,4
FOME	13	6	ÓDIO	2	0,9
DROGAS	10	4,6	BRIGAS	2	0,9
MORTE	9	4,1	ROUBOS	2	0,9
DESEMPREGO	9	4,1	TERRORISMO	2	0,9
POBREZA	6	2,8	INFELICIDADE	2	0,9
MISÉRIA	5	2,3	SOFRIMENTO	2	0,9
PAZ	5	2,3	FÉ	2	0,9
DESIGUALDADE SOCIAL	5	2,3	POLUIÇÃO	2	0,9
AMOR	4	1,8	POLÍTICA	2	0,9
PESSOAS	4	1,8	SÁUDE	2	0,9
VIDA	4	1,8	TOTAL	143	64,6
NATUREZA	3	1,4			

Os adolescentes da Escola Y escreveram noventa e nove palavras diferentes em um total de duzentas e dezenove escritas como respostas à questão um da atividade com carta associativa. Ao considerar apenas as palavras citadas por mais de um adolescente, a quantidade final foi de vinte e oito palavras. As palavras mais citadas, com maior saliência foram: violência, guerra, fome e drogas, que perfizeram quase um quarto (23,9%) do total de todas as palavras citadas. São consideradas também importantes as palavras: morte, desemprego, pobreza, miséria, paz e desigualdade social. As outras palavras citadas são aquelas que foram citadas de duas a cinco vezes pelos adolescentes.

5.2.1 – O mundo presente na vida dos adolescentes da Escola Y.

O valor simbólico e o poder associativo das palavras citadas pelos adolescentes da Escola Y serão mostrados, como nos dados da Escola X, de acordo com a saliência das palavras. Para isso, foi feito a análise do conteúdo das respostas dos adolescentes às questões dois e três da atividade com a carta associativa e às entrevistas em que os adolescentes escolhidos falam sobre algumas dessas palavras.

Segundo os adolescentes da Escola Y, “a violência é muito freqüente, normal e só traz a tristeza, a morte, o ódio, a guerra e as agressões. Ela acontece porque pessoas assaltam, roubam, matam e estupram. É conseqüente do tráfico e do uso de drogas, da fome e da pobreza. A violência deixa o mundo muito inseguro. Muitos a usam para viver e acabam com a liberdade de todos. A violência tem que acabar porque a guerra não resolve nada”. As fontes para a palavra violência foram as ruas, o bairro, a televisão, os jornais, os amigos e a escola.

Nas entrevistas, a violência no contexto social onde os adolescentes vivem é um problema muito grave. Para Natacha a violência é muito freqüente e está em toda parte do mundo. Segundo ela:

Você vê em todos os lugares uma pessoa roubando, e nisso vai trazer violência. Vai que ele está fugindo de um policial, eles começam a trocar tiros e tem alguma pessoa na rua, vai acertar uma bala perdida. Assim bares, discotecas, igual ao que passa no jornal toda hora, alguém morre por causa de briga. Isto tem em todos os lugares.

A violência para Natacha tem uma ligação muito forte com a fome e o desemprego, porque, segundo ela “as pessoas vão roubar para poder comer. O desemprego da mesma forma, vai lá olhar um serviço e o cara é grosso com você e ai vai haver um conflito entre as duas partes, e então vai causar violência”. Igor e Jonathan convivem com a violência em seus bairros, inclusive já sofreram com a ação policial. Segundo Jonathan:

Teve uma vez que eu estava descendo para casa. Estava vindo da igreja, e eles passaram por mim e me olharam. Deram ré e deixaram o carro num lugar escuro, para eu não ver a placa. Tiraram a identificação, me pegaram e me bateram, ai, eu não pude fazer nada. Fiquei calado e desci para casa todo machucado para tomar um banho.

Para Igor, a polícia em seu bairro é muito violenta, “se fosse no centro para dar uma batida, eles seriam mais cautelosos. Por exemplo, encosta e tal. Aqui não, eles te seguram, ou então já tiram a arma. Não sei se é para fazer graça, ou alguma coisa assim”. Sendo assim a violência é tema de conversa com os amigos que sofrem da mesma violência.

Para Jonathan, “a gente conversa para não ficar sentindo uma revolta e acabar querendo virar um traficante para matar um policial. A gente conversa para isso não acontecer”. Já Igor conversa com os amigos sobre as ameaças feitas por algumas pessoas a outras e sobre os horários que certas pessoas começam “a andar armadas no meio da rua, aí fica meio perigoso de andar”. Com a família, quando conversam sobre a violência o tom é de alerta, como nas conversas dos adolescentes da Escola X com os familiares.

Para Sabrina, a violência está em todos os lugares, provoca mortes e acontece por causa do envolvimento de algumas pessoas com as drogas. Com a família, todos conversam sobre a violência perto de suas casas. Fora do bairro a violência está na guerra dos Estados Unidos com o Iraque

Para os adolescentes da Escola Y, “a guerra e a violência estão maiores e tomaram conta das cidades e das favelas. Isto provocou o aumento da morte de civis inocentes e da destruição de lugares. As guerras também são entre países subdesenvolvidos e os Estados Unidos. No Brasil, a guerra é contra a fome. As causas da guerra são a violência, a fome, as drogas, os assaltos e o ódio. Só Deus traz a paz”. As fontes para a palavra guerra foram a televisão, os jornais, as revistas, o rádio, as ruas e a escola (geografia).

Nas entrevistas, a guerra aparece tanto localmente, causada pelo tráfico de drogas, quanto em outros países. Contudo, os exemplos são fortemente ligados ao bairro onde moram. Segundo Igor, “parece que aqui no meu bairro tem época para mortes. Porque quando morre um começa a matar o outro porque é guerra, aí vem a guerra de traficantes (daqui) e de outros bairros que vêm para cá”. Isto é confirmado por Sabrina que afirmou que no seu bairro tem guerra “por causa das drogas”. A guerra para Igor também é do Brasil contra a fome e de um país contra outro.

A fome, para os adolescentes da Escola Y, “é gerada pela pobreza, pelo desemprego, pela guerra e pela incapacidade das pessoas de dividirem a comida e de darem

oportunidades a outras pessoas. No Brasil, estamos vivendo uma campanha contra a fome que causa a mortalidade infantil. Muitas pessoas passam e morrem de fome. Algumas pessoas pegam comida do lixo para comer. Para acabar com a fome, precisamos de paz”. As fontes para a palavra fome foram as ruas, a televisão, o bairro, o rádio e todos os lugares.

Nas entrevistas, a fome mostra-se muito presente. Ela está, como disse Natacha, “quando você vai à cidade e vê crianças nas ruas, assim no chão, pedindo dinheiro, passando fome (...) em todo lugar do mundo tem fome. Não tem um lugar onde você não encontra a fome”. Para Sabrina, a fome é causada pelo desemprego porque, segundo ela:

Tem muito desemprego, aí acontece muita fome... (e)... estando sem emprego e com fome, (eles) vão tentar em outras coisas. Aí acontece a violência deles tentarem arrumar comida e dinheiro, assaltando as pessoas e, às vezes, eles ficam com raiva, vai lá e tenta matar.

O tráfico de drogas comanda, segundo os adolescentes dessa escola, “o mundo e faz com que, em quase todos os países, adultos, jovens, adolescentes e crianças se tornem viciados. As drogas fazem mal à comunidade, aumentam a violência, os roubos e acabam com a vida das pessoas. Ela é uma doença da qual dificilmente as pessoas saem dela”. As fontes para a palavra drogas são as ruas, os amigos, o bairro, a família e os jornais.

Nas entrevistas, as drogas foram um tema freqüente. Jonathan fala que “todo lugar tem droga”. Para Sabrina, o trafico de drogas em seu bairro causa guerra entre traficantes de lá e com os do bairro vizinho. Segundo ela, a guerra é:

Desses malandros (traficantes), um contra o outro por causa de droga. Aí acontece isso. Um entra em guerra com o outro. De outro bairro também. Iguais lá no outro bairro que têm muitos malandros que se envolvem com o outro e sempre vai lá e mata gente. Um bairro mata pessoas do outro.

A relação de Sabrina com as drogas é mais preocupante porque ela convive com uma boca de fumo na sua rua e perto de sua casa. Para não se envolver com os usuários e os traficantes, ela disse: “a gente finge que nem vê. Eles fumam perto da minha casa (...) Eles cumprimentam e a minha mãe também cumprimenta eles, mas com a gente, eles não mexem

não”. Isso marca muito a sua vida. Tanto é que até nos programas de TV ela procura programas que falam sobre drogas, como a novela vespertina *Malhação* que, para ela, “sempre fala de adolescentes, sempre tem um tema de drogas e eles falam sempre de drogas, de violência, de escola e muitas coisas”.

Para os adolescentes da Escola Y, “no mundo, a cada minuto, morrem centenas de jovens inocentes por causa da violência e por pequenos motivos. As causas das mortes são a fome e o desemprego”. As fontes para a palavra morte foram as ruas, o bairro, a televisão, o rádio, os jornais e a escola.

Nas entrevistas, as mortes presentes nos noticiários da televisão se mostraram como importantes fontes para as mortes. Natacha disse, conforme analisado no capítulo anterior, que acha interessante assistir os programas de televisão que falam de assassinatos e seqüestros. Questionada se queria ver uma outra coisa nos telejornais, ela disse que não. Sabrina também vê muitos assassinatos na televisão. Segundo ela no telejornal MGTV tem sempre “assassinatos e mais assassinatos”.

No mundo dos adolescentes da Escola Y, “o desemprego é grande e crescente. Os desempregados geralmente voltam para casa sem nada, causando a fome, os roubos e o aumento da violência”. As fontes para a palavra desemprego foram as famílias, o bairro, a televisão, os jornais, o rádio e a escola.

Nas entrevistas, o problema do desemprego se mostrou freqüente. Segundo Natacha, “hoje, não é muito fácil para você caçar um emprego... meu irmão tem que fazer as fichas, mas nem sempre as pessoas chamam”. Para Sabrina, os empregos de seus pais são temporários. A sua mãe é faxineira “na quinta e quando aparece e mesmo assim não é garantido. Meu pai de vez em quando não tem serviço porque ele não é fixo”. Por isso, eles recebem a Bolsa Escola da PBH. A questão do emprego para a família de Sabrina é mais

antiga, conforme o que já foi relatado no capítulo anterior a respeito da migração de sua família para Belo Horizonte à procura de emprego.

Para os adolescentes dessa escola, “muitas pessoas em quase todo o mundo vivem na pobreza sem tem o que comer. Juntamente com a fome, a pobreza está crescendo no mundo e pode levar uma pessoa a cometer crimes e a aumentar a violência”. As fontes para a palavra pobreza foram as ruas, o bairro, a televisão e os jornais.

Para Jonathan, a pobreza está no bairro. Ele disse que vive “em um lugar muito humilde, que é aqui no bairro”. A pobreza é comparada à riqueza existente em outro bairro, “tipo Baronesa, que são lugares ricos. E ai a gente vê a diferença de lá para cá. Lá com tantas coisas boas, altos vídeo games, coisas que a gente não tem”.

Para os adolescentes da Escola Y, “muitas pessoas que estão nas calçadas e na rua vivem na miséria. As causas da miséria são a falta de compreensão, o isolamento e a má administração do mundo”. As fontes para a palavra miséria foram o bairro, as ruas, os jornais, o rádio e a televisão.

A paz é, para esses adolescentes, “um desejo da maioria da população ligado ao amor, à alegria e à felicidade. Ela está em Deus e nas pessoas que possibilitam o lazer para as crianças”. As fontes para a palavra paz foram a televisão, a família, o rádio e os jornais. Na entrevista como Igor, a associação da paz com Deus é porque,

Deus é todo poderoso, ele só faz o bem, ele é amor, mas também é fogo consumidor. Mas para ele fazer uma coisa de mal para uma pessoa é porque a pessoa não mereceu a coisa boa. Então, eu acho que ele traz a paz. Se a pessoa procurar uma igreja evangélica ou não, acho que esta pessoa vai procurando para ele a paz. E na igreja só se fala em Deus.

“A desigualdade social existente no mundo cresce cada vez mais gerando o desemprego e o ódio”. As fontes para a desigualdade social, citadas pelos adolescentes da Escola Y, foram as ruas, o bairro, a televisão e as revistas. Nas entrevistas com esses adolescentes, a desigualdade social está mais ligada às suas conseqüências, como a

discriminação, o racismo e o preconceito. Segundo Natacha, a desigualdade social está ligada ao “não conseguir emprego porque é negra, porque mora em algum lugar, que não seja assim um lugar bem conhecido talvez, é por causa disso que se tem desigualdade”. Para ela, a fonte para as desigualdades são as pessoas.

Jonathan vê a questão da desigualdade pela igualdade. Segundo ele, “eu sou igual a todos aqui no bairro, não sou melhor que ninguém, mas só que sempre que tem um que quer ser desigual, querendo ser mais que a gente e assim, vem discriminando a gente porque a gente mora na favela”. Para ele, a desigualdade acontece quando alguém o discrimina, como no caso que contou sobre uma viagem que foi à Serra do Cipó. Segundo ele, quando ele disse o nome de seu bairro, “todo mundo afastou, todo mundo saiu de perto de mim e eu fiquei sozinho no lugar. Eu e as pessoas que estavam comigo”.

O amor, para os adolescentes da Escola Y, “está ligado às alegrias, à felicidade das pessoas e à palavra de Deus”. As fontes para a palavra amor foram a família, a televisão, o rádio e as revistas.

No mundo dos adolescentes dessa escola “tem muitas pessoas desempregadas e outras que são ambiciosas e que não têm Deus no coração”. As fontes para a palavra pessoas foram o cotidiano, os jornais, as revistas e a televisão. Na entrevista, Natacha definiu as pessoas como os habitantes do mundo. Segundo ela: “porque você perguntou o que a palavra mundo lembra para gente, o que vem na mente, e tem pessoas porque se não tivesse nós, as pessoas, não ia ter mundo”.

A vida, para os adolescentes da Escola Y, “está nas pessoas e em cada criança que nasce. As pessoas lutam por uma vida melhor, que pode ser destruída pela fome”. As fontes para a palavra vida foram o cotidiano, a família e a televisão. Na entrevista com Jonathan, ele disse que “a vida é um sonho de viver uma vida melhor, (...) de ter uma moradia

boa... (e)... uma coisa melhor para os nossos filhos daqui um tempo”. Os pais dele que trabalham na comunidade como agentes comunitários o influenciam para essa sua esperança.

Para Jonathan, os seus pais valorizam a vida ao resgatar os jovens drogados para a vida e ao exemplificar, com as dificuldades que as outras famílias passam na vida, a boa vida que eles lhes dão. Segundo ele, seus pais dizem que “tem gente que não tem o que comer e vestir em casa. E muitas vezes, a gente que tem uma vida boa fica reclamando”.

No mundo dos adolescentes da Escola Y tem uma “natureza que é bonita, transmite paz, mas que está sendo destruída”. As fontes para a palavra natureza foram a escola, a televisão e o cotidiano.

As queimadas, segundo os adolescentes dessa escola, “acabam com as florestas causando poluição”. As fontes para a palavra queimadas foram a televisão, o rádio e o jornal.

“A poluição que destrói o mundo é causada pelos carros e pelas queimadas”, segundo os adolescentes dessa escola. As fontes para a palavra queimada foram os jornais e o cotidiano.

Nas entrevistas, isso se confirma: a natureza é mais ligada às questões da sua destruição. Sabrina disse que a “natureza tem que ser bem cuidada”, cita como exemplo o seu bairro: “aqui antes estava sem chover nada e estava acontecendo muitos incêndios nas matas dessas montanhas. Todo dia fogo”.

Chave também pensa na natureza pelo caminho de sua destruição. Segundo ele: “acho que está chegando à extinção. Vai chegar um ponto que o nosso planeta não vai suportar”.

“As economias são diferentes e motivam o poder no mundo. A globalização movimenta a economia e gera pobreza”. As fontes para a palavra economia foram os jornais, as revistas, a televisão e a Geografia.

O ódio, segundo os mesmos sujeitos, “está ligado às drogas, à guerra, à fome, aos assaltos e às pessoas que não amam”. As fontes para a palavra ódio foram os vizinhos e a televisão. Jonathan foi um dos dois adolescentes que citou a palavra ódio. Para ele “sem o ódio a gente não teria o amor. E sem o amor a gente não teria o ódio”. O ódio é causado, segundo ele por algumas pessoas de fora “que tem assim umas coisas a mais que e roubam a gente”.

As brigas, no mundo desses adolescentes, “existem nas famílias e entre países”. As fontes para a palavra brigas foram a família, as ruas e a televisão. Sabrina falou sobre as brigas em sua entrevista. Segundo ela, as brigas são relacionadas às drogas “porque muitos vizinhos perto da minha casa ficam brigando. Eles fumam droga, ficam brigando e (até) expulsaram o tio deles de casa por causa de droga”.

Os roubos, segundo os adolescentes da Escola Y, “acontecem em vários países, em empresas e nas ruas. Eles causam brigas e são provocados por pessoas que precisam sustentar o vício das drogas”. As fontes para a palavra roubos foram a televisão, os jornais, as revistas, o rádio e as ruas. Para Sabrina todos os roubos estão envolvidos com as drogas e causam mortes. Para ela:

Tudo aqui está envolvido em droga porque eles não têm dinheiro para pagar as pessoas e vão roubar de outras pessoas. Ou pode ser também vizinho que rouba de vizinho. Igual lá na casa da minha tia. Sempre que ela ia para a igreja, eles entravam e roubavam as suas coisas. Quando ela voltava estava tudo aberto. (mas) se não dá certo e aí eles tentam matar as pessoas.

O terrorismo no mundo desses adolescentes é feito “por alguns países que não respeitam os vizinhos”. As fontes para a palavra terrorismo foram a televisão, os jornais e as revistas.

A infelicidade, para eles, “está no olhar das pessoas e é causada pela guerra e pela violência”. As fontes para a palavra infelicidade foram o bairro e os amigos. No mundo

deles também existem “muitas pessoas que passam pelo sofrimento da possibilidade de perder amigos e familiares”. A fonte para a palavra sofrimento foi a família.

A fé é colocada por eles como “essencial para conseguir algo para sobreviver no mundo”. As fontes para a palavra fé foram as pessoas, a igreja e a televisão.

O mundo é “movido pela política e no Brasil”, para os adolescentes da Escola Y, “deveria ser descentralizada pelas pessoas”. As fontes para a palavra política foram o rádio e a televisão. Na entrevista com Jonathan, a política é associada à violência. Ele acha que a impunidade pode trazer o aumento da violência. Segundo ele:

O cara roubou milhões e milhões de reais e não foi preso. Foi para a cadeia, mas saiu. O cara porque roubou uma galinha, porque tava com fome e ficou preso por dois anos. Por que o outro não pode ficar preso? Por isso que hoje em dia gera corrupção.

A saúde, para os adolescentes da Escola Y, “piora a cada dia devido ao esquecimento dos países para resolver os problemas ligados a ela”. As fontes para a palavra saúde foram as ruas, a televisão e as revistas.

5.2.2. – Escola Y: Hierarquização das representações sociais de mundo.

A cognição fome foi sublinhada com a mais importante por cinco adolescentes, o que corresponde a vinte por cento de todas as cognições consideradas mais importantes. Observe a tabela 20, a seguir, a importância delas para os adolescentes da Escola Y.

Tabela 20 – Escola Y: Cognições sublinhadas como mais e menos importantes.

MAIS IMPORTANTE	VEZES	MENOS IMPORTANTE	VEZES
FOME	5	VIOLENCIA	3
GUERRA	3	POBREZA	2
PAZ	2	QUEIMADAS	2
DEUS	2	BRIGAS	1
AMOR	2	DROGAS	1
VIOLENCIA	1	PESSOAS	1
VIDA	1	POLÍTICA	1
TRABALHO	1	SOFRIMENTO	1
SAÚDE	1	NENHUMA	3
NATUREZA	1	PALAVRAS EXCLUÍDAS	9
DESIGUALDADE	1	TOTAL	25
DESEMPREGO	1		
PALAVRAS EXCLUÍDAS	2		
NENHUMA	2		
TOTAL	25		

A cognição guerra foi sublinhada três vezes como a mais importante e as cognições paz, Deus e amor por duas vezes. Quanto às menos importantes, violência foi sublinhada três vezes, pobreza e queimadas por duas vezes. É importante ressaltar a positiva importância de cognições ligadas ao bem estar, como paz, Deus, amor, vida e saúde. Essas contrapõem às outras ligadas aos problemas sociais presentes no contexto social em que estão inseridos os adolescentes e simbolizam os seus desejos e sonhos. Dentre as cognições marcadas como menos importantes é intrigante a presença da violência e da pobreza. Esse fato demonstra certo desprezo para com esses problemas sociais presentes nos seus contextos sociais e podem indicar também um sonho e um desejo para que eles acabem.

5.2.3 – Escola Y: Conexidade das representações sociais de mundo.

Das noventa e nove palavras citadas na questão um da atividade com a carta associativa foram feitas cento e setenta e um pares de palavras. Observe a tabela a 21, a seguir, a conexidade das cognições.

Tabela 21 – Escola Y: Conexidade das palavras citadas.

COGNIÇÃO	CONEXIDADE	COGNIÇÃO	CONEXIDADE
VIOLÊNCIA	39	NATUREZA	3
GUERRA	30	QUEIMADAS	3
FOME	25	POLÍTICA	6
MORTE	22	INFELICIDADE	5
DROGAS	18	ÓDIO	4
DESEMPREGO	16	BRIGAS	3
POBREZA	9	TERRORISMO	3
MISÉRIA	7	SOFRIMENTO	3
PAZ	7	SÁUDE	3
DESIGUALDADE SOCIAL	7	ROUBOS	2
AMOR	8	FÉ	2
VIDA	6	POLUIÇÃO	2
PESSOAS	5	TOTAL	243
ECONOMIA	5		

A cognição violência foi a de maior conexidade⁹⁶ e importância, se ligando trinta e nove vezes às outras. A cognição guerra se ligou às outras trinta vezes, se mostrando também muito importante. As cognições fome, morte, drogas e desemprego completam o conjunto das cognições com maior conexidade. Considerando nos pares sublinhados como os mais importantes – anexo 6, a cognição violência ligou-se à mortes e drogas; a cognição guerra se ligou à pessoas; e as cognições fome e desemprego se ligaram três vezes como par mais importante para os adolescentes dessa escola.

5.2.4 – Escola Y: Centralidade das representações sociais de mundo.

A análise quantitativa das cognições violência, guerra, fome e drogas, que têm grande saliência e conexidade, indicou a importância delas para o universo contextual onde estão inseridos os adolescentes da escola Y. Observe a tabela 22, a seguir, com os dados das cognições violência, guerra, fome e drogas, consideradas.

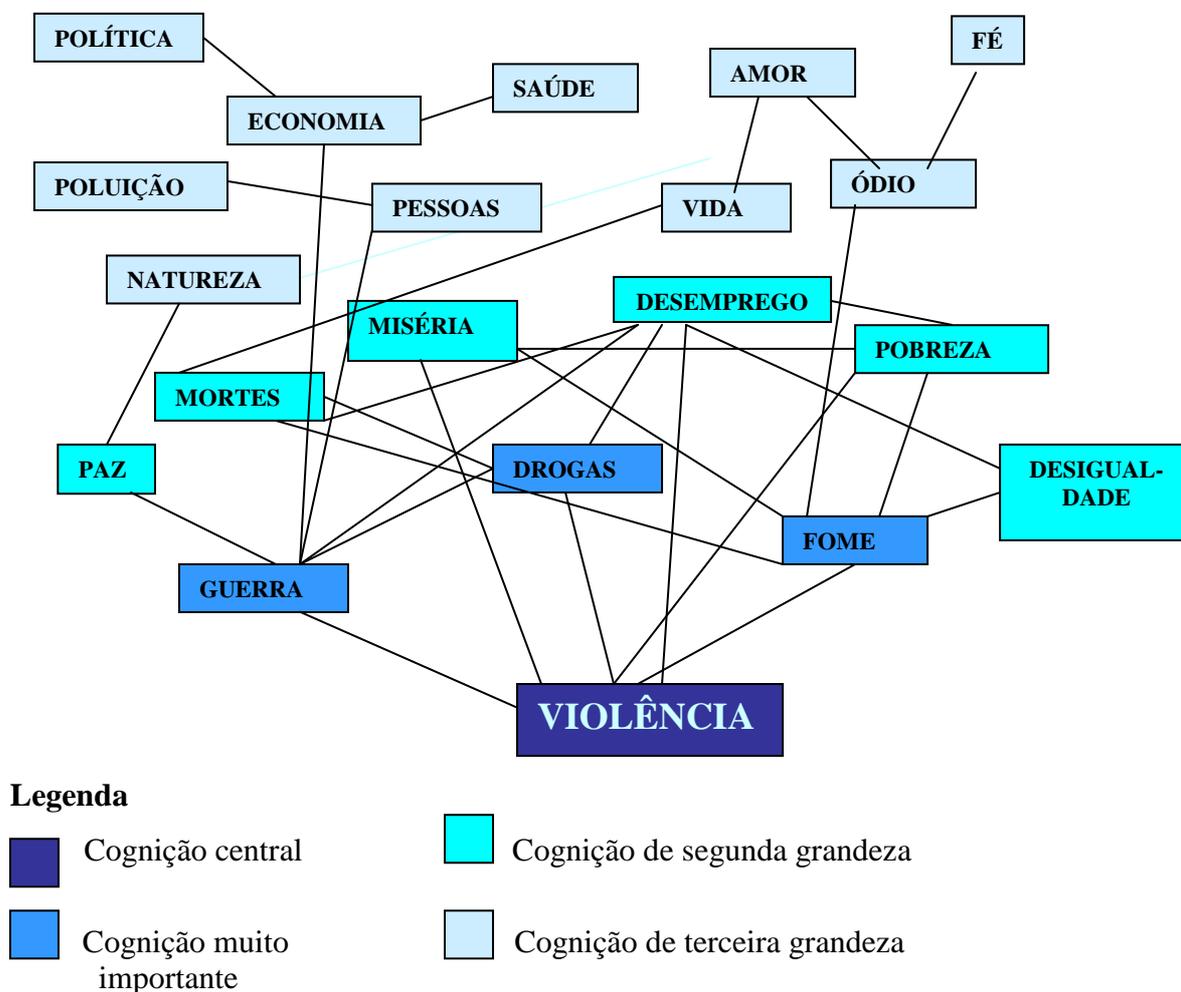
⁹⁶ O total de conexidade das cognições da tabela é maior que a quantidade de conexidade total das cognições devido à duplicidade de algumas, por exemplo: as cognições guerra e violência foram colocadas como par por dezoito alunos, assim foram contadas tanto em guerra como em violência.

Tabela 22 – Escola Y: Centralidade das representações sociais.

COGNIÇÃO	SALIÊNCIA	CONEXIDADE	MAIS IMPORTANTE	MENOS IMPORTANTE
VIOLÊNCIA	22	39	1	3
GUERRA	18	30	3	0
FOME	13	25	5	0
DROGAS	10	18	0	1

De acordo com a saliência e a conexidade das cognições presentes na tabela 22, é necessário frisar que as cognições violência e guerra são numericamente muito importantes como também são importantes as conexidades das cognições fome e drogas. Qualitativamente, analisando o valor simbólico e o poder associativo de cada uma, ficou confirmada a centralidade da cognição violência. Observe na figura 2, a seguir com o mapa cognitivo das representações sociais de mundo dos adolescentes da Escola Y, a associatividade dessa cognição às outras.

Figura 2 – Mapa cognitivo do mundo dos adolescentes da Escola Y



A violência, citada por quase noventa por cento (88%) dos adolescentes dessa escola, é a palavra mais importante e está muito associada às outras. Ela é significada no cotidiano e sentida na pele, como para Igor e Jonathan, em um bairro com muitos outros problemas sociais e está associada diretamente às cognições: mortes, guerra, fome, drogas, desemprego, pobreza e desigualdade, e simbolicamente às cognições: ódio, brigas, roubos, infelicidade, sofrimento e política.

Analisando as outras cognições consideradas, anteriormente, como mais importantes, a cognição violência se mostra com grande poder associativo em relação à elas. As guerras e a violência tomaram conta das cidades e das favelas. O valor simbólico dessas duas cognições está intimamente ligado à realidade local, como também estão as drogas e a fome. Retomando o que foi dito pelos adolescentes dessa escola, percebe-se o nível da associação e a sua centralidade. Para Igor e Sabrina, no bairro onde eles moram, a violência está na guerra entre traficantes e que tem a sua causa ligada à fome que, conseqüentemente, é gerada pela pobreza, pelo desemprego e, fechando um ciclo, pela guerra que gera muita violência.

Assim, dos problemas sociais, referenciais para o mundo desses adolescentes, a violência é o mais grave. Ela tem uma função geradora através da qual cria ou transforma a significação dos outros elementos constitutivos da representação e dá o sentido para o entendimento do que é mundo. A cognição violência organiza em seu entorno grande parte das representações e determina a natureza dos vínculos que unem entre si os elementos da representação (ABRIC, 2001, p. 162-163).

A mudança do núcleo central virá pelas cognições periféricas que contêm elementos simbólicos que podem transformar para melhor essa realidade social muito violenta. Os significados dessas cognições demonstram o pensamento de alguns adolescentes do grupo construído socialmente no cotidiano e a natureza ideológica pela qual pode ser transformado o núcleo central dos seus mundo que é, justamente, a realidade social onde eles estão inseridos.

Os elementos simbólicos que indicam as idéias de como o contexto social pode ser transformado estão, primeiramente, naquelas cognições ligadas diretamente ao núcleo central representadas pelo desemprego, pela fome, pelas drogas e pela desigualdade social que causam a violência. Mais distante, simbolicamente, as mudanças no núcleo central

estariam representadas pela paz, que está no amor, no lazer, na natureza, e por Deus e pela fé, que são tomados como essenciais para a sobrevivência no mundo. Nesse grupo de cognições está também a política, tomada como um dos motivos que levam à violência, que levada mais a sério acaba com ela. Essas cognições transformariam ideologicamente o mundo presente na vida desses adolescentes e mudaria o núcleo central das suas representações de mundo.

5.2.5 – Escola Y: Espaços de Vivência e bases territoriais de referência de mundo.

Como os adolescentes da Escola X, os contextos sociais e as estruturas onde foram elaboradas as cognições a respeito do mundo dos adolescentes da Escola Y indicam as relações de pertencimento que eles têm em relação aos espaços onde construíram relações com os seus mundos. No caso dessa escola, os espaços de vivência mais citados como fontes para as cognições foram a própria família, o bairro, a rua e outros bairros. Esses espaços lhes possibilitaram as oportunidades para o entendimento do que é o mundo, apenas apresentaram as características críticas de suas vivências em um lugar muito violento e cheio de muitos problemas.

A família e, sobretudo, a moradia como espaço de vivência é uma importante fonte de informações e de explicação dos muitos problemas sociais que são vividos na comunidade em que estão inseridos esses adolescentes. Observe a tabela 23, a seguir, com as cognições que tiveram a família como fonte.

Tabela 23 – Escola Y: Cognições que tiveram como fonte a família.

FAMÍLIA	VEZES
DESEMPREGO	4
AMOR	2
SOFRIMENTO.	2
VIOLÊNCIA	2
DROGAS	1
BRIGAS	1
TRABALHO	1
FOME	1
DOENÇAS	1
VIDA	1
PESSOAS	1
PAZ	1

De acordo com a tabela acima, a família (SARTI, 1999, p. 100) se mostrou muito importante para dar sentido às experiências vividas e para a construção de sua imagem e do mundo exterior. Assim, no caso desses adolescentes, ela funcionou como um espelho da sociedade da qual faz parte e demonstra que, ao projetarem os variados problemas sociais vividos (desemprego, sofrimento, violência, drogas, brigas, fome e doenças) para o mundo, há construção de uma visão de mundo bem local, isto é, focada no dia-a-dia do bairro, da rua e da casa onde moram. É importante ressaltar que, mesmo assim, a família é fonte para a paz e a vida, mostrando que num ambiente social com graves problemas, a moradia é também vista como um refúgio.

O bairro, as ruas e os outros bairros foram citados como fontes pelos adolescentes da Escola Y para muitas cognições. Isto indica que eles são muito influenciadas pelos acontecimentos nesses espaços de vivência. Observe na tabela 24 a seguir, as cognições que tiveram esses espaços de vivência como fontes para as cognições.

Tabela 24 – Escola Y: Cognições que tiveram as ruas, o bairro e os outros bairros como fontes.

RUAS	VEZES	BAIRRO	VEZES	OUTROS BAIRROS	VEZES
DROGAS	7	VIOLÊNCIA	4	VIOLÊNCIA	4
VIOLÊNCIA	6	DROGAS	3	DESEMPREGO	2
FOME	5	MISÉRIA	2	DROGAS	2
MORTE	2	PESSOAS	2	FOME	2
POBREZA	2	MORTES	2	ÓDIO	1
DESIGUALDADES	2	DESEMPREGO	2	MISÉRIA	1
MISÉRIA	1	VIDA	2	TRABALHO	1
SAÚDE	1	POLUIÇÃO	1	MORTES	1
ÓDIO	1	NATUREZA	1	POBREZA	1
BRIGAS	1	ÓDIO	1	ROUBOS	1
ROUBOS	1	TRABALHO	1	MORTE	1
GUERRA	1	FOME	1		
		ROUBOS	1		
		MORTE	1		
		DESIGUALDADE	1		

A violência, a guerra, as drogas, a fome, e muitas outras cognições, importantes para entender o cotidiano desses adolescentes, são tomadas como gerais para todo o espaço mundial. Isto indica as duras condições de vida presentes nesse bairro apontam, mais uma vez, que o mundo, a respeito do qual eles responderam a atividade com a carta associativa, tem significados bem locais e próximos aos seus cotidianos.

Sobre a influência dos meios de comunicação na construção das cognições, observe a tabela 25 a seguir.

Tabela 25 – Escola Y: Cognições que tiveram os meios de comunicação como fontes.

TELEVISÃO	VEZES	REVISTAS	VEZES	RÁDIO	VEZES
GUERRA	10	GUERRA	6	GUERRA	6
VIOLÊNCIA	7	VIOLÊNCIA	2	VIOLÊNCIA	4
MORTE	5	ECONOMIA	2	DESEMPREGO	3
FOME	4	PESSOAS	2	MORTE	2
DROGAS	4	AMOR	1	ROUBOS	1
DESEMPREGO	3	MISÉRIA	1	MISÉRIA	1
POBREZA	2	DESIGUALDADE	1	TRABALHO	1
ECONOMIA	2	POBREZA	1	POLÍTICA	1
PESSOAS	1	FOME	1	FOME	1
POLUIÇÃO	1	ROUBOS	1	PAZ	1
MORTES	1	MORTE	1	QUEIMADAS	1
MISÉRIA	1	DESEMPREGO	1		
FÉ	1				
QUEIMADAS	1				
BRIGAS	1				

Os meios de comunicação foram também citados como fontes para a maior parte das cognições citadas pelos adolescentes da Escola Y. As mídias se mostram, então, como as principais fontes de informações sobre o mundo para esses. A televisão (principalmente o jornal MGTV) mostra-se como a principal fonte de informações para esses adolescentes e suas famílias. Foi principalmente nesse jornal e em outros telejornais locais que eles obtiveram as informações sobre um mundo bem parecido com o contexto social onde estão inseridos. Isto é porque as reportagens passadas têm como principal tema a violência presente em Belo Horizonte e na RMBH, acontecida, muitas vezes, em favelas e vilas com características sociais muito parecidas com o bairro onde eles moram.

Assim, esses adolescentes, como também as suas famílias, ficam a mercê de reportagens classificadas por Bourdieu (1997, p. 27-28) - capítulo 02, como do extraordinário ordinário, que buscam sempre, sem conseguir, a exclusividade e que são carregadas de sensacionalismo resultando na banalização da violência, da vida e na despolitização da sociedade. Para esses adolescentes não há escolha, os poucos canais de televisão a que eles têm acesso passam os mesmos tipos de programa e, além disso, só têm como opção desligar a TV.

As revistas e o rádio, pouco citados no questionário, apareceram como fontes importantes para as cognições com característica bem locais. Nesses meios de comunicação, a cognição Guerra, a mais citada, foi única que pode ter a sua construção ligada ao contexto global do mundo. Isto é, ela estaria relacionada ao conflito entre Estados Unidos e Iraque, cuja invasão do primeiro ao território do segundo aconteceu à época da coleta desses dados.

A escola para os adolescentes da Escola Y se mostra mais como um espaço de vivências, como o lugar onde se encontram com os melhores amigos, do que um espaço de construção do conhecimento. Observe na tabela 26, a seguir, as cognições que tiveram as fontes ligadas à Geografia e à História.

Tabela 26 – Escola Y: Cognições que tiveram a História e a Geografia como fontes.

HISTÓRIA	VEZES	GEOGRAFIA	VEZES
GUERRA	8	GUERRA	1
VIOLÊNCIA	3	ECONOMIA	1
MORTE	3	VIOLÊNCIA	1
ECONOMIA	2		
PAZ	1		
NATUREZA	1		
PESSOAS	1		
DESEMPREGO	1		

As poucas cognições citadas, que tiveram como fonte a escola, não dão a esses adolescentes uma visão do que é o mundo e os conceitos presentes nelas não se mostram interrelacionados. Assim, a escola pouco influenciou na construção das visões de mundo e não deu a devida importância ao entendimento do que está acontecendo no mundo e, muito menos, no cotidiano desses alunos.

Dentre as disciplinas presentes na escola, foram citadas por eles como fontes a Geografia e a História, sendo que esta última se mostrou mais importante. O mundo que esses adolescentes aprenderam na escola é violento, com guerras entre os Estados Unidos e os países subdesenvolvidos, tem a economia globalizada e é marcado pela destruição da natureza. A História é citada como fonte para as principais de suas cognições a partir da escola e a Geografia é citada apenas uma vez como fonte para as cognições guerra, economia e violência. Os dados também mostram, mais uma vez, conforme capítulo anterior, que a Geografia pouco contribuiu para a construção da representação de mundo desses adolescentes.

Os dados anteriores indicam que a família, no caso desses adolescentes, não explica os acontecimentos no mundo em decorrência dos limites intelectuais de formação, conforme dados analisados referentes às escolaridades dos pais, e pela dificuldade financeira para possibilitar meios de comunicação, que transmitam informações de outros lugares diferentes dos espaços de vivência dos filhos, e viagens para que eles possam diferenciar

lugares e ambientes. Isto destaca e reforça o grande prejuízo que a escola representa, quando não cumpre o seu papel de produção e socialização do conhecimento. A escola e nela, principalmente, a Geografia, não mostrou outras realidades para possibilitar-lhes a diferenciação entre elas e a construção de uma visão de mundo mais global.

5.2.6 - A visão de mundo dos adolescentes da Escola Y.

Para caracterizar a visão de mundo dos adolescentes da Escola Y foi preciso, como a outra escola, avaliar a escala pela qual eles olham o mundo decorrente das possibilidades oferecidas a eles. Para isso, foi preciso relacionar os dados referentes às relações em que esses adolescentes construíram as suas representações com os referentes ao contexto social em que estão inseridos – capítulo 4.

Quanto às influências de seus dados pessoais e familiares, os adolescentes da Escola Y são urbanos, como a maioria dos pais aos quais os filhos sabiam de suas infância e locais de nascimento. Isto também é demonstrado pelas cognições citadas, como violência, desemprego e as drogas, entre outras, construídas com um viés urbano.

Quanto às possibilidades oferecidas aos adolescentes da Escola Y para que tenham uma visão de mundo com uma totalidade geográfica, isso é dificultado pela insuficiência financeira de suas famílias. O desemprego e o subemprego decorrentes da pouca escolaridade e qualificação profissional dos pais não vão possibilitar-lhes canais de televisão acessados por cabos, livre acesso à Internet, uma constância maior a viagens com distâncias variadas e uma escola de qualidade que proporcione a explicação científica e o entendimento do mundo.

Os dados referentes às representações sociais de mundo dos adolescentes da Escola Y mostram que as suas bases territoriais de referência de mundo são muito locais – em

casa, na rua e no bairro. A influência da grande audiência de jornais televisivos locais também são importantes fontes para isso. Assim confirma-se que, como foi analisado no capítulo anterior, o mundo desses adolescentes tem uma dimensão bem local em uma escala de sexta grandeza - que engloba o bairro, e em muitos casos, de sétima grandeza, que engloba os seus espaços familiares e a rua.

Os reflexos dessa estreita visão do mundo confirmam a segregação e a segmentação espacial e social que essas comunidades vivem. Esses adolescentes estão excluídos da escola, mesmo estando nela. Esta não cumpre com a sua função de ensinar e a família não tem condições de fazer esse papel. A eles resta um futuro muito parecido com dos seus pais – eles terão melhores escolaridades, mas as profissões serão possivelmente as mesmas.

Os dados descritos e analisados neste capítulo confirmam a hipótese de que dois núcleos centrais de representações sociais de mundo iriam emergir e que as dimensões de pertencimento a contextos sociais diferentes possibilitariam a elaboração de representações sociais de mundo diferentes. Os dados obtidos com a carta associativa mostraram-se também diferentes em relação às características das palavras citadas. Os adolescentes da Escola X citaram mais palavras com variados significados demonstrando um mundo visto por diferentes formas de verem o mundo, como através da economia, da natureza e da geopolítica. As palavras citadas pelos adolescentes da Escola Y tiveram significados marcadamente influenciados pelo contexto social violento em que estão inseridos.

O uso da carta associativa indicou que o mundo, como representação social, tem uma finalidade funcional, por explicar o cotidiano, e normativa, intervindo diretamente nas dimensões sociais e ideológicas, demonstrando que a visão de mundo emerge das práticas existentes no contexto social onde a pessoa está presente. A coleta e o tratamento dos dados do questionário foram pertinentes para a contextualização das realidades sociais onde foram

construídas as representações sociais de mundo. Eles possibilitaram a correspondência entre o pensamento social e as práticas sociais da população estudada, como na relação entre o adolescente com o mundo.

O mundo se mostrou, para os adolescentes, nomeado, definido e observado em múltiplas formas, que, traduzidos por palavras, tornou possível a sua organização espacial em diferentes escalas. Ele teve, então, os seus atributos naturais e sociais reconstruídos, ressignificados, suplementados e subtraídos de acordo com o conteúdo (os elementos afetivos, mentais e sociais) e as estruturas (o contexto de sua produção) onde estavam inseridos os adolescentes da pesquisa. As relações entre o conteúdo e a estrutura, infletidos pelo processo da ancoragem, mostraram e indicaram o enraizamento da representação situado em relação aos valores sociais presentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Os adolescentes dos dois grupos demonstraram, pelos dados analisados, diversas visões de mundo. Àqueles, da Escola X, que são de famílias com um maior poder aquisitivo, o mundo teve uma maior abrangência espacial e se mostrou dimensionada em um escala mais global. Isso se confirmou pelos seus maiores contatos com diversificadas informações sobre muitos lugares que, posteriormente na escola, auxiliaram no entendimento dos diferentes ambientes naturais e sociais presentes no mundo. A Geografia escolar, para esses adolescentes, se mostrou importante para esse entendimento ao colocarem-na como fonte para diversos temas referentes ao mundo. Mas, a inexistência de temas ligados à realidade social, entre os influenciados por essa ciência, mostrou o descompromisso dessa escola em compreender o cotidiano através dela.

Aos adolescentes de famílias com menor poder aquisitivo, da Escola Y, as poucas possibilidades de terem maiores e melhores informações sobre o mundo se tornaram empecilhos para os seus entendimentos sobre o mundo. As suas visões de mundo tiveram uma abrangência bem local e isso mostrou, nas entrelinhas, que eles não aprenderam alguns conceitos geográficos básicos, como espaço, paisagem, território, redes e lugar, e temas, como a globalização e as diferenciações naturais, sociais e culturais espacializadas no mundo. É pertinente registrar que a escola tem para esses adolescentes um caráter mais de convivência social (como local de encontros com os amigos) do que construção do conhecimento e que, nesse quadro, ela não cumpre o seu papel de contribuir para o entendimento do mundo e, muito menos, da dura realidade que os cerca.

A exceção, na Escola Y, deve ser feita ao aluno Chave que procura, por curiosidade, entender e ver o mundo de uma outra forma fugindo do quadro predominante da

sua turma e, possivelmente, da escola. Foi muito bom ver que ele vê um mundo mais abrangente direcionado para o universo, outros planetas e o infinito. E essa sua forma de ver o mundo foi bem mais longe até que os adolescentes da Escola X. Isto, mostrou que, mesmo em condições adversas, há sempre alguns que buscam e encontram informações e explicações a respeito do que realmente lhes interessam. Contudo esse distanciamento em relação aos problemas presentes em sua realidade social pode ser relacionado a uma fuga dessa mesma realidade.

Os dados da pesquisa responderam às questões colocadas como importantes. Sobre a questão referente à percepção dos adolescentes das duas escolas quanto à realidade social que os cerca, os dados mostram que a realidade social é mais percebida quando os problemas presentes nela interferem nos seus cotidianos. Aos da Escola Y, que convivem cotidianamente com o desemprego, o tráfico de drogas, a fome, a violência e muitos outros, isso interferiu muito nas suas visões de mundo.

Por outro lado, os adolescentes da Escola X não percebem com tanta clareza o seu entorno e os problemas sociais. Eles só os percebem quando viajam para lugares mais pobres que os seus principais espaços de vivência (como a escola, as casas dos parentes, shoppings, entre outros) ou visitam, em atividades possibilitadas pela escola. A realidade social para esses adolescentes é marcada pela convivência com pessoas do mesmo nível social, cultural e econômico.

Quanto à visão que os adolescentes da pesquisa têm em relação às guerras, à destruição da natureza e às diferenças econômicas entre os países, aos dados mostraram que as guerras, citadas pelos dois grupos como representação de mundo, são associadas, principalmente, pelos adolescentes da Escola X, à guerra dos Estados Unidos e Iraque. Isto ocorreu porque a invasão estadunidense ao território iraquiano aconteceu um pouco antes da coleta dos dados. Essa associação à guerra entre esses dois países também se mostrou

presente nos dados da Escola Y. Contudo, lá, as guerras são mais associadas aos conflitos entre os traficantes e com a polícia.

Quanto à destruição da natureza, a análise dos dados confirmou que os adolescentes das duas escolas a percebem. Para os adolescentes da Escola X, que citaram mais palavras relacionadas ao assunto, os temas ligados à natureza demonstraram uma conceituação muito relacionada à escola (Geografia e Ciências). Isto mostrou uma maior preocupação nesse espaço escolar com o assunto, apesar de que, provavelmente pela capacidade cognitiva da faixa etária, não foi notada a construção de relações entre os conceitos. Nos adolescentes da Escola Y foi notado, pelas poucas palavras citadas e pelas perguntas das entrevistas relacionadas ao tema, um distanciamento da natureza. Faltaram-lhes, mais uma vez, que os conceitos ligados ao tema fossem mais bem trabalhados na escola, ligando-os aos seus cotidianos para que esse tema pudesse entrar em suas vidas.

As diferenciações econômicas entre os países foram citadas apenas pelos adolescentes da Escola X ao explicarem o seu significado como representação de mundo. Tendo como fonte principal a Geografia Escolar, isto mostrou como o conhecimento foi construído e a função dessa ciência no entendimento do que eles consideram mundo. Comparativamente, pelos adolescentes da Escola Y não foi citada a palavra países e nenhuma outra que possibilitasse a análise dos seus conhecimentos a respeito do tema. Isto demonstrou, mais uma vez, a fragilidade da prática da Escola Y para explicar e possibilitar o entendimento do mundo.

Tratar de um tema tão abrangente, complexo e instigante confirmou muitos apontamentos iniciais a respeito da percepção dos adolescentes em relação aos problemas sociais presentes na cidade e as hipóteses referentes à construção das visões de mundo de acordo com as possibilidades oferecidas. Mas é importante levantar alguns desdobramentos

possíveis dessa pesquisa. A centralidade das representações sociais de mundo diferente nos dois grupos de adolescentes instiga novas pesquisas.

As pessoas colocadas como o núcleo central pelos adolescentes da Escola X, que se mostraram muito generalizante, pode possibilitar uma nova pesquisa que mostraria as possíveis influências da Geografia e do humanismo católico, presente no contexto pedagógico dessa escola, na construção desse conceito junto aos alunos. Na outra escola, devido à precariedade do ensino da Geografia, para superar a visão localista de mundo dos alunos, poderia ser desenvolvida uma pesquisa que demonstrasse a aplicabilidade dessa ciência no entendimento interligado do contexto social com o mundo.

BIBLIOGRAFIA CITADA

- ABRAMO, H. W. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Scritta, Página aberta, 1994.
- ABRIC, J. C. O estudo experimental das Representações Sociais. In: JODELET, D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001 (2001, p. 155-172)
- ADAS, M. **Geografia: os impactos da globalização e o mundo desenvolvido**. 4 ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2002.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais – pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2 ed. São Paulo: Pioneira – Thonson Learning, 1999.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: a desigualdade frente à escola e a cultura. In. NOGUEIRA, M. A. CATTANI, A. **Escritos de Educação**. 4 ed. Petrópolis: Vozes. 2002. p. 39-64.
- _____ O capital social – notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A. CATTANI, A. **Escritos de Educação**. 4 ed. Petrópolis: Vozes. 2002. p. 65-69.
- _____ Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA E CATTANI, A. **Escritos de Educação**. 4 ed. Petrópolis: Vozes. 2002. p. 73-79
- _____. **Sobre a televisão seguido de: A influencia do jornalismo e Os jogos olímpicos**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997.
- BRAGA, R. B. **A construção do raciocínio geográfico com crianças - reflexões sobre uma experiência de pesquisa**. In: Anais do VI Encontro de Pesquisa da FaE – UFMG. Belo Horizonte: FaeUFMG, 2001. p. 8-11.

- CAVALCANTE, M. J. M. **O mito da rebeldia na juventude**: uma abordagem sociológica. In: Revista Educação e Debate, nº 3, Jan/jul 1987.p. 11-23.
- CASTRO, L. R. **Infância e adolescência na cultura de consumo**. 1ª reimpressão. Rio de Janeiro: Nau Editora,1999.
- CASTRO, I. E. O Problema da Escala. In: CASTRO, I. E. et. All. **Geografia: Conceitos e Temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Russel, 1995.
- CORCUFF, P. **As novas sociologias: construções da realidade social**. Bauru, SP: EDUSC, 2001.
- CORRÊA, R. L. **Trajetórias geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- DEUSTCH, H. **Problemas Psicológicos da adolescência** – com ênfase especial na formação de grupos. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1977.
- ESCOREL, S. **Vidas ao leu: trajetórias de exclusão social**. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 1999.
- ERIKSON, E. **Reflexiones acerca Del desconformismo em la juventud contenporanéa**. In: Rev. Argentina Y psicologia de la infância y la adolescência. Buenos Aires: Kargienam, Cuaderno 1. 1971. p. 41-47.
- FLAMENT. C. Estrutura e dinâmica das representações sociais. In: JODELET D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001
- GUIMARÃES, C. A. F. **Visão de mundo, paradigmas e comportamento humano** retirado do site: b.geocities.com/Carlos.guimarães/paradigma.html. Acessado em 29/12/2002.
- INHELDER, B. PIAGET, J. **Da lógica da criança a lógica da adolescente: ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais**. São Paulo, 1976.
- JODELET, D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001

- KNOBEL, M. Garcia, M.J. e Gwerman, L. Aspectos Del processo de identificacion em la adolescência. In: BLEGER, J. (org) **La identidad em el adolescente**. Buenos Aires: Paidós-Assapia, 1973. p. 47-55.
- LACOSTE, J. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas: Papirus, 1988.
- LEHMANN, L. M. S. et. all. Estetização do corpo - identificação e pertencimento na contemporaneidade. In: CASTRO. R. C. **Infância e adolescência na cultura de consumo**. Rio de Janeiro: Nau Editora. 1999. p. 18-39.
- **Mapa da Exclusão Digital da Fundação Getúlio Vargas / Centro de Políticas Sociais** In: <http://www.fgv.br/ibre/cps/index.cfm>. acessado em 15/07/2004.
- **Mapa de Exclusão Social de Belo Horizonte** In: REVISTA MINAS FAZ CIÊNCIA n. ° 2 – Fapemig. Disponível em <http://revista.fapemig.br/2mapa/> Acessado em 10/02/2003.
- MENDONÇA, J.G. Belo Horizonte: a metrópole segregada. In: Mendonça, J.G. & Godinho, M.H. L. (orgs) **População, espaço e gestão na metrópole: novas configurações, velhas desigualdades**. Belo Horizonte: PUCMINAS, 2003. p. 119-158.
- MORAES, D. A dialética das mídias globais. In. MORAES, D. **Globalização, mídia e cultura contemporânea**. Campo Grande- MS: Letra Livre, 1997, p. 12-53.
- MOREIRA, I. A. G. **Construindo o espaço humano**. São Paulo: Ed. Ática, 2001.
- _____ **Construindo o espaço americano**. São Paulo: Ed. Ática, 2001.
- NASCIMENTO, S. R. **Atitudes e valores de adolescentes da cidade de São Paulo**: um estudo com alunos de 2º grau. São Paulo, 1978. Dissertação de Mestrado-PUC-SP
- NOGUEIRA, M. A. Cattani. A. **Escritos de Educação**. 4 ed. Petrópolis: Vozes. 2002,
- _____ **A construção da excelência escolar – um estudo de trajetória feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas**. In NOGUEIRA,

M. A. et. all. **Família e Escola – Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2 ed. Petrópolis: Ed. Vozes. 2003. p. 125-154.

- _____ et. all. **Família e Escola – Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2 ed. Petrópolis: Ed. Vozes. 2003.
- PARRA, N. **O adolescente segundo Piaget**. Série cadernos de Educação – Biblioteca Pioneira de Ciências sociais. São Paulo: Ed. Pioneira. 1983.
- PAUWELS, G. J. Pe. **Atlas Geográfico Melhoramentos**, Ed. 61. São Paulo: Melhoramentos, 1999.
- PIAGET, J. **Estudos Sociológicos**. Tradução: Reginaldo Di Piero. Rio de Janeiro, Ed. Forense, 1973.
- _____ **Psicologia da inteligência**. Portugal: Ed. Fundo de Cultura Brasil-Portuga. 1967.
- PIFFER. O. L. O. **As Américas no contexto mundial**. São Paulo: IBEP, 1999. 208 p
- PORCHAT O. **A filosofia e a visão comum do mundo**. Presente no site: <http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/porchat.htm>, acessado em 20/03/2003.
- SÁ. C. P. **A construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.
- _____ **Núcleo Central das Representações Sociais**. 2 ed revista. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.
- SALLES, L. M. F. **Adolescência, escola e cotidiano – contradições entre o genérico e o particular**. Piracicaba, São Paulo: Ed. Unimep. 1998.
- SANTOS, M. **A Natureza do Espaço. Técnica e Tempo. Razão e Emoção**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002 – (Coleção Milton Santos; 1)
- _____ **Por uma Geografia Cidadã: por uma epistemologia da Existência**. In: Boletim Gaúcho e Geografia. Porto Alegre, nº 27, Agosto 1996. p. 7-14.

- SARTI, C. A. **Família e jovens – no Horizonte das ações**. In: Revista Brasileira de Educação. n.º 11. São Paulo: Anped. Maio/Agosto de 1999. p. 99-109.
- SEABRA, O. C. L. A insurreição do uso. In: MARTINS, J. S. **Henri Lefebvre e o retorno à dialética**. São Paulo: Ed. Hucitec, 1996. p. 71-86.
- SETTON, M. G. J. **Família, escola e mídia**. Revista Educação e Pesquisa, v. 28. nº 1. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. p. 107-116.
- SOUZA, J. V. A. **Estrutura e ação na sociologia contemporânea: Pierre Bourdieu e Michel de Certeau**. In: Revista de Ciências Humanas: Viçosa, julho 2003, v. 3, n. 1, p. 23-33
- VYGOTSKY, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S. / LURIA, A.R./ LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 4 ed. São Paulo: Ícone Editora. 1992.
- _____. **A formação social da mente**, São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- _____. **Pensamento e linguagem**. 42 ed. Lisboa: Ed. Antídoto, 1979.
- ZAGO, N. Processo de escolarização nos meios populares. In: NOGUEIRA, M. A. et. all. **Família e Escola – Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2 ed. Petrópolis: Ed. Vozes. 2003. p. 17-43.

ANEXOS

ANEXO 01: Carta aos pais dos adolescentes da Escola X, solicitando-lhes autorização para sua participação na pesquisa.

Belo Horizonte, de maio de 2003.

Prezados pais,

Meu nome é Fernando de Oliveira Mendonça, sou professor de Geografia desta Escola e, atualmente, estou de licença temporária para a conclusão de Mestrado junto à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. O título da minha pesquisa é "*O adolescente no mundo e o mundo no adolescente: visões de mundo de adolescentes de uma área periférica e de uma área de elite em Belo Horizonte*".

Os locais escolhidos para a coleta de dados foram esta Escola e uma Escola Municipal. Nos dados a serem coletados estão a quantidade e a qualidade do acesso dos adolescentes aos diversos meios de comunicação e serviços e a influência da família, da escola e dos grupos, dos quais os adolescentes participam, que podem contribuir para a construção de suas visões de mundo.

Informo-lhes que obtive autorização do Conselho Diretor, das Coordenações de Área e de Série e do professor de Geografia da série para a realização da pesquisa. Comprometo-me, segundo a ética científica, garantir o sigilo absoluto dos dados coletados e só utiliza-los para a referida pesquisa.

Com esses esclarecimentos, venho solicitar-lhes autorização para que seu (sua) filho (a) participe da coleta de dados da pesquisa referida anteriormente.

Fernando de Oliveira Mendonça

.....

Eu autorizo a participação do meu filho _____ na coleta de dados da pesquisa referente à visão de mundo de adolescentes, realizada na Escola X pelo prof. Fernando de Oliveira Mendonça, nos meses de Maio e Junho de 2003.

Nome do pai, mãe ou responsável: _____

Assinatura

ANEXO 02 = Carta aos pais dos adolescentes da Escola Y, solicitando-lhes autorização para sua participação na pesquisa.

Belo Horizonte, de maio de 2003.

Prezados pais.

Meu nome é Fernando de Oliveira Mendonça, fui durante os anos de 2000 a 2002 professor de Geografia desta Escola Municipal e, atualmente, estou realizando estudos referente Mestrado junto a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. O título da minha pesquisa é *“O adolescente no mundo e o mundo no adolescente: visões de mundo de adolescentes de uma área periférica e de uma área de elite em Belo Horizonte”*.

Os locais escolhidos para a coleta de dados foram esta Escola Municipal e uma Escola Particular. Nos dados a serem coletados estão a quantidade e a qualidade do acesso dos adolescentes aos diversos meios de comunicação e serviços e a influência da família, da escola e dos grupos, dos quais os adolescentes participam, que podem contribuir na construção de suas visões de mundo.

Informo-lhes que obtive autorização da Diretoria desta Escola Municipal para a realização da pesquisa dentro da Instituição. Comprometo-me, segundo a ética científica, garantir sigilo absoluto dos dados coletados e só utilizá-los para a referida pesquisa.

Com esses esclarecimentos, venho solicitar-lhes autorização para que seu (sua) filho (a) participe da coleta de dados da pesquisa acima referida.

Fernando de Oliveira Mendonça

.....

Eu autorizo a participação do meu (minha) filho(a) _____ na coleta de dados da pesquisa referente à visão de mundo de adolescentes realizada na Escola Y pelo prof. Fernando de Oliveira Mendonça, nos meses de Maio e Junho de 2003.

Nome do pai, mãe ou responsável: _____

Assinatura

ANEXO 03 – QUESTIONÁRIOS USADOS NA PESQUISA – ESCOLAS X E Y.

Questionário 01 – para os alunos da Escola X.

DADOS PESSOAIS:

Cidade que você nasceu: _____

Se você não nasceu em Belo Horizonte, especifique a cidade que você nasceu e o ano de sua chegada a BH: cidade onde nasceu: _____; ano: _____

DADOS FAMILIARES:

Você vive com seus pais?

SIM	
NÃO	

Se a resposta for negativa, especifique com quem (responsável legal) você vive: _____

Município que seus pais, ou o responsável legal, nasceram (nasceu):

Pai: _____, Mãe: _____

Responsável legal: _____

Se os seus pais, ou responsável legal, não nasceram (nasceu) em Belo Horizonte, especifique o ano da chegada deles a essa cidade: Pai:

Mãe: _____ Responsável legal: _____

Seus pais, ou responsável legal, nasceram (nasceu) na:

	PAI	MÃE	RESPONSÁVEL LEGAL
Zona rural – no campo			
Zona urbana – na cidade			

Seus pais, ou responsável legal, viveram (viveu) as suas infâncias na:

	PAI	MÃE	RESPONSÁVEL LEGAL
Zona rural – no campo			
Zona urbana – na cidade			

Seus pais, ou responsável legal, estudaram (estudou) até:

	PAI	MÃE	RESPONSÁVEL LEGAL
Não estudou – Analfabeto			
Primário completo			
Primário incompleto			
Fundamental completo			
Fundamental incompleto			
Ensino médio (segundo grau) incompleto			
Ensino médio (segundo grau) completo			
Curso técnico de nível médio			
Superior incompleto			
Superior completo			
Pós-graduação lato sensu – Especialização			
Mestrado			
Doutorado			
Pós-doutorado			

Especifique :

Profissão do pai: _____

Profissão da mãe: _____

Profissão do responsável legal: _____

Quantas pessoas em sua casa possuem atividade remunerada? _____

Qual é a pessoa mais importante para manter as despesas do grupo familiar? _____

Quantos irmãos você tem? _____

Quantas pessoas moram em sua casa, junto com você? _____

ACESSO aos meios de comunicação:

Quantidade de televisores existentes em sua casa:

Uma	
Duas	
Várias	

O(s) televisor(es) em sua moradia tem (têm)

Antena comum	
Antena parabólica	
Ligado ao sistema de cabo (especificar a seguir).	
Ligado a sistema de satélites, (especificar a seguir.)	

Nome da prestadora do serviço de tv. a cabo: _____

Nome da prestadora do serviço de tv. a satélite: _____

Tipo (os) de programa(as) de televisão que você mais assiste:

Novelas	
Malhação	
MTV	
Programas musicais	
Programas de auditório	
Jornais	
Filmes	
Desenhos animados	
Documentários sobre outros lugares	
Programas policiais	
Programas religiosos	

Computador;

Você tem acesso a computador?

SIM	
NÃO	

Local (is) do seu acesso ao computador:

Em casa	
Em casa de amigos e parentes	
Na escola	
No trabalho	
Em outro lugar	

Se você assinalou "outro lugar", especifique: _____

Internet

Você tem acesso a Internet?:

SIM	
NÃO	

Local (is) do seu acesso a Internet:

Em casa	
Em casa de amigos e parentes	
Na escola	
No trabalho	
Outro lugar	

Se você assinalou "outro lugar", especifique: _____

Você mais procura, geralmente, na Internet:

Pesquisas escolares	
Notícias políticas e econômicas sobre o Brasil e o mundo,	
Notícias sobre pessoas famosas	
Conversas virtuais	
Notícias sobre esportes	
Outros	

Se assinalou "outros", especifique: _____

Jornais e revistas:

Em sua casa você tem acesso a jornal diário e a revista semanal?

Sim	
Não	

Indique o nome de até dois jornais que você tem acesso em sua casa:

Indique o nome de até três revistas que você tem acesso em sua casa:

Indique o nome de um ou dois jornais que você tem costume de ler freqüentemente.

1 _____

2 _____

Indique o nome de até três revistas que você tem costume de ler freqüentemente.

1 _____

2 _____

3 _____

local (is) onde você lê jornais e revistas:

Em sua casa	
Na escola	
Em consultórios médicos e odontológicos	
Em salões de beleza	
Em outro lugar	

Especifique se você marcou "outro lugar": _____

Assunto que você mais lê nos jornais e nas revistas:

Vida de artistas de cinema	
Vida de artistas da televisão	
Vida de ídolos do esporte	
Vida de outras pessoas famosas	
Economia nacional e internacional	
Política nacional	
Política internacional	
Esportes	
Policial	
Horóscopo	
Moda	
Outros, especificar,	

Especifique se assinalou outros: _____

Você lê jornais e revistas:

Diariamente	
Semanalmente	
Mensalmente	
De vez em quando	
De acordo com os acontecimentos	
Quando tem trabalhos de escola que exigem leitura	

Rádio

Você mais ouve no rádio:

Samba/pagode	
Musica Romântica	
Musica Pop de adolescentes	
Rock pesado – Heavy metal	
Hip-hop e Rap	
Programas de assuntos cotidianos	
Jornalismo – notícias gerais	
Esporte	
Programas religiosos	
Não ouço rádio	
Outros, especificar.	

Se você marcou "outros", especifique: _____

VIDA SOCIAL:

Local (is) de encontros com os seus melhores amigos:

Na escola	
No <i>Shopping Center</i>	
Na sua rua	
No seu bairro	
Em outros bairros	
No prédio	
No clube	
Na academia de ginastica e/ou dança	
Em outros lugares, especificar.	

Se marcou outros lugares, especifique: _____

Bairros onde moram os parentes com os quais mais convive: _____

Assuntos predominantes em suas conversas nos grupos de amigos e/ou parentes: referente a (ao)

	GRUPOS DE AMIGOS	GRUPO FAMILIAR
Membros do grupo		
Famílias dos membros do grupo		
Comunidade		
Trabalho dos membros do grupo		
Trabalho dos familiares dos membros do grupo		
Moda		
Sexualidade		
Relacionamentos afetivos		
Esportes		
Atualidades		
Filmes		
Peças de teatro		
Musica		
Assuntos escolares		
Violência		
Outros		

Se marcou "outros", especifique: _____

Lazer:

Fora dos horários escolares, você:

Ouve rádio	
Assiste televisão	
Fica ao telefone	
Escuta música	
Viaja	
Vai ao teatro	
Vai ao cinema	
Arruma os espaços domésticos, como armários, livros e CDs.	
Conversa com vizinhos	
Conversa com amigos	
Dorme	
Lê	
Escreve	
Estuda línguas	
Pratica esportes	
Faz ballet ou outras danças	
Desenha ou pinta	
Outros, especificar.	

Se marcou "outros", especifique: _____

Teatro

Você já foi ao teatro?

Sim	
Não	

Vevez que você já foi ao teatro:

Uma	
Duas	
Mais de duas	

A sua última ida ao teatro foi:

Na última semana	
Há um mês	
Há seis meses	
Há um ano	

Tipo (os) de peça(as) de teatro que já assistiu:

Ópera	
Musical	
Drama	
Comédia	
Outros	

Se marcou "outros", especifique: _____

Cinema

Você vai sempre ao cinema?

Sim	
Não	

A sua última ida ao cinema foi:

Na semana passada	
Ainda não fez um mês	
Há mais de um mês	
Há menos de seis meses	
Há menos de um ano	
Há mais de um ano	
Nunca fui ao cinema	

Tipo de filme que você mais gosta de assistir:

Comédia	
Romântico	
Policial	
Ação	
Suspense	
Terror	
De guerra	
Desenho animado	
Documentário	
Outros, .	

Se marcou outros, especifique: _____

Além dos livros escolares, em sua casa, tem outros tipos de livros?

Sim	
Não	

Quantos livros têm, aproximadamente, em sua casa, além dos livros escolares? _____
Cite o nome de alguns livros da sua casa que você já leu.

Viagens:

A última vez que você viajou foi:

Na semana passada	
Ainda não fez um mês	
Há mais de um mês	
Há menos de seis meses	
Há menos de um ano	
Há mais de um ano	
Há muitos anos	
Nunca viajei	

Lugar de sua última viagem: _____

Enumere pelo menos quatro nomes de cidades mineiras que você conhece:

_____, _____,
_____ e _____

Fora Minas Gerais, estados brasileiros você conhece: _____

Países que você conhece, além do Brasil? _____

Lugar mais distante da sua casa que você já foi: _____

Questionário 02 - Para os alunos da Escola Y.**DADOS PESSOAIS:**

Cidade que você nasceu: _____

Se você não nasceu em Belo Horizonte, especifique a cidade que você nasceu e o ano de sua chegada a BH: cidade que você nasceu: _____; ano: _____

DADOS FAMILIARES:

Quantos irmãos você tem? _____

Quantas pessoas moram em sua casa, junto com você? _____

Você vive com seus pais?

SIM	
NÃO	

Se a resposta for negativa, especifique com quem (responsável legal) você vive: _____

Município que seus pais, ou o responsável legal por você, nasceram (nasceu):

Pai: _____, Mãe: _____

Responsável legal: _____

Se os seus pais, ou responsável legal por você, não nasceram (nasceu) em Belo Horizonte, especifique o ano da chegada deles a essa cidade: Pai: _____, Mãe: _____, Responsável legal: _____

Seus pais, ou responsável legal, nasceram na:

	PAI	MÃE	RESPONSÁVEL LEGAL
Zona rural – no campo			
Zona urbana – na cidade			

Seus pais viveram as suas infâncias na:

	PAI	MÃE	RESPONSÁVEL LEGAL
Zona rural – no campo			
Zona urbana – na cidade			

Seus pais, ou responsável legal, estudaram (estudou) até:

	PAI	MÃE	RESPONSÁVEL LEGAL
Não estudou – Analfabeto			
Primário (primeiro grau) completo			
Primário (primeiro grau) incompleto			
Fundamental (Quinta a oitava séries) completo			
Fundamental (Quinta a oitava séries) incompleto			
Ensino médio (segundo grau) incompleto			
Ensino médio (segundo grau) completo			
Curso técnico de nível médio			
Superior incompleto			
Superior completo			
Pós-graduação lato sensu – Especialização			
Mestrado			
Doutorado			
Pós-doutorado			

Especifique a seguir;

Profissão do pai: _____

Profissão da mãe: _____

Profissão do (da) responsável legal: _____

Quantas pessoas em sua casa possuem atividade remunerada? _____

Qual é a pessoa mais importante para manter as despesas do grupo familiar? _____

Fontes complementares da renda familiar:

Bolsa escola	
Bolsa de estudo do PROJETO PROVIDÊNCIA	
Doações de igrejas	
Doações de pessoas ligadas à família	
Outras – especifique	

Se marcou outras, especifique: _____

ACESSO aos meios de comunicação:

Quantidade de televisores existentes em sua casa:

Nenhuma	
Uma	
Duas	
Várias	

O(s) televisor(es) em sua moradia tem (têm):

Antena comum	
Antena parabólica	
Ligado ao sistema de cabo (especificar a Seguir).	
Ligado a sistema de satélites, (especificar a seguir.)	

Nome da prestadora do serviço de tv. a cabo: _____

Nome da prestadora do serviço de tv. a satélite: _____

Tipo (os) de programa(as) de televisão que você mais assiste:

Novelas	
Malhação	
MTV	
Programas musicais	
Programas de auditório	
Jornais	
Filmes	
Desenhos animados	
Documentários sobre outros lugares	
Programas policiais	
Programas religiosos	
Não assisto televisão	
Outros, especificar	

Se você marcou "outros", especificar: _____

Computador;

Você tem acesso a computador?

SIM	
NÃO	

Local (is) do seu acesso ao computador:

Em casa	
Em casa de amigos e parentes	
Na escola	
No trabalho	
Em outro lugar	

Se você assinalou "outro lugar", especifique: _____

Internet

Você tem acesso a Internet?:

SIM	
NÃO	

Local (is) do seu acesso a Internet:

Em casa	
Em casa de amigos e parentes	
Na escola	
No trabalho	
Outro lugar	

Se você assinalou "outro lugar", especifique: _____

Você mais procura, geralmente, na Internet:

Pesquisas escolares	
Notícias políticas e econômicas sobre o Brasil e o mundo,	
Notícias sobre pessoas famosas	
Conversas virtuais	

Notícias sobre esportes	
Outros	

Se assinalou "outros", especifique: _____

Jornais e revistas:

Em sua casa você tem acesso a jornal diário e a revista semanal?

Sim	
Não	

Indique o nome de até dois jornais que você tem acesso em sua casa,:

Indique o nome de até três revistas que você tem acesso em sua casa:

Indique o nome de um ou dois jornais que você tem costume de ler freqüentemente.

1 _____

2 _____

Indique o nome de até três revistas que você tem costume de ler freqüentemente.

1 _____

2 _____

3 _____

Local (is) onde você lê jornais e revistas:

Em sua casa	
Na escola	
Em consultórios médicos e odontológicos	
Em salões de beleza	
Em outro lugar	

Especifique se você marcou "outro lugar": _____

Assunto (os) que você mais lê nos jornais e nas revistas:

Vida de artistas de cinema	
Vida de artistas da televisão	
Vida de ídolos do esporte	
Vida de outras pessoas famosas	
Economia nacional e internacional	
Política nacional	
Política internacional	
Esportes	
Policial	
Horóscopo	
Moda	
Outros,	

Especifique se assinalou outros: _____

Você lê jornais e revistas:

Diariamente	
Semanalmente	
Mensalmente	
De vez em quando	
De acordo com os acontecimentos	
Quando tem trabalhos de escola que exigem leitura	

Rádio

Você ouve mais no rádio:

Samba/pagode	
Musica Romântica	
Musica Pop de adolescentes	
Rock pesado – Heavy metal	
Hip-hop e Rap	
Programas de assuntos cotidianos	
Jornalismo – notícias gerais	
Esporte	
Programas religiosos	
Outros, especificar.	

Se você marcou "outros" especificar: _____

VIDA SOCIAL:

Local (is) de encontros com os seus melhores amigos:

Na escola	
No <i>Shopping Center</i>	
Na sua rua	
Na roda de capoeira	

No seu bairro	
Em outros bairros	
Em outros lugares, especificar.	

Se marcou outros lugares, especifique: _____

Bairros onde moram os parentes com os quais mais convive: _____

Assuntos predominantes em suas conversas nos grupos de amigos e/ou parentes: referente a (ao)

	GRUPO DE AMIGOS	GRUPO FAMILIAR
Membros do grupo		
Famílias dos membros do grupo		
Comunidade		
Trabalho dos membros do grupo		
Trabalho dos familiares dos membros do grupo		
Moda		
Sexualidade		
Relacionamentos afetivos		
Esportes		
Atualidades		
Filmes		
Peças de teatro		
Música		
Assuntos escolares		
Violência		
Outros		

Se marcou "outros", especifique: _____

Lazer/trabalho:

Fora dos horários escolares, você:

Ouve rádio	
Assiste televisão	
Fica ao telefone	
Escuta música	
Viaja	
Vai ao teatro	
Vai ao cinema	
Arruma os espaços domésticos, como armários, livros e CDs.	
Conversa com vizinhos	
Conversa com amigos	
Dorme	
Lê	
Escreve	
Estuda línguas	
Pratica esportes	
Faz aulas de dança	
Desenha ou pinta	
Ajuda nos trabalhos Domésticos	
Vende produtos em espaços públicos	
Trabalha em casas de família	
Cuida de alguma criança da família ou de vizinhos	
Outros – especificar	

Se marcou "outros" especifique: _____

Você participa freqüentemente de algum projeto cultural ou profissionalizante?

SIM	
NÃO	

Indique o tipo de projeto cultural ou profissionalizante a que você faz parte:

Grupo de percussão	
Grupo de capoeira	
Grupo musical	
Oficina de artes	
Oficina de teatro	
Oficina de artesanato	
Oficina de corte e costura	
Outros – especificar	

Se marcou "outros" especifique: _____

Teatro

Você já foi ao teatro?

Sim	
Não	

Vevez que você já foi ao teatro:

Uma	
Duas	
Mais de duas	

A sua última ida ao teatro foi:

Na última semana	
Há um mês	
Há seis meses	
Há um ano	

Tipo (os) de peça(as) de teatro que já assistiu:

Ópera	
Musical	
Drama	
Comédia	
Outros	

Se marcou "outros", especifique: _____

Cinema

Você vai sempre ao cinema?

Sim	
Não	

A sua última ida ao cinema foi:

Na semana passada	
Ainda não fez um mês	
Há mais de um mês	
Há menos de seis meses	
Há menos de um ano	
Há mais de um ano	
Nunca fui ao cinema	

Tipo de filme que você mais gosta de assistir:

Comédia	
Romântico	
Policial	
Ação	
Suspense	
Terror	
De guerra	
Desenho animado	
Documentário	
Outros, .	

Se marcou outros, especifique: _____

Além dos livros escolares, em sua casa, tem outros tipos de livros?

Sim	
Não	

Quantos livros têm, aproximadamente, em sua casa, além dos livros escolares? _____

Cite o nome de alguns livros da sua casa que você já leu.

Viagens:

A última vez que você viajou foi:

Na semana passada	
Ainda não fez um mês	
Há mais de um mês	
Há menos de seis meses	
Há menos de um ano	
Há mais de um ano	
Há muitos anos	
Nunca viajei	

Lugar de sua última viagem: _____

Enumere pelo menos quatro nomes de cidades mineiras que você conhece:

_____, _____,

e _____

Fora Minas Gerais, estados brasileiros você conhece: _____

Lugar mais distante da sua casa que você já foi: _____

ANEXO 04 – DADOS A SEREM COLETADOS NAS ENTREVISTAS COM OS ADOLESCENTES DAS ESCOLAS X E Y.

Entrevistados da Escola X.

ALUNO	DADOS DO QUESTIONÁRIO	REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	FONTES
JOAO	<ul style="list-style-type: none"> ● Televisão: o que procura nos jornais? ● Jornal Estado de Minas e revista Veja: por que procura economia e política nacional e internacional? ● Família: nas conversas sobre violência: qual violência? Onde ela está? ● Livro lido “O universo numa casca de noz”: por que leu? ● Viagens: vê as diferenças econômicas e sociais nos lugares visitados? O que geralmente procura nos lugares? 	<ul style="list-style-type: none"> ● Economia ● Pobreza ● Ricos ● Pobres ● Diferenças <p>As perguntas se direcionaram para os seguintes assuntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por que, em seus pares de palavras, a economia se relaciona com todas as outras palavras? - Onde e como você percebe as diferenças? - Qual é a influência do pai economista nas suas representações? - Você já viu já participou de alguma ação para diminuir as diferenças entre as pessoas? 	<ul style="list-style-type: none"> ● Meios de comunicação, televisão, Internet, pessoas. <p>A pergunta se direcionou para a fonte “pessoas”, tratando de saber quem são elas.</p>
BÁRBARA	<ul style="list-style-type: none"> ● Banca de revistas do pai: quais revistas procura mais? O que procura nelas? ● Família, conversas sobre violência e atualidades: por que? O que são as atualidades? Onde está a violência? ● Amigos, nas conversas sobre atualidades: o que são? ● Viagens: o que mais marcou nos lugares visitados? O que geralmente procura nos lugares? ● Internet: quais pesquisas escolares? ● Teatro no colégio: por que faz, o que aprendeu de importante? 	<ul style="list-style-type: none"> ● Planeta Terra ● Globo ● Mapa-múndi ● Pessoas ● Continentes ● Água <p>As perguntas se direcionaram para os seguintes assuntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por que o seu mundo é muito ligado à natureza? - O seu mundo é visto em mapas e no globo? 	<ul style="list-style-type: none"> ● Geografia e televisão ● geografia ● geografia ● dia-a-dia ● Livros, geografia e televisão. ● Livros, geografia, televisão e dia-a-dia. <p>A pergunta se direcionou para a fonte “geografia”:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Qual é função da geografia em sua vida?
FALCÃO	<ul style="list-style-type: none"> ● Televisão, documentários de outros lugares: por que, quais e o que acha mais interessante? ● Conversas com os pais sobre o trabalho deles: o que isso o influencia? ● Internet: por que procura notícias econômicas e políticas? Quais pesquisas escolares? ● Jornal Estado de Minas e revista Vejam: por que procura economia e política? ● Viagens: a que mais marcou? Por quê? O que geralmente procura nos lugares? 	<ul style="list-style-type: none"> ● Grandeza ● Fatura ● Terra ● Conjunto ● Planeta ● Água. <p>As perguntas se direcionaram para os seguintes assuntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - de onde você tirou a informação que a Terra é farta de recursos? - Explicar a noção da Terra como um conjunto. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Geografia, história e canais de educação (Discovery Channel) ● Geografia, história e canais de educação (Discovery Channel) ● Geografia, história e canais de educação (Discovery Channel) ● Geografia, história e canais de educação (Discovery Channel) ● Geografia, história e canais de educação (Discovery Channel) ● Geografia, história e canais de educação (Discovery Channel) <p>A pergunta se direcionou para a fonte “canais de educação”:</p> <p>quais outros canais assiste além do citado?</p>
ARTHUR	<ul style="list-style-type: none"> ● Televisão, documentários de outros lugares: por quê? Quais? O que acha mais interessante? ● Internet: quais pesquisas 	<ul style="list-style-type: none"> ● Capitalismo ● Blocos econômicos ● Desigualdade social 	<ul style="list-style-type: none"> ● Mídia (imprensa) e escola (geografia e História) ● Mídia (imprensa) e escola (geografia e História)

	<p>escolares?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revistas e jornais: o que são reportagens diferentes? • Rádio: programas de assuntos cotidianos: quais? Por que gosta? • Família, nas conversas sobre a comunidade e atualidades: por quê? O que conversam? • Viagens: qual mais marcou? O que geralmente procura nos lugares? • Cinema, por que gosta de ficção científica? • Na escola: por que participa das atividades da pastoral? 	<ul style="list-style-type: none"> • Preconceito • Ambição • Globalização • Estados Unidos • Liberdade • Poder • Ordem multipolar <p>As perguntas se direcionaram para os seguintes assuntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O que é o mundo para você? - Relacione as palavras economia, globalização e guerra; capitalismo, poder e Estados Unidos; ambição e globalização. - O que é e onde está a ordem multipolar? - Preconceito e desigualdade social, como você vê isto em seu cotidiano? Relacione-os ao ser humano, ao social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cotidiano da vida na cidade grande e mídia (imprensa) • Cotidiano da vida na cidade grande e mídia (imprensa) • Todos os lugares • Geografia na escola e mídia (imprensa) • Intensamente no cotidiano, imprensa e geografia. • Escola e pessoas • cotidiano • imprensa
SEVERINA	<ul style="list-style-type: none"> • Televisão, nos jornais: o que procura? E nos seriados americanos: quais? Que semelhanças existem entre eles e a sua vida? • Internet: quais pesquisas escolares? Com quem conversa virtualmente? • Revista Veja: por que procura economia nacional e internacional? • Amigos e família, nas conversas sobre atualidades, o que são elas? • Teatro no colégio, por que faz? O que mais marcou? • Livros, leitora assídua: por que lê? É influência da família? Qual livro mais marcou na sua forma de ver o mundo? • Viagens: qual foi a mais legal? O que procura geralmente nos lugares? 	<ul style="list-style-type: none"> • Globalização • Comunicação • Tecnologia • Economia • Geografia <p>As perguntas se direcionaram para os seguintes assuntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - influências do pai, analista de sistemas, com as suas representações. - Por que a geografia? - Explicar o que é globalização. 	<ul style="list-style-type: none"> • Geografia e telejornais • Geografia, televisão, revistas e internet. • Geografia, televisão, revistas e internet. • Televisão e geografia geografia
SOPHIA	<ul style="list-style-type: none"> • Televisão, nos jornais: o que procura? Nos documentários: quais? Por que gosta? • Internet: quais pesquisas escolares? • Jornais Estado de Minas e Folha de São Paulo: por que lê os dois diariamente? Que diferenças existem entre eles? • Rádio: porque procura jornalismo? • Amigos, nas conversas sobre atualidades, o que são elas? E sobre violência: onde? Qual? • Família, nas conversas sobre comunidade, por quê? O que são elas? Nas conversas sobre atualidades: o que são elas? • Cinema, por que gosta de ficção científica? Quais filmes já assistiu do gênero? Que influências têm 	<ul style="list-style-type: none"> • Poder • Guerra • Covardia • Interesses <p>As perguntas se direcionaram para os seguintes assuntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - relacionar as representações covardia, interesses, poder e guerra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jornais, revistas, e pais. • Jornais, revistas e geografia. • Cotidiano, filmes e reportagens. • Pais, cotidiano e aulas.

	na sua forma de ver o mundo? <ul style="list-style-type: none"> • Livros, por que lê muito? Que livro mais influenciou na forma de ver o mundo? • Viagens: qual foi a mais legal? O que procura geralmente nos lugares visitados? 		
--	--	--	--

Entrevistados da Escola Y.

ALUNO	DADOS DO QUESTIONÁRIO	REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	FONTES
CHAVE	<ul style="list-style-type: none"> • Televisão, documentários de outros lugares: onde assiste? O que mais gosta? • Internet: onde acessa? O que é o “tudo” que procura? • Nas revistas procura “espaços geográficos”: o que são esses espaços? Quais revistas? • Na escola, vai muito à biblioteca? Que livros já leu da biblioteca? • Amigos, nas conversas sobre atualidades: o que são elas? • Família, nas conversas sobre violência: onde? Qual? • Viagens: qual foi a mais legal? O que geralmente procura nos lugares? 	<ul style="list-style-type: none"> • Infinito • Grandeza • Quantidade • Liberdade • Distância • Lugares • Conhecimento • Saber • Viver • Aprender As perguntas se direcionaram para os seguintes assuntos: - Por que o mundo é infinito? - Sua curiosidade de saber e aprender. - Diferença entre mundo e Terra. - Falar sobre a natureza.	<ul style="list-style-type: none"> • Livros • Televisão e livros • vivência • Em casa e nas ruas • Televisão e viagens • Televisão e viagens • Livros da escola • Livros da escola • viagens • Livros da escola
IGOR	<ul style="list-style-type: none"> • Igreja: qual? O que procura? Participa de algum grupo de jovens lá? • Cursos e projetos: quais? Por que? Quais vantagens em participar? • Televisão, jornais: quais? O que procura? • Rádio, jornalismo: por que? • Amigos na rua e em outros bairros: é constante a circulação pelo bairro e pela cidade? • Família, nas conversas sobre a comunidade: por que? 	<ul style="list-style-type: none"> • Violência • Morte • Guerra • Deus • Paz • Prisão • Geração As perguntas se direcionaram para os seguintes assuntos: - Presença da religião e Deus em sua vida. - Falar sobre as palavras violência, morte, guerra e prisão. - O que é geração?	<ul style="list-style-type: none"> • Jornal e televisão • televisão • Revistas, jornais, televisão e comentários. • Pais e igreja • escola • Televisão, revista e jornais. • Televisão e igreja
SABRINA	<ul style="list-style-type: none"> • Televisão, jornais: quais? O que procura? • Família, nas conversas sobre violência: onde? Qual? • Cinema, nunca foi: confirmar, por que? • Livro “Cinco anos sem chover”, por que leu? Gostou? • Viagens: qual foi mais legal? O que geralmente procura nos lugares? 	<ul style="list-style-type: none"> • Violência • Morte • Guerra • Fome • Desemprego • Drogas • Destruição • Brigas • Roubos • Queimadas As perguntas se direcionaram para os seguintes assuntos: - Relacione as palavras violência, guerra e morte; fome, desemprego e violência. - Localizar a violência e as drogas em seu dia-a-dia. - Onde vê destruição e queimadas no mundo?	<ul style="list-style-type: none"> • Jornais, rádio, televisão, escola (geografia) • Televisão, rádio, jornais e escola. • Televisão, escola (geografia) • Jornais e televisão • Rádio, mãe, pai, escola, televisão. • Mãe, pai, amigos, televisão e jornais. • Jornais, televisão e revistas. • televisão • Jornais, revistas e rádio.
NATACHA	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho: por que trabalha? 	<ul style="list-style-type: none"> • Pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> • Convivências com o

	<p>Onde? Atrapalha os estudos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amigos em outros bairros: quais bairros? Por que nos outros bairros? • Cursos e projetos: quais já participou e participa? Quais são as vantagens em participar? • Cinema: por que gosta de ficção científica? Quais filmes já assistiu do gênero? Que influências têm na sua forma de ver o mundo? • Viagens: qual foi a mais legal? O que geralmente procura nos lugares? Que diferenças existem entre o Serro e BH? 	<ul style="list-style-type: none"> • Vida • Trabalho • Problemas • Violência • Desemprego • Morte • Fome • Guerras • Desigualdade <p>As perguntas se direcionaram para os seguintes assuntos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explique as palavras colocadas. - Relação desemprego, fome e violência. - Localizar as guerras e a violência. - identificar momentos de desigualdade. - Identificar se na família há problemas relacionados ao trabalho e ao desemprego. 	<p>mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Todos nós vivemos • Do sustento de cada família que precisa (vizinhos) • Em geral, eu vejo no mundo. • Jornais ou até mesmo nas ruas • Televisão, revistas, em vizinhos, etc. • Televisão, ruas, hospitais, em casas. • Mendigos, televisão e das pessoas próximas das ruas. • Jornais e televisão <p>A pergunta se direcionou para as fontes convivência e vizinhos.</p>
JONATHAN	<ul style="list-style-type: none"> • Família: nas conversas sobre o trabalho dos pais: qual é a influência delas sobre os assuntos referentes à comunidade e atualidades? • Cursos e projetos: quais já participou e participa? Quais são as vantagens em participar? Onde já tocou? Que influências traz para a sua vida? • Trabalho: onde trabalha? Por que? • Amigos, nas conversas sobre violência: onde? Qual? • Pedreira Prado Lopes: por que vai lá? Quais semelhanças e diferenças existem entre lá e o seu bairro? • Livro “As leis do Estado”: por que leu? • Viagens: qual foi a mais legal? O que geralmente procura nos lugares? 	<ul style="list-style-type: none"> • Humanidade • Vida • Desigualdade • Igualdade • Pobreza • Riqueza • Amor • Ódio • Corrupção • Favela <p>As perguntas se direcionaram para os seguintes assuntos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar as oposições entre: desigualdade e igualdade, pobreza e riqueza, amor e ódio. - Explicar de onde veio a palavra corrupção. - Identificar os elementos marcantes de uma favela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivência na favela. • Sonho que todos nós temos. • Nos jornais e bairros pobres • Jornal e entre os atores que é uma coisa normal. • Meus pais. • Debates na televisão entre políticos • Do governo e governadores • Bairros pobres que se dizem favelas <p>A pergunta se direcionou para as fontes: sonho e jornais.</p>

ANEXO 05 – RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO APLICADO.

Escola X

NATURALIDADE DOS ALUNOS		
	ABS	%
BELO HORIZONTE	31	88,6
INTERIOR DE MINAS GERAIS	1	2,9
OUTRO ESTADO	2	8,6
EXTERIOR	1	2,9
TOTAL DE ALUNOS	35	100

ANO DE CHEGADA DOS ALUNOS IMIGRANTES A BELO HORIZONTE		
ANO	ABS	%
1990	1	25
1991	1	25
1992	1	25
1994	1	25
TOTAL DOS ALUNOS	4	100

NATURALIDADE DOS PAIS	PAI		MÃE	
	ABS	%	ABS	%
BELO HORIZONTE	14	40	16	45,7
INTERIOR DE MINAS GERAIS	18	51,4	17	48,6
OUTRO ESTADO	2	5,7	2	5,7
EXTERIOR	1	2,9	0	0
TOTAL	35	100	35	100

DECADAS DE CHEGADA DOS PAIS IMIGRANTES A BELO HORIZONTE				
DÉCADA	PAI		MÃE	
	ABS	%	ABS	%
1960	2	4,8	5	26,3
1970	9	42,9	1	5,3
1980	1	4,8	1	5,3
1990	1	1,8	9	47,4
NS/NR	8	38,1	3	15,7
TOTAL	21	100	19	100

LOCAL DE NASCIMENTO DOS PAIS	PAI		MÃE	
	ABS	%	ABS	%
ZONA RURAL	5	14,3	4	11,4
ZONA URBANA	30	85,7	31	88,6
TOTAL	35	100	35	100

LOCAL DAS VIVÊNCIAS DA INFÂNCIA DOS PAIS	PAI		MÃE	
	ABS	%	ABS	%
ZONA RURAL	5	14,3	6	17,1
ZONA URBANA	30	85,7	29	82,9
TOTAL	35	100	35	100

PESSOAS COM ATIVIDADE REMUNERADA	ABS	%
	UMA	2
DUAS	32	91,4
TRÊS	1	2,9
TOTAL	35	100

NÚMERO DE IRMÃOS	ABS	%
	NENHUM	3
UM	16	45,7
DOIS	14	40
TRÊS	2	5,7
TOTAL	35	100

NÚMERO DE RESIDENTES EM CASA	ABS	%
	DOIS	1
TRÊS	5	14,3
QUATRO	20	57,1
CINCO	7	20

SEIS	2	5,7
TOTAL	35	100

TIPO DE ACESSO DOS TELEVISORES		
	ABS	%
ANTENA COMUM	2	5,7
POR CABO	33	94,3
TOTAL	35	100

PRESTADORA DE ACESSO POR CABO		
	ABS	%
NET	30	85,7
WAY	3	8,6
NENHUM	2	5,7
TOTAL	35	100

PROGRAMAS DE TELEVISÃO ASSISTIDOS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
NOVELAS	6	33,3	13	76,5	19	8,6
MALHAÇÃO	0	0	4	23,5	4	8,6
MTV	13	72,2	16	94,1	15	42,9
PROG. MUSICAIS	8	44,4	7	41,2	15	42,9
PROG. AUDITORIO	6	33,3	1	5,9	7	20
JORNAIS	10	55,5	4	23,5	14	40
FILMES	15	83,3	15	88,2	30	85,7
DESENHOS ANIMADOS	8	44,4	7	41,2	15	42,9
DOCUMENTÁRIOS OUTROS LUGARES	5	27,7	1	5,9	6	17,1
PROG. POLICIAIS	5	27,7	0	0	5	14,3
ESPORTES	6	33,3	0	0	6	17,1
SERIADOS	0	0	6	35,3	6	17,1
HUMORÍSTICOS	2	11,1	0	0	2	5,7
REVISTAS ELETRONICAS	1	5,6	0	0	1	2,9
TOTAL	18	100	17	100	35	100
PROGRAMAS ESCOLHIDOS	85		74		145	
MÉDIA	6,07		7,4		10,35	

LOCAL DE ACESSO À INTERNET	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
EM CASA	18	100	17	100	35	
CASA DE AMIGO E/OU PARENTE	5	27,7	8	47,1	13	100
ESCOLA	10	55,5	10	58,9	20	57,1
LAN HOUSE	3	16,7	0	0	3	5,7
TOTAL	18	100	17	100	35	100

PROCURA NA INTERNET	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
PESQUISAS ESCOLARES	8	44,4	9	52,9	17	48,6
NOTÍCIAS POLÍTICAS E ECONÔMICAS	2	11,1	1	5,9	3	8,6

FOFOCA	0	0	4	23,5	4	11,4
CONVERSAS VIRTUAIS	10	55,5	10	58,8	20	57,1
NOTÍCIAS DE ESPORTES	7	38,9	3	17,6	10	28,6
MÚSICAS	5	27,7	7	41,2	12	34,3
E-MAILS	1	5,6	3	17,6	4	11,4
JOGOS	5	27,7	0	0	5	14,3
TOTAL	18	100	17	100	35	100

JORNAL QUE TEM COSTUME DE LER	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
ESTADO DE MINAS	15	83,3	11	64,7	26	74,3
FOLHA DE SÃO PAULO	2	11,1	4	23,5	6	17,1
O TEMPO	1	5,6	0	0	1	5,9
JORNAL DA CIDADE	0	0	1	5,9	1	5,9
DIÁRIO DA TARDE	1	5,6	0	0	1	5,9
NENHUM	1	5,6	3	17,6	4	11,4
TOTAL	18	100	17	100	35	100
TOTAL DE JORNAIS CITADOS	20		19		39	
MÉDIA	1,17		1,18		1,12	

REVISTA QUE TEM COSTUME DE LER	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
VEJA	12	66,7	11	64,7	23	65,7
CARAS	0	0	2	11,8	2	5,7
ISTOÉ	1	5,6	0	0	1	2,9
SUPERINTERESSANTE	3	16,7	4	23,5	7	20
CAPRICO	0	0	12	70,6	12	34,3
QUATRO RODAS	1	5,6	0	0	1	2,9
REVISTA DO GALO	2	11,1	0	0	2	5,7
ISTOÉ DINHEIRO	1	5,6	0	0	1	2,9
NATIONAL GEOGRAFIC	1	5,6	0	0	1	2,9
ENCONTRO	0	0	3	17,6	3	8,6
NET	1	5,6	0	0	1	2,9
PLACAR	1	5,6	0	0	1	2,9
PLAYBOY	1	5,6	0	0	1	2,9
NENHUMA	3	16,7	1	5,9	4	11,4
TOTAL	18	100	17	100	35	100
MÉDIA	1,8		2,06		1,95	

LOCAIS DE LEITURA DE JORNAIS E REVISTAS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
EM CASA	14	77,7	16	94,1	30	85,7
NA CASA DE AMOGOS E PARENTES	5	27,7	9	52,9	14	40
NA ESCOLA	2	11,1	5	29,4	7	20
EM CONSULTÓRIOS	12	66,6	9	52,9	21	60
EM SALÕES DE BELEZA	1	5,6	12	76,6	13	37,1
EM BANCAS	0	0	1	5,9	1	2,9
NO SÍTIO	1	5,6	0	0	1	2,9

	18	100	17	18	35	100
--	----	-----	----	----	----	-----

ASSUNTOS PREFERIDOS NAS LEITURAS DE JORNAIS E REVISTAS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
VIDA ARTISTAS DE CINEMA	2	11,1	8	47,1	10	31,4
VIDA DOS ARTISTAS DA TV.	1	5,6	14	82,4	15	42,9
VIDA DOS ÍDOLOS DO ESPORTE	2	11,1	5	29,4	7	20
VIDA DE OUTRAS PESSOAS FAMOSAS	1	5,6	11	64,7	12	34,3
ECONOMIA NACIONAL E INTERN.	4	22,2	3	17,6	7	20
POLÍTICA NACIONAL	6	33,3	3	17,6	9	25,7
POLÍTICA INTERNACIONAL	5	27,8	3	17,6	8	22,9
ESPORTE	10	55,6	9	52,9	19	54,3
POLICIAL	5	27,8	0	0	5	14,3
HORÓSCOPO	2	11,1	12	70,6	14	40
MODA	1	5,6	17	100	18	51,4
MÚSICA	0	0	1	5,9	1	2,9
INFORMÁTICA	4	22,2	0	0	4	11,4
CLASSIFICADOS	1	5,6	0	0	1	2,9
CRÍTICAS DE CINEMA E DE LIVROS	1	5,6	0	0	1	2,9
GAMES	1	5,6	0	0	1	2,9
RESUMO DE NOVELAS	0	0	2	11,8	2	5,7
CURIOSIDADES	2	11,1	0	0	2	5,7
	18	100	17	100	35	100

FREQUENCIA DE LEITURA DE JORNAIS E REVISTAS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
DIÁRIA	4	22,2	3	17,6	7	20
SEMANAL	7	38,9	9	52,9	16	45,7
MENSAL	0	0	2	11,8	2	5,7
DE VEZ EM QUANDO	3	16,7	3	17,6	6	17,1
DE ACORDO COM OS ACONTECIMENTOS	5	27,8	2	11,8	7	20
QUAM A ESCOLA EXIGE	2	11,1	0	0	2	5,7
	18	100	17	100	35	100

O QUE MAIS OUVI NO RÁDIO	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	REL	ABS	REL	ABS	REL
SAMBA/PAGODE	2	11,1	2	11,8	4	11,4
MÚSICA ROMÂNTICA/SERTANEJA	3	16,7	0	0	3	8,6
POP. ADOLESCENTE	6	33,3	11	64,7	17	48,6
FORRÓ	4	22,2	4	23,5	8	22,9
POP. ROCK NACIONAL	12	66,6	14	82,4	26	74,3
POP. ROCK INTERNACIONAL	11	61,1	16	94,1	27	77,1
MPB	4	22,2	6	35,3	10	28,6
FUNK	1	5,6	3	17,6	4	11,4
TECNO	10	55,6	9	52,9	19	54,3
HEAVY METAL	12	66,6	1	5,9	13	37,1
HIP HOP E RAP	8	44,4	9	52,9	17	48,6

ASSUNTOS COTIDIANOS	5	27,7	2	11,8	7	20
JORNALISMO	2	11,1	3	17,6	5	14,3
ESPORTE	10	55,6	6	35,3	16	45,7
NÃO OUVI	2	11,1	0	0	2	5,7
HUMOR	1	5,6	0	0	1	2,9
MÚSICA CLASSICA	0	0	1	5,9	1	2,9
	18	100	17	100	35	100

ASSUNTOS PREDOMINANTES NAS CONVERSAS COM OS AMIGOS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
E COM A FAMÍLIA	ABS	%	ABS	%	ABS	%
MEMBROS DO GRUPO	13	72,2	12	70,6	25	71,4
FAMILIARES	3	16,6	5	29,4	8	22,9
COMUNIDADE	4	22,2	0	0	4	11,4
TRABALHO	2	11,1	0	0	2	5,7
TRABALHO DE FAMILIARES	1	5,6	0	0	1	2,9
MODA	5	27,7	13	76,5	18	51,4
SEXUALIDADE	7	38,8	11	64,7	18	51,4
RELACIONAMENTOS AFETIVOS	6	33,3	15	88,2	21	60
ESPORTES	13	72,2	11	64,7	24	68,6
ATUALIDADES	4	22,2	10	58,8	14	40
FILMES	13	72,2	13	76,5	26	74,3
TEATRO	2	11,1	3	17,6	5	14,3
MÚSICA	17	94,4	14	82,3	31	88,6
ESCOLA	13	72,2	12	70,6	25	71,4
VIOLÊNCIA	5	27,7	3	17,6	8	22,9
JOGOS	2	11,1	0	0	2	5,7
PIADAS	1	5,6	0	0	1	2,9
DINHEIRO	0	0	0	0	0	0
VIAGENS	0	0	0	0	0	0
TOTAL	18	100	17	100	35	100
MÉDIA	6,52		10,16		12,26	

ASSUNTOS PREDOMINANTES NAS CONVERSAS COM A FAMÍLIA	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
MEMBROS DO GRUPO	7	38,9	10	58,8	17	48,6
FAMILIARES	7	38,9	9	52,9	16	45,7
COMUNIDADE	2	11,1	5	29,4	7	20
TRABALHO	7	38,9	5	29,4	12	34,3
TRABALHO DE FAMILIARES	3	16,7	5	29,4	8	22,9
MODA	4	22,2	7	41,1	11	31,4
SEXUALIDADE	3	16,7	6	35,3	9	25,7
RELACIONAMENTOS AFETIVOS	7	38,9	10	58,8	17	48,6
ESPORTES	8	44,4	9	52,9	17	48,6
ATUALIDADES	10	55,6	12	70,6	22	62,9
FILMES	11	61,1	8	47,1	19	54,3
TEATRO	3	16,7	5	29,4	8	22,9
MÚSICA	8	44,4	4	23,5	12	34,3
ESCOLA	10	55,6	12	70,6	22	62,9

VIOLÊNCIA	10	55,6	12	70,6	22	62,9
JOGOS	0	0	0	0	0	0
PIADAS	0	0	0	0	0	0
DINHEIRO	0	0	1	5,9	1	2,9
VIAGENS	0	0	1	5,9	1	2,9
TOTAL	18	100	17	100	35	100
MÉDIA	6,66		7,11		13	

LAZER	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
OUVE RÁDIO	12	66,7	15	88,2	27	77,1
ASSITE TV.	18	100	16	94,1	34	97,1
FICA AO TELEFONE	10	55,6	16	94,1	26	74,3
ESCUA MÚSICA	17	94,4	17	100	34	97,1
VIAJA	8	44,4	11	64,7	19	54,3
VAI AO TEATRO	3	16,7	5	29,4	8	22,9
VAI AO CINEMA	14	77,8	15	88,2	29	82,9
ARRUMA CASA	6	33,3	7	41,1	13	37,1
CONVERSA COM VIZINHOS	3	16,7	8	47,1	11	31,4
CONVERSA COM AMIGOS	16	88,9	13	76,5	29	82,9
DORME	16	88,9	10	58,8	26	74,3
LÊ LIVROS	8	44,4	7	41,1	15	42,9
LÊ JORNAL E REVISTAS	6	33,3	9	52,9	15	42,9
NAVEGA NA INTERNET	17	94,4	13	76,5	30	85,7
ESCREVE	2	11,1	8	47,1	10	28,6
ESTUDA LÍNGUAS	6	33,3	8	47,1	14	40
PRÁTICA ESPORTE	11	61,1	12	70,6	23	65,7
DANÇA	1	5,6	7	41,1	8	22,9
DESENHA OU PINTA	4	22,2	3	17,06	7	20
FAZ TEATRO	0	0	1	5,9	1	2,9
VAI AO SHOPPING	1	5,6	0	0	1	2,9
JOGA	4	22,2	0	0	4	11,4
FAZ MALABARES	1	5,6	0	0	1	2,9
TOCA MÚSICA	1	5,6	0	0	1	2,9
TOTAL	18	100	17	100	35	100
MÉDIA	8,04		10,05		16	

ÚTIMA IDA AO TEATRO	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
NA ÚLTIMA SEMANA	1	5,6	0	0	1	2,9
MENOS DE UM MÊS	3	16,7	8	47,1	11	31,7
MENOS DE SEIS MESES	2	11,1	5	29,4	7	20
MENOS DE UM ANO	11	61,1	4	23,5	15	42,9
MAIS DE UM ANO	1	5,6	0	0	1	2,9
	18	100	17	100	35	100

NÚMERO DE IDAS AO TEATRO	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
UMA	1	5,6	1	5,9	2	5,7

DUAS	5	27,7	3	17,6	8	22,9
MAIS DE DUAS	12	66,7	13	76,5	25	71,4
	18	100	17	100	35	100

TIPO DE PEÇAS ASSISTIDAS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
ÓPERA	2	11,1	1	5,9	3	8,6
MUSICAL	6	33,3	8	47,1	14	40
DRAMA	2	11,1	1	5,9	3	8,6
COMÉDIA	13	72,2	16	94,1	29	82,9
INFANTIL	4	22,2	2	11,8	6	17,1
DANÇA	1	5,6	1	5,9	2	5,7
BONECOS	0	0	1	5,9	1	2,9
	18	100	17	100	35	100

ÚLTIMA IDA AO CINEMA	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
ÚLTIMA SEMANA	6	33,3	4	23,5	10	28,6
MENOS DE UM MÊS	10	55,6	10	58,8	20	57,1
MENOS DE DOIS MESES	1	5,6	2	11,8	3	8,6
MENOS DE SEIS MESES	1	5,6	1	5,9	2	5,7
	18	100	17	100	35	100

PREFERENCIAS DE FILMES	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
COMÉDIA	17	94,4	17	100	34	97,1
ROMANCE	1	5,6	6	35,3	7	20
POLICIAL	9	50	1	5,9	10	28,6
AÇÃO	14	77,8	7	41,1	21	60
SUSPENSE	12	66,7	13	76,5	25	71,4
TERROR	5	27,8	3	17,6	8	22,9
GUERRA	6	33,3	0	0	6	17,1
DESENHO	2	11,1	1	5,9	3	8,6
MARVEL	1	5,6	0	0	1	2,9
FICÇÃO CIENTÍFICA	1	5,6	3	17,6	4	11,4
	18	100	17	100	35	100

QUANTIDADE DE LIVROS EM CASA	ABS	%
0 A 50	10	28,6
MUITOS	8	22,9
CENTENAS	13	37,1
MILHARES	2	8,6
NS/NR	1	2,9
	35	100

Nº DE LIVROS DE CASA LIDOS POR ALUNO	ABS
NENHUM	2
1	12
2	10

3	7
4	1
5	1
8	1
9	1
TOTAL DE LIVROS CITADOS	79
MÉDIA DE LIVROS POR ALUNOS	2,3

LIVROS LIDOS	ABS	%
SUCESSOS JUVENIS ATUAIS (HARRY POTTER E SENHOR DOS ANEIS)	18	52,2
BEST SELLERS	20	58
LIVROS INFANTIS	9	25,7
LIVROS PARA ADOLESCENTES	9	25,7
CLÁSSICOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS	9	25,7
	65	

ÚLTIMA VIAGEM: CIDADES DA RMBH	ABS
BETIM	2
RIO ACIMA	1
MATOSINHOS	2
TOTAL	5

ÚLTIMA VIAGEM: CIDADE COM DISTÂNCIA DE ATÉ 100 KM DE BH	ABS
SANTANA DO RIACHO	1
SETE LAGOAS	1
TOTAL	2

ÚLTIMA VIAGEM: CIDADE DISTANTE DE 100 A 300 KM DE BH	
BELO VALE	1
CARMO DA MATA	1
DIAMANTINA	1
PIMENTA	2
ESCARPAS DO LAGO	2
CAMPO BELO	1
LAGOA DA PRATA	1
TOTAL	9

ÚLTIMA VIAGEM: CIDADE DE MINAS GERAIS COM MAIS DE 300 KM	
MONTE CLAROS	1

ÚLTIMA VIAGEM: LUGARES DE ESTADOS DO SUDESTE	
CAMPINAS	1
PRAIA/RJ	4
RIO DE JANEIRO	1
ITACOATIARA/RJ	1
PRAIA/ES	1
TOTAL	8

ÚLTIMA VIAGEM: CENTRO OESTE	
CALDAS NOVAS	1

ÚLTIMA VIAGEM: NORDESTE	
PORTO SEGURO	1

CIDADES DA RMBH QUE CONHECEM:	
PEDRO LEOPOLDO	2
MATOSINHOS	3
LAGOA SANTA	3
SABARÁ	3
BETIM	6
NOVA LIMA	3
TOTAL	20

CIDADES MINEIRAS QUE CONHECEM - DISTANTES DE BH COM ATÉ 100 KM	
CONGONHAS	1
OURO PRETO	15
SETE LAGOAS	5
BELO VALE	2
TOTAL	23

CIDADES MINEIRAS QUE CONHECEM- DISTANTES DE 100 A 300 KM	
CURVELO	1
TIRADENTES	12
LAGOA DA PRATA	1
MARIANA	1
DAMANTINA	7
LAVRAS	1
SANTANA DO RIACHO	2
LEANDRO FERREIRA	1
CONCEIÇÃO DO MATO DENTRO	1
JUIZ DE FORA	1
IPATINGA	1
TRÊS PONTAS	1
ITABIRA	2
BARBACENA	1
FORMIGA	1
PIUNHUI	2
PIMENTA	1
CAPITÓLIO	1
CAMPO BELO	1
SÃO JOÃO DEL REI	4
SERRO	1
INIMUTABA	1
PONTE NOVA	1
VIRGINÓPOLIS	1
VIÇOSA	1
FERROS	1
CARMÉSIA	1
GUANHÃES	1
CARMO DA MATA	1

OLIVEIRA	1
DIVINÓPOLIS	1
TOTAL	54

CIDADES MINEIRAS QUE CONHECEM – DISTANTES A MAIS DE 300 KM	
ITAJUBÁ	1
TEÓFILO OTONI	1
FRANCISCO SÁ	1
MONTES CLAROS	1
PATOS DE MINAS	1
CAXAMBU	2
BOCAIUVA	2
SÃO LOURENÇO	1
ARAÇUAÍ	1
	11

ESTADOS QUE CONHECEM FORA MG	
RIO DE JANEIRO	24
SÃO PAULO	21
BAHIA	18
ESPÍRITO SANTO	17
CEARÁ	6
PERNAMBUCO	5
SANTA CATARINA	5
GOIÁS	5
ALAGOAS	4
PARANÁ	4
RIO GR. SUL	4
RIO GR. NORTE	2
SERGIPE	2
MARANHÃO	2
DISTRITO FEDERAL	2
MATO GROSSO	1
MATO GROSSO DO SUL	1
AMAZONAS	1
NENHUM	0

PAÍSES QUE CONHECEM:	
ESTADOS UNIDOS	7
ARGENTINA	4
PARAGUAI	2
FRANÇA	2
CANADÁ	1
URUGUAI	1
NENHUM	20

LUGAR MAIS DITANTE QUE JÁ FORAM	DISTÂNCIA	ABS	km
FORTALEZA	2500	1	2500
ILHÉUS	1000	1	1000
GRAMADO	2200	1	2200

NORDESTE	2000	1	2000
PORTO SEGURO	950	3	2850
PARIS	8500	2	17000
RECIFE	2000	1	2000
MARANHÃO	3000	1	2500
ESTADOS UNIDOS	6700	7	46900
REGIÃO SUL	1500	1	1500
ESPÍRITO SANTO	550	2	1100
NOVA YORK	7700	2	15400
ORLANDO	6700	2	13400
FLORIANÓPOLIS	1300	1	1300
SALT LAKE CITY	10000	1	10000
NATAL	2350	1	2350
MACEIÓ	1850	1	1850
PARAÍBA	2170	1	2170
CABO FRIO	550	1	550
NS/NR		4	
TOTAL DE ALUNOS		35	
TOTAL PERCORRIDO			128570
MÉDIA DE DISTÂNCIA	4150 KM		

Escola Y

NATURALIDADE DOS ALUNOS	ABS	%
BELO HORIZONTE	16	64,0
INTERIOR DE MINAS GERAIS	7	28,0
OUTRO ESTADO	2	8,0
TOTAL DE ALUNOS	25	100

ANO DE CHEGADA DOS ALUNOS IMIGRANTES A BELO HORIZONTE	ABS	%
ANOS 1980	1	11,2
ANOS 1990-95	2	22,2
ANOS 1996-99	2	22,2
APÓS 2000	2	22,2
NS/NR	2	22,2
TOTAL DE ALUNOS	9	100

VIDA FAMILIAR	ABS	%
COM OS PAIS	23	92
SÓ COM A MÃE	2	8
TOTAL DE ALUNOS	25	100

NÚMERO DE IRMÃOS	ABS	%
UM	3	12
DOIS	7	28
TREIS	6	24
QUATRO	4	16
CINCO	2	8
SEIS	2	8

DOZE	1	4
TOTAL	25	100

NATURALIDADE DOS PAIS	PAI		MÃE	
	ABS	%	ABS	%
BELO HORIZONTE	11	44	4	16
INTERIOR DE MINAS GERAIS	3	12	13	52
OUTRO ESTADO	5	20	3	12
NS/NR	6	24	5	20
TOTAL	25	100	25	100

DECADAS DE CHEGADA DOS PAIS IMIGRANTES A BELO HORIZONTE				
DÉCADAS	PAI		MÃE	
	ABS	%	ABS	%
1970	0	0	1	4,8
1980	1	7,1	5	23,8
1990	3	21,4	4	19
NS/NR	10	71,5	11	52,4
TOTAL	14	100	21	100

LOCAL DE NASCIMENTO DOS PAIS	PAI		MÃE		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
ZONA RURAL	9	36	12	48	9	42,9
ZONA URBANA	12	48	12	48	12	57,1
NS/NR	4	16	1	4	21	100,0
	25	100	25	100		

LOCAL DAS VIVÊNCIAS DA INFÂNCIA DOS PAIS	PAI		MÃE		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
ZONA RURAL	10	40	13	52	10	45,5
ZONA URBANA	12	48	11	44	12	54,5
NS/NR	3	12	1	4	22	100,0
	25	100	25	100		

PESSOAS COM ATIVIDADE REMUNERADA	ABS	%
UMA	3	12
DUAS	9	36
TRÊS	6	24
QUATRO	1	4
CINCO	1	4
NS/NR	5	20
	25	100

TIPO DE ACESSO DOS TELEVISORES	ABS	%
ANTENA COMUM	18	72
PARABÓLICA	7	28
TOTAL	25	100

PROGRAMAS DE TELEVISÃO ASSISTIDOS	MENINOS	MENINAS	TOTAL
-----------------------------------	---------	---------	-------

	ABS	%	ABS	%	ABS	%
NOVELAS	5	35,7	11	100	16	64
MALHAÇÃO	6	42,9	10	90,9	16	64
MTV	2	14,3	0	0	2	8
PROG. MUSICAIS	5	35,7	5	45,5	10	40
PROG. AUDITORIO	6	42,9	4	36,4	10	40
JORNAIS	11	78,6	5	45,5	16	64
FILMES	13	92,9	11	100	24	96
DESENHOS ANIMADOS	6	42,9	9	81,8	15	60
DOCUMENTÁRIOS OUTROS LUGARES	5	35,7	3	27,3	8	32
PROG. POLICIAIS	6	42,9	1	9,1	7	28
ESPORTES	6	42,9	0	0	6	24
RELIGIOSOS	3	21,4	2	18,2	5	20
HUMORÍSTICOS	8	57,1	4	36,4	12	48
MÉDIA DE PROGRAMAS	6,3		5,0			
TOTAL	14	100	11	100	25	100

ACESSO AO COMPUTADOR	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
SIM	1	7,1	2	18,2	3	12
NÃO	13	92,9	9	81,8	22	88
	14	100	11	100	25	100

LOCAL DE ACESSO À INTERNET	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
EM CASA	0	0	0	0	0	0
CASA DE AMIGO E/OU PARENTE	2	14,3	1	9,1	3	12
SEM ACESSO	11	78,6	10	90,9	21	84
TRABALHO DE FAMILIARES	1	7,1	0	0	1	4
TOTAL	14	100	11	100	25	100

ACESSO EM CASA A JORNAIS E REVISTAS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
SIM	4	28,6	2	18,6	6	24
NÃO	10	71,4	9	81,8	19	76
TOTAL	14	100	11	100	25	100

JORNAIS DIÁRIOS EM CASA	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
ESTADO DE MINAS	5	35,7	2	18,3	7	28
O GLOBO	1	7,1	1	9,1	2	8
DIARIO DA TARDE	3	21,4	1	9,1	4	16
HOJE EM DIA	1	7,1	0	0	1	4
IGREJA	1	7,1	1	9,1	2	8
BAIRRO	1	7,1	0	0	1	4
NS/NR	5	35,7	6	54,6	11	44
TOTAL	14	100	11	100	25	100

REVISTAS SEMANAIS EM CASA	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%

VEJA	2	14,3	2	18,2	4	16
CARAS	2	14,3	2	18,2	4	16
PLAYBOY	4	28,6	0	0	4	16
ÉPOCA	0	0	1	9,1	1	4
MARIE CLAIRE	0	0	2	18,2	2	8
QUEM	2	14,3	2	18,2	4	16
CAPRICO	0	0	1	9,1	1	4
GALILEU	0	0	1	9,1	1	4
ATREVIDA	0	0	2	18,2	2	8
CONTIGO	1	7,1	0	0	1	4
PORNOGRÁFICAS	1	7,1	0	0	1	4
HORÓSCOPO	0	0	1	9,1	1	4
NENHUMA	7	50	6	54,6	15	60
TOTAL	14	100	11	100	25	100

JORNALIS QUE TEM COSTUME DE LER	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
ESTADO DE MINAS	6	42,9	5	45,5	11	44
DIÁRIO DA TARDE	2	14,3	2	18,2	4	16
HOJE EM DIA	1	7,1	0	0	1	4
O GLOBO	1	7,1	0	0	1	4
DO BAIRRO	1	7,1	0	0	1	4
O TEMPO	0	0	1	9,1	1	4
IGREJA	1	7,1	2	18,2	3	12
DE TV.	1	7,1	1	9,1	2	8
BALCÃO	1	7,1	0	0	1	4
NENHUM	6	42,9	2	18,2	8	32
	14	100	11	100	25	100

REVISTAS QUE TEM COSTUME DE LER	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
CAPRICO	0	0	1	9,1	1	4
VEJA	1	7,1	3	27,3	4	16
CARAS	2	14,2	4	36,4	6	24
ISTOÉ	1	7,1	2	18,2	3	12
PLAYBOY	4	28,6	0	0	4	16
ELE E ELA	1	7,1	0	0	1	4
MARIE CLAIRE	0	0	1	9,1	1	4
TITITI	0	0	1	9,1	1	4
QUEM	1	7,1	1	9,1	2	8
ATREVIDA	0	0	2	18,2	2	8
CONTIGO	1	7,1	0	0	1	4
PORNOGRÁFICAS	3	21,4	0	0	3	12
HORÓSCOPO	0	0	2	18,2	2	8
NENHUMA	8	57,1	1	9,1	9	36

LOCAIS DE LEITURA DE JORNALIS E REVISTAS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
EM CASA	10	71,4	7	63,6	17	68
NA ESCOLA	4	28,6	3	27,3	7	28

SALÕES DE BELEZA	0	0	4	36,4	4	16
RUA	0	0	1	9,1	1	4
NS/NR	2	14,3	0	0	2	8

ASSUNTOS PREFERIDOS NOS JORNAIS E REVISTAS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
VIDA ARTISTAS DE CINEMA	2	14,3	4	36,4	6	24
VIDA DOS ARTISTAS DA TV.	3	21,4	9	81,8	12	48
VIDA DOS ÍDOLOS DO ESPORTE	2	14,3	2	18,2	4	16
VIDA DE OUTRAS PESSOAS FAMOSAS	1	7,1	3	27,3	4	16
ECONOMIA NACIONAL E INTERN.	2	14,3	0	0	2	8
POLÍTICA NACIONAL	2	14,3	0	0	2	8
POLÍTICA INTERNACIONAL	1	7,1	1	9,1	2	8
ESPORTE	10	71,4	2	18,2	12	48
POLICIAL	2	14,3	2	18,2	4	16
HORÓSCOPO	2	14,3	6	54,6	8	32
MODA	3	21,4	7	63,6	10	40
DICAS PARA ADOLESCENTES	0	0	1	9,1	1	4
QUADRINHOS	1	7,1	0	0	1	4

FREQUENCIA DE LEITURA DE JORNAIS E REVSITAS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
DIÁRIA	1	7,1	4	36,4	7	20
SEMANAL	1	7,1	0	0	16	45,7
DE VEZ EM QUANDO	9	64,3	4	36,4	6	17,1
DE ACORDO COM OS ACONTECIMENTOS	2	14,3	1	9,1	7	20
QUAM A ESCOLA EXIGE	1	7,1	2	18,2	2	5,7
TOTAL	14	100	11	100	25	100

O QUE MAIS OUVI NO RÁDIO	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
SAMBA/PAGODE	4	28,6	2	18,2	6	24
MÚSICA ROMÂNTICA/SERTANEJA	5	35,7	5	45,5	10	40
POP. ADOLESCENTE	4	28,6	8	72,7	12	48
FORRÓ	4	28,6	3	27,3	7	28
POP. ROCK NACIONAL	9	64,3	3	27,3	12	48
POP. ROCK INTERNACIONAL	8	57,1	7	63,6	15	60
MPB	3	21,4	3	27,3	6	24
FUNK	7	50	4	36,4	11	44
TECNO	4	28,6	1	9,1	5	20
HEAVY METAL	3	21,4	2	18,2	5	20
HIP HOP E RAP	4	28,6	2	18,2	6	24
ASSUNTOS COTIDIANOS	1	7,1	0	0	1	4
JORNALISMO	3	21,4	2	18,2	5	20
ESPORTE	5	35,7	0	0	5	20
PROG. RELIGIOSO	0	0	7	63,6	7	28
HORÓSCOPO	1	7,1	0	0	1	4
	14	100	11	100	25	100

LAZER	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
OUVE RÁDIO	5	35,7	8	72,7	13	52
ASSITE TV.	9	64,3	11	100	20	80
FICA AO TELEFONE	4	28,6	2	18,2	6	24
ESCU TA MÚSICA	10	71,4	8	72,7	18	72
VIAJA	1	7,1	1	9,1	2	8
JOGA GAMES	5	35,7	2	18,2	7	28
VAI AO CINEMA	3	21,4	1	9,1	4	16
ARRUMA CASA	8	57,1	9	81,8	17	68
CONVERSA COM VIZINHOS	3	21,4	4	36,4	7	28
CONVERSA COM AMIGOS	6	42,9	5	45,5	11	44
DORME	6	42,9	4	36,4	10	40
LÊ	5	35,7	6	54,6	11	44
AJUDA EM CASA	6	42,9	8	72,7	14	52
CUIDA DE ALGUMA CRIANÇA	1	7,1	3	27,3	4	16
ESCREVE	4	28,6	5	45,5	9	36
ESTUDA LÍNGUAS	1	7,1	2	18,2	3	12
PRATICA ESPORTE	10	71,4	1	9,1	11	44
DANÇA	3	21,4	1	9,1	4	16
DESENHA OU PINTA	3	21,4	3	27,3	6	24
NAMORA	1	7,1	0	0	1	4
TRABALHA ACADEMIA DANÇA	1	7,1	0	0	1	4
TRABALHA COMOMANICURE	0	0	1	9,1	1	4
FAZ ARTESANATO	0	0	1	9,1	1	4
	14	100	11	100	25	100

PARTICIPAÇÃO EM CURSOS E PROJETOS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
SIM	5	35,7	4	36,4	9	36
NÃO	9	64,3	7	63,6	16	64
TOTAL	14	100	11	100	25	100

TIPO DE PROJETO	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
GRUPO DE PERCUSSÃO	3	21,4	0	0	3	12
CAPOEIRA	1	7,1	0	0	1	4
MUSICAL	2	14,2	2	18,2	4	16
ARTES	1	7,1	0	0	1	4
CORTE E COSTURA	0	0	1	9,1	1	4
MARCENARIA	1	7,1	0	0	1	4
ELETRICIDADE	1	7,1	0	0	1	4
CULINÁRIA	0	0	1	9,1	1	4
TEATRO	1	7,1	0	0	1	4
ARTESMARCIAIS	1	7,1	0	0	1	4
NENHUM	9	64,3	7	63,6	16	64
TOTAL	14	100	11	100	25	100

JÁ FOI AO TEATRO?	MENINOS	MENINAS	TOTAL
-------------------	---------	---------	-------

	ABS	%	ABS	%	ABS	%
SIM	13	92,9	8	72,7	21	84
NÃO	1	7,1	3	27,3	4	16
TOTAL	14	100	11	100	25	100

ÚTIMA IDA AO TEATRO	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	REL	ABS	REL	ABS	REL
MAIS DE UM MÊS	4	28,6	2	18,2	6	24
MENOS DE SEIS MESES	2	14,3	1	9,1	3	12
MENOS DE UM ANO	5	35,7	5	45,5	10	40
NUNCA FOI	1	7,1	3	27,3	4	16
NS/NR	2	14,3	0	0	2	8
TOTAL	14	100	11	100,1	25	100

NÚMERO DE IDAS AO TEATRO	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
UMA	5	35,7	3	27,3	8	32
DUAS	1	7,1	2	18,2	3	12
MAIS DE DUAS	7	50	3	27,3	10	40
NENHUMA	1	7,1	3	27,3	4	16
TOTAL	14	100	11	100	25	100

TIPO DE PEÇAS ASSISTIDAS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
MUSICAL	3	21,4	2	18,2	5	20
DRAMA	6	42,8	3	27,3	9	36
COMÉDIA	9	64,3	3	27,3	12	48
INFANTIL	0	0	1	9,1	1	4
BALLET	1	7,1	0	0	1	4
CULTURA	1	7,1	0	0	1	4
EDUCATIVA	0	0	1	9,1	1	4
BRASIL 500 ANOS	2	14,2	0	0	2	8
NS/NR	0	0	1	9,1	1	4
TOTAL	14	100	11	100	25	100

ASSUNTOS PREDOMINANTES NAS CONVERSAS COM OS AMIGOS	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
MEMBROS DO GRUPO	4	28,6	6	54,6	10	40
FAMILIARES	1	7,1	0	0	1	4
COMUNIDADE	0	0	1	9,1	1	4
TRABALHO	2	14,3	0	0	2	8
TRABALHO DE FAMILIARES	1	7,1	0	0	1	4
MODA	5	35,7	8	72,7	13	52
SEXUALIDADE	8	57,1	4	36,4	12	48
RELACIONAMENTOS AFETIVOS	7	50	9	81,8	16	64
ESPORTES	12	85,7	2	18,2	14	56
ATUALIDADES	5	35,7	3	27,3	8	32
FILMES	6	42,9	4	36,4	10	40
TEATRO	2	14,3	0	0	2	8

MÚSICA	9	64,3	7	63,6	16	64
ESCOLA	4	28,6	6	54,6	10	40
VIOLÊNCIA	3	21,4	1	9,1	4	16
NENHUM	0	0	0	0	0	0
	14	100	11	100	25	100

ASSUNTOS PREDOMINANTES NAS CONVERSAS COM A FAMÍLIA	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
MEMBROS DO GRUPO	1	7,1	1	9,1	2	8
FAMILIARES	2	14,2	4	36,4	6	24
COMUNIDADE	5	35,7	3	27,3	8	32
TRABALHO	2	14,2	0	0	2	8
TRABALHO DE FAMILIARES	5	35,7	3	27,3	8	32
MODA	1	7,1	2	18,2	3	12
SEXUALIDADE	2	14,2	3	27,3	5	20
RELACIONAMENTOS AFETIVOS	3	21,4	3	27,3	6	24
ESPORTES	4	28,6	3	27,3	7	28
ATUALIDADES	5	35,7	2	18,2	7	28
FILMES	4	28,6	3	27,3	7	28
TEATRO	3	21,4	0	0	3	12
MÚSICA	2	14,2	0	0	2	8
ESCOLA	6	42,9	3	27,3	9	36
VIOLÊNCIA	5	35,7	5	45,5	10	40
NENHUM	1	7,1	0	0	1	4
TOTAL	14	100	11	100	25	100

ÚLTIMA VIAGEM: RMBH	
SÃO JOAQUIM DE BICAS	2
SANTA LUZIA	1
IGARAPÉ	1
LAGOA SANTA	1
BETIM	1
RAPOSOS	1
TOTAL	7

ÚLTIMA VIAGEM: ESTADO DO CENTRO OESTE	
GOIÁS	1

ÚLTIMA VIAGEM: CIDADE DISTANTE DE BH COM ATÉ 100 KM	
OURO BRANCO	1
SERRA DO CIPÓ	1
MOEDA	1
TOTAL	3

ÚLTIMA VIAGEM: CIDADE DISTANTE DE 100 A 300 KM	
GOVERNADOR VALADARES	1

--	--

ÚLTIMA VIAGEM: ESTADO DO NORDESTE	
BAHIA	1

ÚLTIMA VIAGEM: CIDADE DE MINAS GERAIS COM MAIS DE 300 KM	
MONTES CLAROS	1
JETINHONHA	1
JOAIMA	1

ESTADOS DO SUDESTE	
ESPÍRITO SANTO	1

CIDADES DA RMBH QUE CONHECEM:	
CONTAGEM	5
SABARÁ	5
IBIRITÉ	2
RIBEIRÃO DAS NEVES	2
BETIM	5
NOVA LIMA	1
SANTA LUZIA	2
RAPOSOS	1
BRUMADINHO	1
	24

CIDADES MINEIRAS QUE CONHECEM DISTANTES DE BH COM ATÉ 100 KM	
OURO PRETO	4
OURO BRANCO	2
SETE LAGOAS	1
MOEDA	1
	8

CIDADES MINEIRAS QUE CONHECEM DISTANTES DE BH 100 A 300 KM	
IPATINHGA	3
JUIZ DE FORA	1
DIAMANTINA	2
CAPITÓLIO	1
CORONEL FABRICIANO	1
TOTAL	8

CIDADES COLONIAIS MINEIRAS QUE CONHECEM:	
SABARÁ	5
SANTA LUZIA	2
OURO PRETO	4
DIAMANTINA	2
TOTAL	13

CIDADES MINEIRAS QUE CONHECEM DISTANTES DE BH A MAIS DE 300 KM	
GOVERNADOR VALADARES	1
BOCAIUVA	1

LUGAR DA VIAGEM MAIS DISTANTE:	DISTÂNCIA DE BH	
RIBEIRÃO DAS NEVES	30	1
BETIM	40	1
LAGOA SANTA	40	1
MOEDA	60	1
OURO BRANCO	95	1
GOVERNADOR VALADARES	320	1
RIO DE JANEIRO	460	1
ESPÍRITO SANTO	540	1
RIBEIRÃO PRETO	520	1
BÚZIOS	500	1
JOAIMA	600	1
GOIÁS	900	1
NS/NR	4105	13
	4105/12= 342,1 KM	

ANEXO 6 - DADOS DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS - ESCOLAS X E Y.

ESCOLA X

DADOS EXCLUÍDOS - PALAVRAS CITADAS POR APENAS UM ADOLESCENTE:

PALAVRAS
AMBIÇÃO
CONEXÃO
CONFRONTOS
DESEMPREGO
DESENVOLVIMENTO
GENTE
AMOR
DESORDEM
DIMENSÃO
FARTURA
FLORA
GEORGE BUSH
ICQ
INTERESSES
NAÇÕES
SOCIEDADE
UNIAO
UNIÃO EUROPÉIA
BLOCOS ECONÔMICOS
BOLSA
BRASIL
CALOR
CIDADANIA
COMUNICAÇÃO
COMUNIDADES
COPA
CORRUPÇÃO
COVARDIA
DEGRADAÇÃO
DESONESTIDADE
DISPUTA
DISTÂNCIA
DIVERSIDADE
EMINEM

FAMÍLIA
FÉ
GEOGRAFIA
GLOBAL
LUA
MAPA MUNDI
MENOSPREZO
MESQUINHEZ
NOVIDADE
OBJETIVOS
ONU
ORDEM MUTIPOLAR
ORGANIZAÇÃO
PALAVRA
PARAÍSO

PARES FORMADOS PELAS COGNIÇÕES MAIS IMPORTANTES

		VEZES
GUERRA	VIOLÊNCIA	3
GUERRA	GRANDEZA	1
GUERRA	PAZ	2
GUERRA	POBREZA	1
GUERRA	PODER	3
GUERRA	GLOBO TER.	1
GUERRA	TRISTEZA	1
GUERRA	DINHEIRO	3
GUERRA	PESSOAS	4
GUERRA	DESORDEM	1
GUERRA	PAÍSES	1
GUERRA	CONFRONTO	1
GUERRA	DESRESPEITO	1
GUERRA	TECNOLOGIA	2
PESSOAS	FARTURA	1
PESSOAS	ÁGUA	2
PESSOAS	AVENTURA	1
PESSOAS	CIDADES	1
PESSOAS	CONJUNTO	1
PESSOAS	CULTURA	1
PESSOAS	DESRESPEITO	1
PESSOAS	DIFERENÇAS	1
PESSOAS	GLOBO TER.	1
PESSOAS	LUGARES	1
PESSOAS	POLUIÇÃO	1
PESSOAS	SOCIEDADES	1
PESSOAS	SOLIDARIEDADE	1
PESSOAS	TECNOLOGIA	1
PESSOAS	TERRA	2
PESSOAS	UNIVERSO	1
PESSOAS	VIDA	1
PESSOAS	NAÇÕES	1
VIOLÊNCIA	PESSOAS	2
VIOLÊNCIA	POBREZA	2
VIOLÊNCIA	DESORDEM	1
VIOLÊNCIA	CAPITALISMO	1
VIOLÊNCIA	FOME	1
VIOLÊNCIA	SER HUMANO	1
VIOLÊNCIA	LUCRO	1
VIOLÊNCIA	MISÉRIA	1
VIOLÊNCIA	PAÍSES	1
VIOLÊNCIA	CONFRONTO	1
VIOLÊNCIA	TRÁFICO	1
VIOLÊNCIA	DINHEIRO	1
TECNOLOGIA	MISÉRIA	1
TECNOLOGIA	PESSOAS	1

TECNOLOGIA	SER HUMANO	1
TECNOLOGIA	DISTÂNCIA	1
TECNOLOGIA	COMUNICAÇÃO	1
TECNOLOGIA	BELEZA	2
TECNOLOGIA	DESENVOLVIMENTO	1
TECNOLOGIA	ESPAÇO	1
TECNOLOGIA	GLOBALIZAÇÃO	3
TECNOLOGIA	LUCRO	1
TECNOLOGIA	MUITA GENTE	1
POBRES	RICOS	2
POBREZA	ECONOMIA	1
POBREZA	RIQUEZA	2
POBRES	PESSOAS	1
POBREZA	INJUSTIÇA	1
POBREZA	BELEZA	1
POBREZA	DESIGUALDADE	1
POBREZA	DESONESTIDADE	1
POBREZA	FOME	1
POBREZA	LUCRO	1
POBREZA	SOFRIMENTO	1
ESTADOS UNIDOS	PODER	3
ESTADOS UNIDOS	GEORGE BUSH	1
ESTADOS UNIDOS	ONU	1
ESTADOS UNIDOS	UNIÃO EUROPÉIA	1
ESTADOS UNIDOS	SUPERIIDADE	1
ESTADOS UNIDOS	BOLSA DE VALORES	1
ESTADOS UNIDOS	INGLÊS	1
ESTADOS UNIDOS	GLOBALIZAÇÃO	1
ESTADOS UNIDOS	GRANDEZA	1
ESTADOS UNIDOS	TERRA	1
ESTADOS UNIDOS	LIDERANÇA	1
ESTADOS UNIDOS	RELAÇÕES	1
ESTADOS UNIDOS	ECONOMIA	1
TERRA	AMBIENTE	1
TERRA	ÁGUA	4
TERRA	CASAS	1
TERRA	PLANETA	1
TERRA	SISTEMA SOLAR	1
PODER	ECONOMIA	1
PODER	RICOS	1
PODER	ESTADOS UNIDOS	3
PODER	BLOCOS EC.	1
PODER	AMBIÇÃO	1
PODER	DINHEIRO	1
PODER	POLÍTICA	1
PAÍSES	TRÁFICO	1
PAÍSES	CONTINENTES	1
PAÍSES	COPA	1
PAÍSES	GENTE	1
PAÍSES	PESSOAS	1
PAÍSES	POVOS	1
PAÍSES	SOCIEDADES	1
PAÍSES	TERRA	2
PAÍSES	PLANETA TERRA	1
GLOBALIZAÇÃO	AMBIÇÃO	1
GLOBALIZAÇÃO	CAPITALISMO	1
GLOBALIZAÇÃO	ECONOMIA	1
GLOBALIZAÇÃO	ESTADOS UNIDOS	1
GLOBALIZAÇÃO	INTERNET	1
GLOBALIZAÇÃO	SER HUMANO	1
GLOBALIZAÇÃO	TECNOLOGIA	3
TOTAL		137

PARES MARCADOS COMO MAIS IMPORTANTES

NATUREZA E GLOBO TERRESTRE

ECONOMIA E BOLSA DE VALORES
PESSOAS E SOLIDARIEDADE
UNIÃO E GENTE
NATUREZA E VIDA
VIDA E PAZ
PESSOAS E SOCIEDADE
CONEXÃO E INTERNET.
GUERRA E DESORDEM
FARTURA E PESSOAS
ORGANIZAÇÃO E LIMITES
CULTURAS, DANÇAS E FESTAS
PESSOAS E PAZ
DISCÓRDIA E VIOLÊNCIA
LUCRO E POBREZA
TECNOLOGIA E BELEZA
GUERRA E VIOLÊNCIA
POVOS E PAZ
GUERRA E PAZ
ÁGUA E PESSOAS
GUERRA E PAZ.
COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA
PODER E GUERRA
OCEANO E FLORA
ÁGUA E GUERRA
PODER E POLÍTICA
VIDA E PLANETA

ESCOLA Y**DADOS EXCLUÍDOS – PALAVRAS CITADAS POR APENAS UM ADOLESCENTE:**

POLÍTICOS CORRUPOTOS
PRECONCEITO
PRISÃO
MATANÇA
CRUELDADE
ASSASSINATO
DESORDEM
TRÁFICO
DIVISÃO TERRITORIAL
TRAFICANTES
ACIDENTES
AGRESSÕES
ÁGUA, AR, ALIMENTAÇÃO
ANIMAIS
APRENDER
ASSALTOS
BELEZA
CARINHO
CARROS
CIDADES MARAVILHOSAS
CONHECIMENTO
CORRUPÇÃO
CRIANÇAS
CRIMINALIDADE

CURSOS
DESMATAMENTO
DESTRUIÇÃO
DEUS
DISCRIMINAÇÃO
DISTÂNCIA
EDUCAÇÃO
ENCHENTES
ESTUPROS
FALTA DE AMOR
FALTA DE DEUS
FALTA DE RESPONSABILIDADE
FALTA DE SENSIBILIDADE
FAVELA
FELICIDADE
GERAÇÃO
GLOBALIZAÇÃO
GRANDEZA
HUMANIDADE
IGUALDADE
INFINITO
INJUSTIÇA
LAZER
LIBERDADE
LUGARES
MULHERES
NAMORO
PLANETA
PROBLEMAS
RELIGIOSIDADE/RELIGIÃO
RIQUEZA
SABER
SECA
SEXO
TRADIÇÕES
TRANSBORDAMENTO DE RIOS
TRISTEZAS
VANDALISMO
VIVER

PARES FORMADOS PELAS COGNIÇÕES MAIS IMPORTANTES

PARES	VEZES
VIOLÊNCIA E GUERRA	12
VIOLÊNCIA E DROGAS	3
VIOLÊNCIA E FOME	2
VIOLÊNCIA E TERRORISMO	2
VIOLÊNCIA E CRIMINALIDADE	1
VIOLÊNCIA E FALTA DE RESPONSABILIDADE	1
VIOLÊNCIA E ESPERANÇA	1
VIOLÊNCIA E PRISÃO	1
VIOLÊNCIA E PAZ	2
VIOLÊNCIA E CRUELDADE	1
VIOLÊNCIA E MISÉRIA	1
VIOLÊNCIA E MORTES	5
VIOLÊNCIA E DESEMPREGO	2
VIOLÊNCIA E QUEIMADAS	1
VIOLÊNCIA E ROUBO	1
VIOLÊNCIA E ASSASSINATOS	1
VIOLÊNCIA E PAÍS	1
VIOLÊNCIA E INFELICIDADE	1
DROGAS E AGRESSÕES	1
DROGAS E ALEGRIAS	1
DROGAS E ASSASSINATOS	1

DROGAS E ASSALTOS	1
DROGAS E TRAFICANTES	1
DROGAS E MORTES	2
DROGAS E BRIGAS	1
DROGAS E ROUBOS	1
DROGAS E TRÁFICO	1
DROGAS E INFELICIDADE	1
DROGAS E VANDALISMO	1
DROGAS E AGRESSÕES	1
MORTE E DEUS	1
MORTE E PRISÃO	1
MORTE E SECA	1
MORTE E VIDA	2
MORTE E DESEMPREGO	1
MORTES E QUEIMADAS	2
MORTES E BRIGAS	1
MORTES E FOME	2
MISÉRIA E POBREZA	2
MISÉRIA E POLÍTICA	1
MISÉRIA E FALTA DE AMOR	1
MISÉRIA E RACISMO	1
GUERRA E DROGAS	1
GUERRA E FOME	3
GUERRA E DESEMPREGO	1
GUERRA E MORTE	2
GUERRA E FELICIDADE	1
GUERRA E INFELICIDADE	1
GUERRA E PAZ	1
GUERRA E DESTRUIÇÃO	1
GUERRA E BRIGAS	1
GUERRAS E PESSOAS	1
GUERRAS E PROBLEMAS	1
GUERRAS E ECONOMIA	1
GUERRA E SOFRIMENTO	1
GUERRA E DIVISÃO TERRITORIAL	1
GUERRA E PODER	1
FOME E DESEMPREGO	7
FOME E POBREZA	3
FOME E MORTE	2
FOME E FALTA DE SENSIBILIDADE	1
FOME E CARINHO	1
FOME E MISÉRIA	1
FOME E ÓDIO	1
FOME E DESIGUALDADE SOCIAL	1
FOME E VIDA	1
DESEMPREGO E DESIGUALDADE SOCIAL	1
DESEMPREGO E DISCRIMINAÇÃO	1
DESEMPREGO E TRISTEZAS	1
DESEMPREGO E PESSOAS	1
DESEMPREGO E PODER	1

PARES MARCADOS COMO OS MAIS IMPORTANTES

FOME E DESEMPREGO
VIVER E APRENDER
DEUS E PESSOAS
DESEMPREGO E FOME
POBREZA E FOME
ESPERANÇA E AMOR
DEUS E PAZ
LAZER E PAZ
ALEGRIA É COISA BOA
AMOR E EDUCAÇÃO
RAP E PAZ
MORTE E VIOLÊNCIA
GUERRAS E PESSOAS

VIOLÊNCIA E DROGAS
RELIGIOSIDADE E FÉ.
DESEMPREGO E FOME
SAÚDE E ECONOMIA
VIOLÊNCIA E MORTE
PESSOAS E TRABALHO
VIDA E AMOR