

Michelle Poli Biason

**ESTUDO PRELIMINAR SOBRE A PERCEPÇÃO DE
ESTUDANTES DA REDE PRIVADA SOBRE SUAS
CONDIÇÕES DE VIDA**

**Pontifícia Universidade Católica de Campinas
2011**

Michelle Poli Biason

**ESTUDO PRELIMINAR SOBRE A PERCEPÇÃO DE
ESTUDANTES DA REDE PRIVADA SOBRE SUAS
CONDIÇÕES DE VIDA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós – Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como requisito para obtenção do título de Mestre em psicologia como Profissão e Ciência.

Orientadora: Dra. Raquel Lobo Souza Guzzo

**Pontifícia Universidade Católica de Campinas
2011**

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e
Informação - SBI - PUC-Campinas – Processos Técnicos

t370.15
B579e

Biason, Michelle Poli.
Estudo preliminar sobre a percepção de estudantes da rede privada sobre suas condições de vida / Michelle Poli Biason. - Campinas: PUC – Campinas, 2011.
81p.

Orientadora: Raquel Souza Lobo Guzzo.
Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.

Inclui anexos e bibliografia. .

1. Psicologia escolar. 2. Educação e Estado. 3. Estudantes - Psicologia. 4. Adolescência. I. Guzzo, Raquel Souza Lobo. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências da Vida. Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

22. ed. CDD – t370.15


Michelle Poli Biason

**ESTUDO PRELIMINAR SOBRE A PERCEPÇÃO
DE ESTUDANTES DA REDE PRIVADA SOBRE
SUAS CONDIÇÕES DE VIDA**

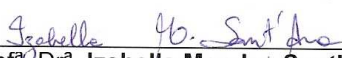
BANCA EXAMINADORA



Presidente: Prof^a. Dr^a. **Raquel Souza Lobo Guzzo**
RUC-Câmpinas



Prof^a. Dr^a. **Vera Lúcia Trevisan de Souza**
PUC-Campinas



Prof^a. Dr^a. **Izabella Mendes Sant'anna**
UFSCar

DEDICATÓRIA

À Maria Adélia, minha mãe.
Ao Jonas, meu pai.
A Deus.

Dedico esta dissertação aos meus pais, pois foram eles que sempre me ensinaram a lutar por meus sonhos, por estarem sempre ao meu lado e por terem me apoiado em todos os momentos de minha vida. Dedico a Deus, sem o qual nada teria sido possível.

AGRADECIMENTOS

Para esta dissertação ser concluída precisei, além de meu esforço e superação, do apoio e compreensão de algumas pessoas especiais.

Primeiramente, agradeço aos meus pais, Maria Adélia e Jonas, por todo o suporte que sempre me deram; sem eles nada teria sido possível. Ao meu filho, Henry, que tantas vezes teve que entender a minha ausência, mesmo sem saber muito bem o que eu estava fazendo. Obrigada, filho.

Ao meu futuro marido, Rodrigo, por estar sempre ao meu lado, dando-me suporte, incentivando-me e acreditando em meu potencial. Sem seu apoio eu dificilmente teria conseguido.

Agradeço às minhas irmãs, Renata e Talita, que sempre estiveram presentes e me apoiaram. Amo vocês.

À minha “segunda mãe”, Rosa, por tudo que sempre fez por mim e por toda ajuda que me deu durante estes dois anos.

Agradeço, em especial, à minha orientadora, que muito me ensinou, que modificou minha maneira de enxergar o mundo e se tornou um exemplo para mim. Obrigada pela paciência, pelos ensinamentos, pelo carinho. Muito obrigada por tudo, Raquel. Você sempre estará guardada em meu coração.

Aos meus colegas de grupo, Prof^a. Dr^a. Adinete Sousa da Costa Mezzalira, Ana Paula Gomes Moreira, Prof. Dr. Antonio Euzébios Filho, Cristiane Ramos de Matos Marçal, Leila Estevão da Silva Cacciacarro Lincoln, Laudemir Alves, Prof^a. Ms. Raquel Pondian Tizzei, Prof. Ms. Walter Mariano de Faria Silva Neto, que contribuíram comigo direta ou indiretamente e que se tornaram amigos.

Agradeço às professoras Vera Trevisan e Silvana Brandão, por suas contribuições na qualificação e pelo carinho.

Agradeço à Capes pelo apoio financeiro, sem o qual não teria sido possível eu ter realizado o mestrado.

Às secretárias da pós-graduação: Elaine Cristina Machado de Oliveira, Eliane Pereira Silva, Maria Amélia Domingues Gonçalves e Maria Emília Coelho

Rodrigues de Almeida, por sempre estarem tão disponíveis a atender minhas solicitações e por serem sempre tão gentis.

Aos participantes desta pesquisa, sem os quais seria impossível que esta dissertação fosse concluída.

À Instituição onde a pesquisa foi realizada. Apesar das dificuldades impostas, não seria possível realizá-la sem esta abertura.

Biason, M.P. (2011). *Estudo preliminar sobre as percepções de estudantes da rede privada sobre suas condições de vida*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós – graduação Stricto Sensu em Psicologia do Centro de Ciências da Vida. PUC – Campinas.

RESUMO

Este projeto nasceu da necessidade da pesquisadora de compreender melhor a desigualdade social, mais especificamente a desigualdade social que ocorre na educação. A educação no capitalismo denuncia as desigualdades sociais da vida neste sistema, principalmente com a escola pública e privada. Para que essa realidade se modifique é necessário que a educação seja utilizada não como forma de alienação e sim de transformação. Para que essa mudança ocorra, é necessário que este adolescente passe por um processo de tomada de consciência. O psicólogo escolar, por sua vez, deve possuir um papel de transformação social, sendo de suma importância neste processo. O cenário da pesquisa é uma Instituição Privada de Ensino, situada na região leste da cidade de Campinas. Os participantes são alunos maiores de 18 anos matriculados no Curso Preparatório para Vestibular desta Instituição. O objetivo da pesquisa é conhecer a percepção que os adolescentes que estudam nesta Instituição Privada possuem em relação às suas condições de vida. Nesta pesquisa seguimos a perspectiva da pesquisa qualitativa, norteada pela psicologia histórico – cultural. Os dados foram obtidos através da aplicação de um questionário, o qual continha duas partes: uma de identificação e dimensão sócio – econômica e outra contendo questões que possibilitassem alcançar os objetivos da pesquisa. A pesquisa demonstrou que a maioria dos participantes percebe que possui boas condições de vida e de moradia, mas também mostra que são individualistas, alheios aos problemas sociais.

Palavras – Chave: Psicologia, Psicologia Escolar, Educação, Adolescência.

Biason, M.P. (2011). *Preliminary study about Private School students's perception and their life's condition*. Master's degree dissertation. Life Sciences Center - Pontifical Catholic University of Campinas, Campinas, SP.

ABSTRACT

This project has started out of the researcher's need to understand the social inequality that occurs at the Educational System. Education in Capitalism points out the social inequality of life in this system (public and private school). In order to change this reality it's necessary that education may be used not as a way of alienation but as a way of changes and transformation. In order to change this reality it is necessary that teenagers undergo an awareing process. School psychologists must play this social transformer role. It will make him/her an important landmark in this process. The research's scene is a private school institution located in the eastern side of Campinas. The participants are students over 18 years old who are enrolled in a preparatory school studding to get admitted in this university. This research's goal is to realize the perception that these teenagers who study in this private school have in relation to their life's condition. In this research we have followed the qualitative research perspective based on the cultural-historical psychology All the data have been obtained by making the students some questions. They were splited in two sections: the first for identification and social-economical dimension and the other containing some questions which would help to reach the research's goal. The research has shown that most participants realize that they have good life condition and a nice place to live. But it also shows they are individualists and apart of social problems

Key-words: Psychology, School Psychology, Education, Teenage.

SUMÁRIO

JUSTIFICATIVA.....	10
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
1.1) A Vida no Capitalismo.....	15
1.2) A Educação no Capitalismo e a Educação como transformação.....	19
1.3) Psicologia Escolar e o Papel do Profissional.....	29
1.4) Adolescência uma perspectiva histórico – cultural da psicologia...	35
1.5) - OBJETIVOS.....	38
1.5.1 –Objetivo Geral.....	38
1.5.2 – Objetivos Específicos.....	38
CAPÍTULO 2 – MÉTODO.....	39
2.1 – Abordagem teórico-metodológica.....	39
2.2 – Contexto da Pesquisa.....	43
2.3 – Cenário da Pesquisa.....	44
2.4 – Participantes.....	46
2.5 – Material.....	47
2.6 – Procedimentos.....	48
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS.....	50
REFERÊNCIAS.....	72
ANEXOS.....	75

JUSTIFICATIVA

Os motivos que levam um pesquisador a escolher um certo tema para estudar estão relacionados às suas experiências de vida e a um processo de reflexão. Por este motivo, considero extremamente importante para a compreensão desta dissertação iniciar este projeto externalizando as minhas motivações.

Este projeto começou a nascer muito antes de eu imaginar que um dia eu estaria em um grupo de pesquisa que visa estudar consciência, desigualdade social, condição de vida. Aliás, antes até de eu saber realmente o que estes termos significavam. Desde antes do meu ingresso no curso de psicologia, as desigualdades sociais estampadas nas ruas das grandes cidades já me causavam desconforto e indignação, ainda que eu não conseguisse entender ao certo o porquê destes sentimentos, além de não saber o que eu poderia fazer para tentar modificar esta realidade.

Durante a graduação tive contato com alguns professores que começaram a dar sentido e significado ao que antes era apenas um desconforto. Comecei a ler autores que me fizeram pensar, refletir e entender que realmente eu não deveria enxergar toda aquela realidade imposta por uma minoria dominante como algo natural, normal.

Nos últimos anos do curso de psicologia, quando comecei a estagiar em diferentes contextos, passei a refletir mais sobre a desigualdade social e sobre como a sociedade normalizava esta realidade. No SUS ou na escola pública de

Ensino Médio da periferia onde estagiei, a pobreza estava estampada; a idéia de que “já que são pobres qualquer coisa serve” estava nítida.

Logo após a conclusão do meu curso, surgiu uma oportunidade de trabalhar em uma escola particular de Ensino Médio, cujo público atendido era, principalmente, de classe alta. Neste momento, comparações entre a Instituição pública em que fiz estágio e esta onde eu estava atuando foram inevitáveis. Aparentemente, a escola privada era extremamente superior quando pensamos em estrutura física, conteúdo ministrado e professores. No entanto, com o tempo, comecei a me ater a outras questões; aqueles adolescentes tinham, de fato, uma excelente escola, mas estavam alheios à realidade. Comecei, portanto, a repensar meu papel de psicóloga dentro daquela escola, minha obrigação de ser uma agente de transformação social; neste momento minha pesquisa ganhou corpo e realmente nasceu.

O psicólogo, como citado acima, deve ser um agente de transformação social, um profissional que promova nas pessoas reflexão acerca da realidade, da sociedade. A maioria das pessoas não pára para pensar sobre a desigualdade social; não enxerga que não é natural alguns serem muito ricos enquanto outros seres humanos passam fome e têm condições de vida degradantes. Se eu, como psicóloga, estou percebendo que em meu local de trabalho muitos não conseguem ver além de si mesmos, percebi que precisava me movimentar para cumprir o meu papel profissional na sociedade.

Pelos motivos acima, inseri-me neste grupo de pesquisa que já estava em andamento, cuja base filosófica é marxista. A partir do projeto mãe criei o meu

projeto. No entanto, ainda estou engatinhando no conhecimento sobre Marx e, portanto, não tenho como objetivo, nem pretensão, aprofundar-me neste autor.

A sociedade necessita de olhos que realmente vejam. Os sujeitos, como parte desta, precisam enxergar além do que aquilo que está imposto pela minoria dominante, que faz com que acreditem no que é interessante para a manutenção de sua riqueza e da pobreza da maioria.

O indivíduo torna-se quem ele é através da internalização daquilo que é externo, ou seja, primeiramente um conceito é externo, da sociedade, da família, e vai sendo internalizado, tornando do próprio indivíduo (Vigotski, 1930/1999). Porém, isso é um processo, está sempre em movimento, não sendo, portanto, estático. Ou seja, durante toda a vida, de acordo com a nossa história, e com o que estamos vivendo no presente, internalizamos novos conceitos, modificando alguns antigos e mantendo outros.

Na adolescência, que é um período de transição, segundo Vigotski (1930/1999), as internalizações continuam, portanto, acontecendo. Ou seja, o que ele vivencia, apreende, em suas relações sociais, em seu contexto, em sua casa, torna-se interno. Para Iasi (2006), a família é a primeira instituição que coloca o sujeito diante de relações sociais e, portanto, o indivíduo interioriza não apenas as condutas dos pais, mas também as tradições por eles transmitidas e as exigências do meio social que representam. Sendo assim, o sujeito não só interiorizará suas relações familiares, mas as transformará em normas e poderá reproduzi-las em suas demais relações. Portanto, se os adolescentes vivem em famílias que pregam a perpetuação deste sistema desigual, que representam a burguesia,

poderemos ter futuros adultos que reproduzirão estas ideias, mantendo a situação social do país.

Iasi (2006) enfatiza ainda que, por mais que as relações familiares tenham uma grande importância na formação da personalidade do indivíduo, não possuem o monopólio das relações humanas. Porém, afirma que na maior parte das vezes as demais vivências do sujeito acabam confirmando as bases lançadas na família.

Pensando desta forma, acredito que esta pesquisa possa trazer uma contribuição social. Admitindo que haja possibilidade de os adolescentes, que vivem em famílias que representam a burguesia, modificarem, ainda que de maneira discreta, a forma de pensarem e agirem, através de suas relações secundárias, a oportunidade de entrarem em contato com o tema da desigualdade social pode causar alguma reflexão. Caso contrário, a escola poderá continuar a ser apenas mais um local em que as bases da família serão reforçadas.

A partir da revisão bibliográfica, pode-se perceber que há pesquisas realizadas em escolas particulares e também há sobre o tema proposto por mim, no entanto, há poucas que aliam este tema a Instituições Privadas de Ensino. Portanto, minha pesquisa pode contribuir cientificamente para a psicologia.

CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Antes de iniciar este capítulo é importante mostrar o caminho que será traçado. No início desta Fundamentação Teórica, será apresentada uma breve síntese sobre a vida no capitalismo, como funciona este sistema, suas características na sociedade atual. Em seguida, será realizada uma discussão sobre a educação no capital e como ela pode ser utilizada não como forma de alienação, mas sim de transformação. Ainda no segundo capítulo, será apresentado brevemente o processo de tomada de consciência.

No terceiro capítulo, será apresentada uma síntese de que maneira a psicologia escolar atua hoje e como ela pode ser um instrumento para a educação transformadora.

Por fim, um último capítulo breve sobre a adolescência, pois a pesquisa será aplicada com este público específico.

1.1) A Vida no Capitalismo

O processo pelo qual o capitalismo se desenvolveu, a partir do feudalismo medieval, foi lento e complexo; as etapas de transição não foram nítidas, implicando importantes transformações políticas (Catani, 1995). Ainda assim, é possível fazer a distinção de duas fases importantes nessa transição. Na primeira, o pequeno produtor obteve sua emancipação, parcial ou total, das obrigações feudais que pesavam sobre ele; na segunda, este mesmo pequeno produtor foi separado de sua propriedade, dos próprios meios de produção, e tornou-se dependente do trabalho assalariado para conseguir sua subsistência.

Ainda segundo Catani (1995), um elemento decisivo para esta evolução que deu origem à criação do proletariado foi a desintegração social e econômica da comunidade de pequenos produtores. A emancipação dessa comunidade da dependência da suserania feudal e o aumento da produção, contribuíram para que aquele processo ocorresse, buscando um mercado mais vasto que o da povoação. A partir de então ocorreu também o desenvolvimento da troca em base monetária. Com isso, por um lado, tornou-se possível a emergência de uma camada superior de camponeses ricos, que multiplicava a posse de terra e a acumulação de um pequeno capital. Por outro lado, criou-se uma camada inferior empobrecida, forçada pelas dívidas e pela miséria, a trabalhar para um vizinho mais abastado, a hipotecar suas terras e, até mesmo, desfazer-se delas.

A fase de ascensão do capitalismo é representada pela Revolução Industrial, pois com o surgimento de máquinas a quantidade que era produzida era muito maior que a produção individual; produção esta que se transferiu de casa

para as fábricas. Esta transformação foi o ponto de partida para a industrialização e, após ela, houve uma grande aceleração da acumulação de capital e da expansão econômica (Catani, 1995).

No capitalismo, o trabalho foi subdividido de forma sistemática, o que difere, completamente, da distribuição de tarefas que ocorria até então. Esta forma de divisão significou o parcelamento dos processos implicados na realização de um produto em diversas operações, realizadas por diferentes trabalhadores (Braverman, 1974). O trabalhador transformou-se em um objeto, sendo útil apenas como meio de produção de mercadorias e passou a não ter mais contato com o produto de seu trabalho, sendo, portanto, privado de si mesmo (Tonet, 2005).

Uma das marcas do capitalismo é a desigualdade social. Um dos atos geradores desta desigualdade é o ato de compra e venda da força de trabalho, pois coloca os indivíduos em situação desigual, já que um deles (o capitalista) é proprietário do trabalho acumulado e o outro (trabalhador) tem a propriedade apenas de sua força de trabalho. Esta é uma relação estrutural de subordinação e a lógica desta relação leva à reprodução da desigualdade social (Tonet, 2005).

O capital transformou a sociedade em um enorme mercado, no qual tudo passou a ser mercadoria. E, com o amadurecimento deste sistema, esta forma de relação social se converteu no padrão de relacionamento entre todos os homens. Com esta nova forma de relação entre os homens (mercadoria), o capitalismo se desenvolve na história como uma potência incontrolável e, portanto, impõe a sua dinâmica própria, no mercado mundial e na vida cotidiana de todos (Tonet, 2005).

Ainda segundo Tonet (2005), no capitalismo as relações sociais servem, em primeiro lugar, como uma forma de enriquecimento pessoal. Para a burguesia, tornar-se rico, ou mais rico do que já se é, é o mais importante, ainda que, para isso, milhões de pessoas se tornem ainda mais miseráveis; a razão da existência pessoal deixa de ser a articulação com a vida coletiva e passa a ser o enriquecimento privado; o individualismo impera. O dinheiro se torna o mais importante critério de avaliação de todos os aspectos da vida; quanto mais se tem, mais reconhecido se é. Passa-se do ser ao ter como valor preponderante. As relações no capitalismo se caracterizam por uma independência pessoal com uma dependência em relação às coisas. Na sociedade burguesa quem é livre efetivamente é o capital e não o homem.

O coletivo é sacrificado pelo individual, o indivíduo no capital é autocentrado, egoísta; a riqueza de uns se constrói da pobreza de outros; o homem é explorado pelo próprio homem, e a sociedade burguesa considera isso natural.

No capitalismo, cada indivíduo é “uma mônada isolada que se choca com todas as outras na busca de sua realização” (Tonet, 2005, p. 69). Portanto, a sociedade é composta por sujeitos competitivos, opostos entre si; cada um procura satisfazer seu próprio interesse, percebendo o outro como um inimigo.

No entanto, Tonet (2005) não desconsidera a importância da vida particular, da individualidade. Porém, não desta maneira como ocorre na sociedade burguesa, na qual a individualidade se sobrepõe à coletividade, uma existe, enquanto a outra desaparece.

Para Tonet (2005) o capitalismo está passando por uma crise estrutural, ou seja, uma crise da produção material, que resulta em uma crise em todos os aspectos da sociedade. Afirma também que, atualmente, fica claro que o capital não exclui a maior parte da humanidade do acesso à riqueza por seus defeitos e, sim, por suas qualidades. Ou seja, pelo desenvolvimento levado a limites extremos, porém sob uma lógica socialmente antagônica que lhe é própria. Neste estágio atual do capitalismo, intensifica-se a barbárie; por outro lado, cria a possibilidade de se construir uma forma de sociabilidade diferente desta, totalmente emancipada.

1.2) A Educação no Capitalismo e a Educação como Transformação

Antes de iniciar a discussão sobre a educação e seu papel, seja no capitalismo ou como forma de transformação, faz-se necessário situar o leitor sobre de que perspectiva o sujeito será entendido neste capítulo, ou seja, qual visão de homem será utilizada. Para isto, será explicado a seguir, brevemente, como Paulo Freire (1965) entendia as relações e, por fim, o homem.

Primeiramente, este autor afirma que o conceito de “relações” é da esfera puramente humana e que guarda em si conotações de pluralidade, de transcendência, de criticidade, de conseqüências e de temporalidade. O homem é um ser de relações, não apenas está no mundo, e sim com o mundo.

Ainda para Paulo Freire (1965), há pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que o sujeito responde à ampla variedade dos seus desafios; e não se esgota em um único tipo de resposta. A sua pluralidade, aliás, não está somente diante dos diferentes desafios, mas em face do mesmo desafio. No jogo constante de suas respostas, o homem se altera no próprio ato de responder. Em síntese, nas relações que estabelece com o mundo há pluralidade em sua própria singularidade.

Há também, segundo este autor, uma criticidade; a captação que se faz dos dados objetivos de sua realidade já é naturalmente crítica e, por este motivo, reflexiva. Além disso, o homem, e somente ele, é capaz de transcender.

O homem existe e não só vive; ele existe no tempo. Mas não em um tempo que o prende e o reduz a um permanente hoje que o esmaga, emerge dele. O sujeito não está no mundo de forma passiva e não se reduz à dimensão natural

(biológica) e cultural. Ele não é um simples expectador, interfere na realidade para modificá-la (Freire, 1965).

A integração do homem ao seu contexto implica em que, tanto a visão de si mesmo, quanto a do mundo, não podem absolutizar-se, e portanto, não se sentirá um ser desgarrado e suspenso. A sua integração o enraíza e faz dele um ser situado e datado. Por isso, a massificação implica no “desenraizamento” do homem, sua “destemporalização”, sua acomodação e seu ajustamento. E toda vez que se suprime a liberdade, afirma Paulo Freire (1965), o homem se torna meramente ajustado e acomodado. E quando se impõe ao homem o ajustamento, o homem sacrifica sua capacidade criadora.

A partir das relações do sujeito com a realidade, resultantes de estar com ela e nela, e pelos atos de criação, recriação e decisão, ele vai dinamizando seu mundo, dominando sua realidade e a humanizando.

Paulo Freire (1965) afirma, ainda, que uma das grandes tragédias do homem moderno, se não a maior delas, está em que hoje o sujeito é dominado pela força dos mitos, e, por isso, vem renunciando, cada vez mais, e sem perceber, seu poder de decidir. E está sendo expulso das órbitas das decisões; as tarefas de seu tempo não são captadas pelo homem simples, mas por uma elite que as interpreta e entrega em forma de prescrição que deve ser seguida. O homem simples passa a acreditar que seguindo tais prescrições será salvo, sem perceber que, no entanto, estará se afogando no anonimato da massificação, domesticado e acomodado; já não é sujeito.

Paulo Freire cita Erich Fromm para clarificar como o homem torna-se alheio de seu próprio “eu”.

“Ajusta-se ao mandado de autoridades anônimas e adota um eu que não lhe pertence. E quanto mais procede deste modo, mais se sente forçado a conformar sua conduta à expectativa alheia. Apesar de seu disfarce de iniciativa e otimismo, o homem moderno está esmagado por um profundo sentimento de impotência que o faz olhar fixamente e, como que paralisado, para as catástrofes que se avizinham”.

(Fromm, apud Freire, 1965, p.52).

Salienta-se a necessidade de que haja uma permanente atitude crítica, única forma de o homem integrar-se, superando a atitude de ajustamento, apreendendo temas e tarefas da sua época. Apenas na medida em que o homem se prepare para a captação destes temas e tarefas é que poderá interferir, ao invés de ficar acomodado às prescrições alheias (Freire, 1965).

Tendo situado o leitor sobre que concepção de homem se está falando neste capítulo, será discutido a seguir sobre a educação.

Principalmente nos últimos cento e cinquenta anos, a educação tem tido, no sistema capitalista, a função de transmitir as informações e os conteúdos necessários para haver o pessoal necessário à máquina, além de servir para passar os valores que legitimam os interesses dominantes (Mészáros, 2008).

Conforme ocorreram mudanças no sistema capitalista, a educação também foi se modificando. Inicialmente, para que o pensamento da burguesia fosse imposto, a violência e a brutalidade eram muito utilizadas; agora, no entanto, estas foram substituídas por processos menos perceptíveis de imposição do pensamento hegemônico. A educação, atualmente, pretende que o indivíduo

internalize a posição que lhe foi atribuída na hierarquia social, junto com suas expectativas adequadas e as formas de condutas certas (Mészáros, 2008). Este é o sentido mais amplo da educação no capital e as Instituições de educação formal possuem papel importante, porém não único, para que esta internalização ocorra. O indivíduo internalizará, portanto, os valores capitalistas que passam a ser entendidos como seus, produzindo conformidade ou consenso nas pessoas. Portanto, este autor considera que a educação formal possui um importante papel na perpetuação do pensamento capitalista, porém não faz isso sozinha. Conseqüentemente, a educação formal isolada também não poderia ser considerada, por si só, uma alternativa emancipadora radical.

Para Tonet (2005), a educação é o ato de produzir de forma direta e intencional, em cada indivíduo, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. A educação é, portanto, uma mediação na construção do indivíduo como ser social. E esta constituição social do indivíduo é um processo subordinado à reprodução mais ampla da totalidade social.

Para Mészáros (2008), assim como para Tonet (2005), não é possível modificar apenas a educação formal; é necessário alterar todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas, é necessário mudar o sistema.

Para Tonet (2005), a apropriação e, portanto, a educação, deveria ser o mais ampla, sólida e profunda possível. Diferentemente do que ocorre no capital, no qual o número de pessoas que possui acesso à educação é limitado, assim como à qualidade do conteúdo, que está sempre visando a não realização plena de todos os indivíduos.

Na verdade, para este autor, a emancipação humana é apenas uma possibilidade. E para que esta possa realmente ocorrer, é necessário modificar a atividade educativa atual, que é alienante, e contar com atividades educativas emancipadoras. E esta só é possível através de uma educação para além do capital.

A aprendizagem, para Mészáros (2008), ocorre durante toda a vida, no entanto, no capitalismo não serve para a auto-realização dos sujeitos como indivíduos socialmente ricos, e sim para perpetuar a ordem social e alienante do capitalismo. Portanto, o processo de aprendizagem deve se tornar consciente, para que se maximize o melhor e minimize o pior. Mais uma vez, a educação entra com um papel soberano nesta questão, seja para elaborar estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, seja para a auto-mudança consciente dos sujeitos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (Mészáros, 2008).

Tonet (2005), concorda com Mészáros (2008), como pode-se perceber no trecho a seguir:

“(...) desde que a sociedade se dividiu em classes antagônicas, instalou-se uma contradição entre a aspiração de auto-realização cada vez maior de todos os indivíduos e as possibilidades postas pelas relações de propriedade privada, ou seja, instalou-se o desenvolvimento de alguns às custas da imensa maioria.” (p.142).

Para Marx, segundo Mészáros (2008), a transcendência da autoalienação do trabalho é uma tarefa educacional. Portanto, a solução efetiva para a

autoalienação do trabalho, é a universalização conjunta do trabalho e da educação.

Segundo Tonet (2005), a educação é inseparável da categoria do trabalho. O trabalho é uma atividade social e sua efetivação implica, por parte do indivíduo, apropriação dos conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos, objetivos, entre outros. Esta apropriação é importante para o indivíduo e para a comunidade. Para o indivíduo é uma necessidade imprescindível para sua configuração como membro do gênero humano, pois o seu pertencimento a este gênero é dado por um processo histórico – cultural. E este processo é dirigido, em grau cada vez maior, pela consciência. O homem não nasce sabendo o que fazer para dar continuidade a sua existência; é preciso que outros indivíduos passem este cabedal a ele. No entanto, não se trata apenas de tomar posse de algo que está pronto e acabado, mas sim de um apropriar-se do que já existe e recriá-lo, renová-lo, configurando o indivíduo em sua especificidade.

No Brasil, Paulo Freire é um dos maiores autores quando se pensa em educação e em propostas para sua modificação, transformação. Por este motivo, a seguir suas idéias e sua forma de ver a educação serão elucidadas brevemente.

Paulo Freire, assim como os demais autores citados neste capítulo, aponta para uma sociedade em que a elite é quem está no poder, quem comanda; as classes muito ricas, portanto, possuem um poder desumano de opressão das classes muito pobres. Este autor aponta que quando as classes populares percebem, visualizam, o que esta elite faz com ela, acabam respondendo agressivamente. E esta elite tende a silenciar as massas populares, domesticando-as com força ou com ações paternalistas. E esta atitude acaba por

“calar” a população; quando esta emerge novamente, se mostra desorganizada, desesperada e ingênua, caindo, assim, em joguetes de irracionalismos. A classe média, por sua vez, por almejar a ascensão e os privilégios da elite, teme a emersão popular e, por este motivo, se posiciona contra ela.

Ao perceber que o processo brasileiro caminhava para posições irracionais, Paulo Freire (1965) entendia, cada vez mais, a grande importância de uma ampla ação educativa criticizadora. Era extremamente necessária uma reforma urgente e total no processo educativo. E essa reforma deveria atingir a organização e o trabalho educacional, ultrapassando os limites pedagógicos. A educação deveria ser, diferente do que era até então, uma educação voltada para a decisão, para a responsabilidade social e política.

Ainda para este autor, a educação para o desenvolvimento e para a democracia haveria de ser a que oferece ao educando instrumentos que o possibilitasse resistir aos poderes do “desenraizamento”, uma educação que ajude a ampliar as condições de existência do homem, que possibilite ao homem a discussão corajosa de sua problemática e sua inserção nesta problemática; deve advertir dos perigos de seu tempo para que, consciente deles, o indivíduo ganhe força para lutar, ao invés de ser levado a perder seu próprio “eu”, que está submetido às prescrições alheias.

Freire considera necessário uma educação que coloque o sujeito em diálogo constante com o outro, que proporcione constantes revisões e a “uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão” (Freire, 1965, p. 98). O autor critica a educação, tal como está, e que leva o homem a posições “quietistas”, sendo que deveria levar o educando a ouvir, perguntar, investigar,

procurar a verdade comum. A educação, para ele, deveria buscar no homem um ser cada vez mais consciente.

A educação sozinha nada fará ou modificará; ela precisa possuir força instrumental que inexistirá se superposta às condições do contexto que se aplica. Além disso, a educação não pode ser encarada como um valor absoluto, nem a escola uma Instituição incondicionada (Freire, 1965).

A educação como está, enfatiza o autor, cada vez mais, leva à posições ingênuas, que mantêm o homem sempre à margem de tudo, não levando o sujeito à posições indagadoras, inquietas e criadoras, e sim à passividade, ao conhecimento memorizado.

“A educação é um ato de amor” (Freire, 1965, p. 104). Isso é o que enfatiza Paulo Freire. E, por este motivo, afirma, é um ato de coragem. Portanto, não há o que se temer ao se debater, ao analisar a realidade; não há porque fugir da discussão criadora.

“Ditamos idéias. Não trocamos idéias. Discursamos aulas. Não discutimos ou debatemos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe propiciamos meios para o pensar autêntico, porque recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda. Não as incorpora, porque a incorporação é o resultado de busca de algo que exige, de quem tenta, o esforço de recriação, de procura. Exige reinvenção”. (Paulo Freire, 1965, p. 104)

Apesar de décadas terem se passado desde que Paulo Freire expôs suas ideias, elas continuam sendo bastante atuais.

A educação atual, vista pela perspectiva destes autores, é, portanto, alienante, não busca a auto realização ou realização plena do individuo e serve para perpetuar os interesses da classe dominante. Para realmente haver uma educação emancipadora, é necessário que todo o sistema social seja modificado e a educação tem um importante papel nesta mudança.

O processo de tomada de consciência é importante para a educação emancipadora. Este processo, segundo Iasi (2007) é um movimento, e não algo que pode ser adquirido simplesmente e, portanto, antes de sua posse, havia um estado de não-consciência. A consciência não é, torna-se; amadurece por fases que vão se superando, gerando novas, mas trazendo elementos de fases superadas. O processo de consciência passa por três fases, até que o indivíduo chegue à consciência revolucionária.

Em síntese, nessa primeira manifestação da consciência o individuo compreende o mundo a partir de seus vínculos imediatos e particulares, generaliza-o, toma o todo pela parte e, portanto, a consciência se expressa como alienação. Ou seja, a alienação é a forma de manifestação inicial da consciência (Iasi, 2007).

A alienação, portanto, é subjetiva, “profundamente enraizada como carga afetiva, baseada em modelos e identificações de fundo psicológico” (Iasi, 2007, p.20). A ideologia, por sua vez, agirá sobre esta base, como forma de dominação. O individuo alienado naturaliza acontecimentos da realidade que não são naturais, conformando-se com eles, de maneira não crítica.

Se a primeira fase de consciência é particular, individual, a consciência em si ocorre do ponto de vista do grupo. No entanto, ainda está baseada nas relações

imediatas. Para chegar, realmente, a terceira fase do processo de consciência, a consciência para si, revolucionária ou de classe, o proletariado, em um primeiro momento, nega o capitalismo assumindo sua posição de classe, para, em seguida, negar-se enquanto classe e assumir a luta da sociedade pela emancipação contra o capital (Iasi, 2007).

1.3) Psicologia Escolar e o Papel do Profissional

Antes de iniciar a discussão sobre o psicólogo escolar hoje e sua importância na tomada de consciência, faz-se necessário realizar uma breve contextualização histórica da psicologia escolar no Brasil.

Inicialmente foram criadas as Escolas Normais; no ano de 1830 a de Niterói, em 1835 a da Bahia e em 1846 a de São Paulo. Estas Escolas estavam voltadas para a formação de professores. Em 1911, estas Escolas passaram a se chamar Escolas Normais Primárias com duração de quatro anos. Nestas, havia uma “cadeira” chamada Pedagogia que, um ano depois, foi subdividida em três disciplinas: Psicologia, Pedagogia e Metodologia. Foi nestas Escolas que muitas pesquisas e estudos sobre ensino e desenvolvimento infantil ocorreram; e foi nelas também que aconteceram as primeiras aplicações práticas do que chamamos, atualmente, de psicologia educacional (Pfromm Netto, 1996).

Segundo Pfromm Netto (1996), em 1909, Quaglio criou o primeiro gabinete de Psicologia Experimental em Amparo e, em 1912, passou a dirigir o laboratório da Escola Normal da Praça da República e, depois disso, diversas outras escolas normais também tiveram seus laboratórios de psicologia e pedagogia.

Lourenço Filho, após retornar de Fortaleza onde criou um laboratório de psicologia, reativou o antigo laboratório de Quaglio, juntamente com outros colegas, em 1925. Este laboratório resultou, em 1931, em um Serviço de

Psicologia Aplicada à Educação que, posteriormente, foi transferido para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, da Universidade de São Paulo.

Pfromm Netto (1996) afirma que na fase normalista o que mais se assemelhou à prática efetiva da psicologia escolar no Brasil foi a atividade desenvolvida por serviços especializados para atendimento de escolares. Serviços estes que eram voltados para assistir às crianças – problema. Nesta fase normalista, os testes psicológicos destinados aos escolares tinham grande importância.

Na década de 1930, surgem preocupações com a formação de psicólogos e, portanto, com o credenciamento de cursos nos quais estes profissionais pudessem ser realmente preparados (Cruces, 2006). Wacław Radecki criou, em 1933, dentro do laboratório de Psicologia Experimental, no Rio de Janeiro, a Escola Superior de Psicologia, que estava voltada para preparar e credenciar profissionais para desenvolver atividades da psicologia. Este curso tinha duração de quatro anos. Este Instituto durou apenas sete meses, mas depois foi renomeado como Instituto de Psicologia da Assistência a Psicopatas.

Outros profissionais tiveram, também grande importância para o desenvolvimento da psicologia escolar no Brasil, como o médico Emilio Mira y López, que criou cursos de formação, extensão e aperfeiçoamento de psicotécnicos e orientadores profissionais, Helena Antipoff, no laboratório de Psicologia de da Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico de Minas Gerais, Manoel Bonfim, Aníbal Teixeira, na aplicação de ideias psicológicas na educação. (Cruces, 2006).

Nesta fase, assim como na normalista, predomina a preocupação com a avaliação e mensuração do fenômeno psicológico, consequência da ciência positivista.

As atividades em Psicologia no Brasil disseminaram-se e surgiu a necessidade de regulamentar-se a profissão, a partir do início da década de 1950. Começaram, então, as tentativas de regulamentação da profissão. O primeiro anteprojeto de lei foi elaborado pela Associação Brasileira de Psicotécnica, em 1953, e não foi aprovado. Em 1957, um outro anteprojeto de lei, que substituiu o anterior, foi apresentado pelo Conselho Nacional de Educação e também não foi aprovado. Duas Associações de São Paulo modificaram, então, o anteprojeto. Em 1962, o Governo Federal reconheceu a necessidade da regulamentação da profissão e, esta decisão, foi expressa na Lei Federal nº 4.119. (Cruces, 2006).

Em 1964, foi instituído que os cursos teriam que seguir um currículo mínimo. Cruces, 2006, afirma que este privilegiou a área clínica em detrimento das demais e manteve a ênfase na avaliação e mensuração de características individuais. Os psicólogos aderem, portanto, ao modelo médico, que se preocupa com a cura e com o atendimento individual.

A Psicologia Escolar que, como vimos, foi uma grande propulsora da psicologia, passa a ser uma área pouco escolhida na atuação profissional. O psicodiagnóstico e a avaliação psicológica foram as atividades consideradas exclusivas do psicólogo e, portanto, as mais pesquisadas e as que mais se desenvolviam na época.

A Psicologia Escolar continuava se atendo a estudar o fracasso escolar e culpabilizava o indivíduo e sua família pela dificuldade em aprender. Não considerava, por exemplo, a problemática social inerente (Cruces, 2006).

Ainda Cruces (2006), afirma que no início da década de 1980 surgem rigorosas críticas em relação a este modelo de Psicologia e que se torna claro que o psicólogo precisaria construir novas práticas. Não cabia mais à Psicologia Escolar apenas diagnosticar e classificar crianças com problemas de aprendizagem e de comportamento (Gomes, 2007).

Apesar de ter se passado cerca de três décadas após o surgimento de tais críticas, ainda há profissionais que trabalham na área escolar e que carregam atuações individualizadas, com visão curativa, que culpabilizam o indivíduo pelo problema, apesar de haver aqueles que possuem práticas extremamente inovadoras (Cruces, 2006).

Guzzo (2007) vai além, ao afirmar que o modelo de atuação dos poucos psicólogos que trabalham em escolas é o do encaminhamento e atendimento para fora do sistema escolar, o que demonstra que a escola se ausenta de responsabilidade, a não ser a de identificar e encaminhar o caso.

Para Almeida (2007), é de extrema importância que o foco deixe de ser o indivíduo e passe a ser os sujeitos em relação.

“as práticas psicológicas que orientam a atuação profissional serão necessariamente re-significadas, se apoiadas em teorias que enfatizam os fatores objetivos e subjetivos do processo ensinar-aprender, as condições do contexto sócio-cultural, a importância das relações inter e intra-subjetiva professor - alunos, o aprendiz como sujeito do conhecimento e o papel social da escola na formação do cidadão” (Almeida, 2007, p. 62).

Gomes (2007) afirma que é importante que a psicologia educacional dê ênfase no desenvolvimento pleno da personalidade do indivíduo, respeitando seus direitos, as diversidades culturais e pessoais, preparando-os para uma vida responsável em uma sociedade livre.

No entanto, Almeida (2007) afirma que para redimensionar a prática do psicólogo escolar é necessário haver uma revisão e re-atualização no campo teórico e conceitual, de forma que a teoria psicológica possa realmente se traduzir em ações, atitudes e habilidades que possibilitem uma atuação profissional transformadora da realidade educacional e das relações sociais.

Pode-se concluir, portanto, que o psicólogo escolar possui um papel de extrema importância e que cabe, atualmente, a este profissional não mais diagnosticar e adequar o indivíduo aos interesses da escola, e sim proporcionar que o sujeito seja agente de sua própria vida e auxiliá-lo na tomada de consciência.

Neste sentido, Guzzo (2009) afirma que esta outra forma de se praticar psicologia dentro da escola precisa ser, de fato, uma possibilidade real de trabalho e de acompanhamento do processo de desenvolvimento de todas as crianças e adolescentes. Para isto, segue a autora, é necessário que haja uma revolução na psicologia escolar, capaz de romper com o modelo do passado, favorecendo o entendimento dos diferentes problemas enfrentados no espaço escolar atualmente.

No entanto, um processo revolucionário inicia-se pela análise crítica da realidade e, portanto, faz-se necessário que o psicólogo reveja seu papel nas

diferentes áreas. Martin-Baró, apud Guzzo (2009), afirma que a identidade profissional do psicólogo e seu papel na sociedade devem estar associados às necessidades da população, auxiliando no processo de conscientização, buscando construir uma alternativa de sociedade em que as pessoas participem.

Guzzo (2009), citando ideias de Martin Baró (1996,1998), afirma que:

“a Psicologia Escolar neste processo de se rever, parte do pressuposto de que é necessário um esforço para construir um esquema social alternativo: habilidades críticas e criativas dos estudantes como opostas ao que a escola e sociedade oferecem para eles; um diferente estilo de confrontar a vida ocupacional e social. Toda esta proposta deve estar, não apenas permeada por atividades curriculares, mas além do currículo – pelo desenvolvimento do pensamento crítico sobre a realidade concreta que se reflete pelo cotidiano de vida. Por tudo isso, o papel do psicólogo é intervir nos processos subjetivos que sustentam ou são sustentados pelas estruturas de injustiça e as tornam viáveis.”

1.4) Adolescência: uma perspectiva histórico – cultural da psicologia

Assim como já citado em capítulos anteriores, o homem, na visão liberal, é pensado de maneira descontextualizada, dotado de capacidades inerentes e só depende do indivíduo para que consiga ser bem sucedido. A sociedade é vista apenas como um local de desenvolvimento deste homem, mas cabe a ele este desenvolvimento (Bock, 1999). Não seria diferente, infelizmente, com a psicologia. Muitos psicólogos possuem esta visão de homem; há um grande desinteresse por parte destes profissionais pelas relações sociais, pela cultura, pela sociedade (pensando que sociedade não é simplesmente a existência de outros homens).

Diferentemente desta visão, nesta pesquisa o homem é entendido de uma maneira bastante diferente. O indivíduo não está submetido às leis biológicas, inertes, mas às leis sócio – históricas. O sujeito aprende a ser homem, pois se apropria da cultura criada pelas antigas gerações; é um ser histórico (Bock, 2004).

A adolescência tem sido pensada, em geral, como se fosse uma fase natural do desenvolvimento humano, ou seja, que todos passam por ela da mesma maneira, e que se encontra entre o final da infância e o início da vida adulta. (Bock, 2004). Na nossa cultura, aliás, valoriza-se apenas o adulto produtivo, desvalorizando as outras fases da vida (infância, velhice, adolescência), por serem improdutivas.

Ainda segundo a mesma autora, Erickson, em 1976, foi quem institucionalizou a adolescência, mas ele teve seguidores. Aberastury & Knobel, em 1989, na América Latina, criaram a “síndrome normal da adolescência”, com

diversos sintomas. Desta forma, a adolescência estava oficialmente naturalizada e, portanto, era apenas esperar, pois um dia a adolescência chegaria para todos e seria uma fase difícil (Bock, 2004).

Com grande frequência, profissionais que estudam a adolescência, inclusive psicólogos que trabalham com este público, também naturalizam, universalizam e patologizam essa fase da vida (Ozella, 2002). Ao contrário disso, nesta pesquisa será utilizada uma concepção de adolescência diferenciada, que coloca este período como não universal, não sendo algo apenas biológico e não devendo, necessariamente, acontecer da mesma forma para todos, independente do contexto, da cultura, em que o indivíduo se encontra. Ou seja, uma concepção que questiona a universalização dos conflitos e crises adolescentes e que reafirmam as determinações históricas e culturais na constituição da adolescência (Ozella, 2002).

A adolescência é entendida como um processo de construção sob condições histórico-culturais-sociais específicas (Ozella, 2002), ou seja, a adolescência é construída socialmente a partir de necessidades sociais e econômicas dos grupos sociais, e suas características vão se construindo no processo (Aguilar, Bock & Ozella, 2001). Sendo assim, a adolescência deixa de ser vista como uma fase natural da vida e passa a ser pensada como uma construção social com repercussões na vida subjetiva. As modificações corporais que ocorrem na adolescência também são significadas socialmente, não sendo, portanto, algo simplesmente natural (Bock, 2004). Afinal, a adolescência foi criada pelo homem.

Para Vigotski (1930), a adolescência é uma idade de transição, do interpsicológico para o intrapsicológico, ou seja, é a idade em que o indivíduo

internaliza muito de seus conceitos. O que antes era algo externo, da sociedade, da família, nesse momento se tornará um conceito dele. Essa internalização acontece porque as operações externas se integram em uma nova função complexa e em síntese com toda uma série de processos internos. Devido a sua lógica interna, o processo não pode continuar sendo externo, sua relação com todas as outras funções muda, forma-se um novo sistema, reforça-se e transforma-se em interno (Vigotski, 1930).

Podemos dizer, então, ainda segundo Vigotski, que a adolescência é a idade de estruturação da concepção de mundo e da personalidade, do aparecimento da autoconsciência e das ideias coerentes sobre o mundo.

Apenas com esta visão de adolescência trabalharemos de forma coerente com os adolescentes da escola, tendo em vista todo seu entorno social, cultural e econômico.

1.5) Objetivos

1.5.1) Objetivos Gerais

O objetivo geral deste projeto é conhecer a percepção que os adolescentes que estudam em uma Instituição Privada de Ensino Médio possuem sobre as suas condições de vida.

1.5.2) Objetivos Específicos

Os objetivos específicos deste projeto são:

- 1) Compreender o que os adolescentes pensam sobre sua inserção social e as consequências para sua vida.
- 2) Estabelecer relações entre a percepção expressa e suas condições de vida.

CAPÍTULO 2 – MÉTODO

2.1) Abordagem Teórico-Methodológica

O método que se deve utilizar em uma pesquisa depende, fundamentalmente, de qual arcabouço teórico se está lançando mão e de quais objetivos se têm nesta pesquisa. Aqui seguiremos uma perspectiva de pesquisa qualitativa, e nos nortearmos pela psicologia histórico – cultural, cuja base é fundamentada no Materialismo Histórico Dialético, tanto como referencial teórico quanto metodológico.

Em um artigo extremamente interessante intitulado “A abordagem sócio – histórica como orientadora da pesquisa qualitativa”, Freitas (2002) apóia-se nas ideias de Vigotski, Luria e Bakhtin. Seguem algumas contribuições deste rico artigo sobre a maneira de se pesquisar adotada.

Para Bakhtin, as ciências humanas, diferente das ciências exatas, têm como objeto de estudo o homem, um ser expressivo, que tem voz. Diante disso, o pesquisador não poderia simplesmente se limitar ao ato contemplativo; é necessário estabelecer diálogo com ele. A relação existente é entre sujeitos, é dialógica, e não mais uma interação entre sujeito – objeto (Freitas, 2002).

Para Visgotski, segundo Freitas (2002), todo conhecimento é sempre constituído na inter – relação entre as pessoas e, portanto, construir conhecimento a partir de uma pesquisa é assumir a perspectiva da aprendizagem como processo social compartilhado e que leva ao desenvolvimento.

Ainda para a mesma autora, na pesquisa qualitativa o pesquisador faz parte da situação de pesquisa, sendo a neutralidade algo impossível, e sua ação e também os efeitos que propicia constituem elementos de análise. O pesquisador, durante sua pesquisa, está em processo de aprendizagem, de transformações; ele se ressignifica no campo. O mesmo ocorre com o pesquisado que, não sendo apenas um objeto, tem oportunidade de refletir, aprender, ressignificar-se durante o processo da pesquisa.

Este tipo de pesquisa é extremamente adequado para a educação, segundo Oliveira (1999), apud Freitas (2002):

“É interessante observar que a contribuição metodológica de Vygotski é particularmente importante para a educação. Uma vez que a situação educativa consiste de processos em movimento permanente, a transformação constitui exatamente o resultado desejável desses processos, os métodos de pesquisa que permitem a compreensão dessas transformações são os métodos mais adequados para a pesquisa educacional.” (p.26)

Na pesquisa qualitativa com enfoque histórico – cultural valoriza-se os aspectos descritivos e as percepções sociais, focaliza-se o particular como instância da totalidade social, tentando entender também o contexto no qual o indivíduo está inserido. Adota-se, portanto, uma perspectiva de totalidade que leva em conta todos os componentes da situação em suas interações e influências recíprocas. (Freitas, 2002). Neste tipo de pesquisa, não se investiga em busca dos resultados e sim para compreender os comportamentos a partir da perspectiva do indivíduo. Não se cria uma situação para ser pesquisada, mas se vai ao encontro da situação em seu processo de desenvolvimento.

É necessário que haja uma imersão no campo de pesquisa para que haja uma familiarização com os sujeitos e/ou com a situação a serem pesquisados (Freitas, 2002).

Trabalhar com a pesquisa qualitativa em uma abordagem histórico – cultural significa possuir uma preocupação em compreender os fenômenos que estão sendo investigados, realizando descrições deles, procurando as suas possíveis relações, integrando o individual ao social.

O pesquisador é um dos principais instrumentos de pesquisa, portanto é importante a contextualização do pesquisador. Suas análises interpretativas dependem do local histórico – cultural que ele se situa (Freitas, 2002).

Segundo Bernardes (2008), Vigotski apresenta três fundamentais traços no método de investigação que o diferencia de outros métodos utilizados em outras abordagens teóricas: 1) análise de processos ao invés de análise de objetos (refere-se à exposição dos principais aspectos que constituem a história dos processos envolvidos na investigação); 2) explicação do fenômeno ao invés da simples descrição do mesmo (fundamenta-se na lógica da dialética, que será melhor explicada a seguir); 3) investigação do “comportamento fossilizado” (formas psicológicas remotas, fossilizadas, que se mantêm vivo na conduta do homem contemporâneo).

Segundo Martins (2006), em seu texto “As aparências enganam”, o Materialismo Histórico Dialético rompe definitivamente com as dicotomias presentes em outros métodos. Neste método não há a negação dos opostos como se eles não pudessem coexistir. A lógica da dialética propõe que os opostos não são confrontados exteriormente; eles coexistem, são interiores um ao outro,

formando uma unidade indissolúvel dos opostos. Este é um importante preceito da dialética, chamado identidade dos contrários.

Para o método Materialista Histórico Dialético, a essência do fenômeno não está explícita na concreticidade aparente e, portanto, não se revela de forma imediata. É necessário que haja um desvelamento de suas mediações e de suas contradições internas. Desta forma, para que se construa o conhecimento é necessário que se apreenda o conteúdo do fenômeno, suas mediações históricas concretas, à luz do pensamento teórico, que se vá além do imediato.

A forma como o dado se manifesta em uma pesquisa é importante, porém é algo parcial, superficial e, portanto, não basta o pesquisador realizar descrições detalhadas; é necessário ir além do que se pode ver no primeiro momento.

Para o Materialismo Histórico Dialético, os fenômenos só podem ser entendidos de maneira processual e total a partir da dialética entre a singularidade e a universalidade. Estes se expressam de forma singular em sua imediaticidade, e de forma universal em sua totalidade histórico – social. Um fenômeno sempre se expressa de forma singular e universal, se identificando como opostos. “A contínua tensão entre eles (singular – universal) se manifesta na configuração particular do fenômeno” (Martins, p. 11,2006).

Portanto, no método Materialista Histórico Dialético é impossível construir qualquer conhecimento sem considerar tanto o indivíduo quanto sua totalidade social.

Gonçalves (2009), no trecho a seguir, sintetiza o método Materialista Histórico

Dialético:

“(...) o materialismo histórico dialético mantém a importância do sujeito ativo, como em Hegel, mas também a existência objetiva do objeto. Ou seja, na concepção materialista, sujeito e objeto têm existência objetiva e real e na visão dialética, formam uma unidade de contrários, agindo um sobre o outro. Assim, o sujeito é ativo porque é racional, mas não só. Antes de mais nada, o sujeito é sujeito da ação sobre o objeto, uma ação de transformação do objeto. A ação do sujeito transforma o objeto e o próprio sujeito. E essa ação do sujeito é necessariamente situada e datada, é social e histórica” (p. 121).

A pesquisadora esteve, conforme maiores informações nos itens a seguir, inserida no campo, buscando compreender o contexto social envolvido e não apenas o indivíduo, apesar das limitações da pesquisa. Além de estar, em constante aprendizado e reflexão.

2.2) Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na cidade de Campinas, Estado de São Paulo. Este é um município com população de 1.080.999 (IBGE, 2010), com alto Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), 0,852, conhecido como um dos centros industriais e tecnológicos mais conceituados do país, além de ser um dos principais pólos de pesquisa, segundo o Mapa de Exclusão / Inclusão Social de Campinas, realizado pela prefeitura Municipal em 2004. Por outro lado, é uma cidade marcada por altos graus de exclusão e desigualdade social. Como na maioria das cidades metropolitanas, Campinas possui bairros com melhores

condições de vida convivendo ao lado de bairros marcados pela pobreza, precariedade e vulnerabilidade sociais.

O índice de exclusão / inclusão varia entre -1 e +1, sendo o primeiro o maior grau de exclusão social e o segundo o menor. Em uma mesma região da cidade há bairros que apresentam um alto índice de inclusão e outros com alto índice de exclusão social.

Esta pesquisa será realizada em uma Instituição Privada de Ensino Médio localizada na região leste do município de Campinas, onde a desigualdade social é aparente. Ricos e pobres convivem em um mesmo território; há muitos condomínios privados ao lado de bairros populares. O índice de exclusão social do bairro é de -0,29 (PMC, 2004), ou seja, a exclusão social é realmente acentuada.

2.3) Cenário da Pesquisa

A Instituição Privada de Ensino Médio onde foi realizada a pesquisa foi escolhida, pois a pesquisadora está inserida neste espaço desde março de 2007, como Orientadora Educacional.

Esta Instituição foi pioneira na cidade em utilizar material didático apostilado. Em 1977, a Instituição abriu o Curso Preparatório para Vestibular, o que a tornou extremamente conhecida em toda a região. Após alguns anos, abriu também Ensino Médio, sendo igualmente bem sucedido, ou seja, a escola possuía um grande número de alunos, altos custos de mensalidade e, conseqüentemente, grandes lucros. Em seguida, a escola abriu o Ensino Fundamental II e,

atualmente possui desde a educação infantil ao Cursinho. Hoje este colégio tem nove Unidades em Campinas e região; a pesquisa aconteceu em apenas uma delas.

O objetivo da Instituição é ser uma escola “forte”, com bons professores, com conteúdo e que prepare o aluno para os mais importantes vestibulares do país. O grande foco é a aprovação nos vestibulares ao final do Ensino Médio e Curso Preparatório para Vestibular.

A Unidade da Instituição onde ocorreu a pesquisa atende aproximadamente 250 alunos, com faixa etária entre 14 e 20 anos, no período matutino (das 7h30min às 12h40min). No período da tarde funcionam os plantões de dúvidas e aulas extras para o Curso Preparatório para Vestibulares. Possui quatro turmas, três de Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio) e uma de Curso Preparatório para Vestibular.

A Instituição possui 16 funcionários, entre Diretor, Coordenadora Pedagógica, Orientadora Educacional, Setor Financeiro / Administrativo, Secretaria Acadêmica e Estagiários, além de 39 professores.

Os alunos matriculados nesta Instituição Privada de Ensino residem em diversos bairros da cidade de Campinas. No entanto, há uma grande concentração de estudantes que moram na região leste da cidade.

2.4) Participantes

Tabela 1: Distribuição dos Participantes por sexo

Sexo	Nº de Participantes	Porcentagem
	N = 23	
Feminino	18	78,73%
Masculino	5	21,27%

A pesquisa foi realizada com vinte e três participantes, sendo dezoito do sexo feminino e cinco do masculino conforme tabela 1. Todos são alunos matriculados na Instituição Privada de Ensino onde ocorreu a pesquisa, no Curso Preparatório para Vestibulares. A média de idade destes foi de 18,73 anos. Em relação à etnia, dezenove participantes (82,6%) declararam-se brancos; dois (8,7%), pardos; um (4,35%) amarelo; e um (4,35%), negro. 73,9% (17 participantes) nasceram em Campinas – SP, local da pesquisa. Há um participante (4,35%) nascido em Lençóis Paulista – SP, um (4,35%) em Monte Mor – SP, um (4,35%) em São Paulo – SP, um (4,35%) em Ipatinga – MG e um (4,35%) em Salvador – BA. Quanto ao local de domicílio, vinte e um participantes (91,3%) residem em Campinas – SP. Um participante (4,35%) reside em Sumaré – SP, e um (4,35%) em Vinhedo – SP; ambas as cidades são próximas ao município onde foi realizada a pesquisa. Em relação aos bairros em que cada participante reside, dois não responderam a questão e dois moram em outras cidades (Pq. Da amizade – Sumaré e Jd. Alba – Vinhedo). Dos demais participantes, treze (68,4%)

residem na região Leste de Campinas, três (15,8%) na região Norte, dois (10,5%) na região Sul, e um (5,3%) na região Noroeste.

2.5) Material

Anteriormente à coleta de dados, o mantenedor da Instituição Privada de Ensino onde ocorrerá a pesquisa assinou uma Carta de Autorização para Realização da Pesquisa (anexo 1).

Para a coleta dos dados foi utilizado um questionário (anexo 2). Este contém um roteiro sócio – econômico e de identificação, além de algumas questões relacionadas ao tema pesquisado. Inicialmente, havia a intenção da pesquisadora em utilizar uma entrevista semi-estruturada (anexo 3). No entanto, algumas dificuldades foram impostas pela Instituição, o que não possibilitou o uso deste instrumento.

O roteiro sócio – econômico e de identificação tem como objetivo obter dados referentes às condições de moradia e de vida dos participantes, à renda mensal familiar, ao nível de escolaridade dos pais, além de possuir um espaço para o estudante colocar informações não questionadas, o que está de acordo com os objetivos desta pesquisa.

O questionário, que foi aplicado juntamente ao roteiro sócio – econômico e de identificação, contém algumas perguntas que visam compreender o que os participantes pensam sobre suas condições de vida e sobre as mudanças que desejam para a sociedade. Desta forma, os objetivos da pesquisa seriam parcialmente alcançados.

O roteiro de entrevista semi – estruturada visava alcançar os demais objetivos desta pesquisa. Portanto, a pesquisa encontrou obstáculos e, por este motivo, possui limites.

Além disso, foi utilizado também um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo 4), em conformidade com a lei que regulamenta a pesquisa com seres humanos.

2.6) Procedimentos

Anteriormente à coleta de dados, conforme citado no item acima, foi apresentado ao mantenedor da Instituição Privada de Ensino Médio o projeto de pesquisa, garantindo, desta forma, sua ciência em relação aos objetivos desta. Em seguida, uma Carta de Autorização para Realização da Pesquisa (anexo 1) foi assinada por ele.

Como já citado em item anterior, os dados foram coletados por meio de um questionário.

Como esta pesquisa envolve seres humanos, este trabalho foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética, seguindo, portanto, à Resolução 196 do Conselho Nacional de Saúde e o Código de Ética estabelecido pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP). Portanto, o procedimento de coleta de dados teve início apenas após a aprovação do Comitê de Ética.

Seguindo, portanto, o Artigo 16 do Código de Ética Profissional do Psicólogo de 27 de agosto de 2005 e a Resolução 96 que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos, antes da

aplicação da ficha de identificação, foi explicitado para os alunos (maiores de 18 anos) os objetivos da pesquisa e lido com eles o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para garantir que a participação fosse voluntária. Após a assinatura de ambos neste termo, a pesquisadora aplicou a ficha de identificação e questionário em 23 alunos.

Após a aplicação a pesquisadora tabulou os dados e realizou a análise dos dados.

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS

Após a aplicação do questionário os dados obtidos foram tabulados e analisados; desta maneira, seguem os resultados.

A primeira parte das questões permitiu à pesquisadora obter dados sobre os participantes; estes constam no item 2.4 (“Participantes”).

Quando questionados sobre os locais que melhor descrevem seu bairro, todos os participantes assinalaram mais de uma opção. As opções apresentadas foram: a) igrejas, b) bares e restaurantes, c) escolas, d) hospitais ou postos de saúde, e) centro comercial, f) cinema, g) associação de moradores, h) outros equipamentos públicos e i) outros equipamentos privados. De todas as respostas dadas (total: 67), quatorze (20,9%) foram na alternativa C, doze (17,9%), na B, dez (14,9%) na E, nove (13,45%) na A, seis (8,95%) na D, seis (13,45%) na G, seis (13,45%) na H, três (4,5%) e uma (1,5%) na F. Ou seja, a alternativa que a maioria dos participantes marcou foi “escolas”.

Atualmente, possuir uma escola privada tornou-se algo lucrativo, um comércio. Desta forma, há muitas escolas particulares espalhadas pelos diversos bairros da cidade. Na região leste, local onde reside a maior parte dos participantes, não seria diferente. Nesta pesquisa, confirma-se que este número é alto, pois foi a alternativa mais apontada pelos participantes.

Tabela 2: Distribuição dos locais que melhor descrevem o bairro dos participantes

Alternativas	Total	Porcentagem
a) Igrejas	9	13,45%
b) Bares e Restaurantes	12	17,9%
c) Escolas	14	20,9%
d) Hospitais ou Postos de Saúde	6	8,95%
e) Centro Comercial	10	14,9%
f) Cinema	1	1,5%
g) Associação de Moradores	6	8,95%
h) Outros equipamentos públicos	6	8,95%
i) Outros equipamentos privados	3	4,5%
	Total: 67	

Quando perguntados se frequentam ou não os espaços que melhor representam seu bairro, dezesseis participantes (69,6%) afirmaram que sim, enquanto sete participantes (30,4%) responderam que não. Dentre as respostas, apenas um participante coloca aspectos negativos: “A escola é destinada aos moradores da invasão em volta do condomínio. Por isso, não me interessa em participar”. Os demais participantes apontam apenas aspectos positivos; suas

respostas foram que os locais são “bons, eficientes, agradáveis, com boa infra – estrutura”.

Tabela 3: Distribuição dos participantes quanto ao tipo de residência

Tipo de Moradia	Nº de Participantes	Porcentagem
Apartamento	6	26,09%
Casa	9	39,13%
Casa em Condomínio Fechado	8	34,78%

A questão seguinte refere-se a como os participantes sentem-se morando neste espaço. Todos afirmaram gostar de onde residem, sentindo-se muito seguros, bem, satisfeitos, privilegiados, confortáveis. No entanto, dois deles dizem que apesar de gostar de onde moram, há problemas como barulho e trânsito. Um participante diz que há problemas como falta de esgoto e asfalto.

Tabela 4: Distribuição dos participantes em relação a possuir ou não moradia própria

Possui moradia própria?	Nº de Participantes	Porcentagem
Sim	21	91,3%
Não	2	8,7%

Quando questionados sobre o tipo de residência, a maioria deles, nove participantes (39,13%), afirmou morar em casa, oito (34,78%) em casa em condomínio fechado e seis (26,09%) em apartamento, conforme tabela 3. 91,3%

dos participantes (21), possuem moradia própria, enquanto 8,7% (2) não possuem. A média de pessoas morando na mesma residência que os participantes é de 3,17 pessoas. Quando questionados sobre a metragem de sua moradia, doze participantes (52,17%) responderam que possuem residências de 80 a 200 m²; cinco participantes (21,73%), de 201 a 400 m²; dois participantes (8,7%), de 401 a 600 m²; dois participantes (8,7%), de 601 a 800 m²; um participante (4,35%), acima de 801 m²; e um participante (4,35%) respondeu “não sei”. Estes dados podem ser observados na tabela 5.

Tabela 5: Distribuição dos participantes quanto à metragem de sua residência

Em quantos metros quadrados você mora?	Nº de Participantes	Porcentagem
De 80 a 200	12	52,17%
De 201 a 400	5	21,73%
De 401 a 600	2	8,7%
De 601 a 800	2	8,7%
Acima de 801	1	4,35%
Não sei	1	4,35%

Analisando os dados acima pode-se perceber que a maioria dos participantes não possui problemas relacionados à moradia; moram em locais confortáveis, seguros, residem em bairros com boa infra-estrutura, têm casa própria, e suas casas possuem, no mínimo, 80 m². Estas eram as condições de

vida esperadas em relação à maioria destes estudantes, uma vez que a pesquisa foi aplicada em uma escola privada de alto padrão.

Sobre os recursos materiais, 100% dos participantes (23) possuem televisão e computador em suas casas; 95,65% (22) possuem DVD e carro; 91,3% (21) têm som; 56,5% (13) possuem I-pod; 47,8% (11) possuem notebook; um participante assinalou a alternativa “outros” (vide tabela 6). Ou seja, a maioria dos estudantes que participaram desta pesquisa possui TV, computador, DVD, carro, som e I-pod. Apenas a alternativa “notebook” obteve menos que 50% das respostas. Mais uma vez, pode-se perceber que estes alunos possuem grande parte das opções apresentadas pelo questionário, o que reforça que as condições de vida destes participantes estão de acordo com o que era esperado antes do início da pesquisa.

Tabela 6: Recursos materiais que os participantes possuem

Alternativas	Total	Porcentagem
a) TV	23	100%
b) DVD	22	95,65%
c) Computador	23	100%
d) Som	21	91,3%
e) Notebook	11	47,8%
f) Carro	22	95,65%
g) I-pod	13	56,5%
h) Outros (vídeo game)	1	4,35%

A maior parte dos participantes (13 ou 56,5%) afirma que não trabalham e nunca trabalharam. Os outros dez (43,5%) responderam que trabalham ou já trabalharam (vide tabela 7). Apesar deste número de alunos que afirmaram que trabalham ou já trabalharam ser significativo, é possível perceber nas respostas que a maioria deles não possui um emprego formal, com carga horária fixa. Um participante trabalha 6 horas diárias em uma loja de shopping e outro já trabalhou em uma Universidade 8 horas por dia, durante 2 anos. Os demais fazem ou fizeram estágio, trabalham ou trabalharam em Buffet infantil, como professor particular ou como freelancer em um hotel. Estes alunos, na maioria, não têm necessidade de trabalhar para pagar seus estudos ou auxiliar na renda de casa; isso é perceptível quando se analisa a renda familiar, por exemplo, da maioria dos participantes (vide próxima questão).

Tabela 7: Condição dos participantes quanto ao trabalho

Trabalha ou já trabalhou?	Nº de Participantes	Porcentagem
Sim	10	43,5%
Não	13	56,5%

Os alunos também foram questionados sobre a renda familiar. Dois participantes (8,7%) afirmaram possuir renda familiar de até 3 salários mínimos; seis (26,1%), de 4 a 10 salários mínimos; nove participantes (39,1%) de 10 a 20 salários mínimos; três (13,05%), de 20 a 30 salários mínimos; dois participantes

(8,7%), acima de 30 salários mínimos. Um participante respondeu não saber sua renda familiar.

Tabela 8: Distribuição dos participantes quanto à renda familiar

Renda Familiar	Nº de Participantes	Porcentagem
Até 3 Salários Mínimos	2	8,7%
De 4 a 10 Salários Mínimos	6	26,1%
De 10 a 20 Salários Mínimos	9	39,1%
De 20 a 30 Salários Mínimos	3	13,05%
Acima de 30 Salários Mínimos	2	8,7%
Não respondeu	1	4,35%

Quando questionados se sempre estudaram em escola privada, 73,9% (17 participantes) afirmaram que “sim”, conforme a tabela 9.

Tabela 9: Distribuição dos participantes quanto ao tipo de escola

Sempre estudou em escola privada?	Nº de Participantes	Porcentagem
Sim	17	73,9%
Não	6	26,1%

Quanto ao grau de escolaridade dos pais dos alunos, a maior parte respondeu que o pai possui Ensino Superior Completo (6 participantes / 26,1%) ou Pós Graduação (6 participantes / 26,1%). Um participante (4,35%) respondeu que

seu pai possui Ensino Fundamental Completo, um (4,35%) Ensino Médio Incompleto, três (13%) Ensino Médio Completo, um (4,35%) Colégio Técnico Completo, quatro (17,1%) Ensino Superior Incompleto e um (4,35%) não respondeu à questão. Estes dados estão na tabela 11. Sobre o grau de escolaridade das mães dos alunos, a maioria (13 participantes / 56,55%) respondeu que sua mãe possui Ensino Superior Completo; cinco (21,75%) responderam que a mãe possui Pós Graduação, três (13%) Ensino Superior Incompleto e dois (8,7%) Ensino Médio Completo (vide tabela 10).

Tabela 10: Grau de escolaridade das mães dos participantes

Grau de escolaridade da mãe	Nº de Participantes	Porcentagem
Ensino Médio Completo	2	8,7%
Ensino superior Incompleto	3	13%
Ensino superior Completo	13	56,55%
Pós Graduação	5	21,75%

Tabela 11: Grau de escolaridade dos pais dos participantes

Grau de escolaridade do pai	Nº de Participantes	Porcentagem
Ensino Fundamental completo	1	4,35%
Ensino Médio Incompleto	1	4,35%
Ensino Médio Completo	3	13%
Técnico Completo	1	4,35%
Ensino superior Incompleto	4	17,4%
Ensino superior Completo	6	26,1%
Pós Graduação	6	26,1%
Não respondeu	1	4,35%

Na segunda parte do questionário, a qual foi intitulada “Vida falada e escrita”, havia perguntas mais abertas. Os participantes, na maior parte das vezes, enumeraram diversos itens em suas respostas, portanto, estes foram agrupados.

Quando questionados sobre o que mais gostam de fazer na vida, as respostas foram agrupadas da seguinte maneira: praticar esportes (21,75%); sair com os amigos, dançar (65,2%); viajar (17,4%); estudar, ler (26,1%); música (13,05%); estar com a família (21,7%); usar o computador (17,4%). Na tabela 12 a porcentagem está de acordo ao número total de participantes e não ao número total de respostas. Esta primeira questão busca alcançar o objetivo geral desta pesquisa (conhecer a percepção que os adolescentes possuem sobre as suas

condições de vida). A resposta com maior porcentagem foi “sair com amigos, dançar”; nesta classe social, mais do que em outras, é comum vermos adolescentes que gostem de sair com seus amigos, mas esta alta porcentagem nesta opção e baixas nas demais traz a hipótese de que estes jovens realmente não estão pensando muito além de si mesmos, tornando-se menos conscientes, mais alienados.

Tabela 12: Respostas à questão “o que você mais gosta de fazer na vida?”

O que mais gosta de fazer na vida?	Nº de Participantes	Porcentagem
Praticar esportes	5	21,75%
Sair com amigos, dançar	15	65,2%
Viajar	4	17,4%
Estudar, ler	6	26,1%
Música	3	13,05%
Estar com a família	5	21,7%
Usar computador	4	17,4%

Na segunda pergunta desta parte do questionário (onde você obtém informações para se manter atualizado sobre o que acontece no mundo?), as respostas dadas pelos participantes foram “jornais e revistas” (73,9%); “televisão” (47,8%); “internet” (78,26%); e “escola” (13,05). Esta questão está de acordo com o primeiro objetivo específico desta pesquisa (compreender o que os adolescentes pensam sobre sua inserção social e as consequências para sua vida). As

respostas obtidas são aquelas esperadas segundo à teoria. De acordo com a teoria, as escolas no capitalismo não buscam uma formação crítica; os estudantes, por sua vez, estão acostumados a obter informações prontas, sem questioná-las. Geralmente, estas informações são obtidas pelos meios de comunicação comandados pela classe dominante, como os programas de televisão, os sites de notícias da internet, os grandes jornais e as conhecidas revistas. Os jovens leem, veem as notícias e, muitas vezes, acreditam nelas sem nenhuma crítica.

Tabela 13: Respostas à questão “onde você obtém informações para se manter atualizado sobre o que acontece no mundo?”

Onde você obtém informações ?	Nº de Participantes	Porcentagem
Jornais e Revistas	17	73,9%
Televisão	11	47,8%
Internet	18	78,26%
Escola	3	13,05%

Em relação à terceira questão (quais são suas maiores preocupações?), os alunos responderam que suas maiores preocupações são “futuro profissional / passar no vestibular” (73,9%), “família e amigos” (26,1%) e “com o mundo” (13,05%). Em ambas as questões a porcentagem foi calculada de acordo ao número total de participantes (tabela 13 e tabela 14). Esta pergunta busca alcançar, assim com a anterior, o primeiro objetivo específico da pesquisa. As respostas dos participantes estão, na maioria, voltadas para a questão do

vestibular e do futuro profissional; a educação no capitalismo possui a função de formar pessoas acríicas, como já citado anteriormente, e para o mundo do trabalho. As Instituições Privadas de Ensino buscam que seus alunos alcancem este mercado de trabalho os aprovando nos grandes vestibulares. É desta maneira, aliás, que estas Instituições aumentam seus lucros. Portanto, é totalmente esperado que esta seja a maior preocupação de adolescentes nesta faixa etária, neste tipo de escola. Pode-se perceber também, que esta não é uma questão que exige, necessariamente, uma resposta sobre o indivíduo; no entanto, as respostas foram extremamente individualistas. Esta é mais uma marca do capitalismo: o individualismo impera e o coletivo, muitas vezes, é sacrificado.

Tabela 14: Respostas à questão “quais são suas maiores preocupações?”

Quais são suas maiores preocupações?	Nº de Participantes	Porcentagem
Futuro profissional / passar no vestibular	18	78,3%
Família e amigos	6	26,1%
Com o mundo	3	13,05%

Na questão seguinte (o que você gostaria de mudar na sua vida?) a maior parte dos estudantes (30,4%) responderam que gostariam de estar na faculdade; 26,1% dos participantes afirmaram que não gostariam de modificar nada em suas vidas. Dos demais alunos três (13,05%) gostariam de ter mais tempo livre; dois queriam ser mais independentes de seus pais; outros dois queriam ter mais força de vontade; um gostaria de não trabalhar e estudar ao mesmo tempo; um gostaria de estar mais próximo de seus parentes que residem em outro Estado; e um

gostaria de ser menos tímido. Estas informações podem ser visualizadas na tabela 15. Aqui o objetivo geral é que busca ser alcançado. Novamente, os alunos afirmaram que gostariam de estar na faculdade. Como explicado anteriormente, este é um discurso da escola; além disso, as famílias com o poder aquisitivo destes participantes cobram que eles façam uma boa faculdade e consigam uma boa colocação no mercado de trabalho. Algo que também chama a atenção é o fato de alguns alunos responderem que gostariam de ter mais tempo livre, sendo que não precisam trabalhar e estudar ao mesmo tempo.

Tabela 15: Respostas à questão “o que você gostaria de mudar na sua vida?”

O que você gostaria de mudar na sua vida?	Nº de Participantes	Porcentagem
Nada	6	26,1%
Ter mais tempo livre	3	13,05%
Ser mais independente dos pais	2	8,7%
Estar na faculdade	7	30,4%
Não trabalhar e estudar ao mesmo tempo	1	4,35%
Estar próximo dos parentes	1	4,35%
Ter mais força de vontade	2	8,7%
Ser menos tímido	1	4,35%

Em relação à pergunta seguinte (o que espera para o futuro), dezessete participantes (78,25%) responderam que querem entrar em boas faculdades e/ou terem um bom emprego; três afirmaram que gostariam que houvesse maior igualdade e melhores condições de vida para as pessoas. Um aluno respondeu que gostaria que no futuro houvesse mais paz e outro respondeu não saber (tabela 16). Esta questão procura alcançar o primeiro objetivo específico da pesquisa e, mais uma vez, os participantes destacam a importância da faculdade e do bom emprego. Além de tudo que foi explicitado anteriormente, outro ponto que se pode enfatizar é que no capitalismo quanto mais a pessoa tem, mais é valorizado perante a sociedade. Portanto, o adolescente volta-se muito para a questão profissional, pois é imprescindível a ele ter um bom emprego, um bom salário, uma boa carreira, para que seja alguém neste Sistema que valoriza o que se tem e não o que se é. Mais uma vez também, esta não era uma questão em que a resposta deveria ser individual.

Tabela 16: Respostas à questão “o que espera para o futuro?”

O que espera para o futuro?	Nº de Participantes	Porcentagem
Entrar em uma boa faculdade / ter um bom emprego	17	78,25%
Igualdade entre as pessoas / Melhores condições de vida para as pessoas	3	13,1%
Paz	1	4,35%
Não sei	1	4,35%

Quando questionados sobre o que acham de suas vidas, 73,9% dos alunos afirmam que a consideram boa ou ótima; 8,7% acreditam que possuem uma vida corrida e cansativa; 8,7% afirma que sua vida não é como planejou; um participante (4,35%) respondeu que sua vida não é real, pois vive em uma “bolha”; por fim, um estudante relata que sua vida melhorou nos últimos anos com o crescimento de seus pais em suas profissões. A tabela 17 contém estes dados. Nesta questão o objetivo geral da pesquisa busca ser alcançado. A maioria dos participantes consegue perceber que têm boas condições de vida, sem motivos para reclamar. Chama-me a atenção o estudante que afirma viver em uma “bolha”, como se nada fosse real; ainda que de uma maneira muito rudimentar, este adolescente talvez comece a perceber que o local onde está não é a realidade de todos e sim algo que ocorre com poucos, irreal.

Tabela 17: Respostas à questão “o que você acha da sua vida?”

O que você acha da sua vida?	Nº de Participantes	Porcentagem
Boa / Ótima	17	73,9%
Cansativa / Corrida	2	8,7%
Não é como planejei	2	8,7%
Não é real, vivo em uma “bolha”	1	4,35%
Melhorou nos últimos anos, pois meus pais cresceram em suas profissões	1	4,35%

Quando questionados sobre quais mudanças desejam que aconteçam na sociedade, os participantes elencaram diferentes itens em uma mesma resposta. Por este motivo, na tabela 18, há um número maior de respostas que o número de participantes (23). A porcentagem, no entanto, foi considerada em relação ao número de participantes, pois foi considerado mais interessante saber quantos colocaram tal item como uma modificação necessária. A maioria dos participantes (43,5%) respondeu que desejam que a sociedade seja mais igualitária e justa; 39,15% gostariam que a sociedade tivesse melhor educação e saúde; 17,4% gostariam que as pessoas fossem mais conscientes; 13,05% desejam que as pessoas respeitem mais o meio ambiente; 8,7% gostariam que a sociedade não tivesse violência; 8,7% queriam que a corrupção diminuísse; e 4,35% gostariam que tivesse maior investimento em transporte e acessibilidade aos deficientes físicos e idosos.

Tabela 18: Respostas à questão “que mudanças você deseja que aconteçam na sociedade?”

Que mudanças você deseja que aconteçam na sociedade?	Nº de Participantes	Porcentagem
Sociedade mais igualitária, mais justa	10	43,5%
Sociedade sem violência	2	8,7%
Sociedade com melhor educação e saúde	9	39,15%
Mais respeito ao meio ambiente	3	13,05%
Diminuição da corrupção	2	8,7%
Pessoas mais conscientes	4	17,4%
Investimento em transporte e acessibilidade aos deficientes físicos e idosos	1	4,35%

A última pergunta do questionário refere-se à opinião do participante sobre o que impede as pessoas de conquistarem melhores condições de vida. Alguns alunos responderam mais de um item nesta questão, portanto há mais de 23 respostas. No entanto, a porcentagem foi calculada em relação ao número total de participantes (23) e não ao número de respostas (tabela 19). A resposta que mais apareceu, 43,5%, foi que a baixa qualidade da educação e de outros serviços públicos é o que impede as pessoas de terem melhores condições de vida. 34,8%

de quem respondeu ao questionário afirmou que a falta de esforço e perseverança são as causas de não se conseguir melhorar de vida. 13,05% responderam “falta de oportunidade / dificuldades impostas pela vida”. Houve um participante (4,35%) que respondeu que a estrutura na qual a sociedade está baseada, ou seja, o capitalismo é que impede que as pessoas melhorem de vida, pois a base deste sistema é melhorar a vida apenas de uma pequena classe. 17,4% responderam “acúmulo de poder” e um aluno (4,35%), “egoísmo”.

Tabela 19: Respostas à questão “na sua opinião, o que impede as pessoas de conquistarem melhores condições de vida?”

Na sua opinião, o que impede as pessoas de conquistarem melhores condições de vida?	Nº de Participantes	Porcentagem
Baixa qualidade da educação e de outros serviços públicos	10	43,5%
Falta de esforço / perseverança	8	34,8%
Falta de oportunidade / dificuldades impostas pela vida	3	13,05%
Estrutura na qual a sociedade se baseia (capitalismo), que quer melhorar a vida apenas de uma pequena classe.	1	4,35%
Acúmulo de poder	4	17,4%
Egoísmo	1	4,35%

As duas últimas perguntas do questionário buscam alcançar o segundo objetivo específico da pesquisa (estabelecer relações entre a percepção expressa e suas condições de vida”). Pessoas críticas, como os autores utilizados na Fundamentação Teórica desta dissertação, concordam que é necessário que a sociedade seja mais igualitária e justa e que a educação seja pública, de qualidade e que forme estudantes críticos. No entanto, analisando todas as outras respostas de cada participantes, parece que as respostas dadas foram “prontas”, o que se espera que respondam. Além disso, alguns participantes demonstraram a visão capitalista e individualista, que culpabiliza o sujeito pelos fracassos, principalmente na última questão, quando afirmam que o que impede as pessoas de conquistarem melhores condições de vida é a falta de esforço e de perseverança.

Esta pesquisa demonstra, talvez ainda de maneira sutil, que realmente a educação no capitalismo ajuda a formar adolescentes não críticos, que estão acostumados a buscar a informação pronta e acreditar nela sem questionar, que naturaliza a forma como a sociedade se estrutura atualmente sem se preocupar e que perpetua as ideias hegemônicas do capitalismo. Mas faz tudo isso de maneira perspicaz, sem que, muitas vezes, as pessoas percebam que estão servindo a este propósito.

As escolas particulares são vistas atualmente como fonte de lucro e são administradas como verdadeiras empresas, deixando, muitas vezes, a questão pedagógica, que deveria ser principal, como secundária. Toda a equipe, professores, pedagogos, psicólogos, secretárias, entre outros, devem se adaptar a

este modelo de escola. Nada se pode fazer para não se perder um aluno pagante, porque o “lucro é a alma do negócio”.

Os psicólogos escolares, que aliás só existem em escolas particulares como forma de marketing (sim, ter psicólogo dentro da escola deixa os pais mais tranquilos e isso ajuda a crescer o número de matrículas), se veem de mãos atadas. Muitos querem, precisam, ser agentes de transformação social, mas não conseguem. Esbarram na burocracia, nas regras da escola, no cargo que lhes deram, afinal em muitos lugares não existe “Psicólogo Escolar”. E, então, tentam promover esta transformação pelas bordas, de uma maneira sutil.

Nesta pesquisa, seria de extrema importância se a pesquisadora tivesse tido a oportunidade de ser realmente Psicóloga Escolar e se reunir com este grupo de participantes para discutir certos aspectos das respostas apresentadas, o que não foi possível pelas dificuldades impostas pela Instituição (explicações a seguir).

Síntese

Portanto, podemos concluir que a maioria dos participantes desta pesquisa é do sexo feminino, declaram-se brancos, nasceram e residem na cidade de Campinas – SP, principalmente na região leste, e possuem idade média de 18,73 anos.

Quando questionados sobre o bairro em que vivem, a maior parte dos alunos afirmou que o local que melhor descreve o local onde vivem são escolas. Gostam de residir nestes bairros e se sentem seguros, satisfeitos e confortáveis. Quanto ao tipo de residência, percebe-se que moram em casa (fora de condomínio fechado), que possuem de 80 a 200 m² e são próprias. Todos os participantes têm televisão e computador em casa.

A maioria dos participantes declara possuir renda familiar de 10 a 20 salários mínimos e afirmam não trabalhar e nunca ter trabalhado.

Os participantes desta pesquisa, em sua maioria, sempre estudaram em escola privada. Quanto ao grau de escolaridade do pai, a maioria respondeu que possui ou Ensino Superior Completo ou Pós – Graduação (ambas as respostas tiveram 26,1%); quanto à escolaridade da mãe, a maioria possui Ensino Superior Completo.

Na segunda parte do questionário, chamada de “Vida falada e escrita”, é possível concluir que o que a maioria dos participantes mais gosta de fazer é sair com seus amigos e dançar, que eles obtém informações para manter-se atualizados, principalmente, na internet, que suas maiores preocupações estão relacionadas ao futuro profissional e a ser aprovado no vestibular, que o que gostariam de mudar é sua situação acadêmica (gostariam de já estar na

faculdade), que o que esperam para o futuro é entrar em boas faculdades e ter bons empregos, e que consideram que suas vidas são boas ou ótimas. Quando questionados sobre quais mudanças gostariam que ocorresse na sociedade, a maioria dos estudantes afirmou que desejam uma sociedade mais igualitária e justa. A maioria dos participantes desta pesquisa acredita que o que impede que as pessoas conquistem melhores condições de vida seja a baixa qualidade da educação e de outros serviços públicos.

As respostas obtidas nesta pesquisa estão, na maior parte, de acordo com o que era esperado pela pesquisadora. Respostas individualistas, voltadas à questões que são consideradas primordiais pela escola e pela sociedade capitalista.

Em função de limitações desta pesquisa, também era esperado que algumas respostas não ficassem claras. Estas limitações estão relacionadas à pesquisadora não ter conseguido realizar uma entrevista após a realização do questionário, como estava previsto inicialmente. A Instituição dificultou a realização desta pesquisa, o que inviabilizou que a entrevista fosse feita.

O papel da direção desta escola foi, durante todo o processo de coleta de dados, o de manter a “ordem capitalista”. Ou seja, quando o diretor percebeu as reais intenções da pesquisadora, e que eram, portanto, contrárias as do capital e, portanto, contrárias as da Instituição, as dificuldades em aplicar os questionários começaram a surgir. Esta pesquisa deixou, desta forma, de ser interessante ao colégio e todas as barreiras foram impostas. Com a demora na autorização para aplicar os questionários, tornou-se completamente inviável a realização das entrevistas que seriam realizadas em seguida.

REFERÊNCIAS

Aguiar, W.M.J., Bock, A.M. e Ozella, S (2001). *A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio histórica*. Em: Bock, A.M., Gonçalves, M.G.M. e Furtado, O. (orgs.). *Psicologia sócio histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo. Cortez.

Almeida, S.F.C (2007). *O Psicólogo no Cotidiano da Escola: re-significando a atuação profissional*. Em Guzzo, R.S.L (org.), *Psicologia Escolar: LDB e Educação Hoje*. Campinas: Alínea.

Bernardes, M. E. M (2008). *Aspectos teórico-metodológicos da psicologia histórico-cultural na investigação sobre o psiquismo humano*. Em: *II Simpósio Internacional de Pesquisa em Psicoterapia 8º Conferência do Capítulo Latino Americano da SPR*. Campinas, SP- p. 76-83.

Bock, A.M.B. (2004). *A perspectiva sócio – histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão*. Em: *Caderno Cedes*. Campinas, vol. 24, n. 62, p. 26-43.

Braverman, H. (1974). *Trabalho e Capital Monopolista*. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara.

Catani, A.M. (1995). *O que é capitalismo*. São Paulo: Editora Brasiliense.

Conselho Regional de Psicologia (2006). *Código de Ética em Pesquisa*.
Cruces, A.V.V. (2007). *Psicologia e Educação: Nossa História e nossa Realidade*. Em Almeida, S.F.C. (org.), *Psicologia Escolar: Ética e Competências na Formação e Atuação Profissional*. Campinas: Alínea.

Freire, P. (1965/2008). *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freitas, M. T. A. (2002). *A abordagem sócio – histórica como orientadora da pesquisa qualitativa*. Em *Cadernos de Pesquisa*, n. 16, p – 21 – 39.

Gomes, V.L.T. (2007). *A Formação do Psicólogo Escolar e os Impasses entre a Teoria e a Prática*. Em Guzzo, R.S.L. (org.), *Psicologia Escolar: LDB e Educação Hoje*. Campinas: Alínea.

Gonçalves, M.G.M. (2009). *Fundamentos Metodológicos da Psicologia Sócio – Histórica*. Em Bock, Gonçalves, Furtado (orgs.), *Psicologia Sócio – Histórica*, São Paulo: Cortez.

Guzzo, R.S.L. (2007). *Novo Paradigma para a Formação e Atuação do Psicólogo Escolar no Cenário Educacional Brasileiro*. Em Guzzo, R.S.L (org.), *Psicologia Escolar: LDB e Educação Hoje*. Campinas: Alínea.

Guzzo, R.S.L. (2009). *Revolução na Psicologia Escolar: as demandas da realidades e o profissional na escola*.

Iasi, M.L. (2007). *Ensaio sobre Consciência e Emancipação*. São Paulo: Expressão Popular.

IBGE (2010). Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/tabelas_pdf/total_populacao_sao_paulo.pdf

Martins, L. M. *As Aparências Enganam: Divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa*. Disponível em: http://www.anped.org.br/reunioes_29a_Reuniao_Anuar/Anped/2006.

Mészáros, I. (2008). *A Educação para Além do Capital* (Trad. Isa Tavares). São Paulo: Boitempo.

Ozella, S. (2002). *A adolescência e os Psicólogos. A concepção e a prática dos profissionais*. Em: *Adolescências construídas*. São Paulo: Cortez.

Pfromm Netto, S. (2007). *As Origens e o Desenvolvimento da Psicologia Escolar*. Em Wechsler, S.M. (org.), *Psicologia Escolar: Pesquisa, Formação e Prática*. Campinas: Alínea.

Prefeitura Municipal de Campinas (2004). *Mapa de Inclusão / Exclusão Social em Campinas*. Prefeitura de Campinas: Secretaria de Assistência Social.

Tonet, I. (2005). *Educação, Cidadania e Emancipação Humana*. Ijuí: Unijui.

Vigotski, L.S. (1930/1999). *Sobre os Sistemas Psicológicos*. Em: Vigotski. L. S. *Teoria e método em Psicologia*. São Paulo: Martins Fontes.

ANEXOS

CARTA DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

O Complexo Educacional Anglo Campinas autoriza, por esta unidade: Galleria Shopping, a realização do trabalho de pesquisa – Dissertação de Mestrado, intitulada: “**Estudantes e Consciência sobre a Vida: Um Estudo em Instituição Privada do Ensino Médio**”–, projeto de pesquisa, sob a responsabilidade da psicóloga-pesquisadora Michelle Poli BIASON, CRP nº. 06/85363 e RA 09501926; sob orientação da Prof^a. Dr^a. Raquel Souza Lobo Guzzo, CRP nº. 06/577.

Projeto este desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Psicologia, promovido pelo Grupo de Pesquisa em Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção, Comunidade e Libertação, do Centro de Ciências da Vida – CCV, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC-Campinas, sendo este trabalho requisito para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia como Profissão e Ciência.

Autoriza, ainda, a utilização dos espaços do Anglo Campinas – Unidade Galleria Shopping para a realização da referida pesquisa, na forma de aplicação de entrevistas e/ou questionários.

Declara que está ciente dos objetivos desta pesquisa, dos procedimentos éticos e do método a ser utilizado para coleta de dados, não acarretando nenhum tipo de prejuízo para esta instituição.

Campinas, 9 de Dezembro de 2009.

EUCLYDES GUAZELLI FILHO
Mantenedor

PESQUISA “Estudantes e Consciência sobre a Vida: Um Estudo em Instituição Privada do Ensino Médio.”

Esta pesquisa é parte de um estudo, desenvolvido pelo grupo de pesquisa em Psicologia da PUC – Campinas, que visa compreender como as pessoas pensam e vêem a sua vida. As respostas às questões serão analisadas no conjunto e não haverá identificação do participante. O objetivo é caracterizar o pensamento e a consciência de um grupo diferenciado de pessoas. Agradecemos, antecipadamente, sua colaboração.

I. Identificação:

Sexo: masculino () Feminino ()

Idade: _____

Etnia: Branco (), Negro (), Pardo (), Amarelo ()

II – Dimensão Sócio – Econômica:

1) Local de Nascimento

Cidade _____

Estado _____

País _____

2) Local de domicílio

Cidade _____

Estado _____

Bairro _____

3) Assinale o que melhor descreve o bairro onde mora:

Igrejas ()

Bares e Restaurantes ()

Escolas ()

Hospitais ou Postos de Saúde ()

Centro Comercial ()

Cinema ()

Associação de Moradores ()

Outros equipamentos públicos ()

Outros equipamentos privados ()

Frequenta estes espaços? Quais?

4) Como se sente morando neste espaço?

5) Você mora em: Casa (), Casa em Condomínio Fechado (), Apartamento ()

6) Em quantos metros quadrados você mora?

7) Sua moradia é própria: Sim () Não ()

8) Quantas pessoas moram com você?

9) Que recursos materiais você possui? TV (), DVD (), Computador (), Notebook (), Som (), I-Pod (), Carro (), Outros:

10) Trabalha ou já trabalhou? Onde? Há quanto tempo? Quantas horas por semana?

11) Assinale o valor que mais se aproxima da sua renda familiar:

- Até 3 salários mínimos
- De 4 a 10 salários mínimos
- De 10 a 20 salários mínimos
- De 20 a 30 salários mínimos
- Acima de 30 salários mínimos

12) Qual a escolaridade de seu pai:

- Ensino Fundamental Incompleto ()
- Ensino Fundamental Completo ()
- Ensino Médio Incompleto ()
- Ensino Médio Completo ()
- Colégio Técnico Incompleto ()
- Colégio Técnico Completo ()
- Ensino Superior Incompleto ()
- Ensino Superior Completo ()
- Pós – Graduação ()
- Profissão do pai: _____

13) Qual a escolaridade de sua mãe:

- Ensino Fundamental Incompleto ()
- Ensino Fundamental Completo ()
- Ensino Médio Incompleto ()
- Ensino Médio Completo ()
- Colégio Técnico Incompleto ()
- Colégio Técnico Completo ()
- Ensino Superior Incompleto ()
- Ensino Superior Completo ()
- Pós – Graduação ()
- Profissão da Mãe: _____

14) Você sempre estudou em escola privada?

- Sim Não

III – A vida falada e escrita:

15) O que mais gosta de fazer na vida?

16) Onde obtém informações para se manter atualizado sobre o que acontece no mundo?

17) Quais são suas maiores preocupações?

18) O que gostaria de mudar em sua vida?

19) O que espera para o futuro?

20) Como define suas condições de vida?

21) Que mudanças você deseja que aconteçam na sociedade?

22) Na sua opinião, o que impede as pessoas de conquistarem melhores condições de vida?

Roteiro de Entrevista Semi – Estruturada

Data:

Entrevistador:

- 1) No questionário que respondeu você definiu suas condições de vida. Quer acrescentar algo? Você acredita que suas condições de vida, sua forma de vida, traga consequências para vida de outras pessoas?
- 2) Como você entende sua inserção na sociedade? E da sua família?
- 3) Como você entende a situação social atual do país?
- 4) Como você entende a desigualdade social? É possível modificar esta situação na sociedade?

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: Estudantes e Consciência sobre a Vida: Um estudo em Instituição Privada de Ensino.

Eu, _____, portador do RG. _____, com este documento, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário(a) do projeto de pesquisa supra citado, sob a responsabilidade da psicóloga-pesquisadora Michelle Poli BIASON, CRP nº. 06/85.363 e RA 09501926; sob orientação da Profª. Drª. Raquel Souza Lobo Guzzo, CRP nº. 06/577.

Assinando este Termo de Consentimento estou ciente que:

O Projeto de Pesquisa em questão faz parte do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, promovido pelo Grupo de Pesquisa em Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção, Comunidade e Libertação do Centro de Ciências da Vida – CCV, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC-Campinas, tendo sido submetido ao Comitê de ética da mesma, telefone de contato (19) 3343-6777, sendo este trabalho requisito para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia como Profissão e Ciência.

O objetivo principal desta pesquisa é realizar questionários para coleta de dados que possibilite à pesquisadora a oportunidade de conhecer a consciência de estudantes de Curso Preparatório para Vestibular de uma Instituição Privada de Ensino sobre suas condições de vida.

Comprometo-me a responder às perguntas de forma sincera e honesta, assim como, reservo-me no direito de omitir as informações que achar pertinente.

Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação nessa pesquisa.

Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos a partir da pesquisa serão usados apenas para os objetivos do trabalho, expostos a cima, incluindo sua publicação na literatura científica especializada.

Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder e a outra com a pesquisadora responsável.

Campinas, ____ de _____ de 2010.

Voluntário(a)

Michelle Poli BIASON
Psicóloga-Pesquisadora
CRP 06/85.363
Telefone: 81123616

Campinas, 16 de junho de 2010

Protocolo 0287/10

Prezada Senhora Michelle Poli Biason,

C/C: Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Psicologia

Parecer Projeto: PROJETO APROVADO

I – Identificação:

Título do Projeto: Estudante e Consciência sobre a Vida: Um Estudo em Instituição Privada de Ensino

Pesquisadora responsável: Michelle Poli Biason

Orientadora: Raquel Souza Lobo Guzzo

Instituição onde se realizará: Anglo Campinas – COC – Unidade Campinas

Data de apresentação das reformulações solicitadas pelo CEP: 11.06.2010

II – Objetivo:

Estudar a satisfação e a qualidade de vida de adolescentes que estudam em uma Instituição Privada de Ensino em relação às suas condições de vida.

III – Sumário:

O estudo visa pesquisar alunos matriculados na 3ª série do Ensino Médio do período de manhã da Instituição Privada de Ensino. Para coleta de dados será utilizado um roteiro sócio-econômico e de identificação, um questionário e um roteiro de entrevista semi-estruturada.

IV – 2º Parecer do CEP:

Dessa forma, e considerando a Resolução no. 196/96 item VII.13.b, que define as atribuições dos CEPs e classifica os pareceres emitidos aos projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, e ainda que a documentação apresentada atende ao solicitado, emitiu-se o parecer para o presente projeto: **Aprovado.**

Conforme a Resolução 196/96, é atribuição do CEP "acompanhar o desenvolvimento dos projetos através de relatórios anuais dos pesquisadores" (VII.13.d). Por isso o/a pesquisador/a responsável deverá encaminhar para o CEP-PUC-Campinas o relatório final de seu projeto, até 30 dias após o seu término.

V - Data da Aprovação: 16/06/10

Sendo só o que nos cumpre informar, aproveitamos da oportunidade para renovar votos de estima e consideração.

Atenciosamente.


Prof. Dr. Carlos Alberto Zanotti
Presidente do C.E.P.S.M.P.
PUC-Campinas