

SHEILA ZIMERMANN DE MORAIS TORRES

ADOLESCÊNCIAS

Diferentes contextos, diferentes histórias

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a Dr^a Lidia Natalia Dobrianskyj Weber.

CURITIBA
2008

Catálogo na publicação
Sirlei do Rocio Gdulla – CRB 9ª/985
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

T693	<p>Torres, Sheila Zimmermann de Moraes Adolescências diferentes contextos, diferentes histórias / Sheila Zimmermann de Moraes Torres. – Curitiba, 2008. 183 f.</p> <p>Dissertação (Mestrado) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.</p> <p>1. Adolescência. 2. Adolescentes – relações familiares. 3. Adolescentes – condições sociais. 4. Adolescentes – aspectos psicológicos. I. Título.</p> <p>CDD 155.5 CDU 159.922.8</p>
------	--

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois demonstrou seu cuidado de diversas formas. A principal delas foi ter colocado pessoas maravilhosas ao meu lado, fundamentais ao desenvolvimento desse trabalho.

Ao meu marido, Daniel, que desde o processo seletivo, quando éramos namorados, foi meu grande amigo e confidente. Com ele pude compartilhar cada vitória e desafio deste período. Sem o seu amor e incentivo, teria sido muito mais difícil chegar até aqui.

Aos meus pais, pois são exemplos de envolvimento. Jamais deixam de me incentivar e demonstrar amor prático; seu cuidado e carinho me fazem admirá-los cada vez mais.

À Valéria, uma irmã incomparável, que encontra formas peculiares de demonstrar amor.

À professora Lídia, pelas supervisões, orientações, correções e compreensão. Pelo apoio e direção em cada passo dessa jornada.

Às instituições que abriram suas portas para a realização desta pesquisa e aos adolescentes, sem os quais esse trabalho não aconteceria.

À Darly, que mais do que incentivo profissional, ofereceu apoio, compreensão e escuta ao longo destes quase dois anos de parceria.

Ao Renault e Marília e à Equipe Elo, pela oportunidade de colocar em prática meus ideais teóricos, visando a “transformação para um mundo melhor”.

Ao *Phil Young's English School*, na pessoa do Sr. Tomas, que por meio de uma bolsa de estudos, possibilitou meu acesso ao aprendizado da língua inglesa, essencial à execução deste trabalho.

Aos meus colegas e professores da Linha de Cognição e Aprendizagem, pois as ricas discussões em sala de aula contribuíram com minha formação.

À Ana Cristina, por compreender a urgência e ter aceitado revisar este trabalho. À Louise, Susana, Prof^a Eliane, Prof^o Gerson, Ana Paula e Cláudia por sua colaboração. À Patrícia, Rosiane, Larissa, Priscila e Heidi por suas orações e incentivo.

Sou grata por poder contar com pessoas tão especiais. Obrigada!!!

SUMÁRIO

Resumo	vii
1. Introdução	09
1.1 Objetivo Geral	11
1.2 Objetivos específicos	11
1.3 Ponto de Partida	12
2. Fundamentação teórica	16
2.1 As transformações na adolescência	16
2.1.1 Diferentes olhares ao longo da história	17
2.1.2 Transformações Biológicas	19
2.1.3 Transformações na auto-percepção	20
2.1.4 Engajamento em comportamentos de risco	21
2.1.5 Primeiras situações e vantagens da adolescência	22
2.1.6 A organização do tempo	23
2.1.7 O término da adolescência	24
2.2 Relacionamentos afetivos: família e amigos	26
2.2.1 O fantasma da adolescência?	26
2.2.2 Diferentes modelos de família	28
2.2.3 Práticas educativas: a influência do comportamento dos pais no comportamento de seus filhos	30
2.2.4 Amigos: aliados ou adversários da família?	33
2.3 A educação formal e o cotidiano do adolescente	37
2.3.1 Violência na escola	40
2.3.2 Os efeitos da mudança de escola e a percepção sobre o ambiente escolar	40
2.4 Uma breve reflexão sobre a influência da religiosidade e da espiritualidade na adolescência	42
2.5 O trabalho na adolescência	45
3. Método	52
3.1. Primeira fase – pré-teste	52
3.1.1. Participantes	52
3.1.2 Material e instrumentos	52
3.1.3 Procedimento	52

3.1.4 Análise de dados	53
3.2. Segunda fase	54
3.2.1. Participantes	54
3.2.2. Instrumentos	54
3.2.3. Procedimento	56
3.2.4. Análise de dados	57
3.3. Devolutiva para as escolas	57
4. Resultados e discussão	58
4.1 Caracterização dos participantes	58
4.1.1 Escola	58
4.1.2 Estrutura familiar	60
4.2 Relacionamento entre pais e filhos	63
4.2.1 Estilos Parentais	63
4.2.2 Uso de bebida, cigarro e drogas na família	65
4.2.3 Percepções a cerca da família	66
4.2.4 O que os adolescentes acreditam que os pais pensam sobre eles	69
4.3 Relacionamento com amigos	70
4.3.1 Relacionamentos afetivos, ficar e namorar	75
4.3.2 Relação entre à auto-avaliação e o que os adolescentes acreditam que os pais pensam sobre eles	77
4.4 Religião	79
4.4.1 Educação Religiosa	80
4.4.2 A religião no cotidiano do adolescente	82
4.4.3 A visão do adolescente sobre a influência da religião em seu cotidiano	84
4.5 O trabalho na adolescência	86
4.5.1 Efeitos negativos do trabalho	89
4.5.2 A visão do adolescente que trabalha e do que não trabalha sobre o ingresso no mercado de trabalho	90
4.5.3 Sonhos em relação ao trabalho	94
4.6 Expectativa de vida e futuro dos adolescentes	96
4.6.1 Expectativas relacionadas à formação acadêmica	97

4.6.2 Expectativas relacionadas à formação de uma família	98
4.6.3 Expectativas relacionadas à realização profissional e pessoal	100
4.7 Organização do tempo	105
4.8 mudanças: o que os adolescentes gostariam que fosse diferente	110
4.9 Como o adolescente reage frente a atitudes socialmente inadequadas	112
4.9.1 Engajamento em comportamento de risco	112
4.9.1.1 Experimentar cigarro	113
4.9.1.2 Uso de bebidas alcoólicas	113
4.9.1.3 Uso de drogas	114
4.9.1.4 Início da vida sexualmente ativa	115
4.9.1.4.1 Como os adolescentes avaliam a opção que fizeram em iniciar ou não sua vida sexual	116
4.9.1.5 Agredido versus agressor: envolvimento do adolescente em comportamentos anti-sociais	117
4.9.2 Brigas em casa e na escola	119
4.10 Auto-avaliação	120
4.10.1 Auto-estima	124
4.11 Pessoas que o adolescente procura quando enfrenta situações difíceis	126
4.12 Quando termina a adolescência	128
4.13 A opinião do adolescente sobre essa fase de sua vida	129
5. Considerações Finais	131
6. Referências	138
7. Anexos	150

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Percentual total de pessoas que vivem na mesma casa que o adolescente	60
Tabela 2	Percentual das classes sociais encontradas nos diferentes grupos	62
Tabela 3	Percentual de respostas relacionadas ao tempo que pais e filhos passam juntos	67
Tabela 4	Percentual das respostas referente à forma e aos locais que os participantes passam tempo com os amigos	71
Tabela 5	Percentual das respostas referente aos locais de onde são provenientes os amigos dos adolescentes	73
Tabela 6	Percentual total das respostas referente aos estilos musicais ouvidos pelos adolescentes	75
Tabela 7	Comparação da auto-avaliação do adolescente com o que ele acredita que seus pais pensam sobre ele	78
Tabela 8	Comparação entre as categorias encontradas nas questões “participar de uma religião é”, “sua família acha que participar de uma religião é” e “seus amigos acham que participar de uma religião é”	83
Tabela 9	Relação entre ter ou não religião, ser católico ou evangélico, frente a algumas situações de risco	85
Tabela 10	Relação entre trabalhar ou não trabalhar e o grupo ao qual o adolescente pertence e que vantagens ele considera no trabalho	92
Tabela 11	Categorias que obtiveram maior frequência de resposta em cada grupo, em relação à formação acadêmica	97
Tabela 12	Categorias que obtiveram maior frequência de resposta em cada grupo, em relação à formação de uma família	98
Tabela 13	Categorias que obtiveram maior frequência de resposta em cada grupo, em relação à realização profissional e pessoal	100
Tabela 14	Categorias que obtiveram maior frequência de resposta em cada grupo, em relação ao tempo investido em atividades	105
Tabela 15	Categorias que obtiveram maior frequência de resposta em cada grupo, em relação ao tempo investido em relacionamentos	107
Tabela 16	Valores F e P comparando os grupos e a média dos dias investidos em cada atividade	108
Tabela 17	Percentual de adolescentes engajados em comportamento de risco	112
Tabela 18	Percentual referente ao gênero dos adolescentes usuários de bebidas alcoólicas	113
Tabela 19	Percentual referente aos adolescentes que já iniciaram sua vida sexual contrastando o gênero e o grupo ao qual pertencem	115

Tabela 20	Percentual referente a questões sobre auto-imagem contrastando o gênero e o grupo	120
Tabela 21	Relação entre ter educação religiosa na infância e a auto-estima do adolescente	125
Tabela 22	Relação entre os estilos parental do pai e a auto-estima do adolescente	125
Tabela 23	Principais categorias referentes a quem o adolescente procura quando está com problema em diferente áreas e quem são seus maiores referenciais	127

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Percentual dos estilos parentais encontrados em cada grupo	63
Figura 2	Comparação entre as respostas dos adolescentes nas questões “você considera seus pais bons pais?” e “você se considera um bom filho?”	68
Figura 3	Comparação de gênero nas categorias referentes a fatores que influenciam a decisão de ficar e ou namorar	76
Figura 4:	Percentual daqueles que responderam a questão “quem o levou à igreja?”	81
Figura 5	Percentual referente à forma como o adolescente que trabalha administra seu dinheiro	87
Figura 6	Percentual referente a que vantagens os adolescente de cada grupo vê no trabalho	92
Figura 7	Percentual referente ao que os adolescentes gostariam de mudar em sua vida	110
Figura 8	Percentual total de brigas na casa e na escola referente a cada grupo	119
Figura 9	Percentual total das categorias “alta”, “média” e “baixa” auto-estima em cada grupo	124

RESUMO

No presente trabalho, a adolescência é vista como uma continuidade do desenvolvimento humano; entende-se que o repertório comportamental do adolescente é influenciado pelas suas histórias onto e filogenéticas, pelo ambiente e cultura em que vive. É a história de vida que proporciona instrumentos para que o indivíduo enfrente as transformações sociais e biológicas que marcam a adolescência. O objetivo deste trabalho é identificar as relações existentes entre o ambiente que o adolescente vive (estrutura e relacionamento familiar, situação socioeconômica, oportunidades de acesso a educação e religiosidade) e suas percepções acerca de seu relacionamento com a família e amigos, suas concepções sobre religião, trabalho, suas expectativas de futuro, a organização do seu tempo, suas atitudes e auto-estima. Participaram da pesquisa 255 adolescentes, com idade entre 14 e 17 anos, de três grupos distintos, localizados na grande Curitiba. O instrumento de coleta de dados constituiu-se de um questionário compostos por 400 itens, sendo alguns abertos e outros fechados; a significância estatística entre variáveis foi verificada por meio do teste Qui-quadrado. Os principais resultados encontrados foram: forte influência do relacionamento entre pais e filhos sobre a forma que o adolescente vivencia este momento de sua vida; para o adolescente o significado de participar de uma religião está mais relacionado à espiritualidade do que à religiosidade; o adolescente, principalmente aquele que já trabalha, aprova e legitima o trabalho nessa época de sua vida; os participantes possuem sonhos e expectativas, principalmente no que tange a formação acadêmica e a realização pessoal e profissional; os adolescentes dos três grupos tendem a procurar as mesmas pessoas quando possuem um problema, sendo que a mãe é procurada com maior frequência; mesmo vivendo em diferentes contextos, os adolescentes costumam realizar as mesmas atividades, contudo, com intensidade diferente e com adaptações próprias à sua realidade. Os resultados mostram que a maioria dos adolescentes aprecia esse momento de sua vida e possui grandes expectativas quanto ao seu futuro. Estas expectativas e sonhos são fundamentais na adolescência, pois é neste momento de vida que muitos passos práticos são necessários para que as expectativas tornem-se realidade, esta é a razão por que é muito importante que a família e educadores se envolvam nesse processo. O presente trabalho pretende contribuir com as propostas de prevenção e intervenção de profissionais que trabalham com adolescentes.

ABSTRACT

This study is based on the conception that adolescence as a continuum of human development, and that the repertoire of adolescent behavior is influenced by their stories onto and phylogenetic, the environment and culture in which they lives. It is the story of life that provides instruments for the person facing the biological and social transformations that mark the adolescence. The objective of this study is to identify the relationship between the environment that the adolescent lives (family structure and relationship, socioeconomic status, opportunities of access to education and religiosity) and their perceptions about their relationships with family and friends, their ideas about religion and work, their expectations for the future, the organization of their time, their attitudes and self-esteem. A group of 255 teenagers (aged 14-17 years) participated in the study, from three distinct groups, located in the area of great Curitiba. The instrument for data collection was a questionnaire with 400 items, some opened and others closed; Statistical significance between variables was verified by Chi-square. The main findings were: the great influence of the relationship between parents and offspring about how the adolescent experience this moment of their life; the meaning for the teenager to participate in a religion is more related to spirituality than religiosity; the teenager; especially the ones already works, approves and legitimizes the adolescent work; the participants have dreams and expectations especially about academic, personal and professional achievement; young people of the three groups tend to look for the same people when they have a problem, and the mother is sought more frequently; even living in different contexts, young people usually perform the same activities, though with different intensity and with adjustments to their own reality. The results suggest that most teenagers appreciate this moment of their life and have high expectations about future. These expectations and dreams are fundamental in adolescence, because it is in this moment of life that many practical steps are necessary for the expectations to become reality, so it is very important that the family and educators are engaged in that process. This research aims to contribute to projects of prevention and intervention of professionals who work with adolescents.

1. INTRODUÇÃO

“Ser adolescente é a esperança do mundo, a alegria do universo e o desespero do vizinho” (Alan¹, 15 anos)

As diversas variáveis que influenciam a adolescência são um amplo campo de estudo. A adolescência tem sido objeto de preocupação de organizações nacionais e internacionais, pais e educadores e há entre eles diversos aspectos não consensuais. As diferentes opiniões acabam influenciando as concepções da sociedade em relação à adolescência, sendo usual a associação com rebeldia, agressividade, comportamentos disfuncionais e atitudes anti-sociais. Este estereótipo influencia o comportamento de pais, educadores e do próprio adolescente, pois pré-estabelece um padrão de comportamento e cria mitos e preconceitos, nem sempre coerentes.

Entende-se, neste trabalho, a adolescência como uma continuidade do desenvolvimento humano; entende-se também que a história onto e filogenética e o ambiente e a cultura em que vive influenciam na construção do repertório comportamental do indivíduo. Será a história de vida que proporcionará instrumentos para que o indivíduo enfrente as transformações sociais e biológicas que marcam a adolescência. Por estas razões, o título deste trabalho é “Adolescências”, uma vez que cada história de vida é única, e existem várias maneiras de vivenciar esse momento de vida cheio de novidades, desafios e enfrentamentos.

As transformações sociais influenciam o ser humano na medida em que uma das importantes formas de organização e divisão de tarefas ocorre pautada na compreensão cultural das diferentes faixas-etárias. Assim, o que é atualmente permitido ao adolescente pode não o ser para a criança, o que pode ser permitido a um adulto, nem sempre é consentido ao adolescente. Desta forma, pessoas com a mesma idade estão pré-dispostas a viver sob contingências semelhantes, podendo tal fato influenciar em seu comportamento.

¹ Todos os nomes de adolescentes mencionados neste trabalho são fictícios

As transformações biológicas são um importante fator a ser levado em consideração. Na adolescência, além das mudanças físicas, há profundas alterações no sistema nervoso central. Às mudanças biológicas (como a mielinização das áreas terciárias do cérebro, que permite ao adolescente aprender formas de pensamento mais elaboradas) somam-se as novas contingências as quais o adolescente está submetido (a conquista de novos direitos, por exemplo, poder sair sozinho, e a atribuição de novos deveres, como cuidar do irmão mais novo). São as conquistas de novas habilidades e possibilidades que também contribuem para que surjam novos padrões de comportamento.

Um dos objetivos deste trabalho é ultrapassar o estereótipo - que freqüentemente relaciona a adolescência a rótulos negativos - e pesquisar quais são os padrões de comportamento do adolescente, ainda que se tenha claro que cada adolescente é único, devido às peculiaridades de sua história de vida.

Apesar de ocorrerem importantes alterações biológicas e sociais, a vivência da adolescência é fruto de uma história, construída ao longo dos anos por meio dos valores vividos por sua família, convívio com amigos, desempenho na vida acadêmica, situação socioeconômica. Essa história, que tem sua continuação e não o seu início na adolescência, poderá limitar ou potencializar o acesso a diferentes oportunidades. Por este motivo, é importante compreender como as diferentes variáveis às quais o adolescente foi submetido ao longo de sua vida, influenciam seu posicionamento frente as questões cotidianas.

De que maneira as diferentes variáveis a que está submetido o adolescente - estrutura familiar, estilo parental, prática religiosa, início no mercado de trabalho – são determinantes em suas expectativas de futuro e atitudes frente a situações corriqueiras do cotidiano? Será que mesmo vivendo em contextos diferentes há opiniões e atitudes em comum aos adolescentes? Como caracterizar a chamada “adolescência” do início do século XXI?

A justificativa desta pesquisa está embasada na necessidade de compreender como a história de vida e o ambiente no qual o adolescente está inserido influenciam seu comportamento. Busca-se conhecer as diferentes adolescências vividas no século XXI: estudantes, trabalhadores, com bom

vínculo familiar, solitários, religiosos, batalhadores, engajados em movimentos sociais, depressivos, participantes de diferentes grupos, inovadores (...). Muitas são as características distintas daqueles que são chamados adolescentes.

Com esta pesquisa pretende-se contribuir com as propostas de prevenção e intervenção tanto de profissionais ligados ao trabalho com adolescentes, como a seus pais. A relevância deste trabalho sustenta-se na necessidade de reflexão por parte dos educadores a respeito deste tão importante período da vida. Esta reflexão pode promover, um avanço qualitativo no atendimento ao adolescente e aos seus familiares.

1.1 Objetivo geral

O objetivo deste trabalho é identificar as relações existentes entre o ambiente que o adolescente vive (estrutura e relacionamento familiar, situação socioeconômica, oportunidades de acesso a educação, religiosidade) e suas percepções acerca de seu relacionamento com a família e amigos, suas concepções sobre religião e trabalho, suas expectativas de futuro, a organização do seu tempo, suas atitudes e auto-estima.

1.2 Objetivos específicos

- a. Caracterizar aproximações e distanciamentos no perfil dos adolescentes.
- b. Investigar a percepção e avaliação dos adolescentes sobre o relacionamento com seus pais.
- c. Investigar o relacionamento dos adolescentes com seus amigos, as escolhas e a satisfação na vida afetiva.
- d. Verificar se os adolescentes obtiveram acesso à educação religiosa, sua postura e envolvimento atual com a religião.
- e. Investigar como os adolescentes percebem o trabalho na adolescência, as implicações de estar ou não trabalhando e as expectativas frente ao trabalho no futuro.

- f. Verificar como os adolescentes planejam seu futuro e organizam seu tempo.
- g. Verificar a postura dos adolescentes frente a situações cotidianas e a comportamentos de risco.
- h. Verificar como as variáveis - idade, gênero, relacionamento familiar, condição socioeconômica e envolvimento religioso - influenciam na auto-estima do adolescente.

1.3 Ponto de partida

Este trabalho iniciou-se com a revisão de pesquisas e artigos referentes à adolescência. Os temas enfatizados por pesquisadores nacionais e internacionais foram utilizados como embasamento da pesquisa. A *Scielo* Brazil – Scientific Electronic Library Online e a *American Psychological Association (APA)* foram as bases de dados consultadas. É importante dizer que este levantamento representa apenas uma pequena amostra, caso se considere o universo total de pesquisa, uma vez que a APA contém inúmeros artigos de vários locais do mundo, enquanto a base nacional, *Scielo*, tem poucos artigos de psicologia. A análise detalhada dos resultados encontra-se no Anexo A.

A comparação dos resultados da base nacional e da internacional (ver Anexo A) demonstra que a saúde do adolescente é um dos temas mais pesquisados em ambas as bases. Apesar de pesquisas nacionais discutirem o tema “amizade”, não se encontrou nenhuma que o revelasse como tema principal; apenas a base internacional revelou o índice de 6,38% a respeito do assunto.. Outro tema que teve pouca ênfase na *Scielo* foi o apego; para a APA, o efeito do apego na adolescência foi foco de 4,53% dos estudos. Os temas envolvendo a auto-regulação aparecem praticamente em dobro nas pesquisas internacionais (5,20%). Por outro lado, as pesquisas nacionais dão maior ênfase para as diferentes condições sociais 3,64% sendo que as pesquisas internacionais revelam o índice de 0,17%.

A freqüência de pesquisas que envolvem comportamentos específicos, tais como: expressar agressividade, buscar ajuda dos pais, possuem uma alta freqüência em ambas as bases de dados, porém, possuem maior ênfase (3% a

mais) na base APA. Muitas das pesquisas abordam o relacionamento intrafamiliar, porém, há uma frequência maior na base de dados internacional (*Scielo* – 6,67%, APA – 8,05%).

No que se refere às pesquisas que abordam cultura, etnia e gênero, é grande a diferença; enquanto na *Scielo* apenas 1,21% das pesquisas referem-se a estes temas, a APA revela o percentual de 7,05%. Resultado semelhante aparece nas pesquisas que abordam o desenvolvimento *Scielo* – 1,21% e APA – 7,72% e quanto às habilidades cognitivas: *Scielo* 1,21% e APA indica 5,87%).

As pesquisas sobre estereótipos, apesar de apresentarem baixa frequência na APA (0,34%), ganharam força a partir no início do ano 2000. Na *Scielo*, porém, o tema ainda não foi foco principal de nenhum estudo ali publicado.

Quanto ao uso de substâncias, a frequência foi aproximadamente semelhante em ambas as bases.

Uma categoria que se sobressaiu na base nacional, foi quanto aos aspectos que influenciam o comportamento do adolescente (10,30% e na APA – 7,05%). Neste quesito, surgiu uma das diferenças qualitativas entre as bases: enquanto a internacional discutiu sobre a influência pautada sobre “genética x ambiente”, a base nacional tinha sua direção voltada para a influência do ambiente familiar, das representações sociais e do contexto social.

Algumas diferenças revelam como o contexto cultural influencia no foco do pesquisador, por exemplo, em caso de estudos sobre a violência e o trabalho. Enquanto apenas 0,34% das pesquisas internacionais se preocupam em estudar o trabalho na adolescência, 3,64% das pesquisas nacionais discutem o tema. A violência apareceu como foco em 6,06% dos estudos da base nacional e apenas 1,34% da base internacional.

Estudos sobre a maternidade na adolescência aparecem com maior destaque na base nacional, assim como pesquisas relacionadas à sexualidade do adolescente. Enquanto apenas 2,52% das pesquisas da base APA preocupam-se principalmente com este assunto, 6,67% das pesquisas da base nacional abordam de forma central este tema.

Um importante percentual das pesquisas da *Scielo* analisa a metodologia e teorias relacionadas ao trabalho de especialistas com

adolescentes (14,55%), todavia, apenas 1,85% das pesquisas da APA propõem a discutir este tema.

Pesquisas que focam a educação não aparecem com grande frequência, porém, foram abordadas mais vezes nos estudos publicados na *Scielo* (3,64% e apenas 1,71% na APA). O mesmo ocorre com as pesquisas relacionadas à expectativa de futuro do adolescente que, apesar de pouco frequente nos estudos da *Scielo* (1,82%), aparecem em apenas 0,67% das pesquisas da APA. As crenças pessoais, de forma semelhante, foram abordadas em poucas pesquisas. Na base nacional, porém, esse tema foi mais explorado.

Alguns temas foram pouco abordados nas pesquisas nacionais e internacionais, tais como: a influência da mídia e da religião na construção da adolescência; entretanto, são campos de investigação importantes a serem explorados.

Vale lembrar que, apesar dos resultados aqui apresentados se pautarem em bases importantes, elas se limitam a apenas uma base nacional e uma internacional, e que os temas pouco frequentes na *Scielo* e na APA, talvez possam ser encontrados com maior frequência em outras bases.

A partir deste levantamento foi possível notar um campo rico e vasto no que diz respeito a temas relevantes no estudo da adolescência. Porém, em virtude da delimitação do problema de pesquisa, foram selecionados apenas alguns aspectos da adolescência a serem aprofundados na fundamentação deste trabalho.

A fundamentação teórica inicia com uma introdução à adolescência e as transformações sociais, biológicas e comportamentais dela provenientes, procurando verificar qual é o seu perfil, segundo os pesquisadores. Além disso, aborda pesquisas sobre a organização do tempo e a expectativa de vida e futuro dos adolescentes.

A seção seguinte procura compreender o papel da família e dos amigos na construção da adolescência, qual é o impacto da estrutura familiar e como o clima familiar influencia na escolha e relacionamento com os amigos. Aborda-se também de que forma estes relacionamentos afetivos estão relacionados aos diversos aspectos do comportamento do adolescente.

Na próxima seção, relacionada à educação, busca-se compreender como o sistema escolar influencia no cotidiano do adolescente, em sua auto-estima e em seu relacionamento com amigos.

O tema seguinte é a religião. É apresentada a visão dos pesquisadores sobre o envolvimento religioso como um fator protetivo. Além disso, busca-se verificar como o participar, ou não, de uma religião influencia no cotidiano do adolescente.

A próxima e última seção apresenta a visão dos pesquisadores sobre o trabalho na adolescência; aborda também a regulamentação do trabalho e as diferentes conseqüências que trabalhar, ou não, podem acarretar no futuro.

É importante dizer que o estudo a respeito da adolescência é complexo e que este trabalho não tem a presunção de esgotá-lo. Faz-se, sim, uma tentativa de abordar as variáveis relacionadas ao comportamento do adolescente de forma satisfatória a fim de que se possa alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa. Almeja-se que este assunto sirva de instigação e de aprofundamento a pesquisas posteriores, correlacionadas ao tema

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo está subdividido em seções a fim de tornar sua apresentação mais didática. Entendendo-se que a visão sobre adolescência está intimamente relacionada ao ambiente sociocultural, será feita uma diferenciação entre os estudos nacionais e internacionais. Quando o autor tiver realizado o estudo no Brasil, ao lado de seu nome será apresentado um asterisco (*); quando o estudo tiver sido realizado fora do Brasil, ao lado do nome de seu autor haverá dois asteriscos (**). A busca por estudos internacionais relacionados à adolescência é relevante e necessária, porém, como a pesquisa de campo procurará compreender a adolescência dentro do contexto brasileiro, as comparações com outros países serão cuidadosas.

2.1 AS TRANSFORMAÇÕES NA ADOLESCÊNCIA

*“Ser adolescente é bom, apesar de que é a fase mais estranha da vida”
(Daniela, 15 anos)*

Para compreender a adolescência é importante verificar as transformações biológicas, sociais e culturais que estão associadas ao seu contexto, uma vez que é mais do que as transformações biológicas visíveis, denominada de “puberdade”. A puberdade é o momento, por volta dos 11 anos para as meninas e 14 para os meninos, em que se atinge a capacidade reprodutiva (Herculano-Houzel*, 2005). Além disso, ocorre o aparecimento de características sexuais secundárias que costuma ser fonte de comentários dos adultos e preocupação daqueles que iniciam a adolescência.

Para Herculano-Houzel* (2005), a adolescência é o período que começa na puberdade e segue até a vida adulta, é o tempo em que acontecem transformações cognitivas, emocionais e sociais. Será a partir das experiências que o indivíduo aprenderá a lidar com as conseqüências das mudanças biológicas advindas da puberdade.

Apesar de ser amplamente pesquisada e objeto de preocupação de organizações internacionais e nacionais, ainda não há um consenso sobre quando inicia e termina a adolescência, havendo diferentes classificações de acordo com o material consultado. Neste trabalho, o referencial para a idade do

adolescente será o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), que define a faixa etária dos doze aos dezoito anos de idade.

Contudo, apesar do ECA considerar que a adolescência inicia aos 12 e termina aos 18 anos, é preciso lembrar que em nossa sociedade é cada vez mais comum que crianças e jovens apresentem características próprias da adolescência. Atualmente se fala em

adolescência precoce e adolescência tardia sem se fazer referência às transformações pubertárias. Sendo a adolescência precoce anterior ao aparecimento das características indicativas da puberdade e a adolescência tardia a manutenção da mesma quando, pelos critérios biológicos, o indivíduo já é um adulto (Farias*, 1999, p. 01).

A adolescência é vista de forma diferente em cada cultura. Um estudo realizado por Zoller** (2003), averiguou a percepção sobre adolescência na Suazilândia, um pequeno país da África. A autora constatou que, no idioma utilizado naquele povoado, não há um termo para adolescência. Entretanto, há evidências sobre um período do desenvolvimento que pode ser considerado adolescência. Na visão dos habitantes de Suazilândia, este período é qualitativamente diferente da infância e da vida adulta. Está relacionado à maturação biológica, principalmente a menarca, no caso das meninas. Nesta fase, o jovem deve aprender novos comportamentos antes de atingir o *status* de adulto, o que pode ser denominado como ritos de passagem. Delaney** (1995), defende que os ritos de passagem são uma experiência universal durante a adolescência, porém, com suas especificidades em cada cultura. Alguns exemplos que podem ser considerados ritos de passagem, no Brasil, são: uma grande festa de quinze anos para as meninas, tirar a habilitação para dirigir e o processo do Vestibular.

2.1.1 Diferentes olhares ao longo da História

Além da cultura, a História influencia nas expectativas e formas de se perceber a adolescência. Gonçalves* (2005), a partir de uma leitura histórica, afirma que as ciências humanas privilegiam a ótica negativa da juventude, tendo sua imagem associada a excessos, desordens urbanas e

comportamentos disfuncionais. Justo* (2005), por sua vez, defende que a adolescência é vista por um prisma positivo. Aponta que, sobretudo no século XX, a adolescência foi elevada a representante máxima de juventude, de beleza e do progresso. Afirma que, apesar desta fase ser vista como um momento de grandes crises, estas foram consideradas positivas e construtivas, pois representam sempre um ganho para o sujeito. Assim, na opinião de Justo* (2005), a ciência e o senso comum elegeram a adolescência como fase de grandes transformações biopsicológicas, como um período de realizações fundamentais.

Brooks-Gunn, Petersen e Eichorn** (1985), realizaram uma revisão de estudos com objetivo de coletar novos conceitos de puberdade que emergiram nos anos 80. Os autores encontraram duas abordagens principais naquela época: a perspectiva do tempo de vida (a partir da pesquisa do desenvolvimento maturacional), e a de interação entre as séries escolares e o período da puberdade. Observaram ainda, que a literatura preocupava-se com a avaliação de mudanças qualitativas na fisiologia e eventos distintos da puberdade. Outro aspecto relevante apontado nesta pesquisa refere-se à preocupação dos pesquisadores com importantes fatores, tais como a classe social, a habilidade educacional dos pais, estrutura familiar, religião e fatores relacionados ao emprego dos pais na seleção de amostras.

Ainda em relação às pesquisas nos anos oitenta, Graber e Brooks-Gunn** (1996) afirmaram que muitas das pesquisas sobre a adolescência tinham como objetivo investigar seu desenvolvimento, tomando com eixo norteador as transições que definem as experiências dos adolescentes. Hill** (1985) afirmou que as pesquisas nesta época mostravam que, diferentemente da visão tradicional, a adolescência não representava um período naturalmente problemático e que a maioria das famílias não tinha experiências de problemas graves durante este período. O autor revela ainda que os estudos preocuparam-se com o desenvolvimento pessoal no processo de interação familiar, o processo familiar e sua estrutura antecedente na formação da identidade, as habilidades na adolescência e como a família lidava com a transição de desenvolvimento de seus filhos.

Jackson e Bosma** (1992) apresentaram uma perspectiva sobre os caminhos das pesquisas sobre a adolescência, na Europa, no início dos anos

90. Para os autores, as pesquisas, naquela época, enfatizavam as mudanças e o ajustamento nas transições do desenvolvimento. Segundo eles maturação, identidade e autoconceito, problemas do desenvolvimento da adolescência e desenvolvimento social foram as quatro áreas de pesquisa e dos estudos da época.

Como é possível notar, os estudos sobre a adolescência passaram por diversos caminhos. Há autores, porém, que defendem que a adolescência é uma “ficção”. Byrne** (2005), ao citar o livro *The End of Adolescence* de Philip Graham**, explica que, para este autor, a visão de adolescência como sinônimo de problemas de humor e de comportamento é uma forma de manter o adolescente longe da verdadeira autonomia. Além disso, para o autor, os pais sofrem desnecessariamente com as idéias muitas vezes apregoadas na mídia sobre a adolescência, tornando esses anos os mais temidos e cheios de ansiedade.

Apesar de autores darem ênfases diferentes à adolescência, o que parece haver em comum é que ela é vista como uma época da vida marcada por transformações, das quais o desenvolvimento biológico lhe é inerente.

2.1.2 Transformações Biológicas

Algumas pesquisas atribuem aos hormônios uma forte ligação com comportamentos agressivos e sociais. Tremblay e cols.** (1998) afirmam que o nível de testosterona está ligado à massa corporal, agressão física e postura social; para os autores, há uma complexa relação entre hormônios e comportamento.

Por outro lado Dorn e cols.** (2003) propuseram um estudo que consistiu em averiguar de que forma o crescimento durante a puberdade e os fatores sociais influenciam na concentração de hormônios. Os autores afirmaram que há inconsistências em estudos que se propõem a entender a puberdade, a partir de medidas psicossociais e biológicas. Eles explicam que há estudos que mostram que o tempo de maturação pode ter diversas influências (positivas, negativas, ou não ter efeito) dependendo de cada indivíduo. A partir dos resultados encontrados, chegaram à conclusão de que

não há apenas um fator que influencie tal processo durante a puberdade; existem, sim, múltiplos processos que ocorrem em paralelo. Herculano-Houzel* (2005), semelhantemente, explica que, biologicamente, a adolescência é mais do que a influência dos hormônios. A ênfase proposta por esta autora é que as transformações vivenciadas pelos adolescentes estão ligadas à reestruturação normal do cérebro.

Herculano-Houzel* (2005) explica que o período de transição cerebral é inevitável, porém, não indesejável. O desenvolvimento correto das regiões pré-frontais do córtex é fundamental, por exemplo, para aprender com as falhas e desenvolver a empatia. Para a autora,

entender que a adolescência é muito mais do que a transformação do corpo e uma inundação do cérebro por hormônios torna mais fácil aceitar e, porque não, tirar proveito dessas novas habilidades adquiridas nessa fase da vida (Herculano-Houzel*, 2005, p. 208).

Herculano-Houzel* (2005) afirma que as alterações que ocorrem na adolescência podem acarretar dificuldades para o indivíduo. Fisicamente, o crescimento rápido pode levar a problemas posturais, o crescimento do globo ocular pode acarretar miopia, as alterações faciais podem gerar má oclusão da arcada dentária, por exemplo. Neurologicamente, ocorre a reorganização do sistema de recompensa do cérebro (fundamentais para a motivação e sensação de bem-estar) o que possibilita explicar distúrbios ligados à motivação (como os depressivos, obsessivos, compulsivos). A autora afirma que algumas vezes esses distúrbios são genéticos, outras vezes são episódios passageiros, ligados ao desequilíbrio do sistema de recompensa.

2.1.3 Transformações na auto-percepção

“Ser adolescente é ter atitudes que adulto tem medo de ter” (Ellen, 16 anos)

Vários pesquisadores (Branco, Hilário & Cintra*, 2006; Conti, Frutuoso & Gambardella*, 2005; McHale, Corneal, Crouter & Birch**, 2001; Mendelson, Mendelson & Andrews**, 2000; O'Dea & Abraham**, 1999; Rosenblum & Lewis**, 1999) investigaram de que forma o peso, a imagem, a massa corporal

e a aparência influenciam, especialmente na auto-estima do adolescente. Os resultados apontam que, enquanto para os meninos a insatisfação com o corpo decresce, para as meninas a insatisfação aumenta; o excesso de peso acarreta um grande impacto gerando sofrimento à autoimagem; pode até mesmo provocar distúrbios de alimentação. Dessa forma, estar contente com o corpo está fortemente relacionado ao sentimento positivo com a aparência e com o valor pessoal.

Trzesniewski e cols.** (2006), também estudaram os efeitos da auto-estima durante a adolescência. Os resultados demonstraram que adolescentes com baixa auto-estima possuem pior saúde física e psicológica. Além disso, apresentam uma pior perspectiva econômica e maior frequência de comportamentos anti-sociais, se comparados a adolescentes que possuem alta auto-estima. Sendo assim, a baixa auto-estima na adolescência é um preditor de conseqüências negativas durante a vida adulta. Os resultados são coerentes com a pesquisa realizada por Block e Robins** (1993), que avaliaram as mudanças na auto-estima durante o início da adolescência até o início da vida adulta. Estes pesquisadores constataram que, enquanto a auto-estima tende a aumentar para os homens, para as mulheres a tendência é diminuir.

Hargreaves e Tiggemann** (2003) realizaram um estudo com adolescentes entre 13 e 15 anos, com objetivo de verificar o efeito da imagem do corpo ideal. A pesquisa consistiu na avaliação da insatisfação corporal antes, logo em seguida, e 15 minutos após terem assistido 20 comerciais com imagens femininas idealizadas. As meninas apresentaram maior insatisfação em relação a primeira autoavaliação de seu corpo logo após, e também algum tempo depois de terem assistido os comerciais. Os resultados confirmaram que as imagens passadas como ideais, pela mídia, aumentam a insatisfação com o próprio corpo.

2.1.4 Engajamento em comportamentos de risco

Outra transformação que preocupa pais e educadores é que, aparentemente, os adolescentes têm maior facilidade de se engajarem em

comportamentos de risco. Gardner e Steinberg** (2005) verificaram como a idade influencia no envolvimento de comportamento de risco. Para tanto, subdividiram 206 indivíduos em três grupos: adolescentes (13 a 16 anos), jovens (18 a 22) e adultos (a partir e 24 anos). Os participantes responderam as questões sozinhos ou em duplas da mesma idade. As análises mostraram que adultos tinham menos inclinação a se envolverem em comportamento de risco do que jovens, e estes, menos inclinação do que os adolescentes. Também foi possível notar que quando se envolvem em riscos, as pessoas pensam mais nos benefícios do que nos custos de tal comportamento. Além disso, os autores observaram que há mais decisões de risco quando os indivíduos estão entre pares, principalmente no grupo de adolescentes e jovens. Tais resultados comprovam que os adolescentes são mais inclinados a terem comportamentos de risco, do que jovens e adultos. Além disso, mostram que a influência dos pares tem um papel muito importante durante a adolescência.

Como é possível notar, são várias as visões e crenças sobre o que realmente influencia a postura e as expectativas do adolescente. As diferentes concepções sobre a adolescência geram estereótipos, incluindo os produtos produzidos para esta faixa etária. Uma pesquisa realizada por Bell e Cole** (2003) visava conhecer a opinião de meninas sobre o conteúdo de uma revista para adolescentes; as meninas criticaram os conteúdos referentes à feminilidade e sexualidade nela existentes. As pesquisadoras sugeriram que é preciso alterar a imagem distorcida sobre o desenvolvimento do adolescente, bem como sobre a sexualidade das garotas.

2.1.5 Primeiras situações e vantagens da adolescência

Siegel e Shaughnessy** (1995) discutem as diferentes opiniões sobre os difíceis momentos vividos na adolescência. Afirmam que, enquanto muitos culpam os fatores psicológicos, outros apontam que as dificuldades são causadas pela pressão e intimidade com o grupo de amigos. Os pesquisadores estudaram as situações que podem ocorrer pela primeira vez na adolescência, tais como: o primeiro encontro, o primeiro trabalho, a primeira experiência

sexual. Segundo estes autores, a compreensão da forma como o adolescente vivencia estas primeiras situações - que muitas vezes acarretam um investimento emocional excessivo - é uma alternativa para compreender o estresse e as dificuldades da adolescência.

É preciso lembrar que há transformações que acarretam vantagens aos adolescentes como a rápida compreensão do funcionamento de diferentes aparelhos eletrônicos, descobertas literárias, musicais, políticas e intelectuais. Essas conquistas estão ligadas às descobertas de novas habilidades de raciocínio lógico e intelectual que as transformações do cérebro possibilitam (Herculano-Houzel*, 2005).

McKeough, Genereux** (2003) estudaram o pensamento narrativo durante a adolescência. Além de um claro desenvolvimento da complexidade estrutural, verificaram que há um desenvolvimento psicossocial, no que diz respeito a uma compreensão intencional de conteúdos do comportamento humano - como sentimentos e pensamentos. Também verificaram que há uma diferença de gênero, sendo que as meninas tiveram melhor desempenho em algumas medidas.

2.1.6 A organização do tempo

A maneira de organizar o tempo é mais uma das transformações da adolescência. É comum a queixa dos pais quanto o adolescente não querer companhia, e ficar por horas, no quarto, quieto. Uma pesquisa realizada por Larson** (1997) avaliou como os momentos de solidão, entre o fim da infância e o início da adolescência, influenciam no desenvolvimento. O pesquisador verificou a forma como o adolescente divide seu tempo. Os resultados revelaram que o tempo de solidão torna-se maior, na adolescência. As análises mostraram que, para os adolescentes (e não pré-adolescentes), passar tempo sozinho tem um efeito positivo em sua vida. Segundo o autor, este comportamento tem um papel construtivo na vida diária do adolescente e servirá para complementar suas experiências pessoais.

Outros autores também pesquisaram a forma como o adolescente investe seu tempo. Shanahan e Flaherty** (2001) afirmam que a maneira de

dividir do tempo está ligada tanto às representações da identidade do indivíduo como também à faixa etária a qual pertence. Eles fizeram um estudo para averiguar de que forma os adolescentes utilizavam seu tempo em diversas áreas tais como: escola, local de trabalho, família e amigos. Encontraram que mais da metade dos estudantes estavam envolvidos em diversas atividades, embora um alto percentual de estudantes concentrava-se em apenas uma ou duas áreas além da escola. Verificaram também que aqueles que participavam de várias atividades tendiam a cumprir seus compromissos, enquanto estudantes que se envolviam em apenas uma ou duas atividades, freqüentemente mudavam seus compromissos. Os autores defendem que planos em relação ao desempenho na escola, orientações para o futuro, ênfase no casamento ou em ser um bom cidadão estão relacionados à forma com que o indivíduo organiza seu tempo ao longo da vida.

2.1.7 O término da adolescência

“A adolescência termina quando o sexo oposto deixa de ser apenas uma diversão” (Rafaela, 15 anos)

São muitas as mudanças e transformações vistas como fruto da adolescência, porém, é necessário discutir sobre quando a adolescência acaba e quando começa a vida adulta. Esse tema foi pesquisado por Amett e Taber** (1994). Os autores verificaram que o fim da adolescência varia de cultura para cultura. Pautados na tradição de duas localidades norte-americanas, os autores expuseram concepções culturais diferentes sobre o fim da adolescência. Enquanto em uma região o fim da adolescência está associado ao casamento, em outra, a entrada na vida adulta é relacionada à independência financeira e residencial; tal processo, entretanto, é lento e gradual.

Há uma mudança de comportamento significativa da adolescência para o início da vida adulta. Waldinger e cols.** (2002) realizaram uma pesquisa longitudinal. As entrevistas foram realizadas durante a adolescência e mais tarde, quando os participantes atingiram 25 anos de idade. Seu objetivo era verificar as alterações no que foi denominado de “desenvolvimento psicológico dos participantes”. Eles observaram que as mudanças mais significativas no

posicionamento do adolescente após este se tornar jovem, foram: a diminuição da rejeição e oposição a outras pessoas e a visão de si mesmo de forma mais positiva. Um estudo semelhante mostrou que muitos adolescentes tornaram-se mais controlados e sociáveis, mais confidentes e menos agressivos (Roberts, Caspi & Moffitt**, 2001).

É verdade que comportamentos inadequados podem surgir na adolescência, porém, como lembra Herculano-Houzel* (2005), estes casos não podem ser considerados como norma. A autora defende que a maioria dos adolescentes atravessa esse período sem problemas de saúde ou de comportamento graves. Também afirma que a compreensão do papel do cérebro, no que diz respeito às mudanças da adolescência, pode colaborar para que se entenda a adolescência como uma fase saudável, necessária e de aprendizado intenso, posicionando-se contra correntes da psicologia que comparam a adolescência a uma patologia.

Não há exceções. As transformações acompanham a trajetória do ser humano. A história de vida do adolescente influenciará na forma como o adolescente enfrentará estas transformações. Será sua postura, frente aos desafios, que fará diferença em sua trajetória de vida, lhe dará acesso a novas experiências, influenciará sua forma de ver o mundo, de organizar seus dias e de planejar sua vida.

Para compreender como os adolescentes que participaram desta pesquisa vêem essas transformações, o instrumento de coleta contou com perguntas, no que diz respeito a: concepção de término da fase em questão; engajamento em comportamentos de risco; organização do tempo e expectativas de vida; autoestima e autoimagem.

2.2 RELACIONAMENTOS AFETIVOS: FAMÍLIA E AMIGOS

*“Às vezes posso fazer algo errado, mas mesmo assim eles gostam de mim”
(Eduardo, 15 anos)*

Durante a adolescência abre-se o leque de relacionamentos. Nesta seção será abordada a importância da história familiar na construção da adolescência bem como os impactos da qualidade do relacionamento entre pais e filhos na escolha de novos relacionamentos significativos.

2.2.1 O fantasma da adolescência?

Freqüentemente, os pais demonstram-se receosos quanto à chegada de seu filho à adolescência, provavelmente influenciados pela concepção de que a adolescência “é um mal necessário”. Todavia, o relacionamento entre pais e filhos é uma continuidade na qualidade da interação familiar desenvolvida ao longo dos anos. A família opta pela forma de ensinar a criança. Ensina como reagir diante das situações de conflito: ser agressivo, passivo ou assertivo. Além disso, na interação com os familiares a criança experimenta suas primeiras tentativas de autocontrole, desenvolve seu autoconceito, é inserida em um sistema de valores ligados às crenças religiosas e filosóficas dos pais – seja esta família consciente, ou não, desses processos. No seio familiar é fornecido modelo relativo à forma de comportar-se frente às variadas situações encontradas no cotidiano. O convívio familiar é fundamental na configuração do repertório comportamental do adolescente.

A entrada de uma família no período de adolescência do filho gera muitas expectativas. Williamson e Campbell** (1985) realizaram uma pesquisa com objetivo de conhecer quais eram os interesses de pais e filhos ingressantes na adolescência. Os pesquisadores verificaram que: enquanto os filhos estavam preocupados com a independência, relacionamentos sociais e a aparência física, os pais se interessavam pela forma de comunicação que seu filho apresentaria e pela pressão que este sofreria pelo grupo ao qual estava inserido.

As diferentes expectativas influenciam no relacionamento entre pais e filhos. Newman** (1989) entende que o papel dos pais, durante a adolescência, é dar ênfase na construção da independência e no encorajamento de tomada de decisões autônomas, porém, muitos pais acabam decepcionados por almejamem que seus filhos sejam tais como eles são.

As expectativas relacionadas ao desenvolvimento durante a adolescência foram estudadas por Dekovic, Noom e Meeus** (1997). Os autores buscavam conhecer de que forma as características pessoais dos adolescentes afetavam as expectativas de pais e filhos. Os resultados apontaram que para os pais, mais do que para os adolescentes, o avanço da idade estava relacionado com conquistas desenvolvimentais. Pais e adolescentes possuíam uma visão parecida sobre a seqüência de como deveria ocorrer o desenvolvimento do adolescente. Assim, a idade do adolescente seria o mais importante preditor do desenvolvimento, seguido pelo gênero, a passagem pela puberdade e o temperamento. Para os autores, a quantidade de conflitos entre pais e filhos está relacionada às diferentes expectativas que possuem em relação ao desenvolvimento.

Semelhantemente ao estudo desenvolvido por Dekovic, Noom e Meeus** (1997), Jacobs, Chhin e Shaver** (2005) desenvolveram uma pesquisa que mostrou que há relação entre os estereótipos dos pais sobre a adolescência e suas crenças a respeito de seus próprios filhos durante o começo e o meio da adolescência, influenciando no comportamento posterior de seus filhos. Muitas vezes, estes estereótipos estão pautados em aspectos negativos, e isto, segundo Steinberg (1987)** , tem obscurecido as qualidades e supervalorizado as rebeliões dos adolescentes.

É fato que o comportamento dos pais influencia o comportamento dos filhos. A forma como os pais encaram a adolescência será sumamente importante na qualidade do relacionamento com seu filho. Algumas mudanças na interação entre pais e filhos são necessárias. Steinberg (1987)** alerta que durante o processo de mudanças é natural, esperado e saudável que ocorram períodos de desequilíbrios.

2.2.2 Diferentes modelos de família

*“O chefe da família é meu padrasto, mas eu considero ele meu pai”
(Denise, 14 anos)*

A composição familiar é também um fator que influenciará na construção da adolescência. Hoje em dia, as famílias são compostas por diferentes estruturas. Pais casados; pais legalmente casados, porém, emocionalmente separados; mães solteiras; netos que vivem com as avós; filhos de diferentes casamentos dividindo o mesmo espaço (...). Tais configurações familiares devem ser levadas em conta quando se busca compreender o contexto do adolescente, afinal, a forma que o adolescente vivenciou suas relações familiares acarreta efeitos em seu desenvolvimento.

As conseqüências de crescer em um contexto de separação dos pais foram estudadas por diversos autores (Aro & Palosaari**,1992; Irion, Coon & Blanchard-Fields** ,1988; Nicholson, Fergusson & Horwood**, 1999; Parish & Parish**,1991). Apesar de cada autor dar um foco diferente ao seu estudo, dentre as desvantagens da separação, para os filhos, foram mencionadas as maiores chances destes se envolverem em comportamento de risco, sofrerem hostilidade por parte dos pais, falta de cuidado ou supervisão inadequada e utilização de estratégias defensivas de enfrentamento. Apesar das conseqüências adversas, Aro e Palosaari** (1992) verificaram adolescentes filhos de pais separados possuem maior facilidade na transição para a paternidade e para a vida de trabalho do que adolescentes filhos de famílias não divorciadas.

Souza* (2006) realizou uma pesquisa com adolescentes que vivenciaram a separação de seus pais, quando tinham a idade entre quatro a dezoito anos, com objetivo de compreender como os filhos vivenciam a separação dos pais e como reagem a ela. Segundo a autora, as maiores dificuldades encontradas referiam-se à saída de casa de um dos pais e à falta de previsibilidade na vida cotidiana. Apesar de relatar solidão, isolamento e ausência ou incapacidade de encontrarem pessoas que os apoiassem, os

quinze participantes da pesquisa afirmaram que o divórcio foi uma boa solução para sua família.

O estudo realizado por Richardson e McCabe** (2001) teve por objetivo verificar o impacto do divórcio dos pais durante a adolescência e em jovens adultos. Os participantes tinham entre 18 a 25 anos e deveriam avaliar seu relacionamento atual com seus pais e o nível de conflito entre os pais experimentado durante a adolescência. Foi encontrada uma associação entre os altos níveis de conflito e a falta de intimidade do filho com seus progenitores. Os resultados apontaram que um pobre relacionamento com o pai e a mãe está negativamente associado à adaptação psicológica. Já uma grande intimidade, mesmo com apenas um dos pais, está positivamente ligada ao bem estar psicológico. A intimidade com ambos os pais é, segundo os autores, o fator mais importante associado à saúde psicossocial nos relacionamentos, particularmente em família divorciadas.

Tucker, Barber e Eccles** (2001) tiveram por objetivo averiguar como o conselho da mãe, pai e irmãos de famílias divorciadas e não-divorciadas influencia nos planos de futuro do adolescente. Os autores estudaram de que maneira as sugestões recebidas em casa influenciavam na decisão profissional, nas expectativas em relação aos estudos e de sucesso na formação de uma família. Os resultados encontrados sugerem que os adolescentes, sejam de famílias divorciadas, ou não, confiam mais no conselho da mãe. Quanto ao pai, os adolescentes que vêm de famílias separadas dependem menos do seu conselho do que daqueles que moram com o pai e a mãe. Contudo, os adolescentes (de ambos os contextos familiares) que recebem vários conselhos da família têm uma visão mais positiva em relação aos seus planos de futuro.

Apesar das relações das famílias “reconfiguradas” serem mais complexas este fator não é necessariamente um desencadeador de conflito. “A falta de suporte da família para as necessidades do adolescente será tão ou mais prejudicial para o bem-estar destes quanto a presença do conflito conjugal”. (Wagner, Arteché e Bornholdt*, 1999, p. 148). Wagner* e cols. (1999) lembram que necessariamente as dificuldades de funcionamento familiar não estão associadas à sua composição, mas como os membros dessa família se relacionam entre si. Portanto, seja a família intacta/nuclear ou

recasada é possível a existência da saúde familiar, desde que haja claras definições de papéis.

A partir das pesquisas apresentadas é possível afirmar que a separação dos pais interfere na história de vida de toda a família. Apesar de grande parte dos resultados das pesquisas apresentarem um quadro negativo, apontando consequências adversas quanto a separação dos pais, é válido lembrar que alguns adolescentes podem passar por momentos difíceis e não apresentarem as características mencionadas, o que pode estar relacionado à capacidade de resiliência que, segundo Célia* (1997), caracteriza a adaptabilidade, ou seja, a capacidade de um corpo de ter flexibilidade necessária para superar situações nas quais há o acúmulo de situações de risco; no caso em estudo, a separação dos pais.

2.2.3 Práticas educativas: a influência do comportamento dos pais no comportamento de seus filhos

São vários os estudos que explicitam a influência do comportamento dos pais no comportamento dos filhos. Spence, Najman, Bor, O'Callaghan e Williams ** (2002) realizaram um estudo em que verificaram que a ansiedade, depressão maternal e um fraco relacionamento entre mães e filhos são fatores preditores de sintomas depressivos e de ansiedade na adolescência.

Atualmente, a teoria do apego hipotetiza que a forma como se vivenciou o apego durante a infância terá diferentes representações de apego ao longo da vida (Rönnlund & Karlsson**, 2006; Soares, Lemos & Almeida** (2005); Waters, Hamilton & Weinfield**, 2000). Margolese, Markiewicz e Doyle** (2005) estudaram os relacionamentos íntimos durante a adolescência e sua associação com a depressão. Seu objetivo era investigar o papel do funcionamento do modelo das figuras específicas de apego (mãe, pai, melhor amigo e par romântico) e a relação com a depressão. Os resultados apontaram que para as meninas, um apego inseguro no relacionamento amoroso associado com apego inseguro com a mãe eram preditores de depressão. Também afirmaram que o apego inseguro está relacionado à tendência do

adolescente em ter respostas negativas frente ao estresse, tendo grande associação com a depressão.

Karavasilis, Doyle, Markiewicz** (2003) fizeram um estudo que buscava associar o estilo parental com a qualidade do apego entre filhos e mães. Elas encontraram que existe uma relação positiva entre o estilo autoritativo e o apego seguro, diferente do estilo negligente, que apresentou baixos escores em todas as dimensões analisadas (envolvimento, autonomia psicológica e monitoria do comportamento). Os resultados sugerem que a autonomia psicológica tem importantes implicações na visão do adolescente sobre si. Já o envolvimento parental tem um papel muito importante sobre como os filhos vêem a figura de apego.

Algumas vezes pais e filhos têm percepções diferentes sobre seu próprio comportamento e o comportamento do outro e conseguem avaliar distintamente a qualidade do vínculo familiar. Uma pesquisa realizada por Smetana** (1995), sobre a percepção dos estilos parentais durante a adolescência, encontrou que adolescentes viam seus pais mais autoritários e permissivos do que os pais viam a si mesmos, enquanto os pais viam a si mesmos mais autoritativos do que adolescentes os viam. Estas diferenças podem contribuir para que haja conflitos entre pais e filhos. Segundo Weber e Cunha* (2006), as categorias de conflito estão relacionadas de forma significativa ao nível de suporte oferecido pelos pais e percebido pelos adolescentes.

Os estilos parentais, além de influenciarem no relacionamento entre pais e filhos, podem também prejudicar ou potencializar habilidades cognitivas. Boyes e Allen** (1993) estudaram a relação entre os estilos parentais e o raciocínio moral em adolescentes. Os estudiosos verificaram que os estilos parentais estavam claramente relacionados com a forma de raciocínio dos adolescentes. Os filhos de pais autoritativos, na maioria das vezes, utilizavam o raciocínio com orientação social e princípios éticos.

Weber e Tucunduva* (2006) pesquisaram os fatores presentes nas interações familiares, que servem como proteção e risco para a socialização, e o desempenho de adolescentes, comparando os alunos de uma escola pública e de uma particular. As pesquisadoras verificaram que o “tipo” de escola não estava associado à qualidade nas interações familiares, mas sim que os fatores

de risco e proteção aos quais o adolescente está submetido em sua família têm relação com o seu desempenho acadêmico e social. Os resultados encontrados mostraram que os comportamentos mais solicitados pelos filhos eram o diálogo a compreensão e o investimento de tempo junto à família.

Foi realizada uma pesquisa (Claes & cols.** , 2005) sobre a influência do envolvimento parental no comportamento anti-social dos adolescentes em três países: Canadá, França e Itália. Observou-se a relação entre as seguintes variáveis: envolvimento parental, supervisão dos pais, tolerância, a orientação que recebiam em relação às amizades e o uso de drogas. Os dados mostraram que o caminho para a qualidade do envolvimento emocional entre os adolescentes e seus pais, mantendo-os longe de comportamentos desviantes, é mediado pela supervisão e tolerância dos pais. A frequência de conflitos e a orientação que os filhos recebem em relação às amizades também influenciarão na qualidade do relacionamento.

Outros pesquisadores que estudaram este tema foram Galambos, Barker e Almeida** (2003). Eles buscaram averiguar a influência do comportamento dos pais (suporte, controle comportamental e controle psicológico) na trajetória da externalização e internalização de problemas dos filhos, no começo da adolescência. Os resultados evidenciaram que os pais que possuíam um firme controle comportamental tinham um papel importante na forma como os filhos lidavam com os problemas. Os resultados apontam que os pais têm uma importante influência na vida do adolescente e podem nivelar a influência negativa de outras pessoas.

Apesar das dificuldades que todo o relacionamento pressupõe, muitos adolescentes afirmaram que para eles a “a família é tudo”. Essa frase foi citada por um número expressivo de jovens que participaram de uma pesquisa coordenada por Castro* (2005), que visava conhecer quais eram os maiores problemas da juventude (foram citadas a violência, as drogas e o tráfico) e quais seriam as formas de enfrentá-los. Gonçalves* (2005), analisando resultados dessa pesquisa, afirma que o apoio da família é visto pelos adolescentes como essencial para que haja a possibilidade de ampliar a chance de realização de projetos de vida. Esse apoio, na opinião do autor, é traduzido em conversas e no acompanhamento da vida do filho.

O diálogo entre pais e filhos é um assunto que vem sendo tratado com frequência na mídia e em livros de auto-ajuda. O interesse da população pelo tema revela o quanto é difícil compreender e se fazer compreendido no interior das relações familiares. Wagner, Carpenedo, Melo e Silveira* (2005) defendem que bons níveis de saúde familiar estão associados à comunicação efetiva entre os membros da família. Estes autores buscaram conhecer quais eram as estratégias de comunicação utilizadas pelos adolescentes com seus pais. Os participantes, 35 adolescentes, foram divididos em cinco grupos. Na análise dos dados foram apontados três eixos temáticos: escolher o momento oportuno (humor e tempo disponível), forma (jeito de falar, fazer chantagem, selecionar informações, comparação, insistir, fazer trocas e enfrentar) e escolha da pessoa (pai e mãe, pai, mãe, irmão, tios). Os adolescentes mostraram possuir estratégias claras para se comunicarem com seus pais. Os autores apontaram ainda que geralmente irmãos e tios medeiam a comunicação dos participantes com seus pais, realizando-se, desta forma, a ampliação da rede familiar.

Ser pai e mãe é uma tarefa contínua, cheia de desafios e sérias responsabilidades. Muitos pais esquecem-se disso durante a adolescência, e posteriormente, acabam sendo menos presentes na vida de seus filhos. Stemmler e Peersen (1999) estudando o envolvimento da família no decorrer da adolescência, verificaram que, em determinados períodos, os pais apresentam sentimentos menos positivos em relação aos filhos. Estes autores ressaltam a importância de um maior aprofundamento nestes estudos a fim de que se verifique como acontece a qualidade e a mudança no relacionamento entre pais e filhos durante o período da adolescência.

2.2.4 Amigos: aliados ou adversários da família?

Há, em algumas famílias, um temor de que os amigos dos adolescentes se tornem os substitutos dela; porém a forma como o adolescente foi ensinado ao longo de sua vida, influenciará na escolha de suas amizades. A pesquisa de Helsen, Vollebergh e Meeus (2000) buscou verificar a relação entre o suporte - da família e dos amigos - com problemas emocionais vividos na adolescência. Os resultados apontaram que a percepção do suporte muda, durante o início

da adolescência. O suporte familiar diminui enquanto o suporte oferecido pelos amigos aumenta. Segundo os autores, o suporte parental é o melhor indicador de problemas emocionais durante a adolescência, influenciando até mesmo os efeitos do apoio oferecido pelos amigos. Quanto maior o nível de suporte oferecido pela família, também o suporte do grupo de amigos costuma ter efeitos positivos, sendo o oposto também verdadeiro.

Um estudo realizado por Fergusson e Horwood** (1999) teve como objetivo verificar de que forma as experiências na infância podem aumentar o risco de o adolescente se envolver com amigos que o influenciem negativamente. O resultado do estudo revelou que o estabelecimento de amizade está associado à família, meio social e características individuais. Segundo os autores, as análises indicam que há um aumento de risco de más amizades, quando o adolescente possui um histórico de desvantagens sociais bem como famílias disfuncionais; os fatores a serem observados são: conflito dos pais, interação entre a mãe a criança, abuso sexual na infância, pais fumantes, alcoólistas ou ainda, usuários de drogas.

Outros pesquisadores estudaram a relação da prática parental e a afiliação em grupos na adolescência. Brown, Mounts, Lamborn e Steinberg** (1993) verificaram que práticas parentais específicas, como monitoria e encorajamento, estavam significativamente associadas a comportamentos específicos dos adolescentes, tais como a realização acadêmica, o uso de drogas e a autoconfiança. Tais comportamentos, por sua vez, estão significativamente relacionados com o grupo no qual o adolescente se insere.

Moura e Weber* (2006) verificaram que o alto clima conjugal negativo está relacionado ao envolvimento freqüente em brigas entre grupos rivais, maior freqüência do comportamento de pichar e danificar patrimônios e foram os que tiveram menor percentual na pergunta sobre nunca ter praticado furtos ou roubos.

Fergusson e Woodward** (2000) pesquisaram a respeito de como os problemas de conduta, no início da adolescência, estão associados a conseqüências nas seguintes áreas: educação, psicológica, social e sexual, aos 18 anos. Associações significativas foram encontradas entre problemas no início da adolescência e futuros riscos no desempenho acadêmico, crimes,

abuso de substâncias, problemas na saúde mental e resultados indesejados na área sexual, no fim da adolescência.

É preciso lembrar que possuir uma rede de apoio bem estruturada é fundamental na prevenção de comportamentos de risco, pois, como visto, acarretam conseqüências a longo prazo. Kandel, Raveis e Davies** (1991) verificaram que a falta de relacionamento com os pais, de interação com amigos e o acúmulo de eventos estressantes da vida possuem uma ligação com a depressão e esta, por sua vez, com a ideação suicida.

Um estudo realizado por Möller e Stattin** (2001) mostra a importância das amizades na adolescência e seus efeitos quanto aos relacionamentos na idade adulta. Para tanto, a pesquisa iniciou quando os participantes tinham entre 13 a 18 anos e terminou quando eles completaram, em média, 37 anos. Os pesquisadores verificaram que pessoas com relacionamentos de confiança e afeição na adolescência, tinham grande satisfação nos seus relacionamentos quando adultos. Tal fato foi especialmente marcante no relacionamento entre pai e filho. O estudo indicou também que os meninos mais envergonhados em relação a suas amizades “com o sexo oposto”, tornaram-se mais insatisfeitos em seu relacionamento do que aqueles que não se importavam em ter amigos de ambos os sexos; e que as garotas que eram mais preocupadas com relacionamento com garotos tornaram-se menos satisfeitas com seus parceiros.

O tempo investido na família e nas amizades varia de acordo com o tempo. Larson e Richards** (1991) verificaram as mudanças na quantidade e na qualidade das experiências diárias de pré-adolescentes e adolescentes com suas famílias, com os amigos e sozinhos. Os resultados encontrados mostraram que há um declínio no tempo investido na família. Todavia, isso não quer dizer que a família deixou de ser importante. Estas mudanças estão relacionadas às necessidades sociais do adolescente.

O afastamento entre pais e filhos pode ser prevenido e detectado. Uma das maneiras é averiguar quanto os pais sabem sobre as pessoas com quem os filhos se relacionam. Feiring e Lewis** (1993) verificaram o que as mães conheciam sobre os amigos de seus filhos. Os resultados mostraram que a quantidade de amigos que o filho possui e que são desconhecidos por sua mãe aumenta, significativamente, durante a adolescência. Os autores defendem que

conhecer o grupo de amigos do filho é um importante processo para definir de que maneira os adolescentes e os pais se mantêm conectados durante a adolescência.

Outra questão, alvo freqüente de preocupação da família e objeto de polêmica entre os pesquisadores, é o início da vida sexual na adolescência. Uma pesquisa realizada por Taris e Semin** (1997), em Amsterdam, verificou como a interação e o relacionamento entre pais e filhos adolescentes estava relacionado com a experiência sexual dos filhos. Os resultados mostraram que um forte desejo dos pais em manterem um bom relacionamento com seu filho está, provavelmente, relacionado com a iniciação sexual do filho em idades mais precoces. Por outro lado, Tubman, Windle e Windle** (1996) deram uma ênfase diferente em sua pesquisa e afirmam que o início da vida sexual está associado ao aumento de comportamentos delinqüentes e baixo desempenho escolar. Estes autores também afirmam que a persistência do padrão de sexualidade está associada a problemas na infância, como o início do uso de álcool precocemente e altos níveis de comportamentos anti-sociais, na pré-adolescência. As conseqüências de manter uma vida sexualmente ativa na adolescência é uma questão complexa e, apesar de relevante, não será explorada profundamente nesse trabalho devido ao delineamento da pesquisa, entretanto, é um tema interessante a ser investigado em outra oportunidade.

Como foi visto, um bom relacionamento familiar é fundamental para uma que a adolescência seja vivida de uma forma saudável. Procurar compreender o contexto familiar do adolescente significa dizer que o adolescente não age de forma desconectada de seu contexto; ao contrário, suas atitudes e escolhas estão relacionadas à sua história de aprendizagem, à cultura e ao ambiente em que vive.

Para compreender como a qualidade do relacionamento com os pais influencia na forma que o filho vivencia sua adolescência, o instrumento de pesquisa contém questões que permitem conhecer a estrutura da família, o estilo parental e a avaliação do adolescente sobre seu relacionamento com seus pais. Estas informações foram cruzadas com questões relativas à situação socioeconômica, seu relacionamento com amigos e com a religião,

sua expectativa de vida, seu engajamento em comportamentos de risco e sua auto-estima. Dessa forma, pretende-se aprofundar o conhecimento acerca da influência do comportamento dos pais no comportamento do filho.

2.3 A EDUCAÇÃO FORMAL E O COTIDIANO DO ADOLESCENTE

“Meus pais acham que sou um filho bom, pra ser melhor só indo bem no colégio. Nossas brigas são por isso” (Fernando, 16 anos)

Para que o desenvolvimento socio-afetivo do adolescente ocorra de uma maneira saudável é muito importante que sua educação seja coerente. O adolescente passa, no mínimo, por 20 horas semanais na escola; por isso, o contexto escolar torna-se importante para compreender a sua visão de mundo. Sabe-se que o contexto educacional do adolescente está revestido de diversas expectativas. Moraes (2006) observou que as expectativas em relação ao professor estão intimamente ligadas à maneira pela qual se dá a interação entre o professor e o aluno, a didática do professor, e ainda, às características pessoais que facilitam o processo de aprendizagem. As expectativas de pais, alunos e professores quando confrontadas, apesar de pautarem-se nas mesmas categorias, diferem quanto à prioridade que cada segmento da comunidade escolar lhes atribui .

Tanto as expectativas em relação ao professor e à escola quanto às peculiaridades do contexto escolar influenciarão o adolescente em várias esferas de sua vida. Klaczynski, Laipple e Jurden* (1992) verificaram a influência do contexto escolar na resolução de problemas. Os participantes foram divididos em dois grupos; um dos grupos fazia o preparatório para a universidade e outro, estava em um treinamento profissional. Os grupos não somente interpretaram os problemas diferentemente, mas lhes propuseram diferentes soluções.

A família tem um papel importante em relação à postura do filho no que diz respeito à educação formal. Hill e cols.** (2004) realizaram uma pesquisa com objetivo de verificar como o envolvimento acadêmico dos pais de adolescentes estava relacionado com o comportamento na escola, vitórias e

aspirações. Os resultados encontrados mostraram que os pais que possuíam maior envolvimento acadêmico possuíam filhos com menos dificuldades comportamentais, influenciando assim no desempenho e aspirações dos filhos. Salvador* (2007), ao estudar a relação entre práticas parentais e o desempenho acadêmico, levanta duas hipóteses:

1) as práticas podem ser preditoras do sucesso ou fracasso acadêmico, na medida em que propiciam o aprendizado de comportamentos adequados ou inadequados em relação ao estudo e em relação à escola; 2) elas podem ser mantenedoras do sucesso ou fracasso acadêmico, ou seja, se as práticas parentais conseqüenciam determinados comportamentos dos filhos, podem exercer controle sobre tais comportamentos, fortalecendo-os ou não. (Salvador, 2007, p. 75)

Na mesma direção Bruyn, Dekovic, Meijnen** (2003) realizaram um estudo com objetivo de verificar a associação entre o comportamento dos pais e o bom desempenho do filho na escola, durante os primeiros anos da adolescência. Os pesquisadores verificaram que o sucesso escolar estava associado a diversos fatores, dentre eles, ter maior orientação em relação a metas e envolvimento cognitivo na sala de aula. Os pesquisadores defendem que a postura dos pais influencia positivamente o desempenho dos filhos, na escola. Tal fato foi constatado também na pesquisa de Salvador (2007)*. A autora constatou que adolescentes com alto desempenho acadêmico vinham de famílias em que prevaleciam as práticas parentais não-coercitivas. Já os adolescentes com baixo desempenho acadêmico possuíam famílias com predominância de práticas parentais coercitivas.

Outro fator a ser levado em consideração no desempenho acadêmico são as características da escola. Hoje, é senso comum que há distinção entre a educação oferecida nas escolas públicas e particulares. Muitos pais evitam matricular seus filhos em escolas públicas, seja por temerem a má influência do grupo ou por estarem conscientes da precariedade de condições do ensino público no Brasil que, além de oferecer menos opções de atividades extra-classe, sofre com a falta de seriedade de alguns professores que justificam suas faltas e aulas de baixa qualidade em virtude da ausência do reforçador econômico. Devido a esta imagem precarizada que o ensino público brasileiro possui, colocar o filho em uma escola pública, freqüentemente, não é uma opção; é uma necessidade

imposta pelas condições financeiras da família, que se vê impossibilitada de custear o estudo dos filhos em uma escola particular.

Por outro lado, seria um erro generalizar, categorizar indistintamente a escola particular como boa e a pública como ruim, pois é possível encontrar escolas públicas que possuem profissionais comprometidos, que desenvolvem excelentes trabalhos com seus alunos. Assim como também é possível verificar que algumas escolas particulares possuem um método de ensino baseado na coerção, além de sobrecarregarem seus alunos com atividades de memorização, esquecendo-se que a aprendizagem envolve mais do que apenas transmissão do conteúdo formal.

Todavia, é interessante notar que muitas das escolas públicas, que são positivamente conceituadas pela comunidade, estão localizadas em regiões nas quais os moradores possuem maior poder aquisitivo. Geralmente, professores de escolas localizadas em bairros carentes estão distantes daquela realidade, desconhecem o cotidiano das crianças e, desta forma, transmitem o conteúdo formal, sem se envolver com a comunidade e com a cultura local, o que poderia colaborar com seu método de ensino. Além disso, os professores destas escolas, geralmente, almejam ser remanejados, e desejam trabalhar em escolas que tenha como público-alvo o aluno que possua melhores condições socioeconômicas.

As expectativas que o professor possui em relação a seu aluno, certamente, farão diferença no processo de ensino e aprendizagem. Wentzel** (2002), estudando a forma pela qual o estilo do professor influencia o desempenho do aluno, concluiu que, quando o professor possui expectativas altas em relação ao aluno, há maiores chances de que tenha metas e interesses. Já o feedback negativo é um preditor negativo para a performance acadêmica, bem como para o comportamento social. Além desses fatores, uma pesquisa realizada por Felner, Brand, DuBois e Adan** (1995) verificou que adolescentes com condições sócio-econômicas desfavoráveis possuíam desvantagens também em suas experiências ambientais relacionadas à família e ao contexto escolar e maior exposição a eventos de vida estressante.

2.3.1 Violência na escola

Espera-se que a escola apresente aos alunos um bom modelo de comportamento; porém, informalmente, sabe-se que este mesmo ambiente não é constituído de comportamentos pró-sociais apenas. Infelizmente práticas discriminatórias ocorrem em espaços de lazer e educação. Camacho* (2001) realizou um estudo com objetivo de verificar as práticas de violência em uma escola particular e em uma pública. A autora verificou que, há pontos divergentes entre as escolas; entretanto, o ponto que as uniu foi a prática da violência, ainda que com intensidade e especificidades diferentes.

Segundo Marriel* (2006), a violência escolar está também relacionada à auto-estima. Em sua pesquisa, com adolescentes das 7ª e 8ª séries, encontrou que alunos com baixa auto-estima relacionam-se pior com amigos e professores do que seus pares com elevada auto-estima. Além disso, os alunos com baixa autoestima se colocam com maior frequência na posição de vítimas de violência e revelaram maior dificuldade em se sentir bem na escola.

Compreender a adolescência requer compreender até que ponto a escola em que o adolescente estuda influenciará em seu cotidiano, uma vez que o aluno passará várias horas de seu dia naquele ambiente; ali aprenderá, por meio da observação, comportamentos de colegas e professores, que lhe servirão de modelo para a vida.

2.3.2 Os efeitos da mudança de escola e a percepção sobre o ambiente escolar

Na escola, o adolescente constrói amizades importantes e algumas se prolongam ao longo dos anos. Por isso, mudar de escola é um fator que pode afetar o desempenho do adolescente e sua auto-estima. Nottlelmann** (1987) estudou a mudança versus estabilidade escolar na competência e auto-estima de adolescentes, durante o período de um ano. A autora dividiu seus participantes em dois grupos: aqueles que mudaram e aqueles que não

mudaram de escola. A pesquisa iniciou-se antes da transição escolar. A partir da avaliação dos professores, foi possível afirmar que houve ganhos nos participantes do grupo que permaneceu na mesma escola, pois aqueles que mudaram de escola, tiveram um desempenho abaixo do que possuíam anteriormente. Todavia, a maioria dos alunos conseguiu superar a transição, sem maiores dificuldades.

Wigfield, Eccles, Mac Iver e Reuman** (1991) verificaram as transições de escola durante a adolescência, em quatro áreas: o domínio da língua local (neste caso, Inglês), matemática, atividades sociais e esportes, e auto-estima. Foi constatado que houve uma oscilação da auto-estima durante a adolescência e que o autoconceito com relação às habilidades nos domínios averiguados, decresceu. Os autores atribuem essas modificações a mudanças de sistema escolar (*Junior para High School*) e ao ambiente encontrado em sala de aula.

Uma pesquisa realizada por Seidman, Allen, Aber, Mitchell (1994)** verificou a influência da mudança escolar nos sistema de auto-percepção em adolescentes em contextos pobres. Eles verificaram que houve um declínio tanto na área afetiva do adolescente quanto em sua auto-estima.

Outro aspecto que influencia o desempenho escolar será a forma como o adolescente se percebe e se relaciona a outros. Pisecco, Wristers, Swank, Silva e Baker** (2001) estudaram o efeito do auto-conceito acadêmico no transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e em comportamento anti-social, no início da adolescência. Os resultados encontrados mostram que o auto-conceito acadêmico tem uma importante relação no desenvolvimento de comportamentos anti-sociais. Essa relação é maior do que a influência dos sintomas de TDAH. Assim, os resultados indicam que crianças com histórico de problemas de comportamento e dificuldades no desempenho acadêmico estão propensas a comportamentos disfuncionais no início da adolescência.

DuBois e Silverthorn** (2004) estudaram as implicações da autopercepção nas várias áreas relacionadas ao desenvolvimento do adolescente, como a família, a escola e os pares. Os resultados revelaram que a discrepância na avaliação da autopercepção pode ser um preditor de problemas de adaptação, no cotidiano do adolescente.

Outro fator que terá implicações no comportamento do adolescente, na escola, será a auto-estima, conforme já citado anteriormente. Pinquart, Silbereisen e Wiesner** (2004) estudaram a relação da auto-estima com a realização dos objetivos e planos que os adolescentes possuem, através de um estudo longitudinal, durante o período de dois anos. Eles verificaram que há uma relação entre alcançar os objetivos com o aumento da auto-estima, entretanto, não encontraram associação sistemática entre a diminuição de planos com mudanças relacionadas à auto-estima.

Para Minto* (2006), o psicólogo pode ter um importante papel na promoção de saúde na escola. A autora realizou uma ação na escola com o objetivo de desenvolver, nos adolescentes, o que chamou de habilidades de vida (autoconhecimento, empatia, pensamento crítico, pensamento criativo, relacionamento interpessoal, entre outras). Defendendo que trabalhos semelhantes sejam realizados com objetivo de tornar o adolescente mais competente psicossocialmente, influenciando assim positivamente sua qualidade de vida.

A partir das pesquisas apresentadas, entende-se que as experiências que o adolescente tem, na escola, serão relevantes à sua história de vida. Uma vez que a escola faz parte de uma série de grupos co-responsáveis pela aprendizagem e manutenção de comportamentos durante a adolescência, certamente influenciará na construção do repertório comportamental do indivíduo. Por isso, no presente instrumento de pesquisa foram abordadas questões relativas ao sistema de educação (público ou particular) por que o adolescente já passou e em qual está inserido atualmente; quantidade de reprovações e mudanças de escola. As informações obtidas foram cruzadas com a condição socioeconômica, estilos parentais, trabalho na adolescência, religião, agressão e violência, autopercepção e autoestima.

2.4 Uma breve reflexão sobre a influência da religiosidade e da espiritualidade na adolescência

“A religião faz diferença na vida de uma pessoa. Não sei explicar como, mas sem fé em algo ou alguém o homem simplesmente não existe” (Roberta, 15 anos)

O estudo da religiosidade e da espiritualidade é importante para compreender a cultura de um povo. Enquanto a religiosidade está associada à sistematização de culto e doutrinas compartilhadas por um grupo, a espiritualidade está relacionada a “propensão humana a buscar um significado para vida por meio de conceitos que transcendem o tangível” (Guimarães e Avezum*, p. 88, 2007). Guimarães e Avezum* (2007) entendem que a espiritualidade tem sido, historicamente, um ponto de satisfação e conforto em diversos momentos da vida (porém, também um motivo de discórdia e fanatismo). Os autores destacam ainda a dificuldade em mensurar o impacto de experiências religiosas e espirituais por meio dos métodos científicos.

Para Skinner** (1998), a religião é uma agência controladora. O autor defende que, para que se possa compreender o lugar da religião na vida moderna, é necessário considerar aspectos que são empregados fora do campo da religião. Seu objetivo não era estudar o sobrenatural, mas sim verificar os procedimentos através dos quais a religião controla os membros do grupo e as nuances do comportamento religioso.

Assim como Skinner** (1998), este trabalho não possui a audácia de provar ou negar a atuação do sobrenatural, mas sim, verificar como, e se, a educação religiosa, o envolvimento com a igreja, e a crença ou a negação de Deus influencia o posicionamento dos adolescentes frente às situações do dia-a-dia.

Moreira-Almeida, Lotufo Nete e Koenig* (2006) verificaram que quanto maior o nível de envolvimento religioso, maior é a associação a indicadores de bem-estar tais como: satisfação com a vida, felicidade, afetos positivos e moral mais elevados, os autores afirmam também que o envolvimento religioso está relacionado com uma melhor saúde mental. Para os autores, as práticas religiosas incentivam hábitos de vida saudáveis, suporte social e menores taxas de estresse e depressão. Para Panzini, Rocha, Bandeira e Fleck* (2007), há indícios de consistentes associações entre qualidade de vida e espiritualidade. Guimarães e Avezum* (2007) também afirmam que “há tendências à correlação entre religiosidade/espiritualidade e a saúde física, mas por ainda não ser adequadamente robusto em suas provas e correlações

este constitui, sem dúvida, em amplo e promissor capo de investigação” (Guimarães e Avezum*, 2007, p. 93)

Alguns estudos vêm afirmando a importância da religião no comportamento do adolescente, principalmente, como um fator protetivo frente a comportamentos de risco. Dalgalarro* (2004) afirma que a religiosidade é um fator protetivo importante no consumo de álcool e drogas entre os adolescentes. O autor realizou uma pesquisa com objetivo de investigar se as diferentes variáveis da religiosidade exerciam influência no comportamento dos estudantes, frente ao abuso de drogas e álcool. Após selecionar as variáveis: filiação religiosa, frequência de ida ao culto/missa, considerar-se uma pessoa religiosa e educação religiosa na infância, a pesquisa, revelou que, em pelo menos uma das drogas estudadas, há maior frequência de uso entre adolescentes que tiveram uma educação denominada pelo autor de “sem religião”. Para ele, as várias dimensões da religiosidade têm uma estreita relação com o uso de drogas por adolescentes, chegando a afirmar que a educação religiosa, na infância, possui um possível efeito inibidor em relação ao abuso de drogas. Tal fato é corroborado na pesquisa de Sanchez e Napp (2007) e de Santos e Weber (2006), que também verificaram que a religião é um fator essencial para a aproximação, ou afastamento, do jovem das drogas:

(...) nota-se que, em especial, a frequência constante a uma igreja, a prática dos conceitos propostos por uma religião, a importância dada a religião e à educação religiosa na infância são possíveis fatores protetores no consumo de drogas (Sanchez e Napp, p. 79, 2007).

A religiosidade e a espiritualidade influenciam em várias esferas da vida. Um exemplo é a pesquisa de Peres, Arantes, Lessa, e Caous (2007), que demonstrou uma associação positiva entre espiritualidade e religiosidade com a melhora clínica de pacientes com dor crônica. Outros estudos, como os de Engs, Hanson, Gliksman e Smythe** (1990), verificaram a influência da religião e da cultura face ao comportamento de ingerir bebida alcoólica. Para tanto, pesquisaram o comportamento de participantes da mesma religião, em países diferentes. Os autores concluíram que as normas culturais têm uma maior influência frente a religiões não coesas, enquanto que as normas religiosas são preservadas, em grupos religiosos coesos.

Infelizmente, ainda há poucos estudos relacionados à influência da religião no comportamento do adolescente. Porém, é válido considerar a religião uma variável importante para compreender a adolescência, sendo este um dos objetivos dessa pesquisa. Para tanto, o instrumento de pesquisa abordou questões como a filiação e envolvimento religioso, o acesso à educação religiosa na infância e aspectos da espiritualidade. Estas questões foram cruzadas com as informações coletadas a respeito do uso drogas, bebidas alcoólicas e cigarro, início da vida sexualmente ativa, satisfação familiar e afetiva, e autoestima.

Sem dúvida, é preciso pesquisar mais aprofundadamente a influência da religião no comportamento dos adolescentes brasileiros. Panzini e Bandeira* (2007) defendem que o estudo científico dos aspectos espirituais e religiosos em relação à saúde física e mental, bem como a qualidade de vida e variáveis psicossociais de interesse, devem ser incorporados ao currículo dos cursos das Ciências Humanas e da Saúde.

2.5 O TRABALHO NA ADOLESCÊNCIA

“Meu sonho em relação ao trabalho é fazer qualquer coisa que eu goste e não ter um patrão” (Larissa, 16 anos)

O ato de trabalhar não é visto, pela maioria das pessoas, como um reforço natural. Frequentemente, seu objetivo principal está ligado à aquisição de dinheiro, pois este propiciará acesso a outros reforçadores. Skinner** (1998) explica que o dinheiro é um reforçador econômico positivo no controle prático de comportamento, uma vez que possibilita o acesso aos “bens” ou “riqueza”. “Esse termo tem uma conexão etimológica semelhante com o reforço positivo, mas inclui também reforçadores condicionados generalizados, como dinheiro e crédito, que são eficientes porque podem ser trocados por bens” (Skinner**, 1998, p. 418). Para muitos adolescentes, buscar um trabalho está associado à possibilidade de uma maior autonomia na aquisição de bens.

São muitas as opiniões sobre o trabalho na adolescência, uma vez que ele possui implicações no desenvolvimento do indivíduo. É necessário distinguir

o trabalho exploratório e informal de outros modos de inserção do adolescente no mercado formal de trabalho.

Ferro e Kassouf* (2005), pesquisadoras do campo da economia, realizaram um estudo com objetivo de verificar o efeito do aumento da idade mínima legal no trabalho dos brasileiros de 14 e 15 anos. Elas explicam que na Constituição de 1988 a idade mínima para ingresso no mercado de trabalho era de 14 anos, sendo permitida para indivíduos entre 12 e 14 anos na condição de aprendizes. Em 1998, houve a aprovação da Emenda Constitucional nº. 20, que passou a idade mínima, para o ingresso no mercado de trabalho, aos 16 anos, salvo na condição de aprendiz, entre 14 e 16 anos de idade. As autoras, ao analisarem o assunto, apresentam um posicionamento negativo em relação ao trabalho na adolescência. Elas pautam suas análises apenas em autores que defendem que a inserção no mercado de trabalho ocorra somente em contextos em que a família necessite dele para sua sobrevivência. As autoras concluíram que “a legislação contribuiu significativamente para uma redução no percentual de adolescentes no mercado de trabalho, embora não tenha eliminado completamente o trabalho infantil” (Ferro & Kausouf, 2005).

Constata-se que as autoras entendem o trabalho na adolescência como um produto da pobreza, defendendo sua erradicação. Dessa forma, elas desconsideram aspectos que vão além da aquisição do recurso econômico. Afinal, existem diferentes propostas de inserção do adolescente no mercado de trabalho.

Magro* (2002), ao contrário de Ferro e Kassouf* (2005), critica a demora da entrada do jovem no mercado de trabalho, afirmando que este atraso cumpre um papel "domesticador" e conservador. Para ele, a expansão do período escolar, retira as crianças e, posteriormente os adolescentes, do mundo do trabalho, com objetivo de formar mão-de-obra cada vez mais especializada para a sociedade industrial e, como consequência, garantir a ordem e o progresso da modernidade.

Vários aspectos negativos do trabalho na adolescência foram apresentados na pesquisa de Largie, Field, Hernandez-Reif, Sanders, e Diego** (2001); entre eles estão: a associação do trabalho a mais sintomas depressivos, baixo nível de relacionamento com pais e melhor amigo, menos

tempo e contato físico com os pais, pior desempenho acadêmico, além de maior incidência do comportamento de fumar.

Steinberg e Dombusch** (1991) pesquisaram o trabalho de meio período durante a adolescência. Participaram da pesquisa aproximadamente quatro mil adolescentes, entre 15 a 18 anos de idade. Segundo os autores, as horas de trabalho durante o ano escolar estão associadas a menos investimento e desempenho na escola, maior estresse psicológico e somático, uso de drogas e álcool, delinquência e autonomia em relação aos pais. Os autores ainda afirmaram que os trabalhadores não tiveram nenhuma vantagem na autoconfiança, orientação para o trabalho ou autoestima em relação aos que não trabalhavam. Para estes autores, as relações negativas entre o ano escolar e o trabalho estão ligadas ao número de horas de trabalho por semana, geralmente relacionadas à etnia, a condição socioeconômica e idade dos grupos. Assim, a partir dos resultados, Steinberg e Dombusch** (1991) sugerem que pais, educadores e políticos continuem a monitorar o número de horas semanais trabalhadas pelo adolescente, durante o ano escolar.

Alguns autores como Oliveira e Robazzi* (2001), denominam o trabalho durante a adolescência como “precoce”. Em seu estudo verificaram que os determinantes desse trabalho foram: “pobreza, desigualdade social, concentração de renda, demanda de mercado, oferta educacional, qualidade do ensino, constituição familiar, determinações do sistema de produção e necessidade de ganhar a vida por conta própria” (Oliveira & Robazzi, 2001, p. 83).

No contexto brasileiro, o trabalho na adolescência é legalizado, desde que sejam cumpridos alguns critérios. De acordo com a Lei Nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000, é “proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos”. Além disso, a Lei estabelece que os locais não devam ser prejudiciais à sua formação e desenvolvimento, não podendo atrapalhar sua freqüência à escola. O adolescente também deve participar de formação técnico-profissional metódica pois, de acordo com o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA, 1990), é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, dentre outros direitos, o direito à profissionalização.

Com base na Lei, instituições do terceiro setor têm desenvolvido projetos de inclusão do adolescente no mercado de trabalho. O oferecimento de cursos que abordam temas como relações interpessoais, cidadania, autoconhecimento, com temas específicos (como português e matemática), bem como módulos profissionalizantes (por exemplo, administração e informática), proporciona ao adolescente a oportunidade do primeiro emprego formal. Apesar da Lei não especificar a condição socioeconômica como fator de seleção para o trabalho, ao que tudo indica, a maioria das Organizações Não Governamentais (ONG's) privilegia adolescentes de baixa renda em seus projetos, tendo como objetivo oportunizar a esses adolescentes o acesso à capacitação continuada, além de aumentar sua renda familiar.

Para verificar a inserção de adolescentes no trabalho através de organizações do terceiro setor, Guimarães e Romanelli (2002)* realizaram um estudo em uma ONG que surgiu com intuito de evitar a exploração do trabalho infanto-juvenil na lavoura canavieira. O objetivo desse projeto é “dar-lhes (aos adolescentes) formação técnico-profissional, orientação educacional, cultural e esportiva, defender seus direitos trabalhistas e previdenciários e controlar suas relações no trabalho, em conformidade com as disposições do ECA” (p. 124). Nesta pesquisa, os adolescentes trabalhadores revelaram que buscam, além da colaboração na renda familiar, ter uma colocação no mercado de trabalho, ter oportunidade de desenvolverem características pessoais, como a responsabilidade, e maior autonomia. Almejam também uma possibilidade de efetivação após o término do contrato (que acontece aos dezoito anos de idade).

Oliveira, Sá, Fischer, Martins e Teixeira * (2001) estudaram as relações entre o trabalho do adolescente e o processo de escolarização. Segundo os autores os resultados indicaram que a relação trabalho e escola está estruturada de forma contraditória, afirmando que os jovens legitimam o trabalho, apesar deste poder ser um risco para a escolarização.

Sarriera, Silva, Kabbas, Pigatto e Lopes* (2001) procuraram conhecer a identidade profissional de adolescentes de uma escola da periferia. Naquele contexto, foi possível afirmar que a inserção no mercado de trabalho representava a transformação da realidade social trocando a exclusão e sofrimento pela perspectiva futura de melhoria da qualidade de vida. Os

resultados levaram os autores a defenderem que programas auxiliem o adolescente em sua inserção no mercado de trabalho e o ajudem a promover a manutenção de sua saúde mental.

Asmus, Raymundo e Barker* (2005) também alertam para a importância de atentar-se para a saúde do adolescente; elas realizaram um Programa de Saúde do Trabalhador adolescente. Sua metodologia visa à educação em saúde discutindo o potencial produtivo, ultrapassando a questão do trabalho em si. Fischer, Oliveira e Nagai* (2005), da mesma forma, e no mesmo tema, verificaram em sua pesquisa, que as exigências psicológicas estiveram atreladas a dores no corpo, maiores riscos de acidente de trabalho e redução da duração do sono.

Em outro estudo (Fischer, Oliveira, Teixeira, Teixeira & Amaral, 2003), verificou-se uma importante contradição: por um lado, o trabalho era visto, pelos participantes, como uma forma de reconhecimento, possuindo valor moral positivo para seu desenvolvimento e construção de identidade; por outro lado, os participantes eram conscientes das conseqüências negativas de estarem expostos, precocemente, a cargas físicas e psicológicas.

Há diferentes concepções sobre o trabalho; pesquisas revelam que existem posições que naturalizam o trabalho na adolescência; outras o vêem como problema; outras, ainda, como uma solução social. Muitos enfatizam o prejuízo à saúde física do indivíduo que se encontra nesta fase de desenvolvimento: dificuldades no sono e aumento de dores no corpo; outros defendem que trabalhar auxilia o adolescente no desenvolvimento da responsabilidade, auto-estima e sensação de independência, como se o trabalho agilizasse o seu desenvolvimento, promovendo uma maior identificação com o adulto. Alguns teóricos lembram que trabalhar implica em menos tempo para estar com os amigos e lazer; por outro lado, amizades construtivas podem ser desenvolvidas no ambiente de trabalho. Outros pesquisadores lembram da dificuldade que há na dupla jornada: estudar e trabalhar podendo, inclusive, influenciar no abandono precoce da escola.

O trabalho do adolescente reveste-se de particularidades que o colocam como questão polêmica e ainda longe de qualquer consenso sobre os seus benefícios e prejuízos, sejam eles à saúde física, à formação do repertório comportamental, à socialização e à escolarização.

Fato é que o trabalho, na adolescência, possui diversas implicações no cotidiano do indivíduo que se encontra nesta fase de desenvolvimento. É preciso levar em conta que há aqueles que trabalham em condições irregulares, praticamente escravizados. Outros que vivenciam o trabalho como uma possibilidade de aprendizagem, encarando-o como uma oportunidade para o acesso a condições de vida mais dignas. Há também adolescentes e famílias com melhores condições socioeconômicas, que consideram o trabalho uma realidade apenas após a formação superior, sendo ligado a uma expectativa de vida e não uma atividade a ser realizada na adolescência. Muitas dessas distinções estão associadas à realidade de nosso país: o Brasil tem-se destacado no quesito “desigualdade social”, e é considerado como um dos primeiros países com distribuição desigual de renda.

Tal como os participantes da pesquisa de Guimarães e Romanelli (2002), muitas pessoas vêem vantagens no trabalho do adolescente. Um dos benefícios seria, por exemplo, a possibilidade de ampliação do repertório comportamental – aprender a comunicar-se melhor, a falar em público, a ser mais organizado. Uma vantagem para a família estaria relacionada à esperança de que o filho “amadureça” torne-se responsável pelos seus atos, “dê mais valor à vida”. Alguns pais gostariam que o filho trabalhasse para que não ficasse ocioso, pretendendo, desta forma, dificultar seu envolvimento com drogas e com amizades consideradas inadequadas.

Por outro lado, o trabalho do filho pode tornar-se uma fonte de exploração, invertendo-se os papéis na família. Em outros casos, a desigualdade social em nosso país exige o esforço de toda a família para que seja garantida a subsistência do lar. Provavelmente, para estas famílias, as condições de trabalho não são tão importantes quanto poder ter acesso à sobrevivência, aceitando até que o filho trabalhe em condições subumanas e sem supervisão.

Um dos objetivos dessa pesquisa é verificar como estar, ou não, trabalhando influencia o comportamento do adolescente. Por isso, no instrumento de pesquisa constam perguntas que visam conhecer a percepção do adolescente que trabalha e do que não trabalha; como ele se sente no ambiente no qual ele exerce alguma função; quais são as vantagens que ele atribui ao desempenhar alguma atividade remunerada; caso ele pudesse

escolher estar trabalhando e quais seriam seus sonhos. Estas informações foram cruzadas com os dados obtidos em relação à quantidade e qualidade do sono, dores no corpo, saúde física, comportamento de fumar, beber, usar drogas, comportamentos anti-sociais (como a agressão) e auto-estima dos participantes.

3. MÉTODO

Este estudo foi dividido em duas fases. A primeira, consistiu na aplicação e avaliação da pesquisa pelo grupo piloto (pré-teste). A segunda fase está relacionada à coleta, análise e discussão dos dados, provenientes de três grupos: adolescentes da escola particular, da escola pública e de uma Organização do Terceiro Setor (ONG). A descrição detalhada do método utilizado em cada uma das fases é o que se apresenta a seguir.

3.1. PRIMEIRA FASE – PRÉ-TESTE

3.1.1. Participantes

Cinco adolescentes ligados a uma ONG que atua com adolescentes inseridos no mercado de trabalho.

3.1.2 Material e instrumentos

Foi desenvolvido especialmente para esta pesquisa um questionário subdividido em Perfil, Família, Amigos, Religião, Trabalho, Expectativas e Atitudes. O questionário também contém: Escala do Critério Brasil para Classe Social (IBOPE, 2004), a Escala de Responsividade e Exigência (ERE) de Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch (1991) e a Escala de Auto-estima de Rosenberg (2003).

3.1.3 Procedimento

Foi solicitado, a uma profissional responsável por uma oficina com cinco adolescentes, a permissão para a realização da pesquisa. Ela concedeu o

espaço, porém, apenas uma adolescente compareceu naquele dia. Foi solicitado à adolescente seu consentimento informado para participação na pesquisa, e aplicado o questionário (anexo B). Pediu-se para que ela se sentisse à vontade para criticar e sugerir alterações no questionário. Tal processo levou aproximadamente uma hora. Em outra data, tentou-se realizar a pesquisa com os adolescentes que faltaram ao primeiro encontro, porém, somente a mesma adolescente compareceu. Então, solicitou-se aos facilitadores sociais da ONG a permissão para retirada de dois adolescentes de duas outras turmas do curso de formação, para participar do grupo piloto. Deu-se liberdade para que as facilitadoras selecionassem os adolescentes. As duas facilitadoras utilizaram critérios distintos para a seleção dos participantes: uma delas convocou os dois representantes de turma, pois afirmou que eles possuíam uma visão muito questionadora e crítica; a outra, selecionou dois alunos que possuíam grandes dificuldades de compreensão. Então foi aplicado o questionário sendo solicitado o consentimento dos adolescentes para a participação na pesquisa. Foi-lhes informado que suas críticas e sugestões seriam essenciais para a pesquisa (Anexo B). O tempo de duração desse grupo foi de aproximadamente uma hora e vinte minutos. Após a análise dos resultados, foi solicitado a uma profissional que trabalha com adolescentes uma revisão do conteúdo do questionário. Assim, após essa análise, ele foi reavaliado, para ser aplicado na segunda etapa.

3.1.4 Análise de dados

Nesse momento, priorizou-se o conteúdo e a forma das perguntas e não as respostas dos adolescentes. Assim, foram descritos os principais comentários dos respondentes durante a aplicação, bem como organizadas tabelas para apresentação das críticas, sugestões e as alterações realizadas no questionário. Este procedimento, diagnosticou algumas falhas no instrumento, bem como a necessidade de adequação da linguagem em algumas questões. As alterações foram feitas para que o questionário pudesse ser utilizado na segunda fase. A análise detalhada dos dados encontra-se no Anexo C.

3.2. SEGUNDA FASE

3.2.1. Participantes

Participaram desta fase da pesquisa, 255 adolescentes. O critério de seleção dos participantes foi a idade: entre 14 a 17 anos. Eles foram subdivididos em três grupos distintos localizados na grande Curitiba. **Grupo 1:** 101 alunos de 1º e 2º ano do Ensino Médio de uma escola particular, situada em um bairro de classe média. **Grupo 2:** 83 alunos de 1º e 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública, situada em um local de baixa renda, considerado em situação de vulnerabilidade. **Grupo 3:** 71 alunos da 8ª série do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio que estão envolvidos no Projeto *Adolescente Aprendiz* em uma Organização do Terceiro Setor (ONG). Esta ONG tem como critério de seleção a renda familiar (até três salários mínimos) e trabalha com adolescentes de diversas localidades. Seu foco principal é o acompanhamento e capacitação do adolescente, no mercado formal de trabalho.

3.2.2. Instrumentos

Os instrumentos aplicados estão descritos abaixo:

1. Questionário. O questionário desenvolvido especialmente para esta pesquisa tem como objetivo delinear o perfil dos adolescentes; a qualidade do relacionamento com a família e com os amigos; o envolvimento religioso; a concepção sobre o trabalho; as expectativas de vida e futuro e algumas de suas atitudes. Para tanto, foram elaboradas questões fechadas e abertas. As questões abertas foram categorizadas (anexo D).

2. Critério Brasil - IBOPE (Critério Brasil www.ibope.com.br). O objetivo do Critério Brasil é medir o poder aquisitivo do consumidor. Os critérios para a classificação social do país foram estabelecidos pela Associação Brasileira de Anunciantes (ABA) e pela Associação Nacional das Empresas de Pesquisa de

Mercado (ANEP), com a participação da Associação Brasileira dos Institutos de Pesquisa de Mercado (Abipeme), com base nos Levantamentos Socioeconômicos de 1993 e 1997. A Classificação socioeconômica do Brasil foi estratificada em cinco classes, sendo que as duas de maior poder aquisitivo (A e B) foram subdivididas: A1 (30 a 34 pontos), A2 (25 a 29 pontos), B1 (21 a 24 pontos), B2 (17 a 20 pontos), C (11 a 16 pontos), D (6 a 10 pontos) e E (0 a 5 pontos). O sistema de pontuação é baseado na posse de bens de consumo duráveis, instrução do chefe da família e outros fatores, como a presença de empregados domésticos. Os pontos são atribuídos de acordo com as tabela abaixo:

Posse de Itens	0	1	2	3	4 ou +
Televisão em cores	0	2	3	4	5
Rádio	0	1	2	3	4
Banheiro	0	2	3	4	4
Automóvel	0	2	4	5	5
Empregada Doméstica	0	2	4	4	4
Aspirador de pó	0	1	1	1	1
Máquina de Lavar	0	1	1	1	1
Vídeocassete e ou DVD*	0	2	2	2	2
Geladeira	0	2	2	2	2
Freezer (independente ou parte de geladeira duplex)	0	1	1	1	1

*O DVD foi acrescentado pela pesquisadora

Grau de Instrução do Chefe da Família	
Analfabeto/ Primário Incompleto	0
1ª a 4ª série completa e 5ª a 8ª série incompleta	1
8ª série completa e Ensino Médio Incompleto	2
Ensino Médio Completo e Superior Incompleto	3
Superior Completo	5

3. Escalas de exigência e responsividade (Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Estas escalas foram validadas no Brasil por Costa e cols. (2000), que traduziram e adaptaram as escalas criadas por Lamborn e cols. (1991), foram também adaptadas e validadas para crianças por Weber e cols. (2004). As escalas consistem em 10 perguntas que medem o quanto o adolescente percebe seus pais como amorosos, responsivos e envolvidos (responsividade); e 6 perguntas que medem o quanto os pais monitoram e supervisionam a criança (exigência). As escalas são avaliadas por um sistema Likert de 3 pontos. Cada item do sistema Likert possui um valor: de 1 a 3 pontos. Dessa forma, pôde-se calcular o escore

total de cada escala: 6 a 18 pontos para a escala de Exigência e 10 a 30 pontos para a escala de Responsividade (estes valores foram contados em dobro quando se considerou os escores de pais e mães combinados). Assim, para a análise das dimensões de responsividade e de exigência, foi utilizada a mediana da amostra para avaliar se os escores alcançados pelo participante foram altos ou baixos, excluindo-se aqueles que obtiveram exatamente o mesmo valor da mediana. Isso justifica o número variável de sujeitos em cada análise realizada, por exemplo: nos resultados relativos ao pai, foram excluídos somente os casos em que o escore do pai foi igual à mediana, não excluindo os da mãe; e vice-versa. A partir desta análise, pode ser feita a classificação dos estilos parentais da seguinte forma: pais com escore alto em ambas dimensões correspondem ao estilo autoritativo; com escore baixo, em ambas dimensões, ao estilo negligente; com escore baixo em responsividade e alto em exigência, ao estilo autoritário; com escore alto em responsividade e baixo em exigência, ao estilo permissivo.

3. Escala de auto-estima de Rosenberg (Rosenberg, M. (1965). A Escala de Autoestima contém 10 questões avaliadas pelo sistema de Likert de 5 pontos. A partir do escore total, utilizando os percentis 20 e 80, foi realizada uma divisão em 3 categorias – baixa autoestima (menor que 32), média autoestima (entre 32 e 42) e elevada autoestima (acima de 42). Nas questões 3, 5, 8, 9 e 10 a pontuação é inversa à resposta dada.

3.2.3. Procedimento

Foi agendado um horário com um responsável de cada grupo (escola particular, escola pública e ONG). Foram apresentados os objetivos da pesquisa e solicitado o consentimento institucional (anexo E) para a aplicação do questionário de forma coletiva, em sala da aula. O responsável institucional indicou quais turmas iriam participar da aplicação. No grupo 1 e 2 o critério utilizado foi o número de alunos por turma e a disponibilidade do professor em ceder sua aula. Já no grupo 3, foram selecionadas as turmas mais antigas no “módulo integrador” (nome dado a fase inicial do projeto com duração de seis meses). Como o número de alunos por sala era diferente em cada grupo,

participaram duas turmas do grupo 1, quatro turmas do grupo 2 e três turmas do grupo 3. No momento da realização da pesquisa, foi solicitado o consentimento livre e esclarecido dos respondentes (anexo F) para garantir que a participação fosse voluntária e que eles fossem informados sobre os objetivos da pesquisa. O termo de consentimento foi recolhido separadamente do questionário. No grupo 1, a aplicação durou aproximadamente 60 minutos, sendo que durante o preenchimento do questionário, o professor encontrava-se em sala de aula e houve visitas de monitoramento do orientador pedagógico. No grupo 2 e 3, o tempo médio de aplicação foi 90 minutos, sendo que nenhum responsável institucional acompanhou a aplicação. Os questionários não foram identificados, garantindo o anonimato dos participantes.

Os procedimentos desta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme a Resolução No. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

3.2.4. Análise de dados

A análise estatística dos dados foi feita com a utilização do programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS).

Para identificar as relações existentes entre os grupos e as variáveis deste estudo, foram utilizados os seguintes testes estatísticos paramétricos: o teste Qui-quadrado (representado por X^2), aplicado para dados mensurados em escala nominal ou ordinal, que comprova se há relação entre as variáveis avaliadas; o teste Anova com prova de Tukey (representado por F), que permite comparar a magnitude das variações de mais de duas amostras; o Teste t (representado por t), que consiste na avaliação da diferença de duas amostras independentes.

3.3. Devolutiva para as escolas

A devolutiva aos grupos participantes será feita através de reuniões com equipe interessada (a ser definida pela instituição), com o objetivo de apresentar e discutir os principais resultados encontrados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para tornar a leitura mais didática optou-se por subdividir este capítulo de acordo com o objetivo das questões abordadas. No decorrer da análise, serão apresentadas algumas respostas literais fornecidas pelos adolescentes nas questões abertas; é importante ressaltar que os nomes apresentados são fictícios.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Participaram da pesquisa 255 adolescentes, subdivididos em três grupos. O grupo 1, que se refere a escola particular, contou com 101 sujeitos, representando 39,6% dos participantes. Do grupo 2, alunos da escola pública, participaram 83 adolescentes, que representam 32,5% do total. No grupo 3, adolescentes inseridos em uma ONG, participaram 71 adolescentes, representando 27,8% da amostra. Dos respondentes, 53,3% são do sexo feminino e 46,7% do sexo masculino.

A idade dos participantes variou dos 14 aos 17 anos (apenas 3,1% possuíam 14 anos; 38,1% 15 anos; 40% 16 anos e 18% 17 anos).

Quanto à etnia, 52,9% afirmaram ser “brancos”, 3,1% afirmaram ser “negros”, 39,2% afirmaram ser “morenos” (4,8% não responderam ou deram outras respostas).

4.1.1 Escola

Quanto ao local de estudo, 58,4% dos participantes relataram estudar em escola pública e 41,6% em escola particular. Dos respondentes, 3,5% estava na 8ª série; 43,1% no 1º ano do ensino médio; 44,7% no 2º ano do ensino médio e 7,5% no 3º ano do ensino médio (1,2% dos adolescentes não respondeu esta questão).

Conforme o esperado em relação ao local de estudo, 56,9% afirmaram que sempre estudaram em escolas públicas (alunos referentes aos grupos 2 e

3); 31,0% disseram que sempre estudaram em escolas particulares, destes todos fazem parte do grupo 1; 5,1% responderam que estudaram, a maior parte do tempo, em escolas públicas (alunos dos grupos 1 e 3) e 7,1% informaram ter estudado a maior parte do tempo em escolas particulares (alunos do grupo 1). Quando os dados são comparados, é possível perceber que o grupo 2 possui menor mobilidade social. Além disso, é baixo número de alunos que já estudou nos dois tipos de escola, interagindo com os diferentes sistemas de educação.

Enquanto 23,1% nunca mudaram de escola, 50,6% mudaram até três vezes. Este número pode ser considerado razoável, uma vez que muitas escolas não oferecem o Ensino Infantil, Fundamental e Médio no mesmo local, principalmente as escolas públicas. Houve ainda 22,4% dos alunos que mudaram mais de quatro vezes de escola (3,9% dos participantes não responderam a essa questão). Alguns autores como Nottlelmann** (1987), Seidman e cols. (1994)** e Wigfield e cols.** (1991) estudaram as conseqüências da mudança de escola na adolescência. Os resultados demonstraram que há ganhos para aqueles que permaneceram na mesma escola, porém, como afirma Nottlelmann** (1987), a maioria dos alunos conseguiu superar a transição, sem maiores dificuldades. Entende-se que a decisão da família em trocar o filho de escola requer uma avaliação de prós e contras, bem como um acompanhamento do adolescente durante o tempo de integração ao novo ambiente.

Quanto à reprovação, 24,5% dos alunos da escola pública já reprovaram. Esse percentual cai para 9,4% na escola particular. Houve uma relação significativa entre o sistema de ensino (público ou particular) e já ter reprovado ($X^2=12,047$, $gl=2$, $p<0,05$).

Estudar em uma escola pública costuma ser a única opção em contextos de pessoas de baixa renda. Para compreender essa diferença, no percentual de reprovação levanta-se algumas suposições. Enquanto pais que propiciam aos filhos uma escola particular costumam cobrar mais qualidade da escola e resultados dos filhos, os pais de alunos do sistema público tendem a ser menos exigentes. Não é raro ouvir professores (de ambos os sistemas de ensino) queixando-se da desvalorização do professor no país. Porém, enquanto o professor da escola particular corre o risco de perder seu emprego caso a

qualidade de suas aulas for contestada, o professor da escola pública, por ser funcionário público, não corre este risco; sua insatisfação pode prejudicar a qualidade do seu trabalho e do trabalho de outros profissionais que almejam superar as dificuldades e desenvolver sua função com qualidade. Outro fator a ser levado em consideração é o estereótipo que o professor possui, com respeito aos alunos de baixa renda. Há uma espécie de justificação do fracasso escolar devido às desvantagens do contexto em que os alunos vivem. Essa desvantagem é tema de algumas pesquisas como a de Felner e cols.** (1995). É preciso verificar como estas informações chegam aos professores, afinal segundo Wentzel** (2002), quando o professor possui expectativas altas em relação ao aluno, há maiores chances de que este tenha metas e interesses. Infelizmente, a sociedade e, muitas vezes a família, atribuem poucas expectativas aos alunos em tal situação; logo, é esperado que ocorram mais reprovações no sistema público de ensino.

4.1.2 Estrutura familiar

Os participantes foram questionados a respeito de sua estrutura familiar. Em relação ao número de pessoas que moram na mesma casa, 22,7% afirmaram que vivem juntos com até três pessoas; 45,1% responderam viver em uma família de 4 a 6 pessoas e 5,9% moram com mais de 6 pessoas; (26% não responderam essa questão). Os dados mostram que não há relação significativa entre o número de pessoas que moram na mesma casa e a classe social à qual o respondente pertence ($X^2=13,721$, $gl=4$, $p>0,05$).

A Tabela 1 refere-se a quem mora junto com o adolescente.

Tabela 1: percentual total de pessoas que vivem na mesma casa que o adolescente

Quem?	Sim (%)	Não (%)	Total (%)
Pai	70,6	29,4	100,0
Mãe	91,8	8,2	100,0
Irmãos	49,4	50,6	100,0
Irmãs	44,7	55,3	100,0
Padrasto	11,4	88,6	100,0
Madrasta	2,0	98,0	100,0
Avós	7,8	92,2	100,0
Parentes	9,0	91,0	100,0
Marido/Esposa	0,8	99,2	100,0
Filhos	2,0	98,0	100,0
Outros	6,3	93,7	100,0

Conforme pode ser observado na Tabela 1, mãe, pai, irmãos e irmãs representam as porcentagens mais expressivas em relação a quem mora com o adolescente, ou seja, muitos adolescentes vivem em uma família “tradicional”. Dos respondentes, 2,7% são filhos adotivos; 2,0% possui irmãos adotivos e 35,3% possuem meio-irmãos.

Quanto ao estado civil dos pais, 59,2% afirmaram que eles são casados e 20,4% divorciados. Além disso, 10,0% dos pais moram juntos, mas não são casados. Os que não responderam sobre o estado civil dos pais, ou possuem pai ou mãe falecidos, representam 10,2% dos participantes.

Dos filhos que possuem pais divorciados, 23,0% dos pais estão divorciados há, no máximo, quatro anos; 45,8% separaram-se entre quatro a dez anos e 31,2% estão divorciados há mais de 10 anos. Ao serem questionados se gostariam que seus pais voltassem a ser casados, 10,6% afirmaram que sim, enquanto 60,6% disseram que não e 28,8% assinalaram que não sabem se gostariam ou não. Não foi encontrada diferença significativa entre o tempo de separação dos pais e o desejo dos filhos de que os pais voltassem a ser casados ($X^2=0,234$; $gl=6$; $p>0,05$). A partir dos resultados, percebe-se que um baixo número de adolescentes que vivenciaram a separação de seus pais gostaria que eles voltassem a ser casados, indicando que os conflitos prévios poderiam ser sérios. Os resultados são coerentes com a pesquisa realizada por Souza* (2006), na qual os quinze participantes (providos de famílias separadas) afirmaram que o divórcio foi uma boa solução para sua família apesar dos aspectos negativos envolvidos na separação.

Quanto à condição financeira, 5,5% dos participantes pertence à classe A1; 19,6% à A2; 16,5% à B1; 21,6% à B2; 31,4% à C e 5,5% à D. Conforme o esperado, existe uma relação entre a classe social do adolescente e o grupo ao qual pertence ($X^2=164,005$; $gl=4$; $p<0,001$). A Tabela 2 indica a distribuição de renda por grupo: a maior diferença social encontra-se da escola particular para a escola pública.

Tabela 2: percentual das classes sociais encontradas nos diferentes grupos

Classe Social	Grupo 1 (%) Escola Particular	Grupo 2 (%) Escola Pública	Grupo 3 (%) ONG
A1	13,9	0,0	0,0
A2	48,5	0,0	1,4
B1	24,8	7,2	15,5
B2	11,9	20,5	36,6
C	1,0	57,8	43,7
D	0,0	14,5	2,8
Total (%)	100,0	100,0	100,0

Perguntou-se aos participantes quem é considerado, por ele, como o “chefe da família”. As respostas encontradas foram: o pai (47,1%); a mãe (29,0%); o pai e a mãe (7,5%). Além disso, 8,3% deram outras respostas, como “avós”, “eu” e “padrasto”; 8,2% não responderam esta questão. A relação entre o grupo ao qual o adolescente pertence e quem ele considera o chefe de sua casa, não foi significativa ($X^2=12,402$; $gl=8$; $p>0,05$).

Em relação ao emprego do pai, 81,6% afirmaram que o pai trabalha; 5,1% que o pai não trabalha e 8,6% não responderam ou possuem pais aposentados. Quanto ao número de horas trabalhadas pelo pai, as principais categorias foram: “até 8 horas” (28,6%) e “mais de 8 horas” (40,2%). Os filhos ainda afirmaram que 51,7% dos pais possuem Carteira de Trabalho assinada. A relação entre o grupo ao qual o adolescente pertence e o pai estar empregado, não foi significativa ($X^2=2,238$; $gl=2$; $p>0,05$), tão pouco a relação entre os grupos e possuir Carteira assinada ($X^2=7,290$; $gl=4$; $p>0,05$).

Quanto ao trabalho da mãe: 69,4% trabalham e 25,5% não trabalham (5,1% não responderam esta questão). Assim como o resultado encontrado em relação aos pais, as categorias principais relacionadas às horas trabalhadas foram: “até 8 horas” (34,1%) e “mais de 8 horas” (20,0%), porém, um percentual maior de pais encontra-se na categoria “mais de 8 horas.” Quanto à Carteira de Trabalho assinada, houve uma diferença significativa entre os grupos ($X^2=9,829$; $gl=2$; $p<0,05$); foram considerados apenas os alunos que assinalaram nesta questão: “sim” ou “não”, e ignorados os alunos que assinalaram “não sei”, ou não responderam. O maior número de mães com Carteira assinada está na ONG (73,9%), seguidas pelas mães da escola particular (62,3%) e as mães da escola pública (43,1%). A relação entre o grupo ao qual o adolescente pertence e a mãe estar empregada não foi significativa ($X^2=0,349$; $gl=2$; $p>0,05$).

A partir desses resultados, é possível afirmar que o pai trabalha formalmente mais horas que a mãe e tem maior facilidade em possuir Carteira assinada. Nota-se que mais da metade dos respondentes não considera o pai como o único chefe da família.

4.2 RELACIONAMENTO ENTRE PAIS E FILHOS

4.2.1 Estilos Parentais

É importante ressaltar que o que se mediu nesta pesquisa foi a percepção dos adolescentes em relação a seus pais. Então, embora seja descrito como se os pais apresentassem um determinado estilo, deve ser entendido que foram os filhos que perceberam tal estilo em seus pais. Ao combinar os resultados referentes aos estilos parentais da mãe e do pai (encontrados a partir da escala de responsividade e exigência), verifica-se que 30,7% dos pais são autoritativos; 15,9% são autoritários; 15,3% permissivos e 38,1% são negligentes. A Figura 1 mostra os estilos parentais encontrados em cada grupo.

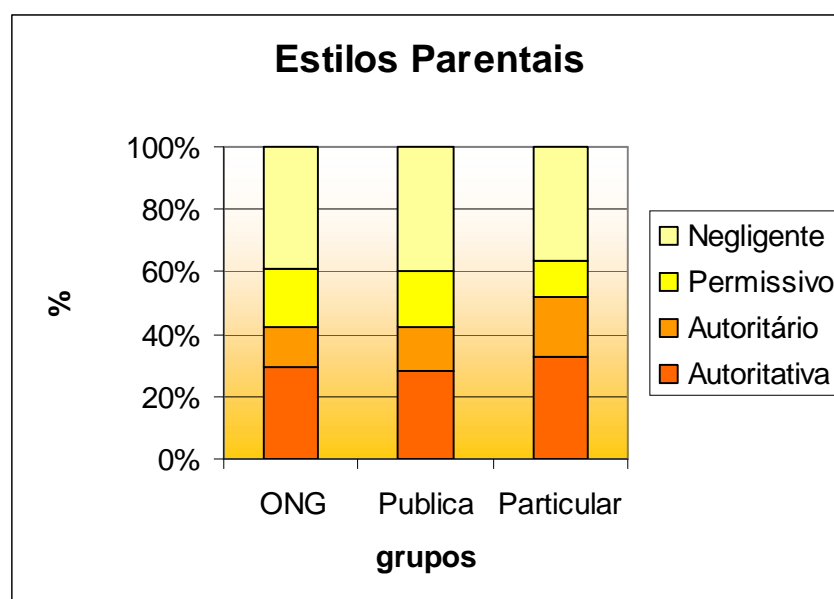


Figura 1: Percentual dos estilos parentais encontrados em cada grupo.

Conforme pode ser observado na Figura 1, há percentuais diferentes entre os grupos, porém, não houve diferença significativa entre eles ($X^2=2,553$, $gl=6$; $p>0,05$). Este resultado é semelhante ao encontrado por Weber e Tucunduva (2006); elas verificaram em sua pesquisa, que o “tipo” de escola não estava associado aos estilos parentais.

Quando se compara a média de exigência entre pais e mães, há diferenças significativas. As mães são mais exigentes que os pais ($t=-6,931$; $p<0,05$) mais responsivas aos filhos ($t=-4,970$; $p<0,05$). Estes resultados ficam evidentes quando se comparam pais e mães: observa-se que 24% dos pais e 44,5% das mães são autoritativos; 13,6% dos pais e 17,8% das mães são autoritários; 11,9% dos pais e 11,4% das mães são permissivos; 50,0% dos pais e 25,5% das mães são negligentes.

Houve uma diferença significativa entre os estilos parentais e a opinião dos filhos sobre seus pais serem bons pais ($X^2=21,337$, $gl=3$; $p<0,001$). 98,3% dos adolescentes percebem seus pais autoritativos; 93,1% os percebem como permissivos e os consideraram bons pais; esse percentual cai para 73,3% dos filhos de pais autoritários e 70,6% dos filhos de pais negligentes.

Houve ainda uma diferença significativa em relação aos estilos dos pais e a intenção do filho em “querer educar os futuros filhos de forma semelhante” ($X^2=10,169$, $gl=3$; $p<0,05$), demonstrando que os adolescentes percebem com certa clareza práticas educativas adequadas, ou não. Enquanto 95,3% dos filhos de pais autoritativos afirmaram querer educar seus filhos “quase sempre” como foram educados, esse percentual cai para 82,4% dos filhos de pais permissivos; 81,8% dos filhos de pais autoritários e 68,4% dos filhos de pais negligentes.

Houve uma diferença significativa entre os estilos parentais dos pais (homens) que moram junto com os filhos (casados ou ajuntados) e os que são separados ($X^2=10,581$, $gl=3$; $p<0,05$). Enquanto 28,6% dos pais casados são autoritativos, apenas 14,3% dos pais divorciados possuem esse estilo; porém, 64,3% dos pais separados são negligentes, enquanto que o percentual desse estilo entre pais casados é de 42,0%. Este resultado demonstra que há uma pior qualidade no relacionamento entre o pai separado e o seu filho, de acordo com a percepção dos adolescentes. É importante que filhos que sofrem com a

separação de seus pais tenham acesso a um acompanhamento, pois, segundo os pesquisadores, a separação dos pais aumenta a chance de comportamentos disfuncionais (Irion & cols.,** 1988; Nicholson & cols.,** 1999; Parish & Parish**,1991).

A relação entre a satisfação com a vida familiar e os estilos parentais foi significativa ($X^2=25,922$, $gl=6$; $p>0,001$). Enquanto que 77,2% dos filhos de pais autoritativos afirmaram que estão muito satisfeitos, este percentual cai para 69,0% dos filhos de pais permissivos; 43,3% dos filhos de pais autoritários e 41,8% dos filhos de pais negligentes. A existência desta relação significativa é coerente com a pesquisa realizada por Richardson e McCabe** (2001); eles encontraram que a intimidade com ambos os pais é o fator mais importante associado à saúde nos relacionamentos. Assim, sem dúvidas, o envolvimento dos pais autoritativos influencia na saúde e satisfação no relacionamento familiar.

Não houve diferença significativa entre: o estilo parental da mãe e seu estado civil ($X^2=5,051$, $gl=3$; $p>0,05$); o gênero do adolescente e o estilo parental dos pais ($X^2=0,80$, $gl=3$; $p>0,05$); a classe social ao qual a família pertence e o estilo parental dos pais ($X^2=5,392$, $gl=6$; $p>0,05$).

A forma como pais e filhos se relacionam possui uma grande influência na maneira como o filho se comportará durante a sua adolescência. Conforme ressaltam Weber e Tucunduva* (2006), a qualidade nos relacionamentos familiares é um fator de proteção para a socialização e desempenho de adolescentes, sendo que em sua pesquisa, os comportamentos mais solicitados pelos filhos foram o diálogo, a compreensão e o investimento de tempo junto à família.

4.2.2 Uso de bebida, cigarro e drogas na família

Os resultados mostraram que 45,5% dos adolescentes possuem pelo menos um fumante em sua família. Destes adolescentes, 45,8% possuem pai e/ou mãe fumantes; 11,1% possuem mais de uma pessoa da família (podendo incluí-lo ou não) e 3,7% dos adolescentes afirmaram que apenas ele fuma. Dos

adolescentes que possuem fumantes em sua família, 67,2% afirmaram que seus familiares fumam “sempre” e 19,8% afirmaram que eles fumam “às vezes”. Não houve diferença significativa entre fumar e o grupo ao qual o adolescente pertence ($X^2=2,629$, $gl=2$; $p>0,05$).

Dos entrevistados, 55,3% afirmaram que pelo menos uma pessoa em sua família usa bebida alcoólica. Destes, 19,1% afirmaram que o familiar usa bebida alcoólica sempre. Ainda referente àqueles que usam bebida alcoólica, 41,0% são pai e/ou mãe do adolescente e 30,7% responderam citando mais de uma pessoa da família (podendo incluí-lo ou não) e 5,1% responderam que apenas ele usa bebida alcoólica em sua família. Não houve diferença significativa entre usar bebida alcoólica e o grupo do adolescente ($X^2=4,360$, $gl=2$; $p>0,05$). Os dados coletados não são suficientes para afirmar se há apenas uso ou já se evidencia o abuso de bebidas alcoólicas; para isso, seria necessário ter explorado com maior profundidade este assunto.

Ao cruzar os dados, encontrou-se que 58,2% dos adolescentes possui na família pessoas que fumam e/ou usam bebidas alcoólicas, havendo uma relação significativa entre essas duas variáveis ($X^2=21,222$, $gl=1$; $p<0,001$).

Quanto às drogas, 91,4% dos participantes afirmaram que ninguém em sua família faz uso de drogas. Não houve diferença significativa entre usar drogas e o grupo ao qual o adolescente faz parte ($X^2=1,730$, $gl=2$; $p>0,05$).

4.2.3 Percepções acerca da família

Perguntou-se ao adolescente sobre a pessoa da sua família com quem ele se relaciona melhor. A mãe foi a pessoa mais citada (43,1% dos participantes). Os irmãos vieram em segundo lugar, sendo citados em 15,7% das respostas. O pai teve apenas 8,6% de respostas, sem englobar os 5,1% dos adolescentes que responderam pai e mãe. Houve 6,7% de respostas que informaram mais de uma pessoa. Além destas pessoas, foram citados os primos (5,5%); tios (4,7%); avós (3,1%). Ainda tiveram outras respostas, como madrinha, todos ou “não tenho ninguém”, que representaram 7,5% do total. A maior parte dos adolescentes (78,4%) afirmou que mora no mesmo local que a

pessoa com quem se relaciona melhor e 59,6% afirmaram passar “mais de 3 horas” por dia com essa pessoa.

Foi perguntado se existiria alguma pessoa que o adolescente gostaria de ter mais perto dele; 22,4% disse que não há ninguém; 14,5% gostariam de ter mais próximo de si o pai; 10,2% os irmãos e 10,2% os avós. Além disso, foram citados os primos (8,2%); os tios (6,7%); a mãe (4,3%) e o pai e a mãe (2,4%). Outras respostas somaram 5,5% e 15,7% não responderam a essa questão. Apenas 18% das pessoas citadas nessa questão moram com o adolescente. É interessante notar que enquanto 10,6% dos filhos de pais casados gostariam de ter seu pai mais próximo de si; esse percentual sobe para 28,8% dos filhos de pais separados. É possível dizer que a mãe costuma estar mais próxima e se relacionar melhor com o filho e que os adolescentes, principalmente os filhos de pais separados, gostariam de ter seu pai mais perto deles.

Tabela 3: Percentual de respostas relacionadas ao tempo que pais e filhos passam juntos

<i>Você acha que...</i>	<i>Pouco (%)</i>	<i>Suficiente (%)</i>	<i>Muito (%)</i>	<i>Não temos (%)</i>	<i>Não Resp. (%)</i>	<i>Total (%)</i>	<i>X²**</i>
o tempo legal que passa com seus pais é	29,0	54,9	7,1	9,0	0,0	100,0	X ² =20,845 Gl=6 p<0,05*
o tempo que passa brigando com seus pais é	35,7	24,7	20,4	18,4	0,8	100,0	X ² =20,272 Gl=6 p<0,05*
o tempo que passa com seu pai é	39,2	30,2	9,8	15,3	5,5	100,0	X ² =24,818 Gl=9 p<0,05*
o tempo que passa com sua mãe é	30,2	45,1	22,0	2,0	0,8	100,0	X ² =6,972 Gl=6 p>0,05

* Relação estatisticamente significativa

**X² relação entre o tempo com os pais e o estilo parental dos pais.

Conforme pode ser observado na Tabela 3, a categoria mais assinalada em relação ao tempo de brigas foi que pais e filhos passam pouco tempo brigando (35,7%) e muitos ainda afirmaram que não brigam com seus pais (18,4%). Por outro lado, foram poucos os filhos (7,1%) que afirmaram passam muito tempo legal com os pais. Além disso, 39,2% dos adolescentes afirmaram que passam pouco tempo com seu pai e 30,2% passa pouco tempo com a mãe. Tal dado é coerente com o resultado dos estilos parentais combinados que revela 38,1% dos pais negligentes. Outro dado coerente com o resultado

da escala de estilos parentais foi a comparação o tempo que pai e mãe passam com o filho. As mães tiveram uma diferença significativa em relação aos pais, recebendo 12,2 pontos percentuais a mais na resposta “muito” ($X^2=25,958$, $gl=8$; $p<0,05$). Todavia, nesse caso, há variáveis intervenientes como, por exemplo, a maior carga horária de trabalho do pai. Vale ressaltar que o tempo que o filho passa com a mãe foi a única dentre estas quatro variáveis que não teve relação significativa com o estilo parental.

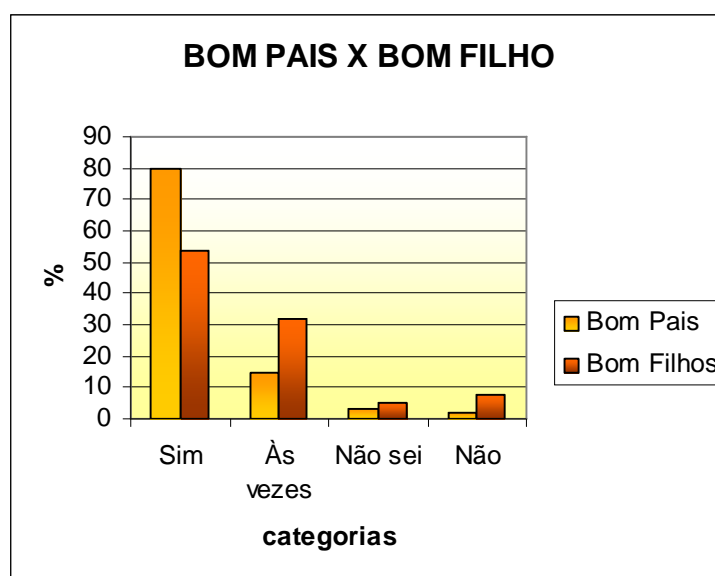


Figura 2: Comparação entre as respostas dos adolescentes nas questões “você considera seus pais bons pais?” e “você se considera um bom filho?”.

A Figura 2 mostra que os filhos avaliaram melhor os pais do que a eles mesmos. Esta boa avaliação que os filhos fizeram dos pais também ficou evidente na questão em que 49,8% dos respondentes afirmaram que gostaria de educar os futuros filhos “quase sempre” da mesma forma como eles foram educados. Além disso, 53,7% dos adolescentes afirmaram estar “muito” satisfeitos com sua vida familiar. Vale ressaltar que não houve diferença significativa entre os grupos e considerar que possui bons pais ($X^2=1,790$, $gl=4$; $p>0,05$), considerar-se bom filho ($X^2=8,401$, $gl=6$; $p>0,05$) e estar satisfeito com a vida familiar ($X^2=13,200$, $gl=8$; $p>0,05$). Para avaliar o pai e a mãe como “bons pais” os filhos, certamente, utilizaram alguns critérios, talvez o mais importante foi a qualidade de sua relação com seus pais. Braz, Dessen e Silva* (2005), ao investigarem a qualidade das relações parentais e maritais em

famílias de classes média e baixa verificaram que, na percepção dos genitores, três grupos de valores definem um “bom” pai e uma “boa” mãe. Estes são:

- a) valores emocionais, que envolvem a afetividade, a bondade e o suporte emocional; b) valores de personalidade e conduta, que incluem o suporte material, a honestidade, a submissão, a participação e a responsabilidade pelo cuidado dos filhos e pelas atividades domésticas; e, c) valores de socialização, englobando a disciplina e a orientação. (Braz e cols. *, p. 156, 2005).

4.2.4 O que os adolescentes acreditam que os pais pensam sobre eles

Em uma questão aberta foi questionado aos adolescentes o que imaginam que os pais pensam sobre eles. As respostas foram categorizadas. 44,3% acreditam que seus pais têm uma visão positiva, fornecendo respostas como: *“Pensam que sou uma garota responsável (pois trabalho com eles), estudiosa (quase nunca tiro notas vermelhas). Minha mãe sabe tudo da minha vida. Não esconda nada”* (Marcela, 16 anos, escola particular). *“Minha mãe acha que eu sou um bom aluno...rsrsrsrsrs mas eu sei que ela acredita em mim e, por isso, eu me esforço bastante!!!”* (Alan, 17 anos, escola pública). *“Que sou um garoto legal, que faço amizade fácil, inteligente (pelo menos é o que dizem”* (Douglas, 17 anos, ONG).

Ainda referente a esta questão, 30,7% deram respostas que foram categorizadas como ambivalentes, tais como: *“Não sei o que meus pais pensam sobre mim, minha mãe confia em mim devido a conversarmos bastante, já meu pai desconfia de tudo o que faço”* (Fernanda, 16 anos, escola particular). *“Que sou uma adolescente inteligente, mais que deveria me esforçar e ter mais cuidado nas coisa que faço, etc”* (Jenifer, 16 anos, escola pública). *“Que sou uma filha mais ou menos”* (Daniela, 17 anos, ONG).

Nessa questão, também houve 13,7% dos adolescentes que demonstraram acreditar que seus pais têm uma visão negativa sobre eles, fornecendo respostas como: *“Meus pais pensam que não dou o devido valor para as coisas”* (Claúdia, 17 anos, escola particular). *“Que eu devia me dedicar mais aos estudos, que sou meio teimosa quando ao horário que eles me dão para chegar em casa que sou muito fresca e gasto muito com bobagem”*

(Cristiana, 15 anos, escola pública). *“Nada. Quase não pensam em mim. Eu não conheço meu pai e minha mãe faz coisas erradas e joga tudo na minha cara, ela diz “esqueci que sou sua “mãe” isso machuca”* (Alexandre, 15 anos, ONG). 5,5% não responderam e 0,8% deu respostas que não puderam ser englobadas nessas categorias.

A visão que os filhos acreditam que seus pais têm sobre eles é relevante, pois exerce influência em seu comportamento. Segundo Jacobs e cols.** (2005), há relação entre os estereótipos dos pais sobre a adolescência e suas crenças a respeito de seus próprios filhos, influenciando no comportamento posterior de seus filhos (ver item 4.3.2). Seria relevante que projetos que trabalham com adolescentes desenvolvessem um trabalho de desmistificação do “mal” da adolescência, a conscientização e apoio à família do adolescente.

4.3 RELACIONAMENTO COM AMIGOS

Uma das questões feita aos adolescentes foi: “Quantos amigos de verdade você tem?”. A maioria dos adolescentes (54,5%) afirmou que possui de 1 a 5 amigos; 23,1% afirmaram possuir de 5 a 10 amigos; 19,2% afirmaram possuir mais que 10 amigos; 3,1% dos adolescentes afirmaram que não possuem amigos de verdade.

Os respondentes avaliaram a quantidade de amigos que possuem. A maioria (51,4%) considerou que possui um número suficiente de amigos. Um percentual expressivo de adolescentes (32,2%) afirmou que tem muitos amigos. Houve ainda 15,7% de respondentes que considerou possuir poucos amigos. (0,8% não respondeu esta pergunta). Houve diferença significativa ($X^2=12,970$, $gl=4$; $p<0,05$) entre a avaliação sobre o número de amigos e o grupo do qual o adolescente faz parte. O percentual que chama atenção é que enquanto apenas 8,9% dos alunos da escola particular e 12,7% dos alunos da ONG acreditam ter poucos amigos, 27,2% dos alunos da escola pública assinalaram esta alternativa. Ter poucos amigos, na adolescência, é um fator que merece a atenção de pais e educadores, pois, segundo Kandel e cols.**

(1991) a falta de interação com amigos é prejudicial a esta fase de desenvolvimento. Seria importante que, nos espaços de educação, atividades a fim de estimular a aproximação entre os adolescentes fossem realizadas, afinal fazer amigos é uma habilidade social, que pode ser desenvolvida.

A Tabela 4 apresenta os resultados referentes à forma como os adolescentes afirmaram utilizar o tempo com os amigos.

Tabela 4: percentual das respostas referente à forma e aos locais que os participantes passam tempo com os amigos

Situação	Sim (%)	Não (%)	Total (%)	X²**
Pessoalmente	89,0	11,0	100,0	X ² =0,416, gl=2; p>0,05
Internet	56,9	43,1	100,0	X ² =20,232, gl=2; p<0,001*
Telefone	23,9	76,1	100,0	X ² =5,270, gl=2; p>0,05
Locais	Sim (%)	Não (%)	Total (%)	X²**
Bares	14,5	85,5	100,0	X ² =13,057, gl=2; p<0,05*
Festas	61,6	38,4	100,0	X ² =30,879, gl=2; p<0,001*
Shoppings	53,7	46,3	100,0	X ² =45,549, gl=2; p<0,001*
Baladas	29,0	71,0	100,0	X ² =21,787, gl=2; p<0,001*
Parques	29,0	71,0	100,0	X ² =6,855, gl=2; p<0,05*
Campo de Futebol	35,3	64,7	100,0	X²=14,127, gl=2; p<0,05*

*Relação estatisticamente significativa

**Relação entre situações/locais e grupo ao qual o adolescente pertence.

Os locais e a forma que o adolescente investe seu tempo são relevantes para compreender a adolescência. Além disso, costuma ser uma questão preocupante para os pais que se questionam sobre quando é a hora de liberar o filho para sair desacompanhado por um responsável e o limite em relação aos passeios com os amigos. As dúvidas aumentam quando o horário do encontro com os amigos é à noite. Conforme pode ser observado na Tabela 4, quando se trata de festas (por exemplo, de amigos ou do colégio) 61,6% dos adolescentes dizem participar. Em locais como baladas (29,0%) e bares (14,5%) parecem ser mais restringidos pelos pais (até mesmo porque o são pela lei; em muitos lugares, o acesso a menores de 18 anos é permitido apenas com a presença do responsável).

Outro dado que pode ser observado na Tabela 4 é que poucos adolescentes freqüentam os parques (29,0%) e campos de futebol (35,3%), talvez devido ao receio da violência urbana. Muitos preferem lugares como os *shoppings* (53,7%). Uma hipótese para este resultado é que, além de ser um

local de consumo, é um sinal de *status*; poder passear livremente, com amigos, e os pais acreditarem que seus filhos estão protegidos naquele ambiente.

Foi possível constatar, através dos testes estatísticos, que é significativa a diferença entre como e em que locais os adolescentes investem seu tempo em relação ao grupo do qual fazem parte. Em relação à *internet* são os adolescentes da escola particular e os da ONG que possuem maior facilidade de acesso (em ambos os grupos mais de 60% dos alunos acessam, enquanto na escola pública, apenas 37,0% têm acesso). São os alunos da escola particular que mais freqüentam bares (23,8%); 12,7% dos alunos da ONG e 4,9% dos alunos da escola pública o fazem. Mais uma vez, são os alunos da escola particular (82,2%) que mais freqüentam festas; 52,1% dos alunos da ONG e 44,4% dos alunos da escola pública participam delas. Os *shoppings* também são mais freqüentados por alunos da escola particular (77,2%); 52,1% dos alunos da ONG e 27,2% dos alunos da escola pública também o freqüentam. As baladas, enquanto 39,6% dos alunos da escola particular e 36,6% dos adolescentes da ONG freqüentam, apenas 9,9% dos alunos da escola pública o fazem. Quanto aos passeios em parques, 40,8% dos estudantes da ONG afirmaram ter esta prática, enquanto esta resposta foi fornecida por apenas 26,7% dos alunos da escola particular e 22,2% dos adolescentes da escola pública. Ida a campos de futebol foi afirmativamente assinalada por 46,5% dos adolescentes da ONG; 43,2% da escola pública; apenas 21,8% dos alunos da escola particular afirmaram possuir essa prática. Dessa forma, é possível notar que são os alunos do grupo 1 que mais têm acesso aos locais questionados; os alunos do grupo 2 possuem menos acesso aos locais questionados nessa pesquisa.

Outra consideração com respeito aos adolescentes que possuem acesso ao mundo digital, baseia-se na mudança de formas de comunicação entre os amigos. Os resultados apresentados na Tabela 4 mostram que, enquanto apenas 23,9% falam com seus amigos pelo telefone, 56,9% têm contato com eles via *internet*. É preocupante o dado que 11,0% dos adolescentes afirmaram não investir tempo com seus amigos pessoalmente, porém, destes, 75,0% passam tempo com os amigos na *internet*. Outro dado interessante é que esta forma de contato com amigos tem uma relação significativa com o número de amigos dos adolescentes ($X^2=12,342$, $gl=2$;

$p < 0,05$). O acesso à *internet* é encontrado em 64,6% das respostas daqueles que afirmaram ter “muitos amigos” e em 60,3% que disseram ter “um número suficiente de amigos”; porém, em apenas 32,5% das respostas daqueles que possuem “poucos amigos”. Ao que tudo indica, para aqueles que possuem acesso, a *internet* vêm se transformando em um dos principais canais de comunicação entre os adolescentes, e como vimos, em alguns casos, o único elo entre adolescentes. Sem dúvidas, este resultado seria diferente caso esta pesquisa fosse desenvolvida há dez anos.

O característico e necessário comportamento do adolescente de associar-se a grupos torna-se uma preocupação da família quando a filosofia do grupo não é vista como saudável para o adolescente. Brown e cols.** (1993) verificaram que práticas parentais específicas, como monitoria e encorajamento, estavam significativamente associadas a comportamentos específicos nos adolescentes como a realização acadêmica, o uso de drogas e a autoconfiança. Estes comportamentos, por sua vez, estão significativamente relacionados com o grupo no qual o adolescente se insere. Sentir-se parte de um grupo é um importante fator na construção da identidade do adolescente, porém, apenas 19,6% responderam que se consideram participantes de um grupo específico. Supõe-se que esta informação não seja confiável para afirmar que o restante não está inserido em um grupo. Após uma reavaliação da pesquisadora, a formulação desta pergunta não foi considerada adequada para seu público-alvo. Além disso, por ter optado pela utilização do questionário como instrumento, algumas limitações existiram; talvez, outras técnicas de coleta de dados fossem mais eficazes para a obtenção desse dado.

Tabela 5: Percentual das respostas referente aos locais de onde são provenientes os amigos dos adolescentes

Situação	Sim (%)	Não (%)	Total (%)	χ^2 **
Colégio	80,8	19,2	100,0	$X^2=1,916$, $gl=2$; $p>0,05$
Família	26,7	73,3	100,0	$X^2=1,154$, $gl=2$; $p>0,05$
Vizinhança	41,2	58,8	100,0	$X^2=9,756$, $gl=2$; $p<0,05^*$
Trabalho	12,5	87,5	100,0	$X^2=28,994$, $gl=2$; $p<0,001^*$
Igreja	22,0	78,0	100,0	$X^2=6,697$, $gl=2$; $p<0,05^*$

*Relação estatisticamente significativa

**Relação entre local que o adolescente possui amigos e grupo ao qual o adolescente pertence

Independentemente do grupo ao qual faça parte, o adolescente passa, no mínimo, 20 horas semanais na escola; portanto, é esperado que a maioria deles considere que possui amigos no colégio (80,8%) e que não haja diferença significativa entre os grupos, conforme pode ser observado na Tabela 5. Porém, é com a família que, teoricamente, convive mais tempo e estabelece relações mais estáveis; apenas 26,7% consideraram ter amigos na família (talvez por relacionar a palavra “amigos” aos pares, desconsiderando pai e mãe, por exemplo). Não houve relação estatisticamente significativa entre a amizade com membro da família e o grupo do qual o adolescente faz parte. Há uma diferença significativa (Tabela 5), em relação aos grupos pesquisados e ter amigo na vizinhança, no trabalho e na igreja. São os adolescentes da escola pública (50,6%) e da ONG (47,9%) que possuem maior número de amigos na vizinhança; apenas 29,7% dos alunos da escola particular têm amigos vizinhos. Conforme o esperado, são os adolescentes da ONG que mais possuem amigos no trabalho (29,6%); esse percentual cai para 11,1% na escola pública e 2,0% na escola particular. Além disso, são os adolescentes da escola pública que mais possuem amigos na igreja (30,9%),; na ONG 22,5% e na escola particular 14,9% dos alunos possuem esse tipo de amizade.

Foi questionado aos adolescentes se eles acreditam que seus amigos são uma boa influência. A categoria “sempre” teve 25,9% das respostas e a categoria “muita vezes” teve 50,6%, demonstrando que os respondentes acreditam que seus amigos são bons modelos de comportamento. Por outro lado, 21,6% responderam que “poucas vezes” seus amigos são boa influência e apenas 1,6% respondeu que seus amigos não são um bom modelo “nunca”. Não houve diferença significativa entre esta questão e o grupo do qual o adolescente faz parte ($X^2=8,651$, $gl=6$, $p>0,05$).

De acordo com os dados apresentados na Tabela 6, não é possível dizer que há um estilo musical que agrade ou represente a maioria dos adolescentes; ao contrário, o gosto musical está bem diluído, principalmente entre o *Hiphop*, o *Reggae*, o *Pagode* e a *Black Music*.

Tabela 6: Percentual total das respostas referente aos estilos musicais ouvidos pelos adolescentes

Situação	Sim (%)	Não (%)	Total (%)	χ^2**
HipHop	45,9	54,1	100,0	$X^2=11,221$, gl=2, $p<0,05^*$
Sertanejo	30,2	69,8	100,0	$X^2=0,254$, gl=2, $p>0,05$
Reggae	45,1	54,9	100,0	$X^2=15,511$, gl=2, $p<0,001^*$
Pagode	45,1	54,9	100,0	$X^2=4,695$, gl=2, $p>0,05$
Hard core	20,0	80,0	100,0	$X^2=19,748$, gl=2, $p<0,001^*$
Black Music	45,1	54,9	100,0	$X^2=5,096$, gl=2, $p>0,05$

*Relação estatisticamente significativa

**Relação entre estilos musicais e grupo ao qual o adolescente pertence

Quando se comparam os gostos musicais entre os grupos, verifica-se que não há diferença significativa entre os estilos Sertanejo, Pagode e *Black Music*; o *hiphop* encontra maior aceitação na escola pública; o *Reggae*, por sua vez, é mais ouvido na escola particular e na ONG; o *HardCore* é mais citado pelos alunos da escola particular. O gosto musical, muitas vezes, é um canal de aproximação daqueles que possuem gostos em comum e distanciamento dos que preferem outro estilo. Algumas opções musicais são levadas tão a sério que influenciam a vestimenta e caracterizam um grupo de adolescentes. A música acaba identificando grupos e servindo como mais um elo entre os amigos.

4.3.1 Relacionamentos afetivos, ficar e namorar

Os adolescentes avaliaram sua vida afetiva e a maior parte deles está “muito” (40,4%) ou “suficientemente” (37,3%) satisfeito com ela; 19,5% estão “pouco” satisfeitos. É interessante observar que dos adolescentes que estão “ficando” com alguém, 47,3% está “muito” satisfeito; 67,7% daqueles que estão namorando afirmaram o mesmo. Ainda em relação àqueles que estão “ficando” 13,5% afirmaram estar “poucos” satisfeitos: apenas 3,2% dos que namoram, deram esta resposta. Apesar de poucos estarem namorando há mais de seis meses (10,4%) é relevante o fato de que nenhum desses que namoram há mais tempo optou pela alternativa “pouco” satisfeito; 80,0% estão “muito” satisfeitos e 20,0% “suficientemente” satisfeitos com sua vida afetiva. Assim, é possível concluir que apesar de o “ficar” estar em evidência entre a atual geração, o namoro, por ser mais estável, promove uma melhor avaliação da

vida afetiva, apresentando uma relação significativa com o nível de satisfação nesta área ($X^2=28,276$, $gl=2$, $p<0,001$). Vale ressaltar que não houve uma relação significativa entre “ficar” e o nível de satisfação na vida afetiva ($X^2=3,168$, $gl=2$, $p>0,05$). Estes dados são coerentes com os resultados da pesquisa realizada por Weber, Almeida e Tucunduva (2005): o que diferenciou o namoro do “ficar” foi a intensidade do envolvimento e a qualidade do sentimento. Para estas autoras, apesar dos relacionamentos casuais serem freqüentes, os adolescentes buscam relacionamentos mais firmes e duradouros.

Os adolescentes avaliaram ainda os fatores que influenciavam na decisão sobre “ficar” e/ou namorar alguém. Observe a Figura 3.

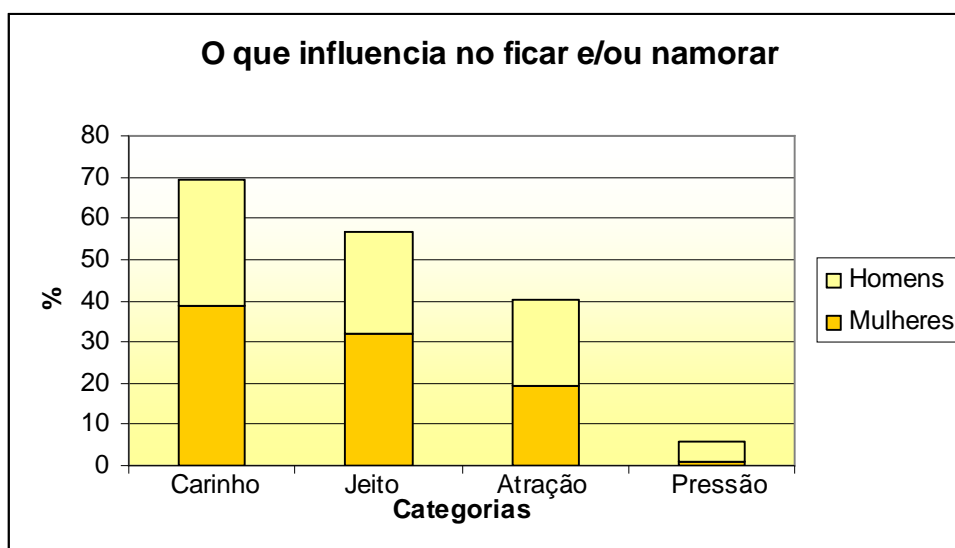


Figura 3: Comparação de gênero nas categorias referentes a fatores que influenciam a decisão de ficar e ou namorar.

As categorias analisadas na Figura 2 são: carinho – “sentir um carinho especial pela pessoa”; jeito – “pelo jeito da pessoa ser com você”; atração “quando a pessoa o atrai fisicamente” e pressão - “por pressão dos amigos”. A categoria selecionada pelos adolescentes com maior freqüência foi aquela que representava um sentimento especial, no caso o “carinho”. Apesar da maior freqüência de respostas se encontrar entre as meninas, esta categoria não apresentou relação significativa com o gênero ($X^2=1,094$, $gl=1$, $p>0,05$) o mesmo aconteceu com a categoria “jeito” ($X^2=1,195$, $gl=1$, $p>0,05$). A “pressão do grupo” foi assinalada por poucos participantes, em sua maioria do sexo

masculino, sendo a única que obteve diferença significativa entre os gêneros ($X^2=9,643$, $gl=1$, $p<0,05$). Pode-se supor que, apesar dos adolescentes serem influenciados pelo grupo, esse fator não é fácil de ser admitido. A categoria “atração física”, apesar de não ter relação significativa com o gênero, foi a única que apresentou diferença estatística entre os grupos ($X^2=7,338$, $gl=2$, $p<0,05$); ela foi encontrada com maior frequência na escola particular (50,0%), seguida pela ONG (37,7%) e pela escola pública (30,4%).

Ter relacionamentos significativos é fundamental na adolescência. É importante conhecer a forma como o adolescente conduz suas amizades e suas escolhas afetivas, pois elas influenciarão suas escolhas quando adulto (Möller & Stattin**, 2001). Para Fergusson e Horwood** (1999), o estabelecimento de amizade está associado à família, meio social e características individuais, existindo um aumento de risco de más amizades quando o adolescente possui um histórico de desvantagens sociais bem como famílias disfuncionais.

4.3.2 Relação entre à auto-avaliação e o que os adolescentes acreditam que os pais pensam sobre eles

Outra questão feita aos adolescentes foi: “Imagine: se existissem ‘dois de você’, você gostaria de ser seu amigo?”. As respostas foram variadas, ora enfocando características positivas, ora justificando porque ele se considerava um bom amigo. Em 70,2% das respostas, o adolescente apresentou uma visão positiva de si, fornecendo respostas como, *“Certamente, por ser uma excelente influência em meu ponto de vista, desde opiniões até conselhos, companhia e outros”* (Allan, 16 anos, escola particular); *“Sim, porque acho que sou uma pessoa que sempre estou ai para ajudar os outros”* (Joice, 17 anos, escola pública); *“Sim, sou uma pessoa sincera e fiel, sei me colocar no meu lugar quando necessário, e entender a minha fraqueza”* (Denise, 16 anos, ONG).

Na Tabela 7, foram cruzados os dados dessa questão com as respostas fornecidas na pergunta “em sua opinião, o que seus pais pensam sobre você?”, descrita no item 4.2.4. Foram consideradas apenas as categorias “positiva”, “ambivalente” e “negativa”, como se pode observar:

Tabela 7: Comparação da auto-avaliação do adolescente com o que ele acredita que seus pais pensam sobre ele

O que o adolescente pensa	O que os pais pensam		
	Positiva (%)	Ambivalente (%)	Negativa (%)
Positiva	85,9	77,4	64,5
Ambivalente	4,7	9,9	9,7
Negativa	9,4	12,7	25,8
Total (%)	100,0	100,0	100,0

Quando são consideradas apenas as categorias “positiva”, “ambivalente” e “negativa” é possível dizer que a forma que o adolescente percebe a opinião dos seus pais influencia a sua própria opinião. Apesar de não haver uma relação significativa ($X^2=8,269$, $gl=4$, $p>0,05$), as porcentagens indicam uma tendência.

Enquanto 85,9% daqueles que acreditavam que os pais têm uma visão positiva sobre eles deram respostas que demonstravam auto-apreciação, apenas 9,4% apresentaram uma visão negativa de si. Por exemplo, Pedro, 17 anos, aluno da escola particular, na questão sobre os pais, afirmou: *“Acho que me consideram uma pessoa responsável, digamos preparada para a vida”*; e na questão sobre ser seu amigo, respondeu: *“Sim, porque me considero uma pessoa legal, engraçada, divertida, o que todos querem, inteligente é lógico”*

Daqueles que deram respostas afirmando que seus pais viam neles características ambivalentes, 77,4% fizeram uma avaliação positiva de si, enquanto 12,7% apontaram apenas pontos negativos. Ainda houve 9,9% que deram respostas semelhantes às dos seus pais, como o caso de Vitor, 16 anos, aluno da escola particular que, em relação aos seus pais, respondeu: *“Açam que eu sou um filho bom, mas posso melhorar mais, e que eles me amam”*; em relação a ele, como amigo, afirmou: *“Gostaria, pois acho que sou amigo de verdade, mesmo sendo chato às vezes, sou companheiro”*.

Dos filhos que acreditam que os pais têm uma visão negativa sobre eles, 64,0% têm uma visão positiva com relação a si mesmos, porém 25,8% descreveram-se apenas com características negativas. Esse foi o caso de Carlos, 14 anos, da escola particular. Com relação ao o que os pais pensam, ele, disse: *“Que eu só tiro notas baixas, por isso não tem falado de outra coisa comigo a não ser estudos”* e, em relação a se gostaria de ser seu amigo, disse: *“Não, me considero um péssimo amigo”*.

Dessa forma, o maior índice de auto-avaliações positivas esteve entre os filhos que acreditam que os pais têm uma visão positiva sobre eles. O oposto também é verdadeiro: filhos que acreditam que os pais têm uma visão negativa sobre eles apresentaram o maior percentual de respostas negativas sobre si. Tal fato revela quanto o que os filhos acreditam que os pais pensam sobre eles interfere em sua avaliação sobre si. Este resultado é coerente com a pesquisa de Jacobs e cols. (2005) que mostrou que há relação entre os estereótipos dos pais sobre a adolescência e suas crenças a respeito de seus próprios filhos, influenciando no comportamento posterior de seus filhos. Quando estes estereótipos estão pautados em aspectos negativos segundo Steinberg (1987)**, podem ser obscurecidas as qualidades e supervalorizada as rebeliões dos adolescentes.

4.4 RELIGIÃO

No questionário havia diferentes questões que focavam a religião. Dos adolescentes, 86,7% afirmaram tê-la. A relação entre os grupos e ter uma religião foi significativa ($X^2=6,258$, $gl=2$, $p<0,05$), sendo que foram os alunos escola particular (92,1%) os que mais afirmaram ser religiosos, seguidos pelos adolescentes da ONG (87,3%) e os da escola pública (79,5%).

Houve também uma diferença significativa entre os grupos e a religião do adolescente - para esse cálculo foram considerados apenas os adolescentes que responderam esta questão e estavam dentro das duas categorias citadas com maior frequência: a “católica” e a evangélica”- ($X^2=6,281$, $gl=2$, $p<0,05$). O catolicismo foi mais freqüente, aparecendo em 57,3% das respostas, principalmente na escola particular, revelando o índice de 69,3%. A segunda religião mais freqüente foi a evangélica (20,8%), sendo que o grupo da escola pública possui o maior índice percentual (25,3%); houve 3,8% de respostas que apontaram outras religiões.

Um dado ambíguo: apesar de 13,3% afirmarem não ter uma religião na questão que perguntava “qual é sua religião?” apenas 2,4% mantiveram sua resposta. É possível supor que muitos daqueles que deram respostas ambíguas, responderam por simples tradição familiar.

Foi perguntado ao adolescente se estar em sua religião é uma escolha dele; dos que responderam, 92,0% afirmaram que sim. Não houve diferença significativa entre essa pergunta e o grupo ao qual o adolescente pertence ($X^2=2,283$, $gl=2$, $p>0,05$).

4.4.1 Educação Religiosa

Quanto a ter recebido educação religiosa na infância, 80,8% dos adolescentes afirmaram receberam esse tipo de instrução (12,5% afirmaram que não; 4,7% informaram que não sabem se receberam e 2,0% não responderam a questão). Houve uma diferença significativa entre os grupos e a educação religiosa ($X^2=17,558$, $gl=4$, $p<0,05$): os alunos da escola particular foram os que mais a receberam (93,1%), seguidos pelos alunos da ONG (77,5%), e pelos estudantes da escola pública (68,7%).

Daqueles que responderam a questão “há quanto tempo você faz parte dessa religião?” 79,2% permanecem nela há mais de quatro anos e 20,8% afirmaram dela participar, no máximo, há quatro anos. Houve uma relação significativa entre o tempo que participa da religião e a religião do adolescente ($X^2=8,904$, $gl=2$, $p<0,05$). Apenas 11,0% dos católicos está em sua religião em “até no máximo 4 anos”, enquanto 28,3% dos evangélicos, estão nessa categoria, dado que indica que muitos evangélicos mudaram para esta religião há pouco tempo. Atualmente, 67,1% estão na mesma religião que o pai e 80% na mesma religião que a mãe.

A Figura 4 mostra quem levou o adolescente à religião que ele participa.



Figura 4: Percentual daqueles que responderam a questão “quem te levou à igreja?”

Como pode ser observado na Figura 4, a influência dos pais na escolha religiosa é muito grande. Na categoria “outros” foram inclusas também as categorias: “irmãos”, “livros e revistas” e “meio de comunicação”. Apesar de não haver relação significativa ($X^2=8,871$, $gl=4$, $p>0,05$) entre a religião católica e evangélica com quem o levou até ela, a principal diferença entre as religiões foi na categoria “amigos”; enquanto 17,0% dos evangélicos assinalaram essa alternativa, apenas 4,8% dos católicos o fizeram.

Houve relação significativa entre ter recebido educação religiosa na infância e o estilo parental da mãe ($X^2=14,083$, $gl=3$, $p<0,05$). Enquanto 51,0% dos adolescentes que tiveram educação religiosa são filhos de mães autoritativas, apenas 16,7% dos filhos que não foram educados religiosamente possuem mães autoritativas. Percebe-se que a educação religiosa está presente nas famílias que possuem mães mais envolvidas com os filhos. Talvez esse envolvimento seja incentivado pela própria religião, que na maioria das vezes, valoriza a transmissão de valores e o envolvimento da família com seus membros.

Vale ressaltar que houve relação significativa entre ter recebido educação religiosa e o nível de satisfação familiar ($X^2=10,628$, $gl=3$, $p<0,05$) e de satisfação com a vida afetiva ($X^2=8,326$, $gl=2$, $p<0,05$). Este resultado é coerente com a pesquisa de Moreira-Almeida e colaboradores* (2006), que verificaram que quanto maior o nível de envolvimento religioso maior é a

associação a indicadores de bem-estar. Todavia, os dados colhidos não foram suficientes para verificar a correlação com a diminuição de estresse e depressão, também apontados pelo autor.

4.4.2 A religião no cotidiano do adolescente

Quanto ao envolvimento do adolescente com sua religião, 33,3% consideram-se “membro”. Ser membro implica em ter um envolvimento maior que ser freqüentador, resposta fornecida por 28,6% dos adolescentes. O freqüentador, por sua vez, se envolve mais que o visitante: 25,9% do total. Apenas 2,0% afirmaram ser líder em sua igreja, o que representaria um envolvimento maior que o do membro (10,2% dos respondentes deixaram esta questão em branco).

Apenas 34,9% afirmaram participar das atividades desenvolvidas pela igreja. Houve uma relação significativa entre ser católico ou evangélico com a participação na igreja ($X^2=20,747$ gl=2, $p<0,01$); 64,2% dos evangélicos afirmaram participar de atividades; apenas 28,8% dos católicos o fizeram. Em relação à forma de como praticam a religião, 65,1% afirmaram que oram ou rezam; 18,0% afirmaram que lêem sobre o assunto e 9,4% responderam que separam um tempo diariamente.

Quanto à freqüência, 49,4% afirmaram que vão pelo menos uma vez por semana à igreja; 10,2% afirmaram que só participam em ocasiões especiais; 9,8% disseram que vão uma vez por mês; 2,7% disseram que vão uma vez por ano; 21,6% responderam que não participam e 6,3% deixaram esta questão em branco. Houve uma relação significativa entre ser da igreja católica ou evangélica e a freqüência à igreja ($X^2=25,850$ gl=5, $p<0,001$). Enquanto 52,8% dos evangélicos afirmaram que vão “mais de uma vez por semana” à igreja, apenas 17,1% dos católicos forneceram essa resposta.

Tabela 8: Comparação entre as categorias encontradas nas questões “participar de uma religião é”, “sua família acha que participar de uma religião é” e “seus amigos acham que participar de uma religião é...”

Categorias Principais	Eu	Família	Amigos
Respostas subjetivas – valor positivo	38,4%	48,6%	35,7%
Deus	18,0%	7,8%	2,4%
Não respondeu	11,8%	13,0%	14,1%
Comportamento	7,9%	11,4%	3,1%
Fé/esperança	6,7%	5,1%	3,9%
Freqüentar igreja/orar	5,1%	2,7%	2,4%
Indiferente	4,3%	3,9%	11,0%
Outros	3,9%	0,4%	2,7%
Negativo	2,7%	2,0%	13,3%
Ambivalente	0,8%	0%	2,4%
Não sei	0,4%	2,4%	9,0%
Total	100%	100%	100%

Conforme pode ser observado na Tabela 8, as respostas fornecidas pelos adolescentes, ao emitirem sua opinião e ao se colocarem no lugar de outras pessoas, foram distintas. Todavia as “respostas subjetivas” que apresentavam uma visão positiva em participar de uma religião, foram a mais freqüentes nas três questões. As respostas que foram incluídas na categoria “Deus”, tais como, “me relacionar com Deus” “saber mais sobre Deus”, foram mencionada em 18,0% das respostas em que o adolescente emitia o seu ponto de vista, porém, em apenas 2,4% quando se referia aos seus amigos. A influência da religião no comportamento, encontrada em respostas como: “evitar que você faça coisas erradas”, “uma ajuda na hora de decidir o que fazer”, foi encontrada em 11,4% das respostas em que ele se referiu à sua família e apenas em 3,1% quando falava sobre seus amigos. Por outro lado, em 13,3% das respostas referentes aos amigos foram encontradas respostas negativas, tais como: “chato” e “carente”. É interessante notar que muitos dos amigos dos adolescentes também responderam a esse questionário (por serem da mesma turma), porém, em apenas 2,7% das respostas pessoais essa categoria foi encontrada. Tal fato pode indicar que há uma crença de que os amigos têm uma visão negativa sobre a religião. Além disso, 9,0% afirmaram não saber o que o amigo pensa sobre isso, demonstrando que esse é um tema que não é freqüentemente abordado entre os adolescentes.

Conforme pode ser observado nestas questões, o significado em participar de uma religião esteve mais relacionado à espiritualidade do que à religiosidade, de acordo com conceituação utilizada por Guimarães e Avezum* (2007).

4.4.3 A visão do adolescente sobre a influência da religião em seu cotidiano

Uma questão perguntava aos adolescentes se a religião faz diferença em sua vida pessoal. 40,5% afirmaram que a religião faz diferença em seu comportamento, dando respostas como: *“Se aprende muito com a religião, isso pode fazer com que as pessoas mudem de atitudes”* (João, 16 anos, escola particular); *“Me ajuda a saber fazer sempre as coisas certas etc.”* (Danilo, 15 anos, escola pública); *“Ser alegre, educado, viver bem todos os dias, não cometer atos de vandalismo, respeitar as pessoas e conviver bem com a família”* (Mateus, 16 anos, ONG).

15,3% das respostas foram incluídas na categoria “fé/esperança” e surgiram respostas como: *“Sim, pois a pessoa tendo fé, muitas vezes ela consegue atingir seus objetivos, mesmo tendo que se esforçar”* (Camila, 15 anos, escola particular); *“Sim, porque ela tem em quem acreditar e uma religião para seguir”* (Mariana, 15 anos, escola pública); *“Sim, muda a vida dela para sempre, é só ter fé e crer nela”* (Dorivan, 15 anos, ONG).

13,5% dos entrevistados apresentaram respostas que foram incluídas na categoria “Deus”: *“Não, se a pessoa tem alguma religião é ótimo, mas acreditando em Deus é o que importa”* (Gabriela, 16 anos, escola particular); *“A religião não, o que faz a diferença é Jesus, Ele me protege, não me falta nada, tenho muita saúde, tudo Ele me dá”* (Robson, 15 anos, escola pública); *“Sim porque muitas vezes não sabemos o que fazer, e muitos pensam que Deus é um velho que está pronto para brigar com você, mas isso não é verdade por que pulamos, dançamos, fazemos coisas locas para ele, tocamos música, rock, reggae, etc”* (Davi, 15 anos, ONG)

18,2% das respostas dos adolescentes foram incluídas na categoria outros; estas enfocaram: a frequência à igreja e respostas subjetivas ou indiferença. Do total, 3,5% afirmaram que a religião não faz diferença e 1,6% deu resposta, demonstrando uma influência negativa da religião, como: *“Não, pois rezar não ajuda em nada”* (Felipe, 15 anos, escola particular); *“Acho que deixa a pessoa mais retardada”* (Alan, 17 anos, escola pública); *“Sim, só fica pensando na igreja e esquece da vida”* (Diego, 17 anos, ONG). Dos adolescentes 7,9% não responderam essa questão.

De acordo com as respostas fornecidas, a religião foi associada à maior qualidade de vida, comportamentos pró-sociais, suporte para alcançar os objetivos e a fé em si mesmo. Estas respostas são coerentes com as pesquisas de Moreira-Almeida e cols.* (2006), Guimarães e Avezum* (2007), Panzini* e cols. (2007).

Pode-se notar que as respostas estão muito mais relacionadas à espiritualidade do que à religiosidade. É interessante observar que o conteúdo das respostas dos adolescentes que apresentaram uma postura negativa frente à religião está mais relacionado à religiosidade. Talvez essa visão negativa seja coerente com o que alertam Guimarães e Avezum (2007)*: apesar de muitas pessoas encontrarem na espiritualidade conforto, ela também é um ponto de discórdia e por vezes, fanatismo.

Tabela 9: relação entre ter ou não religião, ser católico ou evangélico, frente a algumas situações de risco

Situações	Ter X não ter religião	Católico X Evangélicos
Experimental Cigarro	$X^2=4,649$ gl=1, $p<0,05^*$	$X^2=0,564$ gl=2, $p>0,05^*$
Experimental Drogas	$X^2=0,894$ gl=1, $p>0,05$	$X^2=1,234$ gl=2, $p>0,05$
Tomar bebidas alcoólicas	$X^2=0,245$ gl=1, $p>0,05$	$X^2=2,656$ gl=2, $p>0,05$
Ter mantido relações sexuais	$X^2=3,331$ gl=1, $p>0,05$	$X^2=0,664$ gl=2, $p>0,05$

*Relação estatisticamente significativa

A religião é considerada um fator protetivo. Pesquisas recentes (Herrenkohl, Tajima, Whitney & Huang, 2005; Weber, Moura, Santos & Salvador, 2006; Weber, Cunha & Moura, 2007) investigaram fatores de proteção contra o comportamento anti-social em adolescentes que sofreram abuso quando crianças e contataram que forte compromisso com a escola, desaprovação do comportamento anti-social pelos pais e colegas, e envolvimento com uma religião, diminuíram os índices de ofensas, violência e comportamentos delinqüentes entre esses adolescentes.

Enquanto 29,7% daqueles que possuem uma religião já experimentaram cigarro, 48,5% dos que não possuem religião já o fizeram. Enquanto 7,3% dos que têm religião já experimentaram drogas, elas já foram provadas por 12,1% daqueles que não possuem religião. Daqueles que possuem religião, 37,3% afirmaram consumir bebida alcoólica, enquanto 41,9% daqueles que não possuem religião consomem esse produto. Enquanto 33,0% dos que possuem religião já iniciaram sua vida sexual, este percentual sobre para 50% dos que

não possuem. Apesar da diferença percentual, com exceção do experimentar cigarro (conforme pode ser observado na Tabela 9), não houve diferença significativa entre ter ou não ter religião e os outros comportamentos; tão pouco entre ser evangélico ou católico e a postura frente a essas situações.

A relação entre auto-estima e religião será analisada no 4.10.1 deste capítulo.

Diversas pesquisas como as de Dalgarrondo* (2004), Sanchez e Napp (2007) e Santos e Weber (2006) verificaram que a religião é um fator essencial para a aproximação, ou afastamento, do jovem das drogas. Todavia, nesta pesquisa, apesar da diferença percentual ter revelado uma tendência protetiva da religião, esta diferença não é significativa estatisticamente. Seria interessante, em uma próxima oportunidade, buscar variáveis que possam medir o envolvimento religioso mais a fundo, pois como ressaltam Guimarães e Avezum* (2007) há uma dificuldade em mensurar o impacto de experiências religiosas e espirituais por meio dos métodos científicos.

O “tipo” de religião do adolescente foi significativamente diferente de acordo com grupo e, por sua vez com o nível socioeconômico dos participantes; em uma próxima oportunidade, seria interessante investigar a influencia que cada religião exerce em pessoas que possuam a mesma condição econômica; esta condição pode estar funcionando como uma variável interveniente nas análises.

4.5 O TRABALHO NA ADOLESCÊNCIA

Outro tópico abordado no questionário foi o trabalho. No total, 42,4% dos adolescentes trabalha, atualmente. Dos adolescentes que trabalham, 74,7% começaram a trabalhar entre os 14 a 16 anos; 21,6% antes dos 14 anos e 3,7% após os 16 anos.

Após análise individual dos grupos, surge o seguinte resultado: 22,8% do grupo 1 (Particular); 25,3% do grupo 2 (Pública) e 90,1% do grupo 3 (ONG) trabalham, atualmente. É interessante perceber que não há uma diferença significativa entre o percentual da escola particular e pública ($X^2=0,160$ gl=1, $p>0,05$). Esse resultado foi diferente do esperado, pois os alunos respondentes

do grupo 1 concentram-se, predominantemente, nas classes B1 e A2, enquanto que os alunos do grupo 2 concentram-se nas classes C e B2. Quando estes grupos são comparados ao percentual da ONG há diferença significativa ($X^2=94,695$ $gl=2$ $p<0,001$). Tal fato ocorre, uma vez que o objetivo desta ONG é, justamente, a inserção e o acompanhamento dos aprendizes no mercado formal de trabalho. Dessa forma, todos os adolescentes que trabalham inseridos pela ONG possuem Carteira assinada, como aprendizes, tendo direitos semelhantes aos funcionários, além dos direitos específicos referentes à Lei de Aprendizagem (10.097/2000). Por outro lado, apenas 4,0% dos alunos da escola particular têm Carteira assinada, contra 8,4% dos alunos de escola pública. Pode-se supor que a inserção dos adolescentes de escola particular no mercado de trabalho esteja relacionada a uma ocupação para o contraturno e uma fonte de renda alternativa para o seu próprio consumo. Para os alunos da escola pública, provavelmente, seu trabalho esteja relacionado à subsistência da família.

A Figura 5 refere-se a como o adolescente administra seu dinheiro.

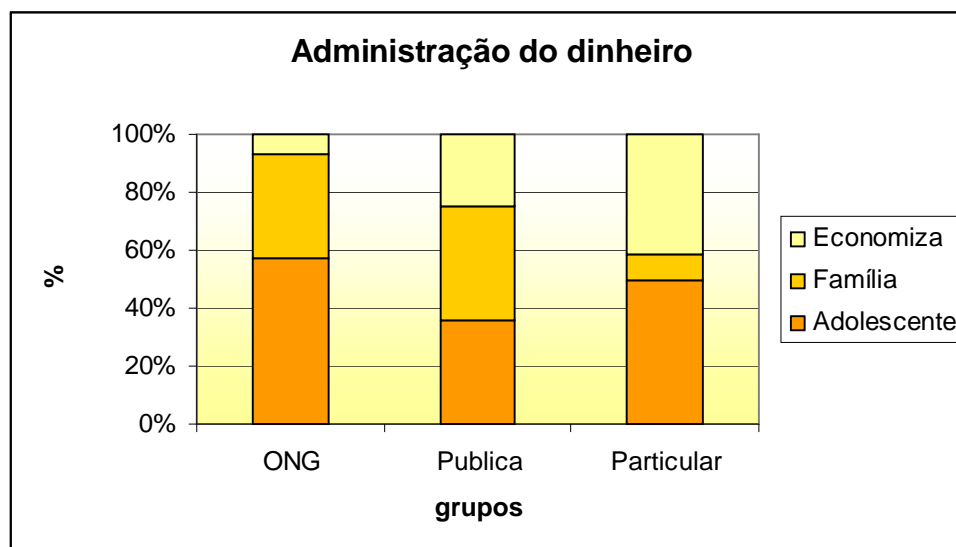


Figura 5: Percentual referente à forma como o adolescente que trabalha administra seu dinheiro.

Na figura 5, a categoria “adolescente” refere-se ao gasto “com ele mesmo”; a “família” refere-se àqueles que ajudam em sua casa e “economiza” àqueles que guardam parte ou todo seu salário. Há uma diferença significativa entre o grupo do adolescente e a forma como administra seu dinheiro ($X^2=11,795$ $gl=4$ $p<0,05$). 45,0% dos adolescentes da escola particular afirmaram utilizar o dinheiro com seus gastos pessoais. É este o grupo que

mais economiza seu salário (41,1%) e os que menos contribui com a renda familiar (8,8%). O adolescente da escola pública tem seu trabalho ligado ao aumento de renda da família, pois 38,8% daqueles que trabalham contribuem em casa. Além disso, foi o grupo da escola pública que melhor equilibrou o economizar (25,0%), com gastos pessoais (36,1%) e a ajuda à família (38,8%). Os adolescentes da ONG foram os que mais utilizam o dinheiro para suas despesas pessoais (57,1%); contribuem de forma expressiva com a renda familiar (35,7%) e menos economizam para o futuro (7,14%), pois, provavelmente, devido aos gastos pessoais e a ajuda a família, não sobra dinheiro.

Foram feitas questões relativas ao ambiente de trabalho. Dos adolescentes do grupo 1, 50% afirmaram gostar “sempre”; 29,2% “muitas vezes” e 20,8% “poucas vezes”. Quanto ao treinamento no local de trabalho, 70,8% afirmaram que receberam treinamento “suficiente”; 20,8% assinalaram a alternativa “regular” e 8,3% afirmaram que seu treinamento foi “insuficiente”. Outra questão perguntava ao adolescente se ele se sente pressionado em seu local de trabalho; 8,3% afirmaram sentir-se assim “sempre”; 12,5% “muitas vezes”; 45,8% “poucas vezes” e 33% “nunca”.

Dos alunos do grupo 2, 40,9% afirmaram gostar “sempre” do seu local de trabalho; 36,4% “muitas vezes” e 22,7% “poucas vezes”. Quanto ao treinamento no local de trabalho, nenhum adolescente assinalou a alternativa “insuficiente”; 68,2% disseram que o treinamento foi “suficiente” e 31,8% que foi “regular”. Em relação à pressão no local de trabalho 9,1% afirmaram sentir-se assim “sempre”; 4,5% muitas vezes; 36,4% poucas vezes e 50% “nunca”.

Dos adolescentes do grupo 3, 44,5% afirmaram gostar “sempre” do seu local de trabalho; 38,5% muitas vezes, 15,4% “poucas vezes” e 1,5% disseram que “nunca” gostam do seu ambiente de trabalho. Em relação ao treinamento no local de trabalho, 71,0% afirmaram que seu treinamento foi suficiente; 25,8% que foi “regular” e 3,2% assinalaram a alternativa “insuficiente”. Quanto a sentir-se pressionado no local de trabalho, 4,6% sentem-se assim “sempre”; 15,4% muitas vezes; 55,4% poucas vezes e 24,6% “nunca”.

Ao comparar os dados entre os três diferentes grupos é possível perceber que não há diferença significativa entre: receber treinamento ($X^2=0,54$ gl=2 $p>0,05$); gostar do ambiente de trabalho ($X^2=0,918$ gl=4 $p>0,05$) e sentir-

se pressionado no local de trabalho ($X^2=5,831$ gl=4 $p>0,05$). Todavia, a diferença entre os percentuais sugere que são os adolescentes da ONG os que se sentem mais pressionados em seu trabalho. Pode-se supor que isso ocorre pelo fato de a maioria estar inserida em empresas de grande porte, uma vez que estas são regulamentadas pela DRT (Delegacia Regional de Trabalho) e precisam contratar aprendizes. Porém, apesar de pouca diferença percentual em relação aos adolescentes da escola particular, os participantes da ONG e os da escola pública foram os que afirmaram se sentir melhor treinados pela empresa para o desempenho do seu trabalho. Por outro lado, os adolescentes da escola particular são os que mais gostam do seu ambiente de trabalho. Talvez isso se deva a muitos trabalharem em empresas familiares embora este tema precise de mais investigação.

Os dados reforçam a fundamental importância do acompanhamento e apoio ao adolescente que trabalha, auxiliando-o a lidar com as dificuldades do dia-a-dia, a organizar-se com suas atividades cotidianas. Também reforçam a importância da conscientização e capacitação dos profissionais que serão seus supervisores no local de trabalho.

4.5.1 Efeitos negativos do trabalho

Algumas pesquisas, como a desenvolvida por Fischer e cols.* (2005) afirmam que o trabalho tem efeitos negativos na saúde e sono do adolescente; por isso, esses temas foram explorados no questionário. Em relação a dores no corpo, 14,9% afirmaram sentir muitas vezes e 67,1% afirmaram nunca sentir. A maioria dos adolescentes afirmou que não tem problemas de saúde (61,2%). Quanto às horas de sono, 51,0% afirmaram dormir entre 6 e 8 horas; 22,7% dormem até 6 horas e 20,8% dormem mais que 8 horas. 25,9% afirmaram “sempre” sentir sono durante o dia e apenas 3,1% “nunca” sentem sono, porém a categoria mais freqüente foi sentir sono “poucas vezes”, com 44,3% das respostas. Ao cruzar as respostas de adolescentes que trabalham com os que não trabalham, foi possível verificar, em dissonância com o estudo desenvolvido por Fischer e cols* (2005), que não há diferença significativa entre “trabalhar” ou “não trabalhar” e: “sentir dores no corpo” ($X^2=0,752$ gl=3, $p>0,05$); ter problemas de saúde ($X^2=3,567$ gl=1, $p>0,05$) e sentir sono durante

o dia ($X^2=0,622$ gl=2, $p>0,05$). Todavia, seria interessante fazer um estudo longitudinal e verificar o efeito do trabalho na adolescência a médio e longo prazo, pois, nesta pesquisa, não foi considerado o tempo e as condições de trabalho.

Quanto aos aspectos negativos do trabalho na adolescência, os únicos resultados coerentes com os encontrados nas pesquisas desenvolvidas por Largie e cols.** (2001) e Steinberg e Dombusch** (1991) foram: possuir um pior desempenho acadêmico em relação a quem não trabalha, medido através da resposta referente a ter reprovado, ou não, na escola, ($X^2=8,987$ gl=1, $p<0,05$) e não possuir vantagens em relação a autoestima frente a quem não trabalha ($X^2=4,977$ gl=1, $p>0,05$). Diferente do que apontaram os autores, nesta pesquisa não foi encontrada relação significativa entre o trabalho e baixo nível de relacionamento com pais, medido através dos estilos parentais, ($X^2=0,153$ gl=1, $p>0,05$); uso de drogas ($X^2=1,508$ gl=1, $p>0,05$); uso de álcool ($X^2=0,563$ gl=1, $p>0,05$); delinquência, medido através da questão referente a ter agredido alguém ($X^2=0,006$ gl=1, $p>0,05$) e maior incidência do comportamento de fumar, referente a questão sobre já ter experimentado cigarro, ($X^2=0,335$ gl=1, $p>0,05$).

Este instrumento de pesquisa não forneceu dados necessários para verificar a associação apontada por Largie e cols.** (2001) e Steinberg e Dombusch** (1991), com relação ao trabalho na adolescência e aumento de sintomas depressivos, ao baixo nível de relacionamento com melhor amigo, maior estresse psicológico e somático, vantagens na autoconfiança e na orientação para o trabalho.

4.5.2 A visão do adolescente que trabalha e do que não trabalha sobre o ingresso no mercado de trabalho

“Se você pudesse escolher estaria trabalhando?” - essa pergunta foi feita a todos os adolescentes. O resultado encontrado foi que a maioria absoluta (84,7%) gostaria de estar trabalhando; 12,5% prefeririam não trabalhar ainda e 2,8% não responderam a questão. Vale ressaltar que há uma relação significativa entre estar trabalhando e a resposta fornecida nessa

questão ($X^2=13,882$, $gl=1$, $p<0,001$). Enquanto 96,2% daqueles que estão trabalhando afirmaram que se pudessem escolher iriam trabalhar, o percentual desta resposta cai para 80,1% entre os adolescentes que não trabalham. Tal fato demonstra que, provavelmente, os adolescentes que trabalham estão satisfeitos com esta situação, seja devido ao desenvolvimento pessoal ou pela questão financeira.

Foi perguntado aos participantes, se é bom que os adolescentes trabalhem. 80,0% afirmaram que “sim”; 15,3% optaram pelo “talvez”; 0,8% afirmou “não saber” e 3,5% responderam que “não”. Houve uma relação significativa entre estar trabalhando e a opinião sobre o adolescente trabalhar ($X^2=26,238$ $gl=2$, $p<0,001$). Enquanto 95,4% dos adolescentes que trabalham afirmaram que é bom, para o adolescente, trabalhar, apenas 69,0% dos adolescentes que não trabalham demonstraram a mesma opinião. Também foi questionado qual é a opinião dos pais, segundo a percepção dos filhos, sobre o adolescente trabalhar, 74,9% afirmaram que seus pais acham “bom”; 8,6% responderam que “talvez”; 5,5% “não sabem” a opinião dos pais e 10,6% afirmaram que os pais “não” acham bom, para o adolescente, trabalhar”. Houve uma relação significativa entre estar trabalhando e a opinião que os participantes acreditam que seu pai tem sobre o trabalho na adolescência ($X^2=39,677$ $gl=3$, $p<0,001$). Enquanto que 94,4% dos adolescentes que trabalham acreditam que seus pais consideram que é bom, para o adolescente, trabalhar, apenas 60,7% dos adolescentes que não trabalham demonstraram a mesma opinião. Questionou-se ainda se os amigos acham que é bom que o adolescente trabalhe, 52,9% responderam que “sim”; 22,0% disseram “talvez”; 18,4% afirmaram “não saber” a opinião dos amigos e 5,9% responderam que os amigos “não” acham bom. Também houve uma relação significativa entre estar trabalhando e o que os participantes acreditam que seus amigos pensam sobre o trabalho ($X^2=10,184$ $gl=3$, $p<0,05$). Enquanto 64,8% dos adolescentes apontam positivamente para o quesito em questão; apenas 45,1% dos adolescentes que não trabalham, pensam da mesma forma.

Mais uma vez foi possível notar que o adolescente, principalmente aquele que já trabalha, aprova e legitima o trabalho na adolescência, coerentemente com os achados de Oliveira e cols. (2001). Embora os

resultados sugeriram que os pais tenham um pouco mais de resistência em relação a esse assunto, a maioria deles, segundo os filhos, é favorável ao trabalho na adolescência.

Tabela 10: Relação entre trabalhar ou não trabalhar e o grupo ao qual o adolescente pertence e que vantagens ele considera no trabalho

Categorias	Trabalhar X Não Trabalhar	Grupo 1 X Grupo 2 X Grupo 3
Ter seu próprio dinheiro	$X^2= 1,412$ gl=1, $p>0,05$	$X^2= 0,085$ gl=2, $p>0,05$
Ganhar experiência	$X^2=26,006$ gl=1, $p<0,001$ *	$X^2=10,198$ gl=2, $p<0,05$ *
Maior independência	$X^2=12,560$ gl=1, $p<0,001$ *	$X^2= 9,018$ gl=2, $p<0,05$ *
Desenvolvimento pessoal	$X^2= 2,076$ gl=1, $p>0,05$	$X^2= 2,657$ gl=2, $p>0,05$
Fazer algo que gosta	$X^2= 1,570$ gl=1, $p>0,05$	$X^2= 3,178$ gl=2, $p>0,05$

* Relação estatisticamente significativa.

A tabela 10 relaciona-se as principais vantagens do trabalho, sob a óptica do adolescente. Conforme pode ser observado, houve uma relação significativa apenas entre estar, ou não, trabalhando e a resposta nos itens “ganhar experiência” e “maior independência”. É interessante notar que enquanto 65,7% dos adolescentes, que trabalham, assinalaram que uma das vantagens do trabalho é adquirir experiência, apenas 33,3% dos que não trabalham entendem desta forma. A “maior independência”, foi assinalada por 54,9% dos adolescentes que não trabalham; apenas 32,4% dos adolescentes, que trabalham, afirmaram que esta é uma vantagem do trabalho. A relação entre as vantagens do trabalho e o grupo ao qual o adolescente faz parte, foi explorada na Figura 6.

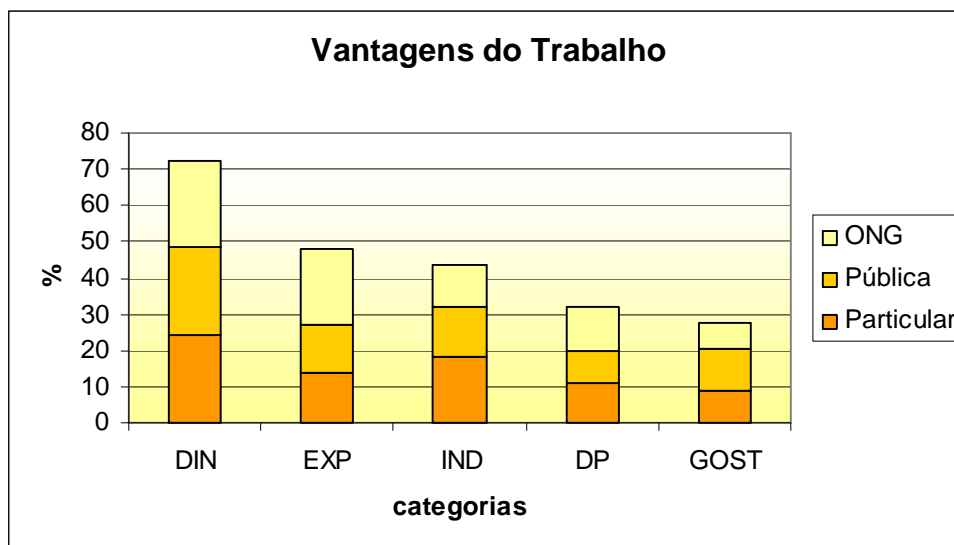


Figura 6: Percentual referente a que vantagens os adolescente de cada grupo vê no trabalho (“din” – ter seu próprio dinheiro, “exp” – ganhar experiência, “ind” – maior independência, “dp”- desenvolvimento pessoal, “gost”- fazer algo que gosta).

Na figura 6 foi feita uma análise diferenciada dos demais gráficos. Em cada barra foi comparado o percentual de respostas total e sua proporção em cada grupo. Por exemplo: na barra que se refere ao dinheiro, cada cor indica o percentual de um grupo e o conjunto o percentual geral de adolescentes que considerou este item como uma vantagem do trabalho. Assim, “ter o seu próprio dinheiro” foi a categoria mais selecionada por todos os grupos, não apresentando diferença significativa entre eles (ver Tabela 10). Este resultado é esperado, pois, segundo Skinner (1998), o trabalho possibilita o acesso a reforçadores condicionados generalizados, como o dinheiro. Assim, para muitos adolescentes, trabalhar está associado à possibilidade de uma maior autonomia na aquisição de bens.

Quanto ao adquirir experiência, foi o grupo da ONG que apresentou maior frequência de resposta, possivelmente por este fato ser valorizado pela instituição. Este item revelou diferença significativa entre os grupos (ver Tabela 10).

Os alunos da escola particular foram aqueles que se destacaram quanto à categoria relacionada a “adquirir mais independência”, havendo diferença significativa entre os grupos (ver Tabela 10). Esta resposta talvez esteja relacionada a ser o grupo 1 que mais utiliza o dinheiro em benefício próprio (como foi visto na análise da Tabela 5), o que talvez dê a eles uma sensação de independência dos pais.

O “desenvolvimento pessoal” foi focado de forma semelhante no grupo 1 e 3, porém, revelou-se pouco valorizado pelo grupo 2. Por outro lado, foi o grupo 2 que apresentou a maior frequência de respostas referente a fazer algo que gosta. Vale ressaltar que, apesar da diferença percentual, em ambas as categorias não houve diferença significativa entre os grupos (ver Tabela 10). Pode-se supor que, como o adolescente de escola pública tem menos acesso a lazer e, se não estivesse trabalhando, mais provável seria o fato dele passar o dia na rua, ocioso; o trabalho lhe traz uma sensação de satisfação pessoal. Em outra oportunidade, poderiam ser investigadas com maior profundidade as implicações no cotidiano do adolescente, a respeito de gostar, ou não, do seu trabalho.

Os resultados em relação ao trabalho foram semelhantes aos encontrados por Guimarães e Romanelli (2002)*, sobretudo no grupo 3; os

adolescentes trabalhadores revelaram que buscam, além da colaboração na renda familiar, uma colocação no mercado de trabalho e oportunidade de desenvolverem características pessoais.

Quanto às condições econômicas no futuro, os adolescentes demonstraram ter uma boa expectativa. 73,3% acreditam que sua futura família viverá em condições econômicas melhores que a sua família atual e 22,4% acreditam que viverão em condições iguais à sua família atual. Apenas 0,4% dos adolescentes afirmou acreditar que viverão em condições piores. Este resultado é coerente com o estudo realizado por Welti* (2002), a respeito dos adolescentes da América Latina. Segundo o autor, os adolescentes acreditam que terão um melhor futuro do que seis pais. Houve uma diferença significativa entre o grupo ao qual o adolescente faz parte e sua expectativa em relação à condição econômica ($X^2=15,425$ gl=2, $p<0,001$). Enquanto 84,6% dos alunos da escola pública e 85,9% dos adolescentes da ONG acreditam que sua futura família viverá em condições melhores do que eles possuem atualmente, 63,5% dos alunos da escola particular têm essa mesma expectativa. Tal resultado provavelmente se deva ao melhor condição de vida atual dos alunos da escola particular, sendo visto como positivo viver em condições iguais a de sua família atual. O sonho de uma vida melhor pode começar a ser colocado em prática com a inserção e acompanhamento do adolescente no mercado de trabalho formal, segundo Sarriera e cols.* (2001) em um contexto carente, a inserção no mercado de trabalho representa uma possibilidade de transformação da realidade social, apresentando uma perspectiva futura de melhoria da qualidade de vida.

4.5.3 Sonhos em relação ao trabalho

Foi perguntado aos adolescentes quais eram seus sonhos em relação ao trabalho. A resposta mais freqüente esteve relacionada à profissão (em 37,6% dos casos), tais como: “*Ser jogador de futebol*” (Alisson, 16 anos, escola particular); “*Ser jornalista, ou radialista, amo rádio e TV. Ah! E um dia conhecer a Fátima Bernardes*” (Gessica, 15 anos, escola pública); “*Me formar em administração*” (Priscila, 16 anos, ONG).

Em segundo lugar, em 25,1% vieram respostas ligadas a realização pessoal, como: *“Poder melhorar cada vez mais, obter experiência e satisfazer meus desejos”* (Carla, 16 anos, escola particular); *“Ser bem valorizado pelo que vou fazer”* (Francisco, 16 anos, escola pública); *“Trabalhar para construir uma família e dar o que meus pais não de deram”* (Jacó, 15 anos, ONG).

Em terceiro lugar obteve-se respostas relacionadas a conquistas financeiras (12,5%), como: *“Comprar minha casa, meu carro e viajar pelo mundo”* (Joana, 16 anos, escola particular); *“Ser um grande proprietário de terra”* (Bernardo, 16 anos escola pública); *“Ganhar muito dinheiro para orgulhar meus pais”* (Fausto, 16 anos, ONG).

Ainda foram encontradas respostas relativas à manutenção ou subir de cargo no trabalho atual (8,2%) como: *“Continuar lá (no trabalho atual) é muito legal”* (Elaine, 15 anos, ONG); *“Crescer na empresa”* (Lucas, 14 anos, ONG).

Houve respostas ligadas à subsistência pessoal (1,6%) como: *“Conseguir comprar minhas próprias coisas para não depender de pai e mãe”* (Luiz, 16 anos, escola pública). Houve adolescentes que afirmaram não saber qual é seu sonho (2,4%), que deram respostas englobadas na categoria “outros” (5,1%) e que não responderam esta pergunta (7,5%).

Quando considerada apenas as categorias principais encontradas, “profissão”, “conquistas financeiras”, “realização pessoal” e “trabalho”, houve uma diferença significativa entre sua frequência de resposta e o grupo do adolescente ($X^2=61,703$ gl=6 $p<0,001$). Dependendo do grupo, há ênfases diferentes; por exemplo: no grupo 1 e 2, a ênfase está da “profissão” (escola particular 44,8% e escola pública 54,7%) e na “realização pessoal” (escola particular 32,3% e escola pública 32,8%). O grupo 3, por sua vez, mostrou ênfase na “profissão” (35,5%) e em aspectos relacionados ao “trabalho atual” (33,9%).

Foi possível perceber uma diferença qualitativa entre as respostas dos adolescentes da ONG e da escola pública. Enquanto no grupo 3 os sonhos pareciam bem realistas como, “ser efetivado no trabalho”, no grupo 2 os alunos sonhavam frequentemente, com carreiras concorridas do Ensino Superior, como por exemplo “engenheiro aeronáutico”. Há muitos sonhos e expectativas dentre os alunos do grupo 2, porém, para alcançá-los, é necessário um plano de vida bem elaborado e que haja busca por oportunidades, pois se isso não

ocorrer, em alguns anos os sonhos poderão transformar-se em frustração. Já quanto ao grupo 3, os resultados corroboram com os achados de Guimarães e Romanelli (2002)* em que um dos sonhos dos adolescentes era ser efetivado após o término do contrato. Com estes adolescentes seria interessante o desenvolvimento de um programa de orientação profissional, para que seus sonhos não se limitem a sua realidade atual e conheçam novas possibilidades profissionais.

4.6 EXPECTATIVA DE VIDA E FUTURO DOS ADOLESCENTES

Para conhecer a expectativa de vida e futuro dos adolescentes, lhes foi solicitado que preenchessem uma tabela, informando para cada item se: a) gostariam de “realizá-lo” ou “tê-lo”; b) que idade gostaria de ter; c) se eles acreditam que irão conseguir; d) se isso é importante para que eles possam ser felizes. No quesito (a) “querer realizar ou ter” as opções do aluno eram “muito”, “talvez”, “pouco” e “não quero”. Quanto à idade, a pergunta era aberta e foi categorizada em “até 20 anos”, “até 25 anos”, “até 30 anos”, “até 40 anos”, “até 50 anos”, “mais de 50 anos”. Em relação a conseguir alcançar o alvo em questão e as opções que ele tinha era “sim”, “talvez” e “não”. Em seguida, o respondente avaliou se tal alvo era importante para ser feliz assinalando “sim” ou “não”. Os itens questionados podem ser divididos em três assuntos: formação acadêmica, realização pessoal e formação de uma família.

A partir das respostas encontradas, foram elaboradas tabelas que apresentam as categorias que tiveram maior frequência de respostas em cada um dos grupos pesquisado. A Tabela 11 mostra os dados referentes aos itens que compõem o assunto formação acadêmica.

4.6.1 Expectativas relacionadas à formação acadêmica

Tabela 11: Categorias que obtiveram maior frequência de resposta em cada grupo, em relação à formação acadêmica

Terminar o Ensino Médio				
	<i>Grupo 1 (%)</i>	<i>Grupo 2 (%)</i>	<i>Grupo 3 (%)</i>	χ^2^{**}
Quer terminar o Ensino Médio?	Muito (98,0)	Muito (94,0)	Muito (95,8)	$X^2=0,800$ gl=2 $p>0,05$
Idade que gostaria de ter?	Até 20 anos (91,1)	Até 20 anos (91,6)	Até 20 anos (91,5)	$X^2=2,048$ gl=2 $p>0,05$
Você acha que conseguirá?	Sim (96)	Sim (89)	Sim (91,5)	$X^2=8,862$ gl=4 $p>0,05$
É importante para ser feliz?*	Sim (90)	Sim (92,8)	Sim (94,4)	$X^2=0,902$ gl=2 $p>0,05$
Fazer um curso Profissionalizante				
	<i>Grupo 1 (%)</i>	<i>Grupo 2 (%)</i>	<i>Grupo 3 (%)</i>	χ^2^{**}
Quer fazer um curso profissionalizante?	Muito (52,5)	Muito (75,9)	Muito (77,5)	$X^2=20,907$ gl=4 $p<0,001^*$
Idade que gostaria de ter?	Até 20 anos (64,4)	Até 20 anos (71,1)	Até 20 anos (80,3)	$X^2=4,840$ gl=2 $p>0,05$
Você acha que conseguirá?	Sim (54,5)	Sim (63,9)	Sim (74,6)	$X^2=10,592$ gl=4 $p<0,05^*$
É importante para ser feliz?	Sim (58,4)	Sim (84,3)	Sim (84,5)	$X^2=22,389$ gl=2 $p<0,001^*$
Entrar na Faculdade				
	<i>Grupo 1 (%)</i>	<i>Grupo 2 (%)</i>	<i>Grupo 3 (%)</i>	χ^2^{**}
Quer entrar na faculdade?	Muito (90,1)	Muito (67,5)	Muito (73,2)	$X^2=16,006$ gl=4 $p<0,05^*$
Idade que gostaria de ter?	Até 20 anos (87,1)	Até 20 anos (63,9)	Até 20 anos (72,5)	$X^2=7,007$ gl=2 $p<0,05^*$
Você acha que conseguirá?	Sim (79,2)	Sim (50,6)	Sim (67,6)	$X^2=20,748$ gl=4 $p<0,001^*$
É importante para ser feliz?	Sim (92,1)	Sim (83,1)	Sim (91,1)	$X^2=5,333$ gl=2 $p>0,05$
Aprender novos idiomas				
	<i>Grupo 1 (%)</i>	<i>Grupo 2 (%)</i>	<i>Grupo 3 (%)</i>	χ^2^{**}
Quer aprender novos idiomas?	Muito (66,3)	Muito (56,6)	Muito (62,0)	$X^2=2,171$ gl=4 $p>0,05$
Idade que gostaria de ter?	Até 20 anos (61,4)	Até 20 anos (48,2)	Até 20 anos (52,1)	$X^2=15,503$ gl=6 $p<0,05^*$
Você acha que conseguirá?	Sim (72,3)	Sim (55,4)	Sim (64,8)	$X^2=6,605$ gl=4 $p>0,05$
É importante para ser feliz?	Sim (59,4)	Sim (59,0)	Sim (64,8)	$X^2=0,570$ gl=2 $p>0,05$

* Relação estatisticamente significativa

**Relação entre os grupos e querer realizar ou ter o item em questão. Para que o cálculo pudesse ser realizado, foram unidas as categorias semelhantes quando elas possuíam um baixo percentual. Foram considerados neste cálculo apenas os adolescentes que responderam a questão.

A expectativa dos adolescentes em concluir o ensino médio é semelhante em todos os grupos (ver Tabela 11), porém, quanto ao interesse em realizar um curso profissionalizante e cursar uma faculdade, houve uma diferença significativa entre os grupos. A escola pública e a ONG seguiram o

mesmo padrão de respostas em relação ao curso profissionalizante, porém, 10% a mais de adolescentes inseridos na ONG acreditam que irão conseguir realizá-lo. Na escola particular, houve um menor número de interessados em fazer um curso profissionalizante; pode-se supor que este dado esteja relacionado à preferência e maiores possibilidades desses alunos ingressarem nos cursos universitários, pois 90% afirmaram querem “muito” entrar na faculdade. Apesar de ter havido uma diferença percentual em relação ao querer entrar na faculdade e quando a crença de atingir esse alvo, para mais de 90% dos adolescentes de ambos os grupos o ingresso na faculdade é visto como importante para que eles possam ser felizes, não havendo, nesse quesito, uma diferença significativa.

A expectativa em aprender novos idiomas foi semelhante nos três grupos. Esperava-se que mais adolescentes se interessassem em aprender novos idiomas, devido a cada vez mais ser exigida uma segunda língua para inserção no mercado de trabalho.

Vale ressaltar que, um dos fatores que influencia nas expectativas acadêmicas, é o envolvimento e incentivo dos pais, na continuidade dos estudos. De acordo com Bruyn e cols.** (2003), Hill e cols.** (2004) e Salvador* (2007), o envolvimento acadêmico dos pais de adolescentes relaciona-se com o comportamento do filho na escola, suas vitórias e aspirações. Eles defendem que a postura dos pais influencia positivamente o desempenho dos filhos na escola, logo, influenciará também nos seus planos acadêmicos.

4.6.2 Expectativas relacionadas à formação de uma família

Tabela 12: Categorias que obtiveram maior frequência de resposta em cada grupo, em relação à formação de uma família

<i>Morar com alguém (se juntar)</i>				
	<i>Grupo 1 (%)</i>	<i>Grupo 2 (%)</i>	<i>Grupo 3 (%)</i>	<i>χ²**</i>
Quer morar com alguém (se juntar)?	Talvez (35,6)	Não quero (36,1)	Muito (32,4)	X²=15,507 gl=4 p<0,05*
Idade que gostaria de ter?	Até 25 anos (31,0)	Até 25 anos (26,5)	Até 25 anos (26,8)	X²=2,734 gl=8 p>0,05
Você acha que conseguirá?	Sim (48,5)	Sim (22,9)	Sim (39,4)	X²=15,383 gl=4 p<0,05*
É importante para ser feliz?	Sim (57,4)	Sim (50,6)	Sim (57,7)	X²=0,95 gl=2 p>0,05

Casas				
	<i>Grupo 1 (%)</i>	<i>Grupo 2 (%)</i>	<i>Grupo 3 (%)</i>	χ^{2**}
Quer casar?	Muito (54,5)	Muito (43,9)	Muito (57,7)	$X^2=17,017$ gl=4 $p<0,05^*$
Idade que gostaria de ter?	Até 30 anos (35,6)	Até 25 anos (30,1)	Até 25 anos (32,4)	$X^2=12,125$ gl=8 $p>0,05$
Você acha que conseguirá?	Sim (71,3)	Sim (51,8)	Sim (67,6)	$X^2=9,801$ gl=4 $p<0,05^*$
É importante para ser feliz?	Sim (84,2)	Sim (69,9)	Sim (84,5)	$X^2=2,375$ gl=2 $p>0,05$
Ter filhos				
	<i>Grupo 1 (%)</i>	<i>Grupo 2 (%)</i>	<i>Grupo 3 (%)</i>	χ^{2**}
Quer ter filhos?	Muito (53,5)	Muito (36,1)	Muito (45,1)	$X^2=10,838$ gl=4 $p<0,05^*$
Idade que gostaria de ter?	Até 30 anos (50,5)	Até 25 anos (22,9)	Até 30 anos (46,5)	$X^2=18,157$ gl=6 $p<0,05^*$
Você acha que conseguirá?	Sim (72,3)	Sim (56,6)	Sim (64,8)	$X^2=10,307$ gl=4 $p<0,05^*$
É importante para ser feliz?	Sim (80,2)	Sim (71,2)	Sim (85,9)	$X^2=2,937$ gl=2 $p>0,05$

* Relação estatisticamente significativa

**Relação entre os grupos e querer realizar ou ter o item em questão. Para que o cálculo pudesse ser realizado, foram unidas as categorias semelhantes quando elas possuíam um baixo percentual. Foram considerados neste cálculo apenas os adolescentes que responderam a questão.

Conforme pode ser observado na Tabela 12, em vários itens houve uma diferença significativa entre o grupo do adolescente e sua resposta,. Quando questionados sobre se juntar com alguém, vários adolescentes (entre 32 a 36%) demonstraram simpatizar-se com a idéia. Porém “não querer” morar junto com alguém, foi outra categoria que teve um percentual importante, sendo a mais mencionada pelos alunos da escola pública (36,1%). Essa categoria, apesar de não ser a principal, foi assinalada por 14,9% dos alunos da escola particular e 31,0% dos adolescentes da ONG. Existe, portanto, relação estatisticamente significativa ($X^2=10,938$ gl=2 $p<0,05$) entre gênero e a resposta desta questão, pois 61,5% daqueles que querem “muito” morar com alguém são homens, enquanto 67,2% daqueles que “não querem” morar junto, são mulheres.

Houve diferença significativa entre os grupos em relação ao querer se casar. Enquanto na ONG e na escola particular entre 3 a 5% dos respondentes afirmaram não querer se casar, na escola pública esse percentual pula para 18,3% dos adolescentes. A faixa de idade que apareceu com maior frequência para o enlace matrimonial foi de 20 a 30 anos.

Não houve diferença entre gênero e o anseio de casar-se ($X^2=0,96$ gl=2 $p>0,05$) e de ter filhos ($X^2=0,420$ gl=2 $p>0,05$). Enquanto para 82,4% dos meninos é importante casar para ser feliz, esse percentual cai para 77,2% das meninas, apesar de não haver uma diferença significativa ($X^2=0,850$ gl=1 $p>0,05$). Além disso, 83,2% dos homens acreditam que os filhos são importantes para a felicidade, enquanto 75,0% das mulheres afirmaram o mesmo, havendo uma diferença significativa entre esta resposta e o gênero do respondente ($X^2=4,683$ gl=1 $p<0,05$). Os resultados percentuais mostraram que os meninos são menos avessos ao casamento e a ter filhos do que as meninas. Foram os alunos da escola pública que demonstram menor interesse em ter filhos ($p<0,05$). Ao cruzar os dados obtidos na categoria “não querer” ter filhos com o gênero do respondente, surpreende o fato de que 59,3% daqueles que afirmaram “não querer” filhos são do sexo feminino. O resultado dessa pesquisa foi diferente do que se costuma pensar. É socialmente esperado que faça parte das expectativas femininas o ato de ser mãe; todavia, com as mudanças de papéis e transformação da imagem da mulher, há adolescentes que não almejam mais esse papel.

4.6.3 Expectativas relacionadas à realização profissional e pessoal

Tabela 13: Categorias que obtiveram maior frequência de resposta em cada grupo, em relação à realização profissional e pessoal

Ter dinheiro para sobreviver por conta própria				
	<i>Grupo 1 (%)</i>	<i>Grupo 2 (%)</i>	<i>Grupo 3 (%)</i>	X^{2**}
Quer ter dinheiro para sobreviver por conta própria?	Muito (94,1)	Muito (88,0)	Muito (84,5)	$X^2=5,920$ gl=4 $p>0,05$
Idade que gostaria de ter?	Até 20 anos (62,4)	Até 20 anos (65,1)	Até 20 anos (62,0)	$X^2=7,945$ gl=6 $p>0,05$
Você acha que conseguirá?	Sim (81,2)	Sim (81,9)	Sim (80,3)	$X^2=2,557$ gl=4 $p>0,05$
É importante para ser feliz?	Sim (92,1)	Sim (86,7)	Sim (88,7)	$X^2=0,223$ gl=2 $p>0,05$
Ter um bom emprego				
	<i>Grupo 1 (%)</i>	<i>Grupo 2 (%)</i>	<i>Grupo 3 (%)</i>	X^{2**}
Quer ter um bom emprego?	Muito (92,1)	Muito (94,0)	Muito (93,0)	$X^2=2,873$ gl=4 $p>0,05$
Idade que gostaria de ter?	Até 20 anos (48,5)	Até 20 anos (63,9)	Até 20 anos (62,0)	$X^2=21,216$ gl=8 $p<0,05$
Você acha que conseguirá?	Sim (73,3)	Sim (79,5)	Sim (85,9)	$X^2=7,419$ gl=4 $p>0,05$
É importante para ser feliz?	Sim (91,1)	Sim (95,2)	Sim (95,8)	$X^2=4,291$ gl=4 $p>0,05$

Ter casa própria				
	<i>Grupo 1 (%)</i>	<i>Grupo 2 (%)</i>	<i>Grupo 3 (%)</i>	χ^2 **
Quer ter uma casa própria?	Muito (92,1)	Muito (83,1)	Muito (93,0)	$\chi^2=4,631$ gl=4 p>0,05
Idade que gostaria de ter?	Até 25 anos (48,5)	Até 25 anos (38,6)	Até 25 anos (39,4)	$\chi^2=9,896$ gl=4 p<0,05*
Você acha que conseguirá?	Sim (78,2)	Sim (74,7)	Sim (81,7)	$\chi^2=2,223$ gl=4 p>0,05
É importante para ser feliz?	Sim (86,1)	Sim (83,1)	Sim (94,4)	$\chi^2=4,023$ gl=2 p>0,05
Conhecer lugares diferentes, viajar				
	<i>Grupo 1 (%)</i>	<i>Grupo 2 (%)</i>	<i>Grupo 3 (%)</i>	χ^2 **
Quer conhecer lugares diferentes, viajar?	Muito (87,1)	Muito (73,5)	Muito (88,7)	$\chi^2=10,515$ gl=4 p<0,05*
Idade que gostaria de ter?	Até 20 anos (39,6)	Até 20 anos (30,1)	Até 20 anos (45,1)	$\chi^2=10,508$ gl=8 p>0,05
Você acha que conseguirá?	Sim (81,2)	Sim (62,7)	Sim (76,1)	$\chi^2=8,250$ gl=4 p>0,05
É importante para ser feliz?	Sim (81,2)	Sim (67,5)	Sim (85,9)	$\chi^2=6,437$ gl=2 p<0,05*
Criar algo diferente				
	<i>Grupo 1 (%)</i>	<i>Grupo 2 (%)</i>	<i>Grupo 3 (%)</i>	χ^2 **
Quer criar algo diferente?	Talvez (39,6)	Talvez (39,8)	Muito (43,7)	$\chi^2=10,925$ gl=4 p<0,05*
Idade que gostaria de ter?	Até 20 anos (20,8)	Até 20 anos (27,7)	Até 20 anos (29,6)	$\chi^2=9,712$ gl=8 p>0,05
Você acha que conseguirá?	Talvez (52,5)	Talvez (43,4)	Talvez (43,7)	$\chi^2=5,556$ gl=4 p>0,05
É importante para ser feliz?	Não (58,4)	Sim (53,0)	Sim (56,3)	$\chi^2=14,179$ gl=2 p<0,05*

* Relação estatisticamente significativa

**Relação entre os grupos e querer realizar ou ter o item em questão. Para que o cálculo pudesse ser realizado, foram unidas as categorias semelhantes quando elas possuíam um baixo percentual. Foram considerados neste cálculo apenas os adolescentes que responderam a questão.

Os adolescentes almejam por sua independência. Para isso, muitos pais alegam que o adolescente só poderá decidir o que ele fará, quando puder se manter sozinho. A expectativa em ter dinheiro para sobreviver por conta própria fez-se presente nos três grupos, sem diferença significativa (Tabela 13). Porém, foi na escola particular que mais adolescentes afirmaram querer “muito” sobreviver por conta própria e que isso é importante para que eles possam ser felizes. Pode-se supor que os adolescentes da escola pública e da ONG tiveram freqüência de respostas um pouco menor, pois muitos vivem em um contexto no qual ajudam financeiramente em casa e, atualmente, nem seus pais conseguem sobreviver sem que os filhos contribuam com a renda familiar (p>0,05). Porém, quando o tópico em questão é ter um bom emprego são os adolescentes da ONG e da Escola Pública que se destacam levemente no

desejo de tê-lo ($p>0,05$). Os adolescentes do Grupo 2 e 3 ainda desejam alcançar esse bom emprego até seus 20 anos (mais de 62,0% em ambos os grupos). Pode-se supor que a diferença entre os alunos dos diferentes grupos seja o que eles consideram ser um bom emprego. Para os adolescentes da ONG, em sua grande maioria já inseridos no mercado de trabalho, talvez o “bom emprego” esteja perto de ser alcançado, através de uma promoção ou pela sua efetivação na empresa. Para os adolescentes da escola particular, “o bom emprego” pode estar relacionado com o exercer a profissão que almeja cursar na faculdade, o que implica em mais tempo para alcançá-lo. Este seria um tema que poderia ser investigado com maior profundidade, em uma próxima oportunidade.

Não houve diferença significativa entre os grupos e o querer “muito” sua casa própria; porém, foram os adolescentes da escola pública que menos afirmaram querer “muito” sua casa própria. É interessante notar que a idade almejada para ter a casa própria girou em torno de 25 anos, demonstrando que os planos dos adolescentes são para curto e médio prazo. Atualmente, são poucas as pessoas, no Brasil, que com 25 anos, já possuem sua casa própria. Mais que 74% de respondentes nos três grupos acreditam que conseguirão ter sua casa própria e a maioria dos adolescentes entende que ter esse objetivo alcançado é importante para ser feliz, principalmente no grupo de adolescentes da ONG (94,4%).

A maioria dos adolescentes afirmou ter a expectativa em conhecer lugares novos e houve diferenças entre os grupos ($p<0,05$). São os adolescentes dos grupos 1 e 3 que mais almejam esse item (Tabela 13). Quanto à idade para a realização deste alvo, apesar da categoria mais expressiva ser a de “até 20 anos” foram encontradas respostas entre “30 anos a 50 anos”, demonstrando um planejamento a médio e longo prazo. Fato semelhante, em relação à idade, aconteceu com o criar algo diferente. Este item foi o que os adolescentes demonstraram menos interesse, sendo “talvez” a categoria principal para o grupo 1 e 2, e “muito” a categoria principal do grupo 3, havendo uma diferença significativa entre os grupos conforme o valor de p (ver Tabela 13). Quando somamos as categorias “muito” e “talvez” deste item, o resultado foi: 63,4% dos alunos da escola particular, 77,1% dos alunos da escola pública e 80,3% dos alunos da ONG sentem algum anseio em deixar

sua marca no mundo, através da criação de algo inovador. Mudanças e propostas arrojadas são características da adolescência, e são possíveis, devido a aquisição de novas habilidades cognitivas (Herculano-Houzel*, 2005), essa vontade de “mudar o mundo” é uma das formas de mover a sociedade a transformação.

A partir dessas questões que objetivaram conhecer a expectativa de vida e futuro, foi possível observar que, apesar dos participantes viverem em contextos diferentes, seus sonhos e planos têm mais semelhanças do que diferenças. Possuem aspirações em comum: estudar para ter uma profissão, formar uma família, ter filhos, conhecer lugares diferentes, poder ter sua casa e seu emprego. A diferença é que cada grupo adequou-se a suas possibilidades. Por exemplo: as chances do adolescente vindo de uma escola particular ingressar na faculdade são maiores do que as que possuem os alunos de escola pública e da ONG, que, por sua vez, podem ter a capacitação profissional facilitada através do acesso a cursos profissionalizantes.

Outro ponto interessante e preocupante é o planejamento de vida a curto prazo. Quase tudo o que o adolescente almeja, quer alcançar até seus 25 anos. Foram poucos os adolescentes que sonhavam conquistar um alvo aos 40 ou 50 anos. Herculano (2005) explica que essa aparente incapacidade de planejar a longo prazo acompanha os indivíduos desde a infância, não surgindo na adolescência. A capacidade de planejamento será alcançada a partir do processo de maturação do cérebro (especialmente do córtex pré-frontal). É importante que os profissionais da área da educação e a família ensinem o adolescente a fazer metas de médio e longo prazo, auxiliando-os a compreender que suas ações presentes influenciarão suas vidas não apenas pelos próximos 10 anos, mas marcarão sua existência.

É fundamental que o adolescente tenha sonhos, expectativas. Os adolescentes dessa pesquisa demonstraram ter metas e em vários quesitos. Quanto à formação acadêmica a média foi que 75,7% dos adolescentes possuem “muita” expectativa em realizar os itens abordados. Quanto à realização profissional e pessoal, em média 59,9% dos adolescentes desejam “muito” os itens questionados. Em relação à formação de uma família, em média apenas 48,4% dos adolescentes almeja “muito” casar-se e ter filhos (não foi considerada, para este cálculo, a questão sobre morar com alguém). Apesar

da diferença entre filhos de pais separados e casados não ter sido significativa quanto ao querer casar-se ($X^2=4,731$ gl=6 $p>0,05$), este baixo número de adolescentes que quer “muito” formar sua família, talvez seja influenciado pela triste realidade e desestruturação das famílias: separação dentro e fora da casa, brigas constantes, ênfase dos pais nas conquistas profissionais e sobrecarga de trabalho devido à necessidade de subsistência. Enquanto isso, os filhos crescem sendo educados pelas avós, pelas creches, ou até mesmo pela rua. É importante um resgate de valores e uma conscientização maior da família em relação ao papel que pode ter na construção da história de vida do adolescente, pois segundo Tucker e cols.** (2001), o relacionamento com a família influenciará a visão do adolescente em relação aos seus planos de vida.

É na adolescência que muitos passos práticos são necessários para que as suas expectativas de vida tornem-se realidade; por isso, é muito importante que a família e educadores se envolvam nesse processo. Gonçalves* (2005) afirma que o apoio da família (conversas e acompanhamento) é visto pelos adolescentes como essencial para que haja a possibilidade de ampliar a chance de realização de projetos de vida. Esse apoio também pode ser demonstrado através de conselhos, pois, segundo Tucker e cols.** (2001), os adolescentes que recebem vários conselhos da família têm uma visão mais positiva em relação aos seus planos de futuro.

O que é importante para ser feliz? Dentre os itens investigados (Tabelas 11, 12 e 13) apenas três itens (fazer um curso profissionalizante, conhecer lugares diferentes e criar algo diferente) tiveram diferença significativa entre os grupos. Tal fato demonstra que a opinião sobre o que é importante para ser feliz, na maioria dos casos, independe do grupo do qual o adolescente faz parte. Os itens que mais de 80% dos respondentes consideraram importantes para ser feliz foram: terminar o ensino médio, fazer faculdade, ter dinheiro para sobreviver por conta própria, ter uma casa própria e ter um bom emprego. Tais itens são característicos do atual sistema econômico e estão ligados à aquisição de poder, seja através do conhecimento, posse ou sensação de independência.

4.7 ORGANIZAÇÃO DO TEMPO

A maneira que o indivíduo organiza seu tempo transforma-se na adolescência. Para conhecer mais sobre como o adolescente organiza seu tempo durante a semana, os participantes responderam sobre o tempo que gastam com suas atividades e relacionamentos. Foi questionada a frequência semanal (um dia, dois dias, três dias e assim sucessivamente), bem como uma avaliação sobre o tempo que investiam em tal situação (“nenhum”, “pouco”, “suficiente” ou “muito”). A quantidade de horas também foi investigada, e foram categorizadas em “até 10 horas”, “até 20 horas”, “até 30 horas” e “mais que 30 horas”. Nas Tabelas 14 e 15 encontram-se as categorias que obtiveram o maior percentual de resposta, em cada grupo.

Tabela 14: Categorias que obtiveram maior frequência de resposta em cada grupo, em relação ao tempo investido em atividades

Atividade	Grupo 1		Grupo 2		Grupo 3		X²**
	Horas (%)***	Tempo (%)	Horas (%)***	Tempo (%)	Horas (%)***	Tempo (%)	
Fazendo Tarefa de casa/estudando	Até 10 hs (78,2)	Suficiente (49,4)	Até 10 horas (76,7)	Suficiente (46,7)	Até 10 horas (77,3)	Suficiente (54,5)	X ² =5,745 gl=6 p>0,05
Realizando Atividades Físicas	Até 10 hs (78,6)	Pouco (58,3)	Até 10 horas (77,6)	Pouco (51,0)	Até 10 horas (69,8)	Suficiente (45,3)	X ² =21,077 gl=6 p<0,05*
Assistindo Televisão	Até 10 hs (51,7)	Suficiente (54,0)	Até 10 horas (37,7)	Suficiente (47,5)	Até 10 horas (51,8)	Muito (33,9)	X ² =11,629 gl=8 p>0,05
Acessando Internet	Até 10 hs (32,6)	Suficiente (50,6)	Até 10 horas (65,9)	Pouco (43,2)	Até 10 horas (71,2)	Pouco (34,6)	X ² =55,400 gl=6 p<0,001*
Ajudando em casa	Até 10 hs (86,3)	Suficiente (45,2)	Até 10 horas (52,5)	Suficiente (45,9)	Até 10 horas (69,2)	Suficiente (48,1)	X ² =19,471 gl=6 p<0,05*

* Relação estatisticamente significativa

**Relação entre os grupos e o tempo gasto com a atividade.

***Foram desconsiderados os alunos que não responderam a quantidade de horas semanais.

Conforme a Tabela 14, nenhuma das atividades exige mais do que 10 horas semanais da maioria dos respondentes, pois esta foi a categoria principal em todas as questões relativas à quantidade de horas gasta em uma atividade.

Há diferença entre os grupos nos quesitos: realizar atividades físicas, acessar internet e ajudar em casa.

O único item que os alunos do grupo 1 consideraram que investem “pouco” tempo foi o de “atividades físicas”. Os alunos do grupo 2 também consideraram que investem “pouco” tempo em “atividades físicas”; muitos afirmaram que gastam “pouco” tempo no “acesso a internet”. No grupo 3, muitos adolescentes também consideraram que investem “pouco” tempo com a “internet”, por outro lado, afirmaram ser “muito” o tempo que gastam com televisão.

A Tabela 15 apresenta as principais categorias em relação ao tempo que o adolescente investe em seus relacionamentos.

Tabela 15: Categorias que obtiveram maior frequência de resposta em cada grupo, em relação ao tempo investido em relacionamentos

Atividade	Escola Particular		Escola Pública		ONG		X ² **
	Horas (%)	Tempo (%)***	Horas (%)	Tempo (%)***	Horas (%)	Tempo (%)***	
Ficando Sozinho/pensando na vida	Até 10 hs (68,4)	Suficiente (54,4)	Até 10 hs (75,9)	Suficiente (62,1)	Até 10 hs (73,1)	Suficiente (55,8)	X ² =23,436 gl=6 p<0,05*
Namorando	Até 10 hs (52,2)	Pouco (39,1)	Até 10 hs (60,7)	Pouco (64,3)	Até 10 hs (47,8)	Suficiente (45,7)	X ² =16,504 gl=6 p<0,05*
Conversando com amigos no telefone	Até 10 hs (87,3)	Suficiente (47,3)	Até 10 hs (65,4)	Pouco (50,0)	Até 10 hs (81,1)	Suficiente (37,8)	X ² =11,691 gl=6 p>0,05
Conversando com os pais	Até 10 hs (69,4)	Suficiente (61,1)	Até 10 hs (54,2)	Pouco (43,8)	Até 10 hs (67,9)	Suficiente (45,3)	X ² =14,867 gl=6 p<0,05*
Conversando com pessoas da família	Até 10 hs (75,7)	Suficiente (56,8)	Até 10 hs (60,4)	Pouco (41,7)	Até 10 hs (75,0)	Suficiente (47,9)	X ² =14,278 gl=6 p<0,05*
Junto com amigos (pessoalmente)	Até 30 hs (42,3)	Suficiente (64,1)	Até 10 hs (38,8)	Pouco (42,9)	Até 10 hs (32,1)	Suficiente (66,0)	X ² =18,146 gl=6 p<0,05*

* Relação estatisticamente significativa

*Relação entre os grupos e o tempo gasto com a atividade.

**foram desconsiderados os alunos que não responderam a quantidade de horas semanais.

Na Tabela 15 nota-se, em relação ao tempo investido em relacionamentos, que a avaliação geral dos adolescentes do grupo 1 e 3, foi passar “tempo suficiente” com as pessoas à sua volta e com eles mesmos. Porém, os alunos do grupo 2, com exceção do tempo que gastam com eles mesmos, consideraram “pouco” tempo investido em todos os outros

“relacionamentos”. É comum a queixa dos pais sobre o adolescente não querer companhia e ficar horas no quarto, quieto. A importância dada pelo adolescente em passar um tempo a sós, é vista com saudável e construtiva por Larson** (1997). Segundo o autor, aqueles que gastam um tempo razoável sozinhos, são mais adaptados a seu meio, sendo que este tempo complementa suas experiências pessoais.

O único item em que não houve uma diferença significativa (ver Tabela 15) entre os grupos e a resposta, foi o tempo que o adolescente gasta conversando com os amigos ao telefone.

Foram comparados os resultados obtidos (considerando inclusive as categorias menos frequentes e que, por isso, não constam na Tabela 15). Enquanto 75,6% dos adolescentes da escola particular afirmaram passar mais de “10 horas” semanais conversando com os amigos, nos outros grupos o percentual nesta categoria cai para 67,9% (estudantes da ONG) e 61,2% (alunos da escola pública). Por outro lado 39,6% dos adolescentes da escola pública passam mais que 10 horas conversando com os pais, enquanto que 31,0% dos estudantes da escola particular e da ONG o fazem. Enquanto 35,5% dos alunos da escola pública passam mais que 10 horas conversando com sua família, 23,0% dos adolescentes da escola particular e da ONG o fazem. Os resultados sugerem que os adolescentes da escola pública, apesar de serem o grupo que mais passa tempo com sua família, são mais exigentes ao avaliá-lo, estando menos satisfeitos com seus relacionamentos; isto demonstra que, para eles, mais importante do que a quantidade, é a qualidade do tempo que passam juntos.

Os adolescentes assinalaram ainda a frequência semanal que realizam as atividades mencionadas no questionário. Considerando apenas os participantes que responderam esta questão, a agenda dos alunos da escola particular revelou-se assim: de três a quatro dias da semana (média 3,6 dias) os alunos fazem suas tarefas de casa e realizam atividades físicas (média 3,7 dias); de quatro a cinco dias, os adolescentes namoram (média 4,1 dias); ajudam nas tarefas de casa (média 4,4 dias); conversam com seus familiares (média 4,5 dias); gastam tempo sozinhos (média 4,8) e telefonam para seus amigos (média 4,8 dias). Entre cinco e seis dias na semana, os adolescentes conversam pessoalmente com seus amigos (média de 5,8 dias); assistem TV

(média 5,8 dias) e acessam a *internet* (média de 5,9 dias). Entre seis a sete dias, os adolescentes investem tempo conversando com seus pais (média de 6,3 dias).

A agenda dos alunos da escola pública manifestou-se assim: de três a quatro dias da semana, o adolescente faz atividades físicas (média 3,5 dias); acessa a *internet* (média 3,6 dias) e fala ao telefone com seus amigos (média 3,8 dias). De quatro a cinco dias, ele faz suas tarefas de casa (média 4,2 dias); passa tempo sozinho (média 4,5 dias); namora (média 4,6 dias); e conversa com familiares (média 4,8 dias). De cinco a seis dias da semana, ele conversa com seus pais (média 5,6 dias) e com seus amigos pessoalmente (média 5,4 dias); ajuda nas tarefas de casa (média 5,5 dias). De seis a sete dias, o adolescente assiste televisão (média 6,1 dias).

Já agenda do adolescente da ONG apresentou-se assim: de três a quatro dias, ele faz suas tarefas de casa (média 3,2 dias); realiza atividades físicas (média 3,9 dias); acessa a *internet* (média 3,8 dias). De quatro a cinco dias, ele fala com seus amigos pelo telefone (média 4,1 dias); namora (média 4,6 dias); conversa com seus familiares (média 4,47 dias); ajuda nas tarefas de casa (média 4,8 dias) e passa tempo sozinho (média 4,9 dias). De cinco a seis dias da semana, ele assiste TV (média 5,9 dias) e conversa pessoalmente com os amigos (média 5,9 dias). De seis a sete dias, o adolescente conversa com seus pais (média 6,2 dias). A Tabela 16 fará uma comparação entre os grupos e a média dos dias investindo em cada atividade.

Tabela 16: Comparação entre os grupos e a média dos dias investidos em cada atividade

Atividades	F**	p
Acessando Internet ²	5,419	0,005*
Ajudando em casa ³	8,087	0,000*
Assistindo Televisão ¹	4,669	0,010*
Conversando com amigos no telefone ³	3,480	0,034*
Conversando com os amigos pessoalmente	3,555	0,031*
Conversando com os pais ³	3,345	0,038*
Conversando com pessoas da família	2,506	0,085
Fazendo Tarefa de casa/estudando	0,972	0,380
Ficando Sozinho/pensando na vida	0,927	0,398
Namorando	0,100	0,905
Realizando Atividades Físicas	0,172	0,842

* Relação estatisticamente significativa

**Para este calculo foram considerados apenas os adolescentes que responderam a questão

¹ A diferença significativa é a do grupo 2 em relação ao grupo 1 e 3.

² A diferença significativa está entre o grupo 1 e 3.

³ A diferença significativa está entre o grupo 1 e 2.

A forma que o indivíduo investe seu tempo varia, de acordo com seu momento de vida. Enquanto as crianças passam quase todo o tempo com os pais ou cuidadores, os adolescentes precisam manejar seu tempo com outras atividades, devido às mudanças necessárias da adolescência. Larson e Richards** (1991) verificaram que as mudanças na quantidade e na qualidade das experiências diárias dos adolescentes estão relacionadas à suas necessidades sociais.

A Tabela 16 compara os grupos e a média dos dias que o adolescente realiza a atividade. Ao analisar a agenda a partir da média dos dias que os adolescentes realizam cada atividade, é possível observar que principalmente quando o acesso à atividade independe da situação socioeconômica a rotina dos adolescentes é muito semelhante; por exemplo: ficar tempo sozinho refletindo sobre a própria vida, realização de atividades físicas (possivelmente durante a educação física), ver o(a) namorado (a), conversar com familiares. A respeito destas categorias, o teste Anova demonstrou que não existe relação entre as médias dos dias e o grupo do adolescente.

Outras atividades são realizadas pouco mais por um grupo do que pelo outro. O teste Anova mostrou que há diferença significativa nas médias dos dias, entre a escola particular e a escola pública quanto a ajudar em casa, conversar com os pais e com amigos no telefone, estes itens são mais freqüentes na escola pública. Quanto ao acesso a *internet*, há diferença entre os adolescentes da escola particular e da ONG (mais freqüente na escola particular), e em relação ao tempo gasto com televisão, o teste revelou uma diferença significativa da escola pública em relação aos outros dois outros grupos, pois os adolescentes da escola pública passam mais “dias” em frente à televisão. Tal resultado ressalta a diferença socioeconômica entre os grupos; por exemplo, enquanto 52,5% dos estudantes da escola particular afirmaram ter uma empregada doméstica trabalhando em sua casa, apenas 5,6% dos alunos da ONG e 4,8% dos alunos da escola pública desfrutaram desse serviço, exigindo assim, dos adolescentes do grupo 2 e 3 um maior envolvimento nas tarefas da casa. Pode-se concluir que, adolescentes em diferentes situações socioeconômicas, costumam realizar as mesmas atividades; contudo, com freqüência diferente e com adaptações próprias ao contexto em que vivem.

A maneira como se organiza o tempo, segundo Shanahan e Flaherty** (2001), está ligada tanto às representações da identidade do indivíduo, como à faixa etária a qual pertence. Para eles, os planos em relação ao desempenho na escola, orientações para o futuro, ênfase no casamento ou em ser um bom cidadão estão relacionados à forma como o indivíduo organiza seu tempo, ao longo da vida. Assim, para que as expectativas de futuro possam ser concretizadas, é necessário que, desde a adolescência, exista uma boa organização do tempo.

4.8 MUDANÇAS: O QUE OS ADOLESCENTES GOSTARIAM QUE FOSSE DIFERENTE

Perguntou-se ao adolescente o que ele gostaria de mudar em sua vida. A Figura 7 apresenta uma análise diferenciada, ou seja, em cada barra foi comparado o percentual de respostas total e o proporcional a cada grupo.

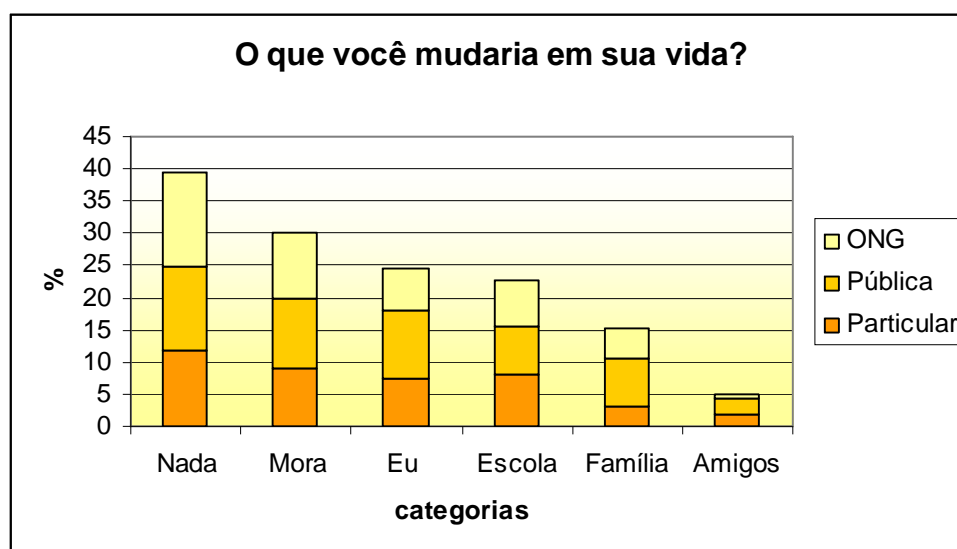


Figura 7: Percentual referente ao que os adolescentes gostariam de mudar em sua vida.

A Figura 7 mostra os resultados obtidos na questão sobre o que o adolescente gostaria de mudar em sua vida (ele podia assinalar mais de uma categoria). Aproximadamente 40% dos adolescentes não almejam mudar nada em sua vida, demonstrando um elevado grau de satisfação ou de acomodação com seu estado atual de vida, não havendo diferença significativa entre os

grupos ($X^2=1,501$ $gl=2$ $p>0,05$). Também não houve diferença significativa entre os grupos e as categorias “escola” ($X^2=0,95$ $gl=2$ $p>0,05$), “eu” ($X^2=2,861$ $gl=2$ $p>0,05$) e “amigos” ($X^2=2,804$ $gl=2$ $p>0,05$) “local que mora” ($X^2=0,882$ $gl=2$ $p>0,05$).

É interessante observar que, apesar dos adolescentes do grupo 1 e 2 morarem em locais muito distintos (uma vez que a escola pública está localizada em uma favela da região metropolitana), a vontade em mudar o “local que mora” foi semelhante nos dois grupos, tendo apenas a diferença de dois pontos percentuais. Quanto a mudar a “escola”, o senso comum supõe que adolescentes de escolas particulares estejam mais satisfeitos com sua escola do que alunos de escola pública; porém, não houve diferença significativa entre os grupos. Poucos gostariam de mudar os “amigos” (principalmente no grupo 3, em que apenas um respondente assinalou esta opção), neste item também não houve diferença significativa entre os grupos já mencionado. O único item que apresentou diferença significativa entre os grupos foi a vontade em mudar a “família” ($X^2=6,997$ $gl=2$ $p<0,05$), sendo que foram os participantes da escola pública que demonstraram maior insatisfação em suas relações familiares.

Estes dados revelam a importância de dar voz ao adolescente, quando ele é o foco de atuação de um projeto ou atividades de prevenção, pois somente a partir do perfil do grupo é possível conhecer suas queixas e necessidades reais. Conhecendo o grupo, o educador pode procurar evitar que seja trabalhado apenas o que ele acredita ser relevante e poderá desenvolver, em parceria com o adolescente, um plano de ação que atenda as demandas do seu grupo de trabalho.

Quando o adolescente avalia sua interação com o seu meio está se avaliando também. Conforme pode ser observado na Figura 7, cerca de 25% dos respondentes gostariam de mudar alguma coisa em si mesmo. De acordo com DuBois e Silverthorn** (2004) há implicações da autopercepção nas várias áreas relacionadas ao desenvolvimento do adolescente, como a família, a escola e os pares. O autor explica que a maneira como o adolescente se percebe pode ser um preditor de problemas de adaptação no cotidiano do adolescente. É possível constatar que a crença do senso comum que o adolescente não está satisfeito com nada e quer mudar tudo à sua volta não foi

corroborada pela pesquisa, pois, em todos os itens, mais de 70% dos respondentes mostraram-se satisfeitos.

4.9 COMO O ADOLESCENTE REAGE FRENTE A ATITUDES SOCIALMENTE INADEQUADAS

Havia questões que buscaram conhecer as atitudes dos adolescentes. Essas questões eram mais delicadas e exigiam maior coragem para assumir alguns comportamentos não aceitos socialmente. Uma dessas questões era sobre “passar cola”. Dos respondentes 46,5% passam cola “poucas vezes”; 20,5% “nunca”; 13,4% “sempre”; e 15,4% passam cola “muitas vezes”; (4,2% adolescentes não responderam essa questão). Quanto ao “colar”, menos adolescentes assumiram esse comportamento: 46,5% colam “poucas vezes”, 21,6% “nunca”; 12,5% “sempre” e 11,8% colam “muitas vezes”; (7,6% adolescentes não responderam essa questão).

Quando questionado sobre o comportamento de mentir, mais uma vez a maior parte dos adolescentes concentrou-se na categoria “poucas vezes” (66,3%); 13,7% responderam “nunca”; 5,9% afirmaram “sempre” e 12,2% “muitas vezes”; (1,9% adolescentes não respondeu essa questão).

4.9.1 Engajamento em comportamento de risco

Algumas questões perguntavam sobre comportamentos riscos ou situações sofridas pelos adolescentes.

Tabela 17: Percentual de adolescentes engajados em comportamento de risco.

Situação	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	X²**
Experimentou cigarro	32,7	31,3	31,0	X ² =0,40 gl=2 p>0,05
Toma bebida alcoólica	48,5	28,9	29,6	X ² =8,226 gl=2 p<0,05*
Experimentou drogas	9,9	1,2	12,7	X ² =8,180 gl=2 p<0,05*
Iniciou sua vida sexual	23,8	34,9	46,5	X ² =11,105 gl=2 p<0,05*
Sofreu/sofre algum tipo de violência	18,8	18,3	11,3	X ² =1,769 gl=2 p>0,05
Agrediu	43,6	42,2	32,4	X ² =1,869 gl=2 p>0,05
Foi assaltado	34,6	15,7	36,6	X ² =9,740 gl=2 p<0,05*

* Relação estatisticamente significativa

** Relação entre os grupos e a situação ocorrida

Conforme pode ser observado na Tabela 17, com exceção dos itens experimentar cigarro, sofrer violência e agredir alguém, houve relação significativa entre o engajamento em comportamento de risco e o grupo do adolescente.

As situações apresentadas na Tabela 17 serão analisadas nos itens 4.9.1.1 a 4.9.1.5.

4.9.1.1 Experimentar cigarro

Percebe-se que, apesar de viverem em contextos diferentes, o percentual de adolescentes que experimentaram cigarro é praticamente o mesmo, não havendo diferença significativa entre os três grupos.

4.9.1.2 Uso de bebidas alcoólicas

Houve diferença significativa entre o grupo do adolescente e o uso de bebidas alcoólicas. Os alunos da escola particular foram os que apresentaram maior percentual de uso.

Foi questionado aos adolescentes a frequência do uso de bebidas: 28,0% dos alunos do grupo 1 afirmaram fazer uso todo mês e 9,0% toda semana; 15,5% do grupo 3 fazem o uso todo mês e 5,6% toda a semana; 10,8% do grupo 2 utilizam bebidas todo mês e 8,4% toda a semana. Por lei, a bebida alcoólica não pode ser vendida a menores de 18 anos, porém, como pode ser observado, essa lei não é respeitada; e há o agravante que, muitas vezes, o adolescente tem acesso à bebida em sua própria casa.

A tabela 18 refere-se à comparação entre o uso de bebidas e o gênero do respondente.

Tabela 18: Percentual referente ao gênero dos adolescentes usuários de bebidas alcoólicas

<i>Adolescente</i>	<i>Feminino (%)</i>	<i>Masculino (%)</i>	<i>X²</i>
Escola Particular	42,6	57,5	X ² =2,141 gl=1 p>0,05*
Escola Pública	24,4	34,2	X ² =0,720 gl=1 p>0,05*
ONG	43,3	19,5	X ² =4,036 gl=1 p<0,05

* Relação estatisticamente significativa

Na Tabela 18, foram cruzadas as informações sobre o uso de bebida alcoólica, o sexo do respondente e o grupo do qual faz parte. Pode-se perceber que, ao contrário do que acontecia há alguns anos em que a bebida era quase um monopólio masculino (sendo que até hoje a maioria das propagandas de bebidas têm os homens como seu público alvo), as meninas têm feito uso de bebidas alcoólicas quase na mesma proporção que os meninos, não havendo diferença significativa entre o gênero na escola particular e na pública (Tabela 18), e no caso dos adolescentes da ONG, há diferença significativa, porém, são as meninas que usam mais que os meninos.

Aranda (2008), em uma reportagem de um site de relacionamento, divulgou dados atribuídos ao Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (Cebrid); verificou que 6,4% das moradoras de São Paulo, entre 12 e 17 anos, apresentam sinais de dependência do álcool. Nos garotos da mesma idade, o índice é de 4,9% (pesquisa feita com base em 4.117 entrevistas). Esse índice passa para 15,2% das mulheres e 28,3% dos homens de 18 a 24 anos; 9,4% das mulheres e 23,1% dos homens de 25 a 34 anos e 5,4% das mulheres e 16,0% dos homens com mais de 35 anos. Os psicólogos entrevistados por Aranda (2008) atribuem esses dados à mudança cultural do papel dos sexos e à uma diferença psicológica entre os sexos: enquanto para os meninos a bebida está associada a diversão, para as meninas, ela é utilizada como artifício para lidar com decepções ou dificuldades de auto aceitação.

4.9.1.3 Uso de drogas

Quanto a experimentar drogas, houve diferença significativa entre os grupos (ver Tabela 17); todavia, supõe-se que há uma espécie de “pacto de silêncio” entre os alunos da escola pública, uma vez que tanto nessa questão como na que perguntava sobre uso de drogas na família, quase a totalidade dos adolescentes respondeu negativamente. Na escola particular e na ONG foi encontrada uma frequência elevada de uso de drogas (9,9% e 12,7% respectivamente). Autores como Brown e cols.** (1993) e Fergusson e Horwood** (1999) ressaltaram o papel importante que a história de vida possui

no engajamento em comportamentos de risco, como por exemplo, o uso de drogas. Mais uma vez, é evidenciada a importância do relacionamento entre pais e filhos como um fator protetivo, pois a prática parental influencia a afiliação de grupos na adolescência, sendo que o grupo que o adolescente se insere poderá facilitar, ou dificultar, o acesso às drogas. Após reavaliação, a pesquisadora verificou que, para colher dados precisos sobre uso de drogas, seria necessária a utilização de outro instrumento de coleta de dados.

4.9.1.4 Início da vida sexualmente ativa

O início da vida sexualmente ativa foi mais uma questão em que houve diferença significativa entre os grupos (ver Tabela 17). Quase metade dos adolescentes do grupo 3 (46,5%) já iniciaram sua vida sexual. No grupo 2, foi encontrado o menor percentual de adolescentes que já mantiveram relações sexuais (23,8%). Porém, este resultado quase certamente está sendo influenciado pela idade dos respondentes, uma vez que 48,5% dos adolescentes do grupo 1 e 45,8% dos adolescentes do grupo 2 têm entre 14 e 15 anos, enquanto que apenas 25,0% dos adolescentes do grupo 3 possuem essa idade. No grupo 3, 36,6% têm 17 anos, esse número cai para 13,3% no grupo 2 e 10,9% no grupo 1.

Ao cruzarmos esse dado com o gênero do respondente verifica-se que há uma grande diferença entre os grupos. Observe a Tabela 19.

Tabela 19: Percentual referente aos adolescentes que já iniciaram sua vida sexual contrastando o gênero e o grupo ao qual pertencem

Adolescente	Feminino			Masculino			X ²
	Sim (%)	Não (%)	Total (%)	Sim (%)	Não (%)	Total (%)	
Escola Particular	13,1	86,9	100,0	40,0	60,0	100,0	X ² =9,074 gl=1 p<0,05*
Escola Pública	24,4	75,6	100,0	47,4	52,6	100,0	X ² =5,860 gl=1 p<0,05*
ONG	46,7	53,3	100,0	46,3	53,7	100,0	X ² =0,20 gl=1 p>0,05

* Relação estatisticamente significativa

Pode-se observar, na Tabela 19 que, enquanto na escola particular e na escola pública o percentual de meninas que já iniciaram sua vida sexual é bem menor do que o de meninos; na ONG, o percentual de meninas chega a ser

superior que o de meninos, não havendo diferença significativa entre o gênero e o início da vida sexual.

Não houve relação significativa entre o início da vida sexual e os estilos parentais percebidos ($X^2=2,175$ gl=3 $p>0,05$). Este resultado difere da pesquisa de Taris e Semin** (1997), na qual os autores afirmaram que um forte desejo dos pais em manterem um bom relacionamento com seu filho está provavelmente relacionado com a iniciação sexual do filho em idades mais precoces. Os dados corroboraram a relação que Tubman e cols.** (1996) encontraram entre o início da vida sexual e o baixo desempenho escolar e o uso precoce de álcool, pois houve relação significativa entre ter iniciado a vida sexual e já ter reprovado ($X^2=25,017$ gl=1 $p<0,001$) e entre ter iniciado a vida sexual e o uso de álcool ($X^2=13,112$ gl=1 $p<0,001$). Porém, diferente do que os autores afirmaram, nesta pesquisa verificou-se que não houve relação significativa ($X^2=2,225$ gl=1 $p>0,05$) entre o início da vida sexual e comportamentos delinquentes (para o cálculo foram utilizado os dados relativos a “ter agredido alguém”).

4.9.1.4.1 Como os adolescentes avaliam a opção que fizeram em iniciar, ou não, sua vida sexual

Foi questionado àqueles que já mantiveram relações sexuais “se caso eles voltassem no tempo teriam tido relações sexuais”. 38,0% das meninas afirmaram que “sim”; 24,0% que “não” e 38% responderam que “talvez ou não souberam dizer”. Dos meninos, 40,0% afirmaram que “sim”, 18,6% que “não” e 41,4% afirmaram que “não ou não sabem”; não houve diferença significativa entre o gênero e a resposta desta questão ($X^2=1,316$ gl=3 $p>0,05$).

Dentre os adolescentes que não iniciaram sua vida sexual, houve diferença significativa ($X^2=21,692$ gl=2 $p<0,001$) entre o gênero e o motivo que apontaram. Das meninas que responderam essa questão, 4,7% afirmaram que “faltou oportunidade”; 89,4% afirmaram que foi uma “escolha pessoal” e 5,9% selecionaram a categoria “outro”. Dos meninos que responderam esta questão, 33,9% afirmaram que “faltou oportunidade”; 58,4% afirmaram que foi uma “escolha pessoal” e 7,7% assinalaram a alternativa “outro”. Dessa forma, é

possível afirmar que, para muitos meninos, a virgindade é apenas uma questão de oportunidade, enquanto a maioria das meninas defende que é uma opção pessoal.

Conforme os resultados mostram, o início da vida sexual na adolescência é cada vez mais comum, trazendo conseqüências que caminharão com o indivíduo ao longo de sua vida. Leite* (2001) verificou em sua pesquisa, que a probabilidade de iniciar a atividade sexual era maior entre os adolescentes do gênero masculino, sem religião, com idade mais avançada e atrasados em relação à idade escolar. A autora enfatiza a importância de que pais e professores estejam preparados para esclarecer dúvidas e orientar os adolescentes. É importante que os educadores e familiares ofereçam espaço aos adolescentes para que possam conversar sobre os cuidados, riscos, vantagens e desvantagens de uma vida sexualmente ativa.

4.9.1.5 Agredido versus agressor: envolvimento do adolescente em comportamentos anti-sociais

Na tabela 17 pode ser observado que não houve diferença significativa entre o grupo do adolescente e ter sido vítima de violência ou agredido alguém. Conforme Cunha e Weber (2006) verificaram, é alta a freqüência do comportamento de agressão e vitimização entre adolescentes.

Para compreender a relação entre ter sofrido, ou não, violência e ter agredido alguém, foram cruzadas as informações referentes a agredir e ser agredido. Constata-se que apenas 33,3% das pessoas que foram agredidas, nunca agrediram alguém; enquanto que 61,9% dos que nunca foram agredidos, nunca agrediram. Há uma relação significativa entre ser agredido e agredir ($\chi^2=13,542$, $gl=1$, $p<0,001$). Esse resultado demonstra que violência gera violência.

Quanto ao tipo de violência sofrida, 11,4% afirmaram ter sofrido violência física e 22,4% violência verbal. Em relação aos locais em que o adolescente já foi agredido, 11,4% afirmaram que foram agredidos na escola; 9,0% afirmaram que sofreram violência em casa; 4,7% na vizinhança, 1,2% em casa de parentes (0,4% dos adolescentes assinalou a alternativa “outro”).

Não houve relação entre a auto-estima e ter sofrido agressão ($X^2=0,820$, $gl=2$, $p>0,05$) e ter agredido ($X^2=0,137$, $gl=2$, $p>0,05$). Este resultado difere da pesquisa de Marriel (2006); nela, o autor relaciona a violência escolar à auto-estima afirmando ainda que os alunos com baixa auto-estima se colocam, com maior frequência, na posição de vítimas de violência na escola.

Quanto ao tipo de agressão cometida pelo adolescente, 32,2% afirmaram ter cometido violência física e 25,5% violência verbal. Quanto ao local que o adolescente agrediu alguém, 25,9% afirmaram que já agrediram na escola; 12,9% na vizinhança; 10,0% em casa e 1,6% em casa de parentes (3,9% dos adolescentes assinalaram a alternativa “outro”).

Percebe-se que, infelizmente, o local que tem como foco principal a educação formal é o que mais foi citado tanto como local em que o adolescente agrediu como no local em que foi agredido. Para Camacho (2001), as práticas de violência, muitas vezes, são um ponto convergente entre as diferentes escolas, ainda que com intensidade e especificidades diferentes.

Havia também questões sobre violência sexual, porém, nenhum adolescente afirmou ter sido vítima deste tipo de violência. Acredita-se que para colher essa informação outra técnica de coleta de dados seria mais eficaz.

Conforme a pesquisa realizada por Gardner e Steinberg (2005), os adolescentes são inclinados a se envolver, com maior frequência que jovens e adultos, em comportamento de risco. Todavia, essa inclinação não significa uma determinação ambiental ou genética, pois sua postura estará relacionada à sua história de aprendizagem de comportamentos, tendo como uma das mais importantes influências, o ambiente familiar. Para Gardner e Steinberg** (2005), quando alguém se envolve em riscos, pensa mais nos benefícios do que nos custos de tal comportamento. É preciso lembrar que possuir uma rede de apoio bem estruturada é fundamental na prevenção desses comportamentos (Kandel & cols,**,1991). Claes e cols.** (2005) observaram em sua pesquisa, que o caminho para que os adolescentes fiquem longe de comportamentos desviantes é mediado pela a qualidade do envolvimento emocional e tolerância dos pais e também pela supervisão e a orientação que os filhos recebem, com relação às suas amizades.

4.9.2 Brigas em casa e na escola

A Figura 8 mostra as respostas referentes às brigas em casa e na escola.

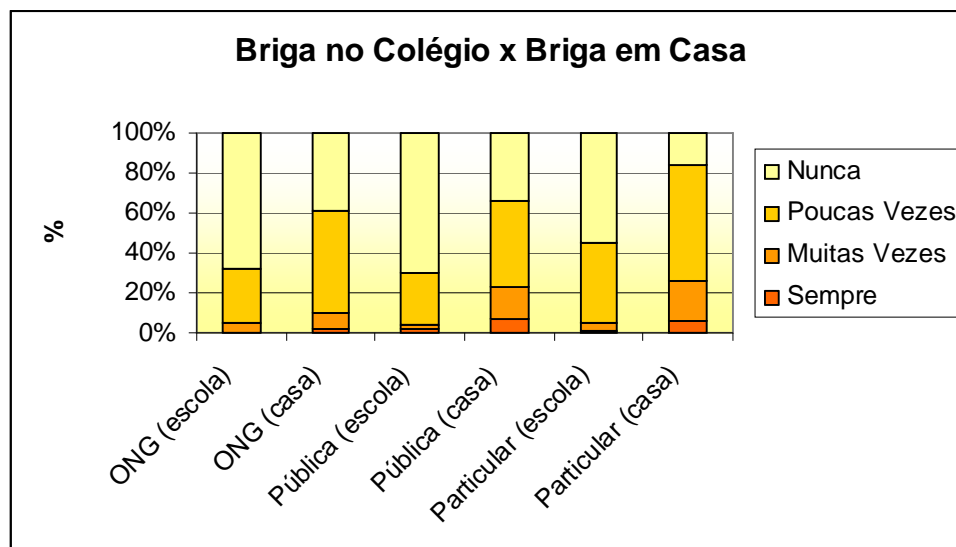


Figura 8: Percentual total de brigas na casa e na escola referente a cada grupo.

Na Figura 8 é possível verificar que as “brigas” na escola apareceram com menos frequência do que “as brigas” em casa em todos os grupos, sendo que os alunos da escola particular revelam maior frequência de brigas tanto na escola como em casa. Este resultado é diferente do encontrado em relação à violência e à agressão em que a escola foi o local mais mencionado (item 4.9.1.5). Supõe-se que quando se trocou as palavras “violência” e “agressões” por “brigas”, os adolescentes referiram-se a conflitos do dia-a-dia, nem sempre considerados por eles como violência. Segundo Weber e Cunha* (2006), há uma relação significativa entre a frequência de participação em conflitos e a forma que o adolescente percebe o suporte fornecido pelos pais. É em casa o local onde mais ocorrem discussões e pequenos conflitos; afinal, estes são necessários à construção de relacionamentos saudáveis, desde que não ultrapassem o bom senso, tornando-se agressões.

4.10 AUTO-AVALIAÇÃO

Algumas questões tinham como objetivo conhecer como o adolescente avalia sua postura frente a compromissos, sua auto-imagem e auto-estima. A Tabela 20 apresenta as questões relativas à auto-imagem feitas aos adolescentes, diferenciando as respostas dos meninos e meninas (entre cada grupo e no geral), bem como se houve diferença significativa entre o grupo do adolescente e a resposta fornecida na questão.

Tabela 20: Percentual referente a questões sobre auto-imagem contrastando o gênero e o grupo

<i>Você se sente feliz com seu corpo?</i>				
	<i>Meninas</i>	<i>Meninos</i>	<i>X²(gênero)¹</i>	<i>X²(grupos)²</i>
Escola Particular	Poucas Vezes (42,6)	Muitas Vezes (35,0)	X ² =13,683 gl=3, p<0,05*	X ² =26,397, gl=6, p<0,001*
Escola Pública	Poucas vezes (33,3)	Sempre (52,6)	X ² =4,862, gl=3, p>0,05	
ONG	Muitas Vezes (43,3)	Muitas Vezes (41,5)	X ² =1,522, gl=3, p>0,05	
X ² (gênero x grupos) ^{4 e 5}	X ² =18,503, gl=6, p<0,05 ^{4*}	X ² =10,920, gl=6, p>0,05 ⁵	X ² (meninas x meninos) ³ X ² =15,435, gl=6, p<0,05*	
<i>Você se acha bonito (a)?</i>				
	<i>Meninas</i>	<i>Meninos</i>	<i>X²(gênero)¹</i>	<i>X²(grupos)²</i>
Escola Particular	Muitas Vezes (42,6)	Muitas Vezes (40,0)	X ² =8,509, gl=3, p<0,05*	X ² =25,234, gl=6, p<0,001*
Escola Pública	Sempre (42,2)	Sempre (39,5)	X ² =2,543, gl=3, p>0,05	
ONG	Sempre (50,0)	Sempre (41,5)	X ² =1,148, gl=3, p>0,05	
X ² (gênero x grupos) ^{4 e 5}	X ² =29,307, gl=6, p<0,001 ^{4*}	X ² =2,539, gl=6, p>0,05 ⁵	X ² (meninas x meninos) ³ X ² =3,494, gl=3, p>0,05	
<i>Você gosta do seu jeito de ser?</i>				
	<i>Meninas</i>	<i>Meninos</i>	<i>X²(gênero)¹</i>	<i>X²(grupos)²</i>
Escola Particular	Muitas Vezes (54,1)	Sempre (57,5)	X ² =11,936, gl=2, p<0,05*	X ² =21,195, gl=6, p<0,05*
Escola Pública	Sempre (57,8)	Sempre (57,9)	X ² =5,962, gl=3, p>0,05	
ONG	Sempre (63,3)	Sempre (58,5)	X ² =1,432, gl=2, p>0,05	
X ² (gênero x grupos) ^{4 e 5}	X ² =22,970, gl=6, p<0,05 ^{4*}	X ² =8,561, gl=6, p>0,05 ⁵	X ² (meninas x meninos) ³ X ² =7,767, gl=3, p>0,05	
<i>Você se considera uma pessoa esforçada?</i>				
	<i>Meninas</i>	<i>Meninos</i>	<i>X²(gênero)¹</i>	<i>X²(grupos)²</i>
Escola Particular	Muitas Vezes (34,3)	Sempre (35,0)	X ² =0,557, gl=3, p>0,05	X ² =36,863, gl=6, p<0,001*
Escola Pública	Sempre (53,3)	Sempre (52,6)	X ² =0,84, gl=3, p>0,05	
ONG	Sempre (66,7)	Sempre (68,3)	X ² =0,977, gl=3, p>0,05	
X ² (gênero x grupos) ^{4 e 5}	X ² =19,883, gl=6, p<0,05 ^{4*}	X ² =16,771, gl=6, p<0,05 ^{5*}	X ² (meninas x meninos) ³ X ² =1,697, gl=3, p>0,05	

Você costuma cumprir todos os seus compromissos?				
	Meninas	Meninos	X²(gênero)¹	X²(grupos)²
Escola Particular	Muitas Vezes (50,8)	Muitas Vezes (55,0)	X ² =3,157, gl=3, p>0,05	X ² =23,525, gl=6, p<0,05*
Escola Pública	Sempre (42,2)	Sempre (47,4)	X ² =1,653, gl=2, p>0,05	
ONG	Sempre (73,3)	Sempre (56,1)	X ² =2,781, gl=2, p>0,05	
X ² (gênero x grupos) ^{4 e 5}	X ² =14,703, gl=4, p<0,05 ⁴	X ² =13,993, gl=6, p<0,05 ⁵	X ² (meninas x meninos) ³ X ² =1,546, gl=3, p>0,05	
Faz qualquer coisa pelos seus amigos?				
	Meninas	Meninos	X²(gênero)¹	X²(grupos)²
Escola Particular	Sempre (45,9)	Muitas Vezes (45,0)	X ² =4,111, gl=3, p>0,05	X ² =11,552, gl=6, p>0,05
Escola Pública	Muitas Vezes (40,0)	Muitas Vezes (36,8)	X ² =2,453, gl=3, p>0,05	
ONG	Sempre (40,0)	Muitas Vezes (48,8)	X ² =4,777, gl=3, p>0,05	
X ² (gênero x grupos) ^{4 e 5}	X ² =12,312, gl=6, p>0,05 ⁴	X ² =5,530, gl=6, p>0,05 ⁵	X ² (meninas x meninos) ³ X ² =3,303, gl=3, p>0,05	
Você gosta de ser adolescente				
	Meninas	Meninos	X²(gênero)¹	X²(grupos)²
Escola Particular	Sempre (50,8)	Sempre (60,0)	X ² =3,611, gl=3, p>0,05	X ² =4,273, gl=6, p>0,05
Escola Pública	Sempre (48,9)	Sempre (52,6)	X ² =2,678, gl=3, p>0,05	
ONG	Sempre (53,3)	Sempre (46,3)	X ² =2,547, gl=3, p>0,05	
X ² (gênero x grupos) ^{4 e 5}	X ² =4,095, gl=6, p>0,05 ⁴	X ² =5,187, gl=6, p>0,05 ⁵	X ² (meninas x meninos) ³ X ² =3,796, gl=3, p>0,05	

*Relação estatisticamente significativa

¹ Relação entre gênero (dentro de um mesmo grupo) e o item em questão

² Relação entre o item em questão e os grupos

³ Relação entre meninas e meninos (de todos os grupos)

⁴ Relação entre as meninas dos três grupos e o item em questão

⁵ Relação entre os meninos dos três grupos e o item em questão

Quando meninos e meninas são comparados (independente do seu grupo), percebe-se, na Tabela 20, que apenas no item “você está feliz com seu corpo” há diferença significativa entre os gêneros. Vários pesquisadores corroboram esta informação (Branco e cols.*, 2006; Conti e cols.*, 2005; Mchale e cols.**, 2001, Mendelson, e cols.**, 2000, O'Dea & Abraham**, 1999, Rosenblum & Lewis**, 1999). Eles se propuseram a investigar de que forma o peso, a imagem, a massa corporal e a aparência, influenciam na adolescência, especialmente na auto-estima. Os resultados apontam que, enquanto para os meninos a insatisfação com o corpo decresce, para as meninas a insatisfação aumenta. Para eles, estar contente com o corpo está fortemente relacionado ao sentimento positivo com a aparência e com o valor pessoal.

A análise de gênero dentro de cada grupo traz outros dados interessantes. Em relação à escola particular, conforme pode ser observado na Tabela 20, ao comparar as meninas e os meninos, percebe-se que as meninas possuem uma avaliação inferior de sua auto-imagem, sendo que nos itens “você se sente feliz com seu corpo”, “você se acha bonito(a)”, “você gosta do seu jeito de ser”, a escola particular foi o único grupo em que houve diferença significativa entre o gênero e a frequência de resposta. Quanto a “sentir-se feliz com o corpo”, a “se achar bonito(a)” e “gostar do jeito de ser”, 20% a mais de meninos em relação as meninas assinalaram que “sempre” se sentem assim. Em relação a “considerar-se uma pessoa esforçada”, apesar de não haver diferença entre o gênero conforme p valor, 5,5% a mais de meninos assinalaram o “sempre”. Por apresentarem uma visão menos satisfeita consigo mesma, é esperado que um maior número de meninas do que de meninos façam qualquer coisa por suas amigas. Além disso, 10% a mais de meninos “sempre” gostam de ser adolescente.

Ao comparar a diferença entre meninos e meninas da escola pública, nota-se que em nenhum dos itens houve diferença significativa entre os sexos (Tabela 20). Apesar disso, quanto ao sentir-se feliz com seu corpo, 20% a mais de meninos em relação as meninas afirmaram “sempre” sentir-se assim. Porém, quanto a achar-se bonito(a) “sempre”, a cumprir todos seus compromissos “sempre” e gostar de ser adolescente “sempre” há apenas uma diferença de menos de 5% entre os sexos. Quanto a “sempre” gostar do jeito de ser e “sempre” considerar-se uma pessoa esforçada a diferença entre meninas e meninos não chegou a 1%. Nesse grupo, aproximadamente 10% a mais de meninos afirmaram “sempre” fazer qualquer coisa pelos seus amigos.

Entre os adolescentes da ONG também não há diferença significativa em relação ao gênero e as respostas das questões. Enquanto aproximadamente 10% a mais de meninos sentem-se “sempre” felizes com seu corpo, aproximadamente 10% a mais de meninas se acham “sempre” bonitas e gostam “sempre de ser adolescentes”. Pouco mais de 5% a mais que de meninas gostam “sempre” do seu jeito de ser. Aproximadamente 2% a mais de meninos afirmaram considerar-se uma pessoa esforçada “sempre”; porém, 15% a mais de meninas afirmaram cumprir seus compromissos “sempre” e que “sempre” fazerem qualquer coisa pelos seus amigos.

Ao comparar os grupos entre si, verifica-se que apenas nos itens “você faria qualquer coisa pelos seus amigos” e “você gosta de ser adolescente” não há diferença significativa entre os grupos conforme p valor apresentado na Tabela 20. O grupo 2 e 3 foram os que mais afirmaram estar “sempre feliz com seu corpo”, “sempre achar-se bonito”, “sempre gostar do seu jeito de ser”, “sempre considerar-se uma pessoa esforçada” e “sempre cumprir seus compromissos”, enquanto que os alunos do grupo 1 foram os que mais responderam que “sempre fazem qualquer coisa pelo seus amigos”. A partir desses dados, é possível dizer que nestas questões, os alunos da escola pública e da ONG se avaliam de forma mais positiva em relação aos alunos da escola particular. Tal dado pode ser observado também na Figura 9.

Em outras questões, quando questionadas se gostariam de “voltarem a ser crianças”, 44,3% das meninas da escola particular afirmaram que “sim”; 27,5% dos meninos fizeram o mesmo, porém, quanto a ser adultos, apenas 21,3% das meninas afirmaram que “gostariam” e 32,5% dos meninos fez o mesmo. Dos alunos do grupo 2, 31,1% das meninas “gostariam” de voltar a ser criança; 50,0% dos meninos afirmaram o mesmo. Quanto a já ser um adulto, 26,6% das meninas “gostariam” e 34,2% dos meninos também. Na ONG, 40,0% das meninas e 39,0% dos meninos “gostariam” de voltarem a ser crianças; 23,0% das meninas e 26,8% dos meninos “gostariam” de já serem adultos. Estes dados revelam que a maioria dos adolescentes aprecia este momento de sua vida.

Estas questões tinham o objetivo de conhecer como o adolescente se auto-avalia. Vale ressaltar que esta avaliação possui uma relação com a forma que o adolescente percebe o apoio de seus pais e seus amigos; segundo Helsen e cols. (2000), a percepção deste apoio muda durante o início da adolescência. O suporte familiar diminui enquanto o suporte oferecido pelos amigos aumenta. Segundo os autores, o suporte parental é o melhor indicador de problemas emocionais durante a adolescência, influenciando até mesmo os efeitos do apoio oferecido pelos amigos. Quanto maior o nível de suporte oferecido pela família, também o suporte do grupo de amigos costuma ter efeitos positivos, sendo o oposto também verdadeiro.

4.10.1 Auto-estima

A Figura 9 apresenta o percentual das categorias “alta”, “média” ou “baixa” auto-estima em de cada grupo.

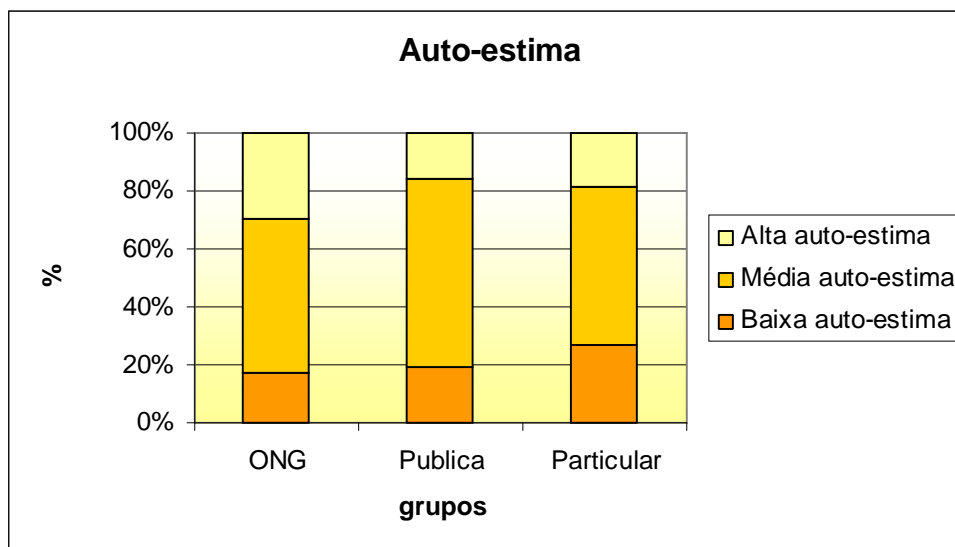


Figura 9: Percentual total das categorias “alta”, “média” e “baixa” auto-estima em cada grupo.

Conforme pode ser verificado na Figura 9, os adolescentes da ONG apresentaram um número maior de respostas que foram classificadas como alta auto-estima, seguidos pelos alunos da escola particular. Os alunos da escola particular foram os que, com maior freqüência, apresentaram respostas classificadas como baixa auto-estima, seguidos pelos alunos da escola pública, mas não houve diferença significativa entre grupos ($X^2=7,225$, $gl=4$, $p>0,05$).

Apesar de vários autores como Block e Robins** (1993), Hargreaves e Tiggemann** (2003) encontrarem em seus resultados uma diminuição na auto-estima entre as meninas, não foi encontrada como resultado uma diferença significativa entre meninas e meninos ($X^2=1,970$, $gl=2$, $p>0,05$).

Além disso, não houve relação significativa da auto-estima com: a idade ($X^2=11,042$, $gl=8$, $p>0,05$), possuir irmãos mais velhos, mais novos ou ser filho único ($X^2=10,596$, $gl=6$; $p>0,05$), a situação socioeconômica ($X^2=2,668$, $gl=4$, $p>0,05$), a quantidade de amigos ($X^2=1,058$, $gl=2$, $p>0,05$) e estar trabalhando ($X^2=8,788$, $gl=4$, $p>0,05$).

Apesar do fato de ter uma religião não ter obtido relação significativa com a auto-estima ($X^2=1,144$, $gl=4$, $p>0,05$), ter recebido educação religiosa na infância, obteve. Observe a Tabela 21.

Tabela 21: relação entre ter educação religiosa na infância e a auto-estima do adolescente

Educação Religiosa	Baixa auto-estima (%)	Média auto-estima (%)	Alta auto-estima (%)	Total (%)
Sim	18,4	57,8	23,8	100,0
Não	43,8	43,8	12,4	100,0

*($X^2=14,142$, $gl=4$; $p<0,05$).

De acordo com a Tabela 21, aqueles que tiveram educação religiosa na infância, possuem um maior índice de “média e alta auto-estima”. Este resultado corrobora os achados de Moreira-Almeida e cols.* (2006), que verificaram que quanto maior o nível de envolvimento religioso maior é a associação a indicadores de bem-estar, como satisfação com a vida, felicidade, afetos positivos e moral mais elevados, afirmando que o envolvimento religioso habitualmente está relacionado a melhor saúde mental.

Conforme o esperado por pesquisas anteriores, houve uma relação significativa entre o estilo parental combinado (pai e mãe) e a auto-estima ($X^2=14,320$, $gl=6$; $p<0,05$); porém, quando analisados isoladamente, observa-se que, enquanto o estilo parental da mãe não teve relação significativa com a auto-estima dos filhos ($X^2=11,912$, $gl=6$; $p>0,05$), o do pai apresentou uma relação significativa ($X^2=13,211$, $gl=6$; $p<0,05$). Este resultado pode ser coerente com o que defende Assmé* (2008): com os papéis familiares socioculturalmente definidos (mãe provedora de afeto e carinho e pai provedor econômico), o adolescente pode perceber o afeto da mãe como um desempenho esperado de um papel, incondicional. Enquanto o relacionamento com o pai possui uma associação cultural à aprovação ou reprovação de comportamentos. Observe a tabela 22.

Tabela 22: relação entre os estilos parental do pai e a auto-estima do adolescente

	Baixa auto-estima	Média auto-estima	Alta auto-estima	Total
Autoritativo	18,6%	44,2%	37,2%	100,0%
Autoritário	25,0%	54,2%	20,8%	100,0%
Permissivo	4,8%	71,4%	23,8%	100,0%
Negligente	28,4%	56,8%	14,8%	100,0%

*($X^2=13,211$, $gl=6$; $p<0,05$)

Filhos de pai autoritativo (alta exigência e alta responsividade) foram os que tiveram um maior percentual na categoria “alta auto-estima”. Filhos de pai permissivo (baixa exigência e alta responsividade), também possuem uma boa auto-estima, possuindo e um elevado percentual na média auto-estima. Os filhos de pai negligente (baixa exigência e baixa responsividade) e autoritário (alta exigência e baixa responsividade) são os que estão incluídos, com maior frequência, na categoria “baixa auto-estima”.

Estes resultados são coerentes com a pesquisa desenvolvida por Karavasilis e cols** (2003), que encontraram uma relação positiva entre a percepção do estilo autoritativo e o apego seguro dos filhos, diferente do estilo parental negligente que mostrou baixos escores em todas as dimensões analisadas (envolvimento, autonomia psicológica e monitoria do comportamento), sendo que a autonomia psicológica tem importantes implicações na visão do adolescente sobre si mesmo. Além disso, um estudo realizado por Weber e cols. (2005) verificou que as práticas educativas parentais (relacionamento afetivo, envolvimento dos pais, estabelecimento de regras, reforçamento e modelo dos pais) possuem uma relação positiva no desenvolvimento de auto-eficácia do adolescente.

Auxiliar o adolescente a desenvolver sua auto-estima é muito importante. Trzesniewski e cols.** (2006) demonstraram, a partir de seus estudos, que adolescentes com baixa auto-estima possuem pior saúde física e psicológica; apresentam também uma pior perspectiva econômica e maior frequência de comportamentos anti-sociais, se comparados a adolescentes que possuem alta auto-estima. Sendo assim, a baixa auto-estima na adolescência é um preditor de conseqüências negativas durante a vida adulta.

4.11 PESSOAS QUE O ADOLESCENTE PROCURA QUANDO ENFRENTA SITUAÇÕES DIFÍCEIS

Para conhecer as pessoas em quem os adolescentes mais confiam, foram elaboradas questões perguntando qual seria a primeira pessoa que ele procuraria quando estivesse com problema, em áreas diferentes. As opções

dos adolescentes foram: mãe, pai, professor, amigo, irmãos, parente e outro. Na tabela 23 serão apresentadas as categorias mais freqüentes em cada item, apresentando o percentual de adolescentes de cada grupo que as mencionou. Vale ressaltar que apenas as categorias “principais” foram mencionadas, ou seja, as que obtiveram maior freqüência de resposta.

Tabela 23: Principais categorias referentes a quem o adolescente procura quando está com problema em diferentes áreas e quem são seus maiores referenciais

Problema na escola			
	Escola Particular (%)	Escola Pública (%)	ONG (%)
Mãe	31,7	27,2	25,4
Amigos	38,6	24,1	32,4
Professores	5,9	7,2	15,5
Problema em relação aos pais			
	Escola Particular (%)	Escola Pública (%)	ONG (%)
Amigos	51,5	38,6	35,2
Irmãos	14,9	12,0	14,1
Parentes	8,9	7,2	21,1
Problema com os irmãos			
	Escola Particular (%)	Escola Pública (%)	ONG (%)
Mãe	37,6	45,8	36,6
Amigos	12,9	21,7	22,5
Problema com amigos			
	Escola Particular (%)	Escola Pública (%)	ONG (%)
Mãe	34,7	21,7	16,9
Amigos	33,7	24,1	43,7
Irmãos	5,9	13,3	12,7
Problema pessoal			
	Escola Particular (%)	Escola Pública (%)	ONG (%)
Mãe	23,8	32,5	35,3
Amigos	41,6	20,5	26,8
Quem mais influencia seu comportamento?			
	Escola Particular (%)	Escola Pública (%)	ONG (%)
Mãe	25,7	30,1	31,0
Amigos	21,8	16,9	8,5
Pai	11,9	12,0	5,6
Quem é seu maior exemplo?			
	Escola Particular (%)	Escola Pública (%)	ONG (%)
Mãe e Pai	19,8	25,3	25,4
Mãe	33,7	36,1	33,8
Pai	19,8	14,5	15,5

Ao analisar a Tabela 23, é possível concluir que os adolescentes dos três grupos tendem a procurar as mesmas pessoas, sendo que a mãe é procurada com maior freqüência. Desta forma, é possível descartar a idéia do senso comum que na adolescência, a família é deixada de lado e os filhos só ouvem os amigos. Os dados mostraram que os amigos são a segunda categoria mais mencionada, indicando que as amizades têm um valor essencial

para o adolescente, sendo seus pares grandes influenciadores em seu comportamento. Todavia, o próprio adolescente afirma que o pai e a mãe são seus maiores exemplos. Tal dado é coerente com resultados de uma pesquisa realizada por Galambos, Barker e Almeida (2003), que evidenciaram que os pais têm papel preponderante na vida do adolescente e podem nivelar a influência negativa de outras pessoas, influenciando a forma que os filhos lidam com os problemas. Esse resultado é diferente do que a polêmica Harris** (1999) defende. Ela acredita que o relacionamento com os pais é secundário, e o grupo de amigos é o fator mais importante.

É importante refletir sobre as poucas vezes que o pai foi citado nos itens questionados (aparecendo apenas nos itens “influência do comportamento” e como “um exemplo” para o adolescente). Como já foi abordado, o relacionamento entre pais e filhos é fundamental na forma como o filho vivencia sua adolescência. Por isso, defende-se a criação e ou manutenção de programas de apoio às famílias, que estimulem a participação e o envolvimento do pai com seu filho adolescente e orientação às mães que, muitas vezes, acabam fazendo ambos os papéis na educação do filho.

4.12 QUANDO TERMINA A ADOLESCÊNCIA

Foi pedido aos respondentes que dessem sua opinião sobre quando termina a adolescência. A maior parte das respostas pode ser incluída na categoria “desenvolvimento pessoal” (25,9%), que incluiu respostas como: *“Quando nos tornamos independentes tanto mentalmente quanto materialmente”* (Denis, 16 anos, escola particular); *“Quando se cria juízo e deixa de se agir como um irresponsável que não pensa em suas atitudes”* (Jeane, 17 anos, escola pública); *“Quando você sente que já está maturo o suficiente para ser um adulto e arcar com as responsabilidades”* (Larissa, 17 anos, ONG).

Outra categoria freqüentemente mencionada pelos adolescentes foi a “idade” (23,9%), que obteve respostas tais quais: *“Quando completa 18 anos”* (Anderson, 15 anos, escola particular); *“Aos 18 anos que ficamos de maior e as responsabilidades aumentam e temos que deixar as brincadeiras de lado”* (Clarissa, 15 anos, escola publica) e *“19 anos”* (Marcelo, 17 anos, ONG).

A categoria “independência” foi encontrada em 12,2% de respostas assim: “*Quando você se torna independente*” (Rodrigo, 15 anos, escola particular); “*Quando a pessoa começa a depender dela mesma*” (Henrique, 17 anos, escola pública); “*Quando você já não é uma pessoa que depende de alguém*” (Rafaela, 17 anos, ONG). Foram citadas com menos frequência as categorias “casamento” (4,3%), “trabalho” (3,1%), “entrada na faculdade” (2,7%); 15,7% das respostas foram incluídas na categoria “outro”; (12,2% dos adolescentes não responderam essa questão).

Estes resultados foram coerentes com a pesquisa de Amett e Taber** (1994), porém, não restritos a ela. Os autores expuseram duas concepções culturais diferentes sobre o fim da adolescência. Em uma, o fim da adolescência está associado ao casamento; em outra, a entrada na vida adulta é relacionada à independência financeira e residencial, sendo considerado um processo lento e gradual. Ambas as concepções foram encontradas entre os respondentes, sendo que a segunda concepção foi encontrada com maior frequência.

4.13 OPINIÃO DO ADOLESCENTE SOBRE ESSA FASE DE SUA VIDA

Por fim, solicitou-se ao adolescente que completasse a frase, “ser adolescente é”... Os resultados mostraram que a maioria dos adolescentes aprecia essa fase de sua vida, pois 64,7% dos adolescentes deram respostas positivas, como: “*Aprender, testar novas coisas, imaginar e sonhar com a vida que pode lhe vir pela frente*” (Lúcia, 15 anos, escola particular); “*Ser responsáveis dos seus atos e fazer da vida muito melhor*” (Junior, 15 anos, escola pública); “*D+ é muito doido é divertido e eu amo muito*” (Rebeca, 16 anos, ONG).

Ainda houve 16,5% que forneceram respostas enfocando aspectos positivos e negativos: “*Ter virtudes e defeitos, nem sempre vistos de forma certa pelos adultos*” (Josiane, 15 anos, escola particular); “*Muito divertido, mas complicado*” (Samira, 15 anos, escola particular); “*Uma fase de descoberta da vida, é legal, mas também pode ser “perigoso”*” (Jakson, 15 anos, escola pública); “*Ser burro e inteligente ao mesmo tempo*” (Marcos, 17 anos, ONG).

Houve 5,9% que deram respostas englobadas na categoria “outros”: “Começar a conhecer a vida como ela é” (Juliane, 16 anos, escola particular); “Ser um adulto infantil” (Simão, 16 anos, escola pública); “A partir do momento e dos limites físicos que variam de acordo com os fatores psicológicos, sociais e culturais” (Paulo, 16 anos, ONG).

Apenas 8,6% apresentaram uma visão pessimista sobre a adolescência, dando respostas tais: “Estudar para passar no vestibular e fazer tudo preocupado com a opinião dos outros” (Mirela, 16 anos, escola particular); “ser aborrecente” (Jeane, 17 anos, escola pública); “Ser confuso” (Ramon, 17 anos”); 4,3% dos adolescentes não responderam essa questão.

Os respondentes parecem concordar com a visão de Justo* (2005), vendo a adolescência por um prisma positivo, como um período de realizações fundamentais. Apesar da consciência de que muitas dificuldades ocorrem na adolescência, estas foram consideradas positivas e construtivas, pois representam sempre um ganho para o sujeito. Conforme Herculano-Houzel* (2005) e Williamson e Campbell** (1985), a compreensão das mudanças que ocorrem nesse momento de vida e dos interesses dos adolescentes são essenciais para que se entenda a adolescência como uma fase saudável, necessária e de aprendizado intenso.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“...Meus pais sabem que possuo maturidade, que os ajudo no trabalho, tiro boas notas no colégio, resumindo acreditam que eu trilho o caminho certo, sem nenhum envolvimento e com seriedade nas decisões próprias” (Douglas, 16 anos)

Este trabalho foi norteadado pela concepção de que a adolescência é uma continuidade do desenvolvimento e que a história onto e filogenética, o ambiente e a cultura em que vive influenciam na construção do repertório comportamental do ser humano, nesta fase importante de seu desenvolvimento. Será a história de vida que proporcionará instrumentos para que o indivíduo enfrente as transformações sociais e biológicas que marcam a adolescência.

A partir dos resultados, verificou-se, em consonância com os teóricos que fundamentaram esta pesquisa, que a estrutura familiar e os estilos educativos parentais influenciam significativamente o comportamento do adolescente. Além disso, verificou-se que a qualidade do relacionamento entre pais e filhos é relevante para compreender o posicionamento dos adolescentes. Dentre os principais resultados relacionados à família estão: que os filhos de pais autoritativos são mais satisfeitos com sua vida familiar, consideram com maior frequência que possuem bons pais, e almejam educar seus filhos de forma semelhante a que foram educados.

Foi possível constatar ainda que não houve diferença significativa entre os estilos parentais e a condição socioeconômica dos respondentes. Porém, houve uma diferença significativa entre pai e mãe: as mães passam mais tempo com os filhos, sendo frequentemente as pessoas com quem os adolescentes se relacionam melhor em sua casa, além de serem mais exigentes e mais responsivas do que os pais. Os resultados apontam ainda que os adolescentes gostariam de ter seus pais (homens) mais próximos deles. Verificou-se ainda que a visão que os filhos acreditam que seus pais têm sobre eles influencia em seu comportamento. Segundo Jacobs e cols.** (2005) há relação entre os estereótipos dos pais sobre a adolescência e suas crenças a respeito de seus próprios filhos, fato que exercerá influência no comportamento

de seus filhos. Sugere-se que, em projetos que atuam com adolescentes seja desenvolvido um trabalho de desmistificação do “mal” da adolescência, através de conscientização e apoio à família do adolescente.

A maioria dos adolescentes está satisfeita com sua vida afetiva, considera que possui um número suficiente de amigos e que seus amigos são bons modelos de comportamento. Foi constatado que o namoro promove uma melhor avaliação da vida afetiva, apresentando uma relação significativa com o nível de satisfação; a mesma relação não ocorre com o “ficar”. Outro dado referente à amizade tem relação com a *internet*: ela vem se transformando em um dos principais canais de comunicação entre os adolescentes e, em alguns casos, o único elo entre o adolescente e seus amigos. Vale ressaltar, que fazer novos amigos é uma habilidade social, que pode ser desenvolvida; por isso, seria importante que nos espaços de educação fossem realizadas atividades que estimulem a aproximação entre os adolescentes.

A grande maioria dos adolescentes possui religião. Apesar de muitos afirmarem que eles próprios escolheram acreditar em sua religião, constatou-se que a influência dos pais na escolha religiosa é muito grande. De acordo com as respostas fornecidas, a educação religiosa foi associada à maior qualidade de vida, comportamentos pró-sociais, relacionamento com Deus e suporte para alcançar os objetivos. Estas respostas são coerentes com as pesquisas de Moreira-Almeida e cols.* (2006), Guimarães e Avezum* (2007), Panzini* e cols. (2007). Ao analisar as questões abertas, pôde ser observado que o significado em participar de uma religião esteve mais relacionado à espiritualidade do que à religiosidade, de acordo com conceituação utilizada por Guimarães e Avezum* (2007). Diversas pesquisas como as de Dalgalarrodo* (2004), Sanchez e Napp (2007) e Santos e Weber (2006) verificaram que a religião é um fator essencial para a aproximação, ou afastamento, do jovem das drogas. Todavia, nesta pesquisa, apesar da diferença percentual ter revelado uma tendência protetiva da religião, esta diferença não foi significativa estatisticamente. Seria interessante, em uma próxima oportunidade, buscar variáveis que possam medir o envolvimento religioso mais a fundo, pois, como ressaltam Guimarães e Avezum* (2007), há uma dificuldade em mensurar o impacto de experiências religiosas e espirituais por meio dos métodos científicos.

Na amostra estudada por esta pesquisa constatou-se que 42,4% dos adolescentes trabalham atualmente. Há diferença na forma que cada grupo administra o que recebe. O grupo dos adolescentes da escola particular revelou-se como o que mais economiza seu salário e o que menos contribui com a renda familiar; o grupo da escola pública equilibrou o economizar com gastos pessoais e a ajuda à família. Os adolescentes da ONG apresentaram-se como os que mais utilizam o dinheiro para suas despesas pessoais, menos economizam para o futuro e contribuem de forma expressiva com a renda familiar. Não há diferença significativa entre os grupos e receber treinamento, gostar do ambiente de trabalho e sentir-se pressionado no local de trabalho. Constatou-se que o adolescente, principalmente aquele que já trabalha, aprova e legitima o trabalho na adolescência, coerentemente com os achados de Oliveira e cols. (2001). Foi possível verificar, em dissonância com o estudo desenvolvido por Fischer e cols* (2005), que não há diferença significativa entre “trabalhar” ou “não trabalhar” e: sentir dores no corpo, ter problemas de saúde e sentir sono durante o dia. Todavia, seria interessante fazer um estudo longitudinal e verificar o efeito do trabalho na adolescência a médio e longo prazo. Quanto aos aspectos negativos do trabalho na adolescência, os únicos resultados coerentes com os achados nas pesquisas desenvolvidas por Largie e cols.** (2001) e Steinberg e Dombusch** (1991) foram: possuir um pior desempenho acadêmico e não possuir vantagens em relação à auto-estima em relação a quem não trabalha. Os dados reforçam a fundamental importância do acompanhamento e apoio ao adolescente que trabalha, auxiliando-o a lidar com as dificuldades do dia-a-dia, a organizar-se com suas atividades cotidianas. Também reforçam a importância da conscientização e capacitação dos profissionais que serão seus supervisores no local de trabalho.

A partir dessas questões que objetivaram conhecer a expectativa de vida e futuro, foi possível observar que, apesar dos participantes viverem em contextos diferentes, seus sonhos e planos têm mais semelhanças do que diferenças. Possuem aspirações em comum: estudar para ter uma profissão, formar uma família, ter filhos, conhecer lugares diferentes, poder ter sua casa, seu emprego. A diferença é que cada grupo buscou-se adequar às suas possibilidades.

Outro ponto interessante e que requer atenção é que poucos adolescentes almejam conquistar alvos a longo prazo. Sendo assim, é preciso que a família e os profissionais que trabalham com o adolescente procurem conscientizá-lo ensinando-o a fazer um plano de vida, com metas de médio e longo prazo, auxiliando-o a compreender de que forma as suas ações, no presente, influenciarão toda a sua existência.

É fundamental que o adolescente tenha sonhos e expectativas. Os adolescentes dessa pesquisa demonstraram ter metas e em vários quesitos, formação acadêmica, realização pessoal e profissional. Chamou atenção a baixa expectativa em relação à formação de uma família; atribuiu-se esse dado à desestruturação dos lares. É importante um resgate de valores e uma conscientização maior da família, em relação ao papel que pode ter na construção da história de vida do adolescente.

A maneira que o indivíduo organiza seu tempo transforma-se, na adolescência. A partir dos resultados, pôde-se concluir que adolescentes em diferentes situações socioeconômicas costumam realizar as mesmas atividades, contudo, com intensidade diferente e com adaptações próprias ao contexto em que vivem. Para Shanahan e Flaherty** (2001), a organização do tempo está ligada à faixa etária a qual pertence. Para estes pesquisadores, os planos em relação ao desempenho na escola, orientações para o futuro, ênfase no casamento ou em ser um bom cidadão estão relacionados à forma com que o indivíduo organiza seu tempo, ao longo da vida. Assim, para que as expectativas de futuro possam ser concretizadas é necessário que, desde a adolescência, exista uma boa organização do tempo.

Não foi corroborada pela pesquisa a crença do senso comum que o adolescente não está satisfeito com nada e quer mudar tudo à sua volta; mais de 70% dos respondentes mostraram-se satisfeitos com: escola, a família, os amigos, com o lugar onde mora e consigo mesmo. Muitos afirmaram que não gostariam de mudar nada em sua vida.

Os adolescentes responderam perguntas sobre o engajamento em comportamentos de risco. Foi questionado sobre experimentar cigarro, sofrer violência, agredir alguém, início de sua vida sexual, uso de bebidas e uso de drogas. Pôde-se perceber que, ao contrário do que acontecia há alguns anos em que a bebida era quase um monopólio masculino, as meninas têm feito uso

de bebidas alcoólicas quase na mesma proporção que os meninos. Outro dado que chamou atenção foi que, enquanto no grupo da escola particular e da pública o percentual de meninas que já iniciaram sua vida sexual é bem menor do que o de meninos, no grupo da ONG o percentual de meninas chega a ser superior que o de meninos. Quanto aos que não iniciaram sua vida sexual, é possível afirmar que, para muitos meninos, a virgindade é apenas uma questão de oportunidade, enquanto a maioria das meninas defende que é uma opção pessoal. Conforme os resultados mostraram, muitos adolescentes se envolvem em comportamentos de risco e as conseqüências o acompanharão ao longo de sua vida. Para Gardner e Steinberg** (2005), quando alguém se envolve em riscos, pensa mais nos benefícios do que nos custos de tal comportamento. É preciso lembrar que possuir uma rede de apoio bem estruturada é fundamental na prevenção de tais comportamentos. (Kandel & cols;** ,1991). Claes e cols.** (2005) observaram em sua pesquisa, que o caminho para que os adolescentes fiquem longe de comportamentos desviantes é mediado pela a qualidade do envolvimento emocional e tolerância dos pais. Também pela supervisão e a orientação que os filhos recebem em relação às amizades. É importante que os educadores e familiares ofereçam espaço aos adolescentes para que possam conversar sobre os cuidados, riscos, vantagens e desvantagens dos comportamentos em questão.

A escola foi o local mais foi citado tanto como local em que o adolescente agrediu como foi agredido. Percebe-se que, infelizmente, as práticas de violência são um ponto convergente entre as diferentes escolas, ainda que com intensidade e especificidades diferentes (Camacho, 2001).

Nas questões que tinham o objetivo de conhecer como o adolescente se avalia, é possível dizer que foram os alunos da escola pública e da ONG que se avaliaram de forma mais positiva. Em relação à auto-estima, foram os adolescentes da ONG que apresentaram uma tendência maior de “alta auto-estima”. Auxiliar o adolescente a desenvolver sua auto-estima é muito importante, pois a baixa auto-estima traz conseqüências negativas a curto, médio e longo prazo (Trzesniewski & cols.** , 2006).

Diversos autores (Boyes & Allen** , 1993; Claes & cols.** , 2005; Galambos & cols.** , 2003; Gonçalves* , 2005; Karavasilis & cols.** , 2003; Margolese & cols.** ,2005; Rönnlund & Karlsson** , 2006; Stemmler &

Peersen**, 1999; Smetana**, 1995; Soares & cols.**, 2005; Spence & cols. **, 2002, Wagner & cols.*, 2005; Waters & cols.**, 2000; Weber & Cunha*, 2006; Weber & Tucunduva*, 2006) estudaram a influência dos pais no comportamento dos filhos e na qualidade do relacionamento que estabelecem. O senso comum, muitas vezes, defende que na adolescência a família é deixada de lado e os filhos só ouvem os amigos. Essa crença não foi corroborada pela pesquisa. Para conhecer as pessoas em quem os adolescentes mais confiam, foi questionado qual é a primeira pessoa que ele procura quando está com problema, em áreas diferentes. Foi possível concluir que os adolescentes dos três grupos tendem a procurar as mesmas pessoas, sendo que a mãe é procurada com maior frequência.

Quanto ao término da adolescência, a maior parte das respostas pôde ser incluída na categoria “desenvolvimento pessoal”, “idade” e “independência”. Foram citadas, com menor frequência, as categorias “casamento”, “trabalho”, “entrada na faculdade”. Os resultados mostraram que a maioria dos adolescentes aprecia essa fase de sua vida. Os respondentes parecem concordar com a visão de Herculano-Houzel* (2005), Justo* (2005) e Williamson e Campbell** (1985), vendo a adolescência por um prisma positivo, como um período de realizações fundamentais.

Os dados colhidos revelam a importância de dar voz ao adolescente quando ele é o foco de atuação de um projeto ou atividades de prevenção, pois, somente a partir do perfil do grupo é possível conhecer suas queixas e necessidades reais. Conhecendo o grupo, o educador pode procurar evitar que seja trabalhado apenas o que ele acredita que ser relevante, desenvolvendo em parceria com o adolescente um plano de ação que atenda as demandas do seu grupo de trabalho.

É na adolescência que muitos passos práticos são necessários para que as expectativas dos adolescentes tornem-se realidade, por isso é muito importante que a família e educadores se envolvam nesse processo. Gonçalves* (2005) afirma que o apoio da família (conversas e acompanhamento) é visto, pelos adolescentes, como essencial para que haja a possibilidade de ampliar a chance de realização de seus projetos de vida.

Há muitos sonhos e expectativas entre os adolescentes; porém, para alcançá-los, é necessário um plano de vida bem elaborado e que haja busca por oportunidades, pois se isso não ocorrer, em alguns anos os sonhos poderão tornar-se frustrados.

É importante dizer que foram constatadas algumas limitações ligadas ao instrumento de coleta de dados. As limitações foram apontadas no decorrer da análise e discussão dos resultados. Além disso, foram feitas propostas e sugestões de pesquisas a serem realizadas em outras oportunidades.

Com este trabalho pretende-se contribuir com as propostas de prevenção e intervenção de profissionais ligados ao trabalho com adolescentes. Esta pesquisa é relevante, uma vez que traz a possibilidade de reflexão para os educadores, sobre este importante período de vida. A partir dos resultados e análises realizadas, considera-se que os objetivos deste trabalho foram alcançados.

“Ser adolescente é essencial, especial, necessário e acontece só uma vez na vida então temos que aproveitar” (Flávio, 16 anos)

6. REFERÊNCIAS

- Aranda, F. (2008). Aumenta o número de meninas viciadas em álcool. Obtido em fevereiro de 2008 do do World Wide Web <http://br.noticias.yahoo.com/s/28022008/25/entretenimento-aumenta-numero-meninas-viciadas-alcool.html>.
- Aro, H. M. & Palosaari, U. K. (1992). Parental divorce, adolescence, and transition to young adulthood: A follow-up study. *American Journal of Orthopsychiatry*, 62(3), 421-429.
- Arnett, J. & Jensen, T. S. (1994). Adolescence terminable and interminable: When does adolescence end? *Journal of Youth and Adolescence*, 23(5), 517-537.
- Asmus, C. I. R. F., Raymundo C. M., Barker S. L., Pepe C. C. C. A. & Ruzany M. H. (2005). Atenção integral à saúde de adolescentes em situação de trabalho: lições aprendidas. *Ciência Saúde Coletiva*, 10 (4), 953-960.
- Assmé, R. M (2008). A família e a prevenção ao uso de drogas. Em L. Weber (Org.), *Família e desenvolvimento: visões multidisciplinares*. Curitiba: Juruá.
- Bell K., E. & Cole, L. (2003). "I want to read stuff on boys": White, Latina, and Black girls reading seventeen magazine and encountering adolescence. *Adolescence*, 38 (149), 141-159.
- Block, J. & Robins, R. W. (1993). A longitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adulthood. *Child Development*, 64(3), 909-923.
- Branco, L. M. Hilario, M. O. E. & Cintra, I. P. (2006). Percepção e satisfação corporal em adolescentes e a relação com seu estado nutricional. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 33(6), 292-296.
- Brasil. (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente . Lei Federal nº 8069 de 13/07/1990. Brasília: presidência da república.
- Brasil. (2000) Lei 10.097, 2000. Brasília: presidência da república.
- Braz, M. P., Dessen, M. A., Silva, N. L. P. (2005). Relações conjugais e parentais: uma comparação entre famílias de classes sociais baixa e média. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 18(2), 151-161. Obtida em 19 de maio de 2008 do World Wide Web:http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722005000200002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt.

- Brooks-Gunn, J., Petersen,, A. C. & Eichorn, D. (1985). The study of maturational timing effects in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 14(3), 149-161.
- Brown, B. B., Mounts, N., Lamborn, S. D. & Steinberg, L. (1993). Parenting practices and peer group affiliation in adolescence. *Child Development*, 64(2), 467-482..
- Bruyn, E. H., Dekovic, M. & MEIJNEN, G. W. (2003). Parenting, goal orientations, classroom behavior, and school success in early adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 24(4), 393-412.
- Byrne, P. J. (2005). Reviews the book *The End of Adolescence* by Philip Graham 2004. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(11), 1249-1250.
- Camacho, L. M. Y. (2001) As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. *Educação e Pesquisa*, 27(1). Obtido em 08 de maio de 2007 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000100009&lng=pt&nrm=iso.
- Correa, J., Rabello De Castro, L. (2005). *Mostrando a real: um retrato da juventude pobre no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Faperj/Nau.
- Célia, S.(1997). Promoção da saúde e Resiliência. Em N. Fichtner (Org), *Transtornos Mentais da Infância e da Adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Claes, M., Lacourse, E., Ercolani, A. P., Pierro, A., Leone, L., & Presaghi, F. (2005) Parenting, peer orientation, drug use, and antisocial behavior in late adolescence: A cross-national study. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(5), 401-411.
- Clark, M. L. & Bittle, M. L. (1992). Friendship expectations and the evaluation of present friendships in middle childhood and early adolescence. *Child Study Journal*, 22(2), 115-135.
- Conti, M. A., Frutuoso, M. F. P. & Gambardella, A. M. D. (2005). Excesso de peso e insatisfação corporal em adolescentes. *Revista de Nutrição*, 18(4), 491-49.
- Cunha, J., Weber, L. N. D. (2006). O bullying escolar: vítimas, agressores e seus pais. Em XII *Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental*, Brasília: ABPMC.
- Dagalarrondo, P., Soldera, M. A., Corrêa Filho, H. & Silva, C. A. (2004) Religião e uso de drogas por adolescentes. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 26(2), 82-90. Obtido em 12 de dezembro de 2006 do World Wide Web:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462004000200004&lng=pt&nrm=iso.

- Dekovic, M., Noom, M. J. & Meeus, W. (1997). Expectations regarding development during adolescence: Parental and adolescent perceptions. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(3), 253-272.
- Delaney, C. H. (1995). Rites of passage in adolescence. *Adolescence*, 30(120), 891-897.
- Dishion, T. J. & Owen, L. D. (2002). A longitudinal analysis of friendships and substance use: Bidirectional influence from adolescence to adulthood. *Developmental Psychology*, 38(4), 480-491, 2002.
- Dorn, L. D., Dahl, R. E.; Williamson, D. E., B. B., Axelson, D., Perel, J., Stull, S. D. & Ryan, N. D. (2003) Developmental Markers in Adolescence: Implications for Studies of Pubertal Processes. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(5), 315-324.
- Dubois, D. L. & Silverthorn, N. B. (2004). Self-Perceptions and Internalizing and Externalizing Problems in Adjustment During Early Adolescence: A Prospective Investigation. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(2), 373-381.
- Engs R. C., Hanson D.J., Gliksman, L. & SMYTHE C. (1990). Influence of religion and culture on drinking behaviours: a test o hypotheses between Canada and USA. *Br J Addict*, 85(11), 1475-1482.
- Farias, M A. (1999). Adolescência – do que estamos falando? Obtido em 03 de agosto de 2007 do World Wide Web: <http://www.brazilpednews.org.br/setem99/ar9903.htm>
- Feiring, C. & Lewis, M. (1993). Do mothers know their teenagers' friends? Implications for individuation in early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 22(4), 337-354.
- Felner, R. D., Brand, S., DuBois, D. L. & Adan, A. (1995). Socioeconomic disadvantage, proximal environmental experiences, and socioemotional and academic adjustment in early adolescence: Investigation of a mediated effects model. *Child Development*, 66(3), 774-792.
- Fergusson, D. M. & Horwood, L. J. (1999). Prospective childhood predictors of deviant peer affiliations in adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40(4), 581-592..
- Fergusson, D. M. & Horwood, L. J (2000) Educational, psychosocial, and sexual outcomes of girls with conduct problems in early adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(6), 779-792, 2000.

- Ferro, A. R. & Kassouf, A. L. (2005). Efeitos do aumento da idade mínima legal no trabalho dos brasileiros de 14 e 15 anos. *Revista de Economia e Sociologia Rural*, 43(2), 307-329. Obtido em 14 de dezembro de 2006 do World Wide Web: http://www..scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20032005000200006&lng=pt&nrm=iso.
- Fischer, F. M, Oliveira, D. C. & Nagai, R. (2005). Controle, exigências, apoio social no trabalho e efeitos na saúde de trabalhadores adolescentes. *Revista de Saúde Pública*, 39(2), 245-253.
- Fischer, F. M., Oliveira, D. C., Teixeira, L. R., Teixeira, M. C. T. V. & Amaral, M. A.. Efeitos do trabalho sobre a saúde de adolescentes (2003). *Ciência & Saúde Coletiva*, 8(4), 973-984. Obtido em 07 de maio de 2007 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232003000400019&lng=en&nrm=iso.
- Galambos, N. L., Barker, E. T. & Almeida, D. M. (2003). Parents do matter: Trajectories of change in externalizing and internalizing problems in early adolescence. *Child Development*, 74(2), 578-594.
- Gardner, M. & Steinberg, L. (2005). Peer Influence on Risk Taking, Risk Preference, and Risky Decision Making in Adolescence and Adulthood: An Experimental Study. *Developmental Psychology*, 41(4), 625-635.
- Gonçalves, H. S. (2005). Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade. *Tempo Social*, 17(2), 207-219. Obtido em 13 de fevereiro de 2007 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702005000200009&lng=pt&nrm=iso.
- Graber, J. A. & Brooks-Gunn, J. (1996). Transitions and turning points: Navigating the passage from childhood through adolescence. *Developmental Psychology*, 32(4), 768-776.
- Guimarães, H. P. & Avezum, A. (2007). O impacto da espiritualidade na saúde física. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 34(1), 88-94.
- Guimaraes, R. M. & Romanelli, G. (2002). A inserção de adolescentes no mercado de trabalho através de uma ONG *Psicologia em Estudo*, 7(2), 117-126. Obtido em 14 de dezembro de 2006 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722002000200014&lng=pt&nrm=iso.
- Hargreaves, D. & Tiggemann, M. (2003). The Effect of "Thin Ideal" Television Commercials on Body Dissatisfaction and Schema Activation During Early Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*. 32(5), 367-373.
- Helsen, M., Vollebergh, W. & Meeus, W. (2000). Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(3), 319-335.

- Herculano-Houzel, S. (2005). *O Cérebro em Transformação*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva.
- Herrenkohl, T.I., Tajima, E.A, Whitney, S.D. & Huang, B. (2005). Protection against antisocial behavior in children exposed to physically abusive discipline. *Journal Adolescent Health*, 36 (6),457-65.
- Hill, J. P. (1985). Family relations in adolescence: Myths, realities, and new directions. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 111(2), 233-248.
- Hill, N. E., Castellino, D. R., Lansford, J. E., Nowlin, P., Dodge, Kenneth, Bates, J. & Pettit, G. (2004). Parent academic involvement as related to school behavior, achievement, and aspirations: Demographic variations across adolescence. *Child Development*, 75(5), 1491-1509.
- Ibope. (2007). Critério Brasil. Obtido em setembro do World Wide Web <http://www.ibope.com.br>
- Irion, J. C., Coon, R. C. & Blanchard-Fields, F. (1988). The influence of divorce on coping in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 17(2), 135-145.
- Jackson, S. & Bosma, H. A. (1992). Developmental research on adolescence: European perspectives for the 1990s and beyond. *British Journal of Developmental Psychology*, 10(4), 319-337.
- Jacobs, J. E., Chhin, C. S. & Shaver, K.. (2005). Longitudinal Links Between Perceptions of Adolescence and the Social Beliefs of Adolescents: Are Parents' Stereotypes Related to Beliefs Held About and by Their Children? *Journal of Youth and Adolescence*, 34(2), 61-72.
- Justo, J. S. (2005). O "ficar" na adolescência e paradigmas de relacionamento amoroso da contemporaneidade. *Revista do Departamento de Psicologia – UFF*, 17(1), 61-77. Obtido em 13 de fevereiro de 2007 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-80232005000100005&lng=pt&nrm=iso.
- Kandel, D. B., Raveis, V. H. & Davies, M. (1991). Suicidal ideation in adolescence: Depression, substance use, and other risk factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 20(2), 289-309.
- Karavasilis, L., Doyle, A. B. & Markiewicz, D. (2003). Associations between parenting style and attachment to mother in middle childhood and adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 27(2), 153-164.
- Klaczynski, P. A., Laipple, J. S. & Jurden, F. H. (1992) Educational context differences in practical problem solving during adolescence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 38(3), 417-438.

- Lamborn, S.D., Mounts, N. S., Steinberg, L. & Dornbusch, S.M. (1991) Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Largie, S., Field, T., Hernandez-Reif, M., Sanders, C. E. & Diego, M. (2001) Employment during adolescence is associated with depression, inferior relationships, lower grades, and smoking. *Adolescence*, 36(142), 395-401.
- Larson, R., Richards, M. H. (1991). Daily companionship in late childhood and early adolescence: Changing developmental contexts. *Child Development*, 62(2), 284-300.
- Larson, R. W. (1997). The emergence of solitude as a constructive domain of experience in early adolescence. *Child Development*, 68(1), 80-93.
- Leite, A. P. L. (2001) Sexualidade na adolescência: conhecimentos, atitudes e práticas dos adolescentes estudantes do município de Maceió. *Revista Brasileira de Ginecologia. E Obstetricia*, 23 (2),124-124. Obtido em 19 de maio de 2008 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-72032001000200013&lng=pt&nrm=iso
- Magro, V. M. M. (2002). Adolescentes como autores de si próprios: cotidiano, educação e o hip hop. *Caderno CEDES*, 22(57),57, 63-75. Obtido em 07 de maio de 2007 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622002000200005&lng=pt&nrm=iso.
- Margolese, S. K., Markiewicz, D. & Doyle, A. B. (2005). Attachment to parents, best friend, and romantic partner: Predicting different pathways to depression in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 637-650.
- Marriel, L. C., Assis, S. G. & Oliveira, R. V. C. (2006). Violência escolar e auto-estima de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, 36(127), 35-50. Obtido em 05 de abril de 2007 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742006000100003&lng=pt&nrm=iso.
- McHale, S. M., Corneal, D. A., Crouter, A. C. & Birch, L. L. (2001). Gender and weight concerns in early and middle adolescence: Links with well-being and family characteristics. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(3), 338-348.
- Mckeough, A. & Genereux, R. (2003). Transformation in narrative thought during adolescence: The structure and content of story compositions. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 537-552.

- Mendelson, M. J., Mendelson, B. K. & Andrews, J. (2000). Self-esteem, body esteem, and body-mass in late adolescence: Is a competence x importance model needed? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(3), 249-266.
- Minto, E. C., Pedro, C. P., Netto, J. R. C., Bugliane, M. A & Gorayeb, R. (2006). Ensino de habilidades de vida na escola: uma experiência com adolescentes. *Psicologia em Estudo, Maringá*, 11(3), 561-568. Obtido em 05 de abril de 2007 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000300012&lng=pt&nrm=iso.
- Möller, K. & Stattin, H. (2001). Are close relationships in adolescence linked with partner relationship in midlife? A longitudinal, prospective study. *International Journal of Behavioral Development*, 25(1), 69-77.
- Morais, S. Z. (2004) "*Bom professor: expectativa de pais, professores e alunos de uma escola pública de Curitiba*". Monografia não publicada. Curso de Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Moreira-Almeida, A. L., Lotufo Nete, K., Koenig, H.G. (2006) religiousness and mental health. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28(3), 242-250. Obtido em 30 de abril de 2008 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-44462006000300018&script=sci_arttext
- Moura, V. F., Weber, L. N. D (2006). *A relação entre o comportamento anti-social e a interação familiar em adolescentes de comunidade carente*. Monografia não publicada. Curso de Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Newman, B. M. (1989) The changing nature of the parent adolescent relationship from early to late adolescence. *Adolescence*, 24(96), 915-924.
- Nicholson, J. M., Fergusson, D. M. & Horwood, L. J. (1999). Effects on later adjustment of living in a stepfamily during childhood and adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40(3), 405-416.
- Nottelmann, E. D. (1987) Competence and self-esteem during transition from childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 23(3), 441-450.
- Oliveira, B. R. G. & Robazzi, M. L. C. C. (2001). O trabalho na vida dos adolescentes: alguns fatores determinantes para o trabalho precoce. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 9(3), 83-89. Obtida em 08 de maio de 2007 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692001000300013&lng=pt&nrm=iso.

- Oliveira, D. C., Sá, C. P., Fischer, F. M., Martins, I. S. & Teixeira, L. (2001). Futuro e liberdade: o trabalho e a instituição escolar nas representações sociais de adolescentes. *Estudos em Psicologia*(Natal), 6(2), 245-258. Obtido em 08 de maio de 2007 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2001000200012&lng=pt&nrm=iso
- Panzini, R. G. & Bandeira, D. R., (2007) Coping (enfrentamento) religioso/espiritual. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 33(6), 126-135.
- Panzini, R. G. , Rocha, N. S., Bandeira, D. R. & Fleck, M. P. A. (2007) Qualidade de vida e espiritualidade. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 33(6), 105-115.
- Parish, T. S. & Parish, J. G. (1991). The effects of family configuration and support system failures during childhood and adolescence on college students' self-concepts and social skills. *Adolescence*, 26(102), 441-447.
- Peres, M. F. P, Arantes, A. C., Lessa, P. S. Caous. C. A. (2007) A importância da integração da espiritualidade e da religiosidade no manejo da dor e dos cuidados paliativos. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 33(6), 82-87.
- Pinquart, M., Silbereisen, R. K. & Wiesner, M. (2004). Changes in Discrepancies Between Desired and Present States of Developmental Tasks in Adolescence: A 4-Process Model. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(6), 467-477.
- Pisecco, S., Wristers, K., Swank, P., Silva, P. A. & Baker, D. B. (2001). The effect of academic self-concept on ADHD and antisocial behaviors in early adolescence. *Journal of Learning Disabilities*, 34(5), 450-461.
- Richardson, S. & McCabe, M. P. (2001). Parental divorce during adolescence and adjustment in early adulthood. *Adolescence*, 36(143), 467-489.
- Roberts, B. W., Caspi, A. & Moffitt, T. E. (2001) The kids are alright: Growth and stability in personality development from adolescence to adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(4), 670-683.
- Rönnlund, M. & Karlsson, E. (2006). The relation between dimensions of attachment and internalizing or externalizing problems during adolescence. *Journal of Genetic Psychology*, 167(1), 47-63.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenblum, G. D. & Lewis, M. (2001). The relations among body image, physical attractiveness, and body mass in adolescence. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(3), 338-348.

- Salvador, A.P.V. (2001). *Análise da relação entre práticas educativas parentais, envolvimento com tarefas escolares, depressão e desempenho acadêmico de adolescentes*. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Sanchez, Z. V. D. M. & Nappo, S. A. (2007) A religiosidade, a Espiritualidade e o consumo de drogas. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 33(6), 73-81.
- Sarriera, J. C., Silva, M. A., Kabbas, C., Pigatto & Lopes, V. B. (2001). Formação da identidade ocupacional em adolescentes. *Estudos em Psicologia (Natal)*, 6(1), 27-32. Obtido em 08 de maio de 2007 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2001000100004&lng=pt&nrm=iso
- Schonert-Reichl, K. A. & Muller, J. R. (1996). Correlates of help-seeking in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 25(6), 705-731.
- Seidman, E., Allen, L., Aber, J., L., Mitchell, C. (1994). The impact of school transitions in early adolescence on the self-system and perceived social context of poor urban youth. *Child Development*, 65(2), 507-522.
- Shanahan, M. J. & Flaherty, B. P. (2001). Dynamic patterns of time use in adolescence. *Child Development*, 72(2), 385-401.
- Siegel, J. & Shaughnessy, M. F. (1995). There's a first time for everything: Understanding adolescence. *Adolescence*, 30(117), 217-221.
- Skinner, B. F. (2000). *Ciência e Comportamento Humano* (10ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Smetana, J. G. (1995). Parenting styles and conceptions of parental authority during adolescence. *Child Development*, 66(2), 299-316.
- Soares, I., Lemos, M. S. & Almeida, C. (2005). Attachment and Motivational Strategies in Adolescence: Exploring Links. *Adolescence*, 40(157), 129-154.
- Souza, R. M. (2000). Depois que papai e mamãe se separaram: um relato dos filhos. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 16(3), 203-211. Obtida em 14 de dezembro de 2006 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722000000300003&lng=pt&nrm=iso.
- Spence, S. H., Najman, J. M., Bor, W., O'Callaghan, M. & Williams, G. M. (2002). Maternal anxiety and depression, poverty and marital relationship factors during early childhood as predictors of anxiety and depressive symptoms in adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(4), 457-470.
- Steinberg, L. D. (1987). Family processes at adolescence: A developmental perspective. *Family Therapy*, 14(2), 77-86.

- Steinberg, L. & Dornbusch, S. M. (1991). Negative correlates of part-time employment during adolescence: Replication and elaboration. *Developmental Psychology*, 27(2), 304-313.
- Stemmler, M. & Petersen, A. C. (1999). Reciprocity and change within the affective family environment in early adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 23(1), 185-198.
- Taris, T. W. & Semin, G. R. (1997). Parent-child interaction during adolescence, and the adolescent's sexual experience: Control, closeness, and conflict. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(4), 373-398.
- Tremblay, R. E., Schaal, B., Boulerice, B., Arseneault, L., Soussignan, R., Paquette, D. & Laurent, D. (1998). Testosterone, physical aggression, dominance, and physical development in early adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 22(4), 753-777.
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., Caspi, A. (2006) Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental Psychology*, 42(2), 381-390.
- Tubman, J. G., Windle, M. & Windle, R. C. (1996). The onset and cross-temporal patterning of sexual intercourse in middle adolescence: Prospective relations with behavioral and emotional problems. *Child Development*, 67(2), 327-343.
- Tucker, C. J., Barber, B. L. & Eccles, J. S. (2001). Advice about life plans from mothers, fathers, and siblings in always-married and divorced families during late adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(6), 729-747.
- Wagner, A., Ribeiro, L., Arteché, A. X. & Bornholdt, E. A. (1999). Configuração familiar e o bem-estar psicológico dos adolescentes. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 12(1), 147-156. Obtida em 14 de dezembro de 2006 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000100010&lng=pt&nrm=iso.
- Wagner, A., Carpenedo, C., Melo, L. P. & Silveira, P. G. (2005). Estratégias de comunicação familiar: a perspectiva dos filhos adolescentes. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 18(2), 277-282. Obtida em 05 de abril de 2007 do World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722005000200016&lng=pt&nrm=iso.
- Waldinger, R. J., Diguier, L., Guastella, F., Lefebvre, R., Allen, J. P., Luborsky, L., Hauser, S. T. (2002). The same old song?-Stability and change in relationship schemas from adolescence to young adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(1), 17-29.

- Waters, E., Hamilton, C. E. & Weinfield, N. S. (2000). The stability of attachment security from infancy to adolescence and early adulthood: General introduction. *Child Development*, 71(3), 678-683.
- Weber, L. N. D., Almeida, D. C., Tucunduva, C. (2005). Ficar e namorar entre adolescentes de Curitiba. *Sociedade Brasileira de Psicologia*, Curitiba.
- Weber, L. N. D., Silva, M. C. A., Dubba, L., Machado, J. & Isidora, C. (2005). Qualidade de interação familiar e percepção de auto-eficácia e adolescentes das zonas rural e urbana. Em *online 30º Congresso Interamericano de Psicologia*: Buenos Aires.
- Weber, L. N. D. & Cunha, J. (2006). Qualidade de interação familiar: uma análise da percepção de adolescentes sobre os conflitos em suas famílias. Em H. Guilhardi & N. Aguirre (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição: expondo a variabilidade*. Santo André : Esetec, v.18, 41-54.
- Weber, L. N. D. & Tucunduva, C. (2006). Resiliência, medidas protetivas e fatores de risco na interação familiar. Em *XII Encontro Brasileiro de Psicoterapia e Medicina Comportamental*, Brasília.
- Weber, L.N.D., Moura, V.F., Santos, P.L., Salvador, A.P.V. (2006). Qualidade na Interação Familiar – Uma Relação com Práticas Parentais Coercitivas, Gênero e Nível Socioeconômico [Resumo]. *Anais do XV Encontro da Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental* [On-line]. Obtida em 14 de dezembro de 2006 do World Wide Web http://www.abpmc.org.br/pdf/resumos_14_2006.zip
- Weber, L.N.D., Cunha, J. M. & Moura, V.F. (2007). Análise das relações entre o comportamento anti-social de adolescentes e a interação familiar. In: R. R. Starling (Org.), *Sobre Comportamento e Cognição: Temas Aplicados Vol. 19* (pp. 347-367). Santo André: ESEtec Editores Associados.
- Welti, C. (2002). Adolescents in Latin America. Em B.B. Brown, R. Larson & T. S. Saraswathi (Orgs.) *The World's Youth – adolescence in eight regions of the globe*. United Kindon: Cambridge university Press.
- Wentzel, K. R. (2002). Are effective teachers like good parents? Teaching styles and student adjustment in early adolescence. *Child Development*, 73(1), 287-301.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Mac Iver, D. & Reuman, D. A. (1991) Transitions during early adolescence: Changes in children's domain-specific self-perceptions and general self-esteem across the transition to junior high school. *Developmental Psychology*, 27(4), 552-565.
- Williamson, J. A. & Campbell, L. P. (1985). Parents and their children comment on adolescence. *Adolescence*, 20(79), 745-748.

Zoller B. M. (2003). "You learn and learn and learn... and then you are an adult": Perceptions of adolescence in contemporary Swaziland. *Adolescence*, 38(150), 221-237.

7. ANEXOS

ANEXO A

REVISÃO DE ARTIGOS REFERENTES À ADOLESCÊNCIA EM DUAS BASES DE DADOS

Para verificar quais são os temas corriqueiros quando se fala em adolescência realizou-se um levantamento por amostragem realizando uma categorização de artigos seguindo alguns critérios. Na *Scielo Brasil* os critérios de corte foram artigos nos quais as palavras “adolescência”, “adolescentes” ou “adolescente” estivessem referidas no título e que fossem da área das Ciências Humanas ou Educação. Foram encontrados 125 artigos, escritos de 1997 a 2006 (uma vez que apenas após 1997 há artigos dentro dos critérios escolhidos). Na Tabela 1 podem ser observados os temas encontrados.

Tabela 1: Percentual de artigos relacionados à adolescência na base de dados Scielo Brasi

Itens	2006 (%)	2005 (%)	2004 (%)	2003 (%)	2002 (%)	2001 (%)	2000 (%)	1999 (%)	1998 (%)	1997 (%)	Total (%)
Amor	0,00	0,00	0,00	0,00	0,61	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,61
Auto-Regulação/ Auto-Percepção/ Auto-Estima	1,82	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,61	0,00	0,00	0,00	2,42
Condições Sociais	0,00	0,61	0,00	0,00	1,21	0,00	0,61	0,61	0,61	0,00	3,64
Comportamento	2,42	1,82	0,61	0,00	2,42	0,61	0,00	0,00	0,61	0,00	8,48
Crenças	0,00	0,61	0,00	1,21	0,00	0,00	0,61	0,61	0,00	0,61	3,64
Cultura, Raça, Gênero	0,61	0,61	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	1,21
Dependência Química	0,00	0,61	0,61	0,61	0,61	0,00	0,61	0,00	0,00	0,00	3,03
Desenvolvimento	0,61	0,61	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	1,21
Educação	1,21	0,00	0,61	0,00	0,61	0,61	0,61	0,00	0,00	0,00	3,64
Expectativa	0,61	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	1,21	0,00	1,82
Família	0,00	0,61	1,21	0,61	1,82	0,61	0,61	1,21	0,00	0,00	6,67
Habilidades Cognitivas	0,00	0,00	0,00	0,61	0,00	0,61	0,00	0,00	0,00	0,00	1,21
Influência	1,82	1,21	3,03	1,82	1,21	0,00	0,61	0,61	0,00	0,00	10,30
Mídia	0,61	0,61	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,61	0,00	1,82
Personalidade	0,61	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,61
Saúde	6,06	3,03	2,42	0,61	1,82	0,61	0,00	0,00	0,00	0,00	14,55
Sexo	1,21	3,64	1,21	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,61	0,00	6,67
Religião	0,00	0,00	0,61	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,61
Teorias/ Metodologia	3,64	1,21	1,82	1,21	1,82	1,21	1,21	0,00	1,82	0,61	14,55

Trabalho	0,61	1,21	0,00	0,00	0,61	0,61	0,00	0,00	0,00	0,61	3,64
Violência	2,42	0,61	0,00	0,00	0,61	0,61	1,21	0,61	0,00	0,00	6,06
Outros	0,00	0,00	1,21	0,61	0,00	0,00	0,00	0,61	0,61	0,00	3,03
<i>Total</i>	<i>24,85</i>	<i>16,97</i>	<i>13,33</i>	<i>7,27</i>	<i>13,33</i>	<i>5,45</i>	<i>6,67</i>	<i>4,24</i>	<i>6,06</i>	<i>1,82</i>	<i>100,00</i>

É possível verificar na Tabela 1 que a categoria saúde foi a mais abordada nos artigos, principalmente no que diz respeito à saúde mental e doenças sexualmente transmissíveis. Além disso, a mesma frequência foi encontrada em artigos que abordam teorias e metodologias que facilitam o trabalho com adolescentes, pesquisando temas como adaptação de inventários, articulação entre pesquisa e prática e técnicas do trabalho com adolescentes. Outro tema que se sobressaiu foi “Influências” que se refere a artigos que tratam, por exemplo, da influência do ambiente familiar, das representações sociais e do contexto social.

A Tabela 1 ainda mostra o aumento crescente de artigos relacionados à adolescência publicados na Scielo Brasil. Enquanto o percentual de artigos em 1997 representa apenas 1,82% do total, os artigos publicados em 2006 representam 24,85%. Estes números sugerem que mais pesquisadores têm se interessado pelo assunto e, por outro lado, revela que ainda há muito a ser investigado. Vale ressaltar que alguns temas são mais enfatizados a partir do início desta década, como os relacionados à auto-regulação, comportamento, cultura, raça e gênero, dependência química, desenvolvimento, educação, influência, saúde e sexualidade.

Na base de dados da *American Psychological Association* o critério de corte referiu-se a artigos que continham a palavra “adolescence” no título, publicados de 1985 a 2006. Foram encontrados 596 artigos, conforme demonstra a Tabela 2.

Observa-se na Tabela 2 que, nas pesquisas internacionais, o tema mais estudado é a saúde, com ênfase na depressão e transtornos mentais. Outro assunto freqüente é o comportamento, como, por exemplo, guardar segredos, internalização ou externalização de problemas e comportamentos de risco.

Na análise dessa revisão de literatura foi possível verificar o grande número de estudos longitudinais, um dado que não se apresenta na realidade nacional. Além disso, várias pesquisas são desenvolvidas usando-se duas

metodologias diferentes, como a combinação da pesquisa longitudinal com a transversal e, freqüentemente, utilizam um número elevado de participantes.

É interessante observar que o contexto histórico influencia nas opções investigativas dos pesquisadores. Alguns temas ganham força com o passar do tempo, como saúde, família e comportamento. Outros, como estereótipo, violência e maternidade na adolescência começam a aparecer, mas são ainda pouco freqüentes, indicando novas tendências nas pesquisas.

Tabela 2: Percentual de artigos relacionados à adolescência da base de dados *American Psychological Association*

Itens	<i>American Psychological Association</i>				TOTAL
	2006-2000	1999-1995	1994-1990	1989-1985	
Amizade	1,85	1,85	2,01	0,67	6,38
Amor	0,17	0,17	0,00	0,00	0,34
Apego	2,01	1,01	0,84	0,67	4,53
Auto-regulação/auto-percepção/auto-estima	2,01	1,17	0,84	1,17	5,20
Condições sociais	0,00	0,17	0,00	0,00	0,17
Comportamento	3,69	2,85	2,85	1,85	11,24
Crenças	0,50	0,67	0,00	0,34	1,51
Cultura, raça, gênero	1,68	1,85	2,85	0,67	7,05
Dependência química	0,67	0,34	1,01	0,84	2,85
Desenvolvimento	2,52	1,17	1,85	2,18	7,72
Educação	0,84	0,00	0,34	0,00	1,17
Estereótipo	0,34	0,00	0,00	0,00	0,34
Expectativa de futuro	0,17	0,17	0,17	0,17	0,67
Família	3,36	1,51	1,68	1,51	8,05
Habilidades cognitivas/déficits	2,18	0,34	1,17	2,18	5,87
Influência	2,19	2,85	0,51	1,51	7,05
Livro	2,52	0,00	0,17	0,00	2,69
Mídia	0,17	0,00	0,00	0,00	0,17
Personalidade	1,34	0,34	1,17	1,01	3,36
Saúde	5,37	5,20	3,36	1,85	15,77
Sexo	2,18	0,34	0,00	0,00	2,52
Religião	0,00	0,00	0,17	0,00	0,17

Teorias/ metodologia	0,17	0,67	0,17	0,84	1,85
Trabalho	0,17	0,00	0,17	0,00	0,34
Violência	0,84	0,34	0,00	0,17	1,34
Outros	0,50	0,50	0,34	0,34	1,68
<i>Total</i>	<i>36,91</i>	<i>23,49</i>	<i>21,64</i>	<i>17,95</i>	<i>100,00</i>

Na Tabela 3 foram comparados os resultados encontrados na base de dados Scielo Brazil e na base de dados da *American Psychological Association*.

Tabela 3: Comparação do percentual de artigos da base de dados Scielo Brazil e da base de dados da *American Psychological Association (APA)*

<i>Itens</i>	<i>Scielo</i>	<i>APA</i>
Amizade	0,00	6,38
Amor	0,61	0,34
Apego	0,00	4,53
Auto-regulação/autopercepção/auto-estima	2,42	5,20
Condições sociais	3,64	0,17
Comportamento	8,48	11,24
Crenças	3,64	1,51
Cultura, raça, gênero	1,21	7,05
Dependência química	3,03	2,85
Desenvolvimento	1,21	7,72
Educação	3,64	1,17
Estereótipo	0,00	0,34
Expectativa de futuro	1,82	0,67
Família	6,67	8,05
Habilidades cognitivas/déficits	1,21	5,87
Influência	10,30	7,05
Livro	0,61	2,69
Mídia	1,82	0,17
Personalidade	0,61	3,36
Saúde	14,55	15,77
Sexo	6,67	2,52
Religião	0,61	0,17
Teorias/ metodologia	14,55	1,85
Trabalho	3,64	0,34
Violência	6,06	1,34
Outros	3,03	1,68
<i>Total</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

É importante dizer que este levantamento representa apenas uma pequena amostra se considerado o universo total de pesquisa, limitando assim a comparação entre as bases, uma vez que a da APA contém inúmeros artigos de vários locais do mundo, enquanto a base nacional Scielo tem poucos artigos de psicologia, a comparação dos resultados da base nacional e da internacional demonstra que a saúde do adolescente é um dos temas mais pesquisado. Apesar das pesquisas nacionais discutirem a amizade, não foi encontrada uma pesquisa em que este fosse o tema principal, sendo que, na base internacional 6,38% das pesquisas focaram este assunto. Outro tema que teve pouca ênfase no Scielo foi o apego, já na APA os efeitos do apego na adolescência foi o foco de 4,53% dos estudos. Temas envolvendo a autorregulação aparecem praticamente em dobro nas pesquisas internacionais (5,20%). Por outro lado, as pesquisas nacionais dão maior ênfase para as diferentes condições sociais (3,64%) do que as pesquisas internacionais (0,17%).

A freqüência de pesquisas que envolvem comportamentos específicos, como expressar agressividade, buscar ajuda dos pais, é alta em ambas as bases de dados, porém possui maior ênfase (3% a mais) na base APA. Muitas das pesquisas abordam o relacionamento intrafamiliar, porém com uma freqüência maior na base de dados internacional (Scielo – 6,67%, APA – 8,05%).

No que se refere às pesquisas que abordam cultura, raça e gênero é grande a diferença, pois na Scielo apenas 1,21% das pesquisas referem-se a estes temas em contraposição a 7,05% na APA. Resultado semelhante aparece nas pesquisas que abordam o desenvolvimento (Scielo – 1,21% e APA – 7,72%) e as habilidades cognitivas (Scielo 1,21% e APA 5,87%).

Pesquisas sobre estereótipos, apesar de baixa freqüência na APA (0,34%) ganharam força a partir no início dos anos 2000. Na Scielo, porém, ainda não foram foco principal de nenhum estudo ali publicado.

Quanto ao uso de substâncias, a freqüência foi aproximadamente semelhante em ambas as bases. Também é interessante notar que várias pesquisas tinham como foco analisar livros completos, principalmente na APA.

Uma categoria que se sobressaiu na base nacional foi a de influências (10,30% e na APA – 7,05%). Uma das diferenças foi que na base internacional

a discussão sobre a influência pautava-se na discussão genética x ambiente e na base nacional a preocupação volta-se para a influência do ambiente familiar, das representações sociais e do contexto social.

Algumas diferenças revelam como o contexto cultural influencia no foco do pesquisador, como no caso de estudos sobre a violência e o trabalho. Enquanto apenas 0,34% das pesquisas internacionais se preocupam em estudar o trabalho na adolescência, 3,64% das pesquisas nacionais discutem o tema. Já a violência apareceu como foco em 6,06% dos estudos da base nacional e apenas 1,34% da base internacional.

Estudos sobre a maternidade na adolescência aparecem com maior destaque na base nacional, assim como pesquisas relacionadas à sexualidade do adolescente. Enquanto apenas 2,52% das pesquisas da base APA preocupam-se principalmente com este assunto, 6,67% das pesquisas da base nacional abordam de forma central este tema.

Um importante percentual das pesquisas do Scielo analisa a metodologia e teorias relacionadas ao trabalho com adolescentes (14,55%), todavia apenas 1,85% das pesquisas da APA propuseram-se a discutir este tema.

Pesquisas que focam a educação não aparecem com grande freqüência, porém foram abordadas mais vezes nos estudos publicados na Scielo (3,64% e apenas 1,71% na APA). O mesmo ocorre com as pesquisas relacionadas à expectativa de futuro do adolescente, que apesar de pouco focada nos estudos da Scielo (1,82%) teve apenas 0,67% nas pesquisas da APA. De forma semelhante, as crenças pessoais são abordadas em poucas pesquisas. Na base nacional, porém, esse tema foi mais explorado.

Alguns temas são pouco abordados nas pesquisas nacionais e internacionais, como a influência da mídia e da religião na construção da adolescência, sendo importante que mais pesquisadores investiguem estes temas.

ANEXO B**MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO INDIVIDUAL****GRUPO PILOTO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
COGNIÇÃO, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu _____ aceito participar da pesquisa “**ADOLESCÊNCIAS: DIFERENTES CONTEXTOS, DIFERENTES HISTÓRIAS**”, que tem como objetivo conhecer mais sobre a adolescência. Essa pesquisa faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná e está sendo desenvolvida pela mestrandia Sheila Zimmermann de Moraes Torres com orientação da Profa. Dra. Lidia Natalia Dobrianskyj Weber (CRP 08/0774; matrícula na UFPR No. 94200). Obtive esclarecimento sobre a importância de minha participação e de minha sinceridade. Fui informado que os dados coletados não serão divulgados individualmente. Também estou ciente de que poderei tirar dúvidas durante o preenchimento do questionário. Para qualquer dúvida posso entrar em contato com a equipe no email lidia@ufpr.br, no telefone (41) 3310-2669 ou no NAC/UFPR Praça Santos Andrade, 50/1º. andar”.

Curitiba, _____ de 2007.

assinatura

ANEXO C

ANÁLISE DOS DADOS FORNECIDOS PELO GRUPO PILOTO

Foi elaborado um questionário a partir do embasamento teórico, com questões consideradas importantes para a compreensão da adolescência, de acordo com o delineamento desta pesquisa.

Após a primeira versão do questionário, foi realizada uma supervisão com a orientadora que sugeriu alterações relacionadas à forma de apresentação (layout), posição, relevância e forma como se dirigir ao adolescente.

As primeiras alterações foram realizadas. O questionário seguiu a seguinte estrutura:

1. Perfil (dados pessoais, familiares e condição sócio econômica)
2. Família (escola, uso de entorpecentes, relacionamento entre pais e filhos)
3. Amigos (quantidade, relacionamentos, tempo)
4. Religião (opção e prática religiosa)
5. Trabalho (carga horária, ambiente de trabalho e trabalho na adolescência)
6. Expectativa (plano de vida, organização do tempo)
7. Atitudes (uso de entorpecentes, relacionamentos sexuais, agressão, auto-estima)

O questionário foi aplicado em cinco adolescentes (3 meninas e 2 meninos) que estão inscritos em uma ONG que trabalha com a inserção e acompanhamento do adolescente no mercado de trabalho. Foi explicada aos adolescentes a importância de sua colaboração, fazendo críticas e sugestões para que o questionário pudesse ser melhorado. Por uma questão ética foi entregue aos adolescentes o termo de consentimento em que todos consentiram na utilização dos dados fornecidos em seus questionários.

Uma adolescente (Participante 1) respondeu ao questionário, e após cerca de 50 minutos iniciamos um debate sobre sua opinião e sugestões. A

adolescente fez colocações interessantes sobre a sensação em responder ao questionário. O tempo total de duração foi de aproximadamente uma hora.

Quatro adolescentes iniciaram o preenchimento do questionário em grupo, três fizeram muitas perguntas durante o preenchimento (dois focaram-se mais em análises críticas, e uma apresentava dúvidas de compreensão), um manteve-se mais calado preenchendo-o isoladamente.

Compreendendo que o grupo possuía características interessantes, a pesquisadora prosseguiu da seguinte forma. Com a adolescente (Participante 4), que se focou em dúvidas de compreensão e o rapaz que não fez perguntas (Participante 5) a entrevista foi realizada individualmente. E com o rapaz (Participante 3) e a menina (Participante 2) que realizaram sugestões de conteúdo, durante o preenchimento do questionário, a entrevista foi realizada em dupla.

A seguir segue a descrição das principais perguntas feitas pela pesquisadora aos adolescentes.

1. Houve algum tema que você percebeu que foi pouco explorado no questionário?

Participante 1- “Não, eu acredito que está bem completo”

Participante 2 - “Acho que faltou perguntar no tópico família se os pais dão informações à prevenção ao uso de drogas e sobre sexo. Também acho que poderia perguntar se recebemos instruções em nosso local de trabalho para exercer a função que temos. Também seria interessante perguntar mais sobre os relacionamentos, se a pessoa fica porque gosta, por influência. O participante 3 concordou com esta última colocação acrescentando “ou porque está chapado”.

Participante 3 - “Uma coisa que os adolescentes gostam muito é a música e não tem nada falando sobre isso”. Participante 2 concordou e disse que o estilo musical ajuda a definir de que grupo o adolescente participa. Em seguida ambos sugeriram opções para tornar essa questão fechada – *Hip hop*, *sertaneja*, *Reggae*, *Pagode*, *Hardcore*, *BlackMusic*.”. O adolescente ainda disse: “Acho que faltou perguntar sobre nossa personalidade, se somos explosivo, calmos”

Participante 4 - “Eu acho que pergunta de tudo, amigos, sexo, drogas família, acho que está bom”

Participante 5 - "Está bom assim"

Dessa forma foi possível perceber que o questionário está abordando variáveis relevantes. Sendo que as sugestões sobre assuntos não abordados foram inseridas na reformulação do questionário.

2. Houve algum tema que foi abordado excessivamente ou que te incomodou?

Participante 1 - "Não gostei muito de responder sobre sexo".

Participante 2 - "Eu acho que não precisava perguntar tanto sobre religião, acho que só qual a religião já é suficiente".

Participante 3 - Foi perguntado se ele concordava sobre o excesso de questões sobre religião, ele disse "não vejo problema, não achei que perguntou demais, achei um pouco cansativa a parte que questionava quem procuramos quando temos problemas, acho que só uma já estava bom. A participante 2 disse que verificou que em cada uma daquelas alternativas ela marcou uma pessoa diferente. Assim juntos chegaram à conclusão de que a manutenção de todos os itens é relevante.

Participante 4 - "Não"

Participante 5 - "Não"

Pode-se observar que, apesar de ser amplo, os adolescentes apresentaram apenas duas sugestões para a restrição dos tópicos.

3. Como você se sentiu ao responder o questionário?

Participante 1 - "Eu gostei, é bom dá pra pensar sobre a gente, gostei" Perguntei se ela aprendeu algo novo "Acho que por estar fazendo o curso que estimula a pensar nesses assuntos não, são coisas que tenho pensado".

Participante 2 - "Normal. Foi questionado se ela aprendeu algo novo "ah eu escrevi aqui tudo que já sabia, fui bem sincera, acho que foi assim porque não te conheço bem, se fosse outra pessoa que me conhecesse melhor não faria, respondi até sobre as drogas".

Participante 3 - "Eu fui bem sincero, até porque não tenho nada a esconder, mas é bom responder e saber que ninguém vai te encher por causa disso, te cobrar"

Participante 4 - "eu gostei, adoro esse tipo de coisa".

Participante 5 - "gostei, é legal, da pra aprender até".

Foi inesperado à pesquisadora que os adolescentes apreciassem responder a pesquisa, sendo gratificante saber que o questionário ajudou os adolescentes a trabalharem seu autoconhecimento.

4. Qual sua opinião sobre o tamanho do questionário?

Participante 1- “eu achei um pouco longo” Foi perguntado quando ela começou a se sentir cansada. “Na 5ª folha, olhei e pensei, nossa ainda tem mais duas, mas gostei de preencher”.

Participante 2 - “acho que está bom”.

Participante 3 - “acho que está bom”.

Participante 4 - “não achei longo”.

Participante 5 - “eu cansei”. Foi questionado em que parte “Acho que na penúltima folha”.

Apesar de apenas dois participantes terem se queixado do tamanho do questionário, entende-se que realmente está longo para o público que se destina. Assim, em sua reformulação tal fato será levado em consideração.

Além disso, foi solicitado aos participantes que incluíssem no questionário opções ou considerações que não faziam parte da questão, porém eram relevantes em sua opinião.

As Tabelas a seguir referem-se às questões com problemas, a quantidade de reclamações, as dificuldades encontradas, as sugestões e a versão final de cada questão. Após a alteração do questionário, solicitou auxílio de uma profissional que trabalha com adolescentes para nova avaliação do conteúdo. Suas sugestões também constarão nas Tabelas.

O questionário o alterado pode ser encontrado no Anexo C.

Tabela 1: Refere-se às questões com problema no item Perfil

PERFIL				
Questão com problema	Nº. de reclamações	Dificuldade	Sugestão	Nova Versão
Você se considera: Branco, negro, Amarelo, Pardo, Indígena	3 (adolescentes)	Conteúdo Não saber em qual é a sua cor	Inserir termos mais cotidianos como moreno, japonês	Você se considera Branco Negro Moreno Outra descendência:
Quantas pessoas moram na sua casa? Item: Irmãos	1 (adolescente)	Compreensão Pensou que era para colocar o nº. total	Não houve	Não alterada
Seus pais (um com o outro são): Item: sua mãe é falecida.	1 (adolescente)	Estrutura	Alterar para: pai viúvo	Não alterado, pois o pai pode ter se casado novamente, podendo ficar ambígua a questão.
Quantos irmãos você têm?	1 (adolescente)	Estrutura	Alterar a Localização	Localização alterada. Após a pergunta "Você é adotado?"
Você é adotado?	2 (adolescentes)	Conteúdo	Inserir a opção "não sei"	Você é adotado? () sim () não () não sei
Você tem irmãos adotados?	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir a opção "não sei"	Você tem irmãos adotados? () sim () não () não sei
Tem carteira assinada?	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir a opção "já teve"	Não alterada
Se Sim	1 (pesquisadora)	Estrutura	Completar a frase	Se seu pai trabalha: Se sua mãe trabalha:
Você já reprovou alguma vez?	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir alternativas "sim" e "não"	- Você já reprovou alguma vez? () sim () não
Quais séries?	1 (adolescente)	Compreensão	Completar a pergunta	Se sim, quais séries você já reprovou?
Você possui os itens abaixo? Por favor marque um X na quantidade de itens que você possui (1, 2, 3, 4 ou mais) ou zero (0) caso você não o possua:	1 (adolescente)	Compreensão	Inserir o termo "família"	Por favor marque um X na quantidade de itens que você/sua família possuem (1, 2, 3, 4 ou mais) ou zero (0) caso você não o possua:
Automóvel	1 (adolescente)	Conteúdo	Dúvida em relação à moto.	Automóvel (carro e moto)
Freezer (independente ou parte de geladeira duplex)	1 (adolescente)	Compreensão	Não houve	Não alterada.
Nova questão	1 (pesquisadora)			Quem você considera "chefe" de sua família?

Tabela 2: Refere-se às questões com problema no item Família

FAMÍLIA				
Questão com problema	Nº. de reclamações	Dificuldade	Sugestão	Nova Versão
Até que ponto seu pai/mãe TENTA saber onde você vai quando sai com seus amigos à noite?	1 (adolescente)	Conteúdo	Incluir “eu aviso”	Não alterada
Até que ponto seu pai/mãe TENTA saber o que você faz no seu tempo livre?	1 (adolescente)	Conteúdo	Incluir “sabe”	Não alterada
Até que ponto seu pai/mãe TENTA saber onde você está quando não está na escola?	1 (adolescente)	Conteúdo	Incluir “lugar nenhum”	Não alterada
Posso contar com a ajuda de meu pai/mãe caso eu tenha algum tipo de problema	3 (adolescentes)	Conteúdo	Incluir “sempre”, “nunca” e “não poço ajuda”	Não alterada
Ele/Ela me incentiva (anima) a dar o melhor de mim em qualquer coisa que eu faça	2 (adolescentes)	Conteúdo	“Incluir “sempre”, “nunca””	Não alterada
Ele/Ela incentiva minhas próprias opiniões	2 (adolescentes)	Conteúdo	Incluir “nunca” e “não poço ajuda”	Não alterada
Quando quer que eu faça alguma coisa, explica-me o por que	1 (adolescente)	Conteúdo	Incluir “e me explica eu faço, se não, não”	Não alterada
Quando você tira uma nota baixa na escola, quanto seu pai/mãe elogia você	2 (adolescentes)	Digitação	Substituir por nota alta	Quando você tira uma nota alta na escola seu pai/mãe elogia você
	1 (Profissional)	Conteúdo	Retirar a palavra quanto	
Quando você tira uma nota baixa na escola, quanto seu pai/mãe encoraja você a esforçar-se mais?	1 (Profissional)	Conteúdo	Retirar a palavra quanto	Quando você tira uma nota baixa na escola seu pai/mãe encoraja você a esforçar-se mais?
Seu pai/mãe realmente sabe quem são seus amigos	1 (adolescente)	Conteúdo	Incluir “sabe mais que meu pai”	Não alterada

Alguém na sua família fuma?	2 (adolescentes)	Conteúdo	Dúvida “eu também?”	Alguém na sua família (incluindo você) fuma?
Alguém na sua família abusa de bebidas alcoólicas?	2 (adolescentes)	Conteúdo	Dúvida “eu também?”	Alguém na sua família (incluindo você) abusa de bebidas alcoólicas?
	1 (Profissional)	Forma	Deixar mais espaço	Alterado
Alguém na sua família usa drogas?	2 (adolescentes)	Conteúdo	Dúvida “eu também?”	Alguém na sua família (incluindo você) usa drogas?
	2 (adolescentes)	Conteúdo	Inserir “já usou”, “só na praia”	Não alterada
	1 (Profissional)	Forma	Deixar mais espaço	Alterado
Qual é a pessoa da casa com quem você tem mais afinidade?	1 (Profissional)	Conteúdo	Dúvida: pode ser da família mas que não more junto?	Qual é a pessoa da sua família com quem você tem mais afinidade? E inserida a questão. Essa pessoa mora com você?
Questão Nova	1 (Pesquisadora)		Inserir após a pergunta sobre pessoas que gostaria de ter mais próximas	Essa pessoa mora com você?
Você acha que o tempo que você passa com sua mãe é:	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir “falecida”	Não alterado – encaixa na alternativa (não passo tempo com ela)
Você considera seus pais “bons pais”?	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir “outros” – depende da ocasião	Você considera seus pais “bons pais”? () Sim () Não () Às vezes () Não Sei
Quando você tiver filhos, você quer educá-los como você foi educado?	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir “uma parte sim”	Se você tiver filhos, você quer educá-los como você foi educado? () quase nunca () às vezes () quase sempre
	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir “não quero ter filhos”	
Você se considera um bom filho?	1 (pesquisadora)	Conteúdo	Inserir “às vezes”	Você se considera um bom filho? () Sim () Não () Às vezes () Não Sei
Você está satisfeito com sua vida familiar?	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir “não sei”	Você está satisfeito com sua vida familiar? () muito () suficiente () pouco () não sei
	1 (profissional)	Forma	Alterar a ordem	
- Complete a frase: Uma família ideal é	1 (pesquisadora)	Conteúdo	Substituir questão	Em sua opinião, o que seus pais pensam sobre você?

Tabela 3: Refere-se às questões com problema no item Amigos

AMIGOS				
Questão com problema	Nº. de reclamações	Dificuldade	Sugestão	Nova Versão
Você considera que tem: () poucos () muitos () suficiente amigos	1 (profissional)	Conteúdo	Incluir opção "nenhum"	- Você considera que tem: () muitos amigos () um número suficiente de amigos () poucos amigos
Você considera que o tempo que passa com seus amigos é: () pouco () muito () suficiente () não passo tempo com eles	1 (profissional)	Forma	Alterar a ordem	Você considera que o tempo que passa com seus amigos é: () muito () suficiente () pouco () não passo tempo com eles
Você está satisfeito com sua vida afetiva (relacionamento com amigos, "ficante", namorada): () pouco () muito () suficiente	1 (profissional)	Forma	Alterar a ordem	Você está satisfeito com sua vida afetiva (relacionamento com amigos, "ficante", namorada): () muito () suficiente () pouco
Você passa tempo com seus amigos:	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir "escola e trabalho"	- Você passa tempo com seus amigos: () pessoalmente (passeio, jogos, escola e trabalho) () na internet (msn, orkut) () no telefone
Quais locais vocês freqüentam	1 (pesquisadora)	Conteúdo	Inserir mais opções	Quais locais vocês freqüentam () bares () festas () shopping () baladas () parques () campo de futebol
A maior parte dos seus amigos são	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir que mais que uma alternativa pode ser assinalada	A maior parte dos seus amigos são (assinale mais que uma alternativa se for necessário)
Questão Nova	2 (adolescentes)	Conteúdo	Inserir pergunta sobre estilo musical pois está relacionado ao "grupo"	- Quais estilos de música abaixo você gosta de ouvir: () hip hop () sertanejo () reggae () Pagode ()

				Hardcore () Black Music
Questão Nova	2 (adolescentes)	Conteúdo	Inserir pergunta sobre relacionamentos, “se fica por pressão de grupo ou porque gosta da pessoa”	Você, na maioria das vezes, fica ou namora (assinale mais que uma alternativa se for necessário): () por pressão dos amigos () quando a pessoa o atrai fisicamente () pelo jeito da pessoa ser com você () quando sente um carinho especial
	1 (profissional)	Forma		
- Você se considera de algum grupo específico: () Sim () Não. Qual?	1 (profissional)	Forma	Incluir a palavra “parte”	Você se considera parte de algum grupo específico: () Sim () Não. Qual?

Tabela 4: Refere-se às questões com problema no item Religião

RELIGIÃO				
Questão com problema	Nº. de reclamações	Dificuldade	Sugestão	Nova Versão
Questão Nova	1 (pesquisadora)	Conteúdo		Você recebeu educação religiosa na infância? () Sim () Não () Não Sei
- Qual é a sua religião? É a mesma de seu pai	1 (adolescente)	Compreensão	Dúvida “mesma religião mas igrejas diferentes”	Sua religião é a mesma da do seu pai? () Sim () Não. E a igreja que você frequenta é a mesma que a dele. () Sim () Não () Não frequento a igreja
- É a mesma de sua mãe	1 (adolescente)	Compreensão	Dúvida “mesma religião mas igrejas diferentes”	Sua religião é a mesma da sua mãe? () Sim () Não. E a igreja que você frequenta é a mesma que a dela. () Sim () Não () Não frequento a igreja
Quem te levou até essa religião	1 (adolescente)	Compreensão	Dúvida “pais levaram a religião e amigos a igreja”	- Se você frequenta uma igreja, quem o levou até ela? () não frequento () parente () irmãos () amigos () livros/revistas () meios de comunicação () pai e/ou mãe () outros. Quem?
	2 (adolescentes)	Conteúdo	Inserir “pai”	
	1 (profissional)	Forma	Substituir “te” por “o”	_____

	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir “eu mesmo”	“eu”	Não alterado.
Perguntas referentes a participação na religião	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir “indiferente”		As alternativas ficaram: () fundamental () bom () algo para os fracos () uma necessidade () ruim () indiferente
Há quanto tempo você faz parte dessa religião? () até um ano () 1 a 4 anos () mais de 4	1 (profissional)	Conteúdo	Incluir “não participo”	“não participo”	Há quanto tempo você faz parte dessa religião? () até um ano () 1 a 4 anos () mais de 4 () não participo
Como você pratica sua religião:	1 (pesquisadora)	Conteúdo	Inserir “prático”	“não prático”	Como você pratica sua religião: () lendo materiais (bíblia, livros) () meditando () orando/rezando () participando de atividades () não prático () outro: _____

Tabela 5: Refere-se às questões com problema no item Trabalho

TRABALHO				
Questão com problema	Nº. de reclamações	Dificuldade	Sugestão	Nova Versão
Questão nova	1 (pesquisadora)	Conteúdo	Investigar o porquê o adolescente não trabalha	() Não pretende trabalhar ainda () Já trabalhou mas está desempregado () Nunca trabalhou mas está procurando emprego () Gostaria de trabalhar mas sua família não deixa
O que você faz?	1 (pesquisadora)	Compreensão	Completar a pergunta	O que você faz no trabalho? _____
Questão nova	1 (pesquisadora)	Conteúdo		Há quanto tempo? _____
Você acha que sua família no futuro viverá em condições econômicas:	1 (profissional)	Forma	Alterar ordem	Você acha que sua futura família viverá em condições econômicas
- Qual é o principal vantagem do trabalho? Item () desenvolver pessoalmente	1 (profissional)	Forma	Alterar para “desenvolvimento pessoal”	- Qual é o principal vantagem do trabalho? Item () desenvolvimento pessoal

Você trabalha em:	2 (adolescentes)	Compreensão	Especificar	Qual é o seu local de trabalho?
Qual é a sua função:	2 (adolescentes)	Compreensão	Especificar	No seu trabalho você é: () aprendiz () estagiário () faz bicos () outro
Questão Nova	2 (adolescentes)	Conteúdo	Perguntar sobre treinamento oferecido no local de trabalho	Você recebeu treinamento no seu local de trabalho: () suficiente () regular () insuficiente

Tabela 6: Refere-se às questões com problema no item Expectativas

EXPECTATIVAS				
Questão com problema	Nº. de reclamações	Dificuldade	Sugestão	Nova Versão
Sair da Faculdade	1 (adolescente)	Compreensão	Terminar a faculdade	Item excluído
Separar/ divorciar	1 (adolescente)	Compreensão	Incluir o Se	Se separar/divorciar
Assinale com um X os dias que você costuma gastar tempo para realizar as atividades abaixo.	4 (adolescentes)	Compreensão	Incluir exemplo	Assinale com um X os dias que você costuma gastar tempo para realizar as atividades abaixo. Na coluna “horas semanais” calcula quantas horas (aproximadamente) você gasta com a atividade por semana. Em seguida assinale se você considera esse tempo pouco, suficiente ou muito. Observe o exemplo:
Escola	1 (pesquisadora)	Compreensão	Virou o exemplo	Item excluído
Tarefa de casa/estudando	1 (pesquisadora)	Compreensão	Incluir verbos	Fazendo Tarefa de casa/estudando
Sozinho	1 (adolescente)	Compreensão	Incluir verbos	Ficando Sozinho/pensando na vida
Religião	1 (pesquisadora)	Compreensão	Já foi questionado no item religião	Item excluído
Atividades Físicas	1 (pesquisadora)	Compreensão	Incluir verbo	Realizando Atividades Físicas
Televisão	1 (pesquisadora)	Compreensão	Incluir verbo	Assistindo Televisão
Internet	1 (pesquisadora)	Compreensão	Incluir verbo	Acessando Internet
Trabalho	1 (pesquisadora)	Compreensão	Incluir gerúndio	Trabalhando
Deslocamento (ônibus/carro/ a pé)	1 (adolescente)	Compreensão	Dúvida – só ida ou ida e volta	Não alterada
Com amigos no telefone	1 (pesquisadora)	Compreensão	incluir verbo	Conversando com amigos no telefone

Cursos (arte, informática instrumentos,)	1 (adolescente)	Compreensão	Dúvida sobre quais cursos valeriam	Realizando Cursos (profissionalizante, arte, informática, instrumentos, etc.)
Com amigos pessoalmente	1 (pesquisadora)	Compreensão	Incluir complemento	Junto com amigos (pessoalmente)
Questão Nova	1 (pesquisadora)	Conteúdo		Em sua opinião, quando termina a adolescência?

Tabela 7: Refere-se às questões com problema no item Atitudes

ATITUDES				
Questão com problema	Nº. de reclamações	Dificuldade	Sugestão	Nova Versão
Você passa cola:	1 (adolescentes)	Compreensão	Inserir “eu pego cola”	Não alterada, pois é a próxima pergunta
- Você fica com alguém	1 (pesquisadora)	Repetição	Já há perguntas semelhantes	Item excluído
Você fuma: () sim () não. - Caso sim. Qual a frequência?	1 (pesquisadora)	Repetição	Já há perguntas semelhantes	Item excluído
- Você usa drogas: Quais? - Caso sim. Qual a frequência?	1 (pesquisadora)	Repetição	Já há perguntas semelhantes	Item excluído
Se você voltasse no tempo teria tido relações sexuais com essa (s) pessoa(s)?	1 (pesquisadora)	Localização	Trocar a ordem	
Caso não. Por quê?	1 (pesquisadora)	Estrutura	Completar a frase	Caso não tenha tido relações sexuais qual foi o motivo?
- Você já sofreu algum tipo de violência:	1 (pesquisadora)	Estrutura	Inserir “sofre”	- Você já sofreu/sofre algum tipo de violência:
Se sim, qual?	1 (pesquisadora)	Conteúdo	Inserir “nunca aconteceu e outro” Completar a frase	Se já sofreu/sofre algum tipo de violência, qual foi? () física (apanhou) () verbal (humilhado, xingado) () sexual () nunca aconteceu () outro: _____
- Isso acontecia: () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca	1 (pesquisadora)	Estrutura Conteúdo	Mudar o tempo verbal Inserir “já aconteceu mas não acontece mais”	- Isso acontece: () sempre () muitas vezes () poucas vezes () já aconteceu mas não acontece mais () nunca

- Em que local você já sofreu violência?	1 (pesquisadora)	Estrutura	Inserir "sofre"	- Em que local você já sofreu/sofre violência? () Casa () Casa de parentes () Escola () Vizinhaça () Nunca sofreu violência () Outro: _____
		Conteúdo	Inserir "Nunca sofreu violência"	
Você sofre algum tipo de violência atualmente? () sim () não. Qual? () física (apanhou) () verbal (humilhado, xingado) () sexual	1 (pesquisadora)	Estrutura	Deixar a questão qual aberta	Você sofre algum tipo de violência atualmente? () sim () não. Qual?
Qual? () física (apanhou) () verbal (humilhou, xingou) () sexual	1 (adolescente)	Conteúdo	Substituir a palavra apanhou por bateu	- Se sim, como foi essa agressão? () física (bateu) () verbal (humilhou, xingou) () sexual () outro: _
	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir "outro"	
Isso acontece	1 (pesquisadora)	Estrutura	Completar a frase	Essas agressões acontecem:
Em que local?	1 (pesquisadora)	Estrutura	Completar a frase	Em quais locais você já agrediu alguém?
Você pratica esportes? Se sim, quantas vezes na semana? () 1 () 2 a 3 () 4 ou mais	1 (adolescente)	Conteúdo	Aumentar a escala de tempo	Com qual frequência você pratica esportes? () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
Se não, por quê?	Pesquisadora	Estrutura	Completar a frase	Se não pratica esportes, por quê?
Você faz boas ações () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca	1 (pesquisadora)	Conteúdo	Inserir "sempre que posso"	Não alterada, pois pode ser incluído na categoria "muitas vezes"
Questão Nova	1 (pesquisadora)	Conteúdo		Você costuma cumprir todos os compromissos que possui () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
Se eu pudesse voltaria a ser criança () Sim () Não () Não sei () Talvez	1 (profissional)	Forma	Alteração de "eu" para "você"	Se você pudesse voltaria a ser criança
Se eu pudesse já seria adulto () Sim () Não () Não sei () Talvez	1 (pesquisadora)	Forma	Alteração de "eu" para "você"	Se você pudesse já seria adulto
- Você briga no colégio: () sempre () muitas vezes () poucas	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir "raramente"	Não alterada, pois pode ser incluído na categoria "poucas vezes"

vezes () nunca				
- Você faz o que os outros te pedem () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir "depende muito da pessoa"	Item excluído, pergunta muito ampla.
Questões referentes à pessoa que procura quando tem algum problema	1 (pesquisadora)	Estrutura	Substituir Quem? Por Outro:	Alterado em todas as questões.
- Eu acredito que quem mais influencia meu jeito é: mãe () pai () professor () amigo () irmãos () parente () minha () Outro. Quem? _____	1 (adolescente)	Conteúdo	Inserir "ninguém"	Não alterado.
	1 (pesquisadora)	Digitação	Excluir "minha"	Eu acredito que quem mais influencia meu jeito é: mãe () pai () professor () amigo () irmãos () parente () Outro. Quem? _____

ANEXO D

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO
PESQUISA: ADOLESCÊNCIAS: DIFERENTES CONTEXTOS, DIFERENTES HISTÓRIAS

SOBRE VOCÊ

- **Idade:** _____ **Sexo:** () Feminino () Masculino **Estado civil:** _____
- **Você se considera:**
() Branco () Negro () Moreno () Outro: _____
- **Quantas pessoas moram na sua casa?** _____ - **Assinale nos itens abaixo quem são elas:**
() Pai () Padrasto () Avós () Irmãos (homens) () Irmãs (mulheres).
() Mãe () Madrasta () Parentes () Marido/Esposa () Filhos. Quantos? _
Outros: _____
- **Qual a idade de seus irmãos homens:** _____
- **Qual a idade de suas irmãs:** _____
- **Você (ou sua namorada) já cometeu aborto?** () sim () não. **Quantas vezes?** _____
- **Seus pais (um com o outro) são:**
() casados () divorciados () seu pai é falecido () moram juntos mas não são casados
() sua mãe é falecida
- **Se divorciados: Há quanto tempo?** _____
- **Você gostaria que eles voltassem a ser casados?** () sim () não () não sei
- **Seus pais já casaram ou juntaram-se há outras pessoas?** () sim () não () não sei
- **Isso foi:**
() antes do seu nascimento () depois do seu nascimento () antes e depois do seu nascimento
- **Quantas vezes seu pai já se casou/ajuntou?** () 1 () 2 () 3 () 4 ou mais () Não sei
- **Quantas vezes sua mãe já se casou/ajuntou?** () 1 () 2 () 3 () 4 ou mais () Não sei
- **Você é adotado?** () sim () não () não sei
- **Você tem irmãos adotivos?** () sim () não () não sei - Se sim qual é a idade deles:
- **Idade dos Irmãos adotivos:** _____ Idade das Irmãs adotivas: _____
- **Você possui meio-irmãos (filhos somente do seu pai ou mãe)?** () Sim () Não.
- **Se sim qual é a idade deles?** Idade dos Irmãos: _____ Idade das Irmãs: _____
- **Seu pai trabalha?** () sim () não () não sei
- **Se seu pai trabalha:** Quantas horas por dia? _____
Tem carteira assinada? () sim () não () não se. O que ele faz? _____
- **Sua mãe trabalha?** () sim () não () não sei
- **Se sua mãe trabalha:** Quantas horas por dia? _____
Tem carteira assinada? () sim () não () não sei. O que ela faz? _____
- **Você estuda em:** () Escola Pública () Escola Particular () Cooperativas
- **Que série você está?** _____
- **Você:** () Sempre estudou em escolas públicas
() Sempre estudou em escolas particulares
() Estudou a maior parte do tempo em escolas publicas
() Estudou a maior parte do tempo em escolas particulares

- Quantas vezes você já mudou de escola: _____
- Você já reprovou alguma vez? () sim () não
- Se sim, quais séries você já reprovou? _____
- Qual o motivo? () nota () frequência () outro: _____

Por favor marque um X na quantidade de itens que você/sua família possuem (1, 2, 3, 4 ou mais) ou zero (0) caso você não o possua:

Posse de Itens	0	1	2	3	4 ou +
Televisão em cores					
Rádio					
Banheiro					
Automóvel (carro e moto)					
Empregada Doméstica					
Aspirador de pó					
Máquina de Lavar					
Videocassete e ou DVD					
Geladeira					
Freezer (independente ou parte de geladeira duplex)					

- Quem você considera “chefe” de sua família? _____

POR FAVOR, MARQUE UM X NO GRAU DE INSTRUÇÃO DO CHEFE DE SUA FAMÍLIA:

Grau de Instrução do Chefe da Família	
Analfabeto/ Primário Incompleto	
1ª a 4ª série completa e 5ª a 8ª série incompleta	
8ª série completa e Ensino Médio Incompleto	
Ensino Médio Completo e Superior Incompleto	
Superior Completo	

FAMÍLIA

A RESPEITO DE SEUS PAIS RESPONDA AS QUESTÕES ABAIXO:

- Até que ponto seu pai/mãe TENTA saber onde você vai quando sai com seus amigos à noite?

Pai: () não tenta () tenta pouco () tenta bastante

Mãe: () não tenta () tenta pouco () tenta bastante

- Até que ponto seu pai/mãe TENTA saber o que você faz no seu tempo livre?

Pai: () não tenta () tenta pouco () tenta bastante

Mãe: () não tenta () tenta pouco () tenta bastante

- Até que ponto seu pai/mãe TENTA saber onde você está quando não está na escola?

Pai: () não tenta () tenta pouco () tenta bastante

Mãe: () não tenta () tenta pouco () tenta bastante

- Até que ponto seu pai/mãe REALMENTE sabe onde você vai quando sai com seus amigos à noite?

Pai: () Não sabe () sabe pouco () sabe bastante

Mãe: () Não sabe () sabe pouco () sabe bastante

- Até que ponto seu pai/mãe REALMENTE sabe o que você faz com seu tempo livre?

Pai: () Não sabe () sabe pouco () sabe bastante

Mãe: () Não sabe () sabe pouco () sabe bastante

- Até que ponto seu pai/mãe REALMENTE sabem onde você está quando não está na escola?

Pai: () Não sabe () sabe pouco () sabe bastante

Mãe: () Não sabe () sabe pouco () sabe bastante

- **Você pode contar com a ajuda de meu pai/mãe se tiver algum tipo de problema?**

Pai: () quase nunca () às vezes () geralmente

Mãe: () quase nunca () às vezes () geralmente

- **Seus pais te incentivam (animam) a dar o melhor de você em qualquer coisa que faça?**

Pai: () quase nunca () às vezes () geralmente

Mãe: () quase nunca () às vezes () geralmente

- **Ele/Ela incentivam suas próprias opiniões?**

Pai: () quase nunca () às vezes () geralmente

Mãe: () quase nunca () às vezes () geralmente

- **Ele/Ela te ajudam nos trabalhos da escola se tem alguma coisa que você não entende?**

Pai: () quase nunca () às vezes () geralmente

Mãe: () quase nunca () às vezes () geralmente

- **Quando quer que você faça alguma coisa Ele/Ela, explicam-te o porquê?**

Pai: () quase nunca () às vezes () geralmente

Mãe: () quase nunca () às vezes () geralmente

- **Quando você tira uma nota alta na escola, seu pai/mãe elogiam você**

Pai: () quase nunca () às vezes () geralmente

Mãe: () quase nunca () às vezes () geralmente

- **Quando você tira uma nota baixa na escola, seu pai/mãe encorajam você a esforçar-se mais?**

Pai: () quase nunca () às vezes () geralmente

Mãe: () quase nunca () às vezes () geralmente

- **Seu pai/mãe realmente sabe quem são seus amigos?**

Pai: () Não sabe () sabe pouco () sabe bastante

Mãe: () Não sabe () sabe pouco () sabe bastante

- **Seu pai/mãe passam tempo conversando com você?**

Pai: () quase nunca () às vezes () quase sempre

Mãe: () quase nunca () às vezes () quase sempre

- **Quantas vezes você e seu pai/mãe se reúnem para fazerem juntos uma coisa legal?**

Pai: () quase nunca () às vezes () quase sempre

Mãe: () quase nunca () às vezes () quase sempre

- **Alguém na sua família (incluindo você) fuma? () Sim () Não.**

Quem? _____

- Com qual frequência: () sempre () nunca () às vezes

- **Alguém na sua família (incluindo você) usa bebidas alcoólicas? () Sim () Não**

Quem? _____

Com qual frequência: () sempre () nunca () às vezes

- **Alguém na sua família (incluindo você) usa drogas?**

() Sim () Não. Quem? _____ que

tipo? _____

- Com qual frequência: () sempre () nunca () às vezes

- **Qual é a pessoa da sua família com quem você se dá melhor?**

- **Essa pessoa mora com você? () Sim () Não**

- **Quanto tempo (horas) você passa com essa pessoa por dia? _____**

- **Existe alguma pessoa da sua família que você gostaria de ter mais perto de você?**

Quem? _____

- Essa pessoa mora com você? () Sim () Não

- **Você acha que o tempo "legal" (conversando, jogando) que você tem com seus pais/responsáveis é:**

() pouco () suficiente () muito () não passo tempo "legal"

- **Você acha que o tempo que passa brigando, tendo discussões com seus pais é:**

() pouco () suficiente () muito () não temos brigas/discussões

- **Você acha que o tempo que passa com seu pai é:**

() pouco () muito () suficiente () não passo tempo com ele

- **Você acha que o tempo que você passa com sua mãe é:**

() pouco () muito () suficiente () não passo tempo com ela

- **Você considera seus pais "bons pais"? () sim () não () às vezes () não sei**

- **Você se considera um bom filho? () Sim () Não () Às vezes () Não Sei**

- **Se você tiver filhos, você quer educá-los como você foi educado?**

() quase nunca () às vezes () quase sempre () não sei

- **Você está satisfeito com sua vida familiar?**

() muito () suficiente () pouco () não sei

EM SUA OPINIÃO, O QUE SEUS PAIS PENSAM SOBRE VOCÊ?

AMIGOS

- **Quantos amigos de verdade você tem?**

() nenhum () 1 a 5 () 5 a 10 () mais de 10 amigos

- **Você considera que tem:**

() muitos amigos () um número suficiente de amigos () poucos amigos

- **Você considera que o tempo que passa com seus amigos é:**

() muito () suficiente () pouco () não passo tempo com eles

- **Você passa tempo com seus amigos:**

() pessoalmente (passeio, jogos) () na internet (msn, orkut) () no telefone

- **Você sai com seus amigos durante a noite?** () sim () não () às vezes

- **Quais locais vocês freqüentam:**

() bares () festas () shopping () baladas () parques () campo de futebol

- **Você se considera parte de algum grupo específico:** () Sim () Não. Qual?

- **A maior parte dos seus amigos é (assinale mais que uma alternativa se for necessário):**

() do colégio () da família () da vizinhança () do trabalho () da igreja

- **Você acha que seus amigos são uma boa influência:**

() sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca

- **Quais estilos de música abaixo você gosta de ouvir:**

() hip hop () sertanejo () reggae () pagode () Hardcore () Black Music

- **Você está ficando com alguém:** () Sim () Não. Há quanto tempo? _____

- **Você tem namorada (o):** () Sim () Não. Há quanto tempo? _____

- **Você está satisfeito com sua vida afetiva (relacionamento com amigos, "ficante", namorada):**

() muito () suficiente () pouco

- **Você, na maioria das vezes, "fica" ou namora (assinale mais que uma alternativa se for necessário):**

() por pressão dos amigos () quando a pessoa o atrai fisicamente

() pelo jeito da pessoa ser com você () quando sente um carinho especial

- **IMAGINE: SE EXISTISSE "DOIS DE VOCÊ", VOCÊ GOSTARIA DE SER SEU AMIGO? POR QUÊ:**

RELIGIÃO

- **Você tem religião?** () sim () não. **Se sim, qual?**

- **Você recebeu educação religiosa na infância?** () sim () não () não sei

- **Sua religião é a mesma da do seu pai?** () sim () não

- **E a igreja que você freqüenta é a mesma que a dele.:**

() sim () não () não freqüento a igreja

- **Sua religião é a mesma da sua mãe?** () sim () não

- E a igreja que você freqüenta é a mesma que a dela.:
() sim () não () não freqüento a igreja
- Caso não seja a mesma, qual é a religião de seu pai: _____
- E a religião de sua mãe: _____?
- Se você freqüenta uma igreja, quem o levou até ela?
() não freqüento () parente () irmãos () amigos () livros/revistas
() meios de comunicação () pai e/ou mãe () outros. Quem? _____
- Estar nessa religião é uma escolha sua? () sim () não
- Na igreja/instituição você é considerado:
() visitante () membro () líder () freqüentador.
- Você se envolve em alguma atividade na igreja: () sim () não
Quais? _____
- Como você pratica sua religião:
() lendo materiais (bíblia, livros) () meditando () orando/rezando
() participando de atividades () não pratico () separando um tempo diariamente
()
)outro: _____

- Qual a freqüência que participa de atividades :
() mais de uma vez por semana () uma vez por semana () uma vez por mês
() somente em ocasiões especiais (casamento, dia das mães, etc.)
() uma vez por ano () não participo
- Há quanto tempo você faz parte dessa religião?
() até um ano () 1 a 4 anos () mais de 4 () não participo

Complete as frases:

Participar de uma religião é _____
Sua família acha que participar de uma religião é _____
Seus amigos acham que participar de uma religião é _____

- A RELIGIÃO FAZ DIFERENÇA NA VIDA DE UMA PESSOAL. COMO?

TRABALHO

- Você trabalha atualmente? () Sim () Não.
- Se não: () Não pretende trabalhar ainda () Já trabalhou mas está desempregado
() Nunca trabalhou mas está procurando emprego
() Gostaria de trabalhar mas sua família não deixa
- Se sim:
Quantas horas por dia? _____
Tem carteira assinada? () Sim () Não
Com que idade começou a trabalhar? _____
Qual é o seu local de trabalho? _____
O que você faz no trabalho?

No seu trabalho você é: () aprendiz () estagiário () faz bicos () outro _____
Você recebeu treinamento no seu local de trabalho:
() suficiente () regular () insuficiente
Você gosta do seu ambiente de trabalho:
() sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
Você se sente pressionado no trabalho:
() sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca

Você usa seu dinheiro (assinale mais que uma alternativa se for necessário):

() com você mesmo () para ajudar a família () economiza

() outro: _____

- Se você pudesse escolher estaria trabalhando? () sim () não

- Você acha que sua futura família viverá em condições econômicas:

() melhores () iguais a de sua família de hoje () piores

- Qual é a principal vantagem do trabalho? (marque apenas uma alternativa)

() ter seu próprio dinheiro () desenvolvimento pessoal () mais independência

() ganhar experiência () fazer algo que eu gosto () outra? _____

- Você acha que é bom para o adolescente trabalhar? () sim () não () talvez () não sei

- Seus pais acham é bom para o adolescente trabalhar? () sim () não () talvez () não sei

- Seus amigos acham é bom para o adolescente trabalhar? () sim () não () talvez () não sei

- QUAL É O SEU SONHO EM RELAÇÃO AO TRABALHO?

EXPECTATIVAS

A SEGUIR SÃO APRESENTADAS VÁRIAS SITUAÇÕES. ASSINALE E RESPONDA EM CADA LINHA O QUE ACHAR QUE MELHOR REPRESENTA A SUA OPINIÃO.

Situações	Quer ter/ fazer?	Idade que gostaria de ter	Você acha que vai conseguir?	É importante para ser feliz?
Terminar o Ensino Médio	() muito () pouco () talvez () não quero		() sim () não () talvez	() sim () não
Fazer um curso profissionalizante	() muito () pouco () talvez () não quero		() sim () não () talvez	() sim () não
Entrar na faculdade	() muito () pouco () talvez () não quero		() sim () não () talvez	() sim () não
Ter dinheiro para sobreviver por conta própria	() muito () pouco () talvez () não quero		() sim () não () talvez	() sim () não
Ter uma casa própria	() muito () pouco () talvez () não quero		() sim () não () talvez	() sim () não
Ter um bom emprego	() muito () pouco () talvez () não quero		() sim () não () talvez	() sim () não
Ir morar com alguém (se juntar)	() muito () pouco () talvez () não quero		() sim () não () talvez	() sim () não
Se casar	() muito () pouco () talvez () não quero		() sim () não () talvez	() sim () não
Ter Filhos	() muito () pouco () talvez () não quero		() sim () não () talvez	() sim () não
Conhecer lugares diferentes, viajar	() muito () pouco () talvez () não quer		() sim () não () talvez	() sim () não
Aprender novos idiomas	() muito () pouco () talvez () não quer		() sim () não () talvez	() sim () não
Criar algo diferente	() muito () pouco () talvez () não quer		() sim () não () talvez	() sim () não
Se Separar/ divorciar	() muito () pouco () talvez () não quero		() sim () não () talvez	() sim () não

- Assinale com um X os dias que você costuma gastar tempo para realizar as atividades abaixo. Na coluna “horas semanais” calcule quantas horas (aproximadamente) você gasta com a atividade por semana. Em seguida assinale se você considera esse tempo pouco, suficiente ou muito. Observe o exemplo:

Atividade	dom	seg	ter	qua	qui	sex	Sab	horas semanais	Tempo
Exemplo: Ir à escola		X	X	X	X	X		25 horas	() pouco (X) suficiente () muito () nenhum
Fazendo Tarefa de casa/estudando									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Ficando Sozinho/pensando na vida									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Realizando Atividades Físicas									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Assistindo Televisão									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Acessando Internet									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Trabalhando									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Ajudando em casa									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Dormindo									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Namorando									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Conversando com amigos no telefone									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Deslocamento (ônibus/carro/ a pé)									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Conversando com os pais									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Conversando com pessoas da família									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Realizando Cursos (profissionalizante, arte, informática, instrumentos etc.)									() pouco () suficiente () muito () nenhum
Junto com amigos (pessoalmente)									() pouco () suficiente () muito () nenhum

EM SUA OPINIÃO. QUANDO TERMINA A ADOLESCÊNCIA?

ATITUDES

NAS PERGUNTAS A SEGUIR, ASSINALE UM X NA RESPOSTA QUE MELHOR REPRESENTA SUA OPINIÃO:

- Você tem algum problema de saúde? Quais?

- Você sente dores no corpo: () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca

- Quantas horas você dorme diariamente: _____

- **Você sente sono durante o dia?** () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **O que você mudaria em sua vida: (pode assinalar mais que uma resposta)**
() minha família () meus amigos () o lugar que mora () minha escola () eu () nada
- **Você passa cola:** () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Você cola:** () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Você mente:** () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Você já experimentou cigarro:** () sim () não
- **Você já experimentou drogas:** () sim () não

Quais? _____

- **Você toma bebida alcoólica:**
() sim () não. Caso si, quando? () todo dia () toda semana () todo mês
- **Você já teve relações sexuais?** () sim () não Com quantas pessoas diferentes?

- **Caso sim.** Qual a freqüência? () todo dia () toda semana () todo mês
- **Se você voltasse no tempo teria tido relações sexuais com essa (s) pessoa(s)?**
() sim () não
- **Caso não tenha tido relações sexuais qual foi o motivo:**
() Falta de oportunidade () Escolha pessoal () outro:

- **Você já sofreu/sofre algum tipo de violência:** () sim () não. **Por quem?**

- **Se já sofreu/sofre algum tipo de violência, qual foi?**
() física (apanhou) () verbal (humilhado, xingado) () sexual () nunca aconteceu () outro:
- **Isso acontece:**
() sempre () muitas vezes () poucas vezes () já aconteceu mas não acontece mais () nunca
- **Em que local você já sofreu/sofre violência?**
() Casa () Casa de parentes () Escola () Vizinhaça () Nunca sofreu violência () Outro:
- **Você já agrediu alguém?** () sim () não. **Quem?**

- **Se sim. Como foi essa agressão?**
() física (bateu) () verbal (humilhou, xingou) () sexual () outro: _____
- **Essas agressões acontecem:** () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Em quais locais você já agrediu alguém?**
() casa () casa de parentes () escola () vizinhaça () outro: _____
- **Você já foi assaltado (a)?** () sim () não. **Quantas vezes?** () 1 () 2 () 3 () 4 ou mais
- **Com qual freqüência você pratica esportes?**
() sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Se não pratica esportes, por quê?**
() falta de tempo () falta de dinheiro () não gosta de esportes () não acha importante
- **Você briga no colégio:** () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Você briga em casa:** () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Você se sente feliz com seu corpo:**
() sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Você se acha bonita (o):** () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Você gosta do seu jeito de ser:** () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Você se considera uma pessoa esforçada:**
() sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Você costuma cumprir todos os seus compromissos?**
() sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Você faz qualquer coisa pelos meus amigos?**
() sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Você gosta de ser adolescente?** () sempre () muitas vezes () poucas vezes () nunca
- **Se você pudesse, voltaria a ser criança?** () sim () não () não sei () talvez
- **Se você pudesse já seria adulto?** () sim () não () não sei () talvez

COMO VOCÊ SE SENTE EM RELAÇÃO ÀS QUESTÕES ABAIXO:

- **Eu sinto que sou uma pessoa de valor, pelo menos tenho valor como as outras pessoas**
 Concordo totalmente Concordo Nem concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente
 - **Eu sinto que tenho diversas qualidades boas**
 Concordo totalmente Concordo Nem concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente
 - **Levando em conta todos os aspectos eu sinto que sou um fracasso**
 Concordo totalmente Concordo Nem concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente
 - **Eu sou capaz de fazer coisas tão bem quanto à maioria das pessoas**
 Concordo totalmente Concordo Nem concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente
 - **Eu sinto que não tenho muito do que sentir orgulho em mim mesmo**
 Concordo totalmente Concordo Nem concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente
 - **Eu tenho uma atitude positiva em relação a mim mesmo(a)**
 Concordo totalmente Concordo Nem concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente
 - **Eu geral, estou satisfeito comigo**
 Concordo totalmente Concordo Nem concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente
 - **Eu gostaria que pudesse ter mais respeito por mim mesmo(a)**
 Concordo totalmente Concordo Nem concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente
 - **Eu certamente me sinto inútil às vezes**
 Concordo totalmente Concordo Nem concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente
 - **Às vezes penso que eu não sou bom em alguma coisa**
 Concordo totalmente Concordo Nem concordo nem discordo Discordo Discordo totalmente
 - **Quando você tem um problema na escola, qual é a primeira pessoa que procura?**
 mãe pai professor amigo irmãos parente. Outro: _____
 - **Quando você tem um problema com seus pais, qual é a primeira pessoa que procura?**
 mãe pai professor amigo irmãos parente. Outro: _____
 - **Quando você tem um problema com seus irmãos, qual é a primeira pessoa que procura?**
 mãe pai professor amigo irmãos parente. Outro: _____
 - **Quando você tem um problema com seus amigos, qual é a primeira pessoa que procura?**
 mãe pai professor amigo irmãos parente. Outro: _____
 - **Quando você tem um problema pessoal, qual é a primeira pessoa que procura?**
 mãe pai professor amigo irmãos parente. Outro: _____
 - **A pessoa que é o maior exemplo para mim é:**
 mãe pai professor amigo irmão/irmã parente artista. Outro: _____
 - **Eu acredito que quem mais influencia meu jeito é**
 mãe pai professor amigo irmãos parente Outro. Quem? _____

 - **Complete a frase. SER ADOLESCENTE É _____**
-

Muito obrigada por sua colaboração! 😊

ANEXO E**MODELO DE TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO
PESQUISA: “**ADOLESCÊNCIAS: DIFERENTES CONTEXTOS, DIFERENTES HISTÓRIAS**”

CONSENTIMENTO PARA PESQUISA

Eu _____,

(nome completo)

(função)

_____ permito a aplicação do instrumento de

(instituição)

pesquisa “**ADOLESCÊNCIAS: DIFERENTES CONTEXTOS, DIFERENTES HISTÓRIAS**” que tem como objetivo conhecer mais sobre a adolescência. Essa pesquisa faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná e está sendo desenvolvida pela mestranda Sheila Zimmermann de Moraes Torres com orientação da Profa. Dra. Lidia Natalia Dobrianskyj (CRP 08/0774; matrícula na UFPR No. 94200).. Obtive esclarecimento sobre a importância de minha autorização. Fui informado que os dados coletados não serão divulgados individualmente. Também estou ciente de que poderei tirar dúvidas durante o preenchimento do questionário. Para qualquer dúvida posso entrar em contato com a equipe no email lidia@ufpr.br, no telefone (41) 3310-2669 ou no NAC/UFPR Praça Santos Andrade, 50/1º. andar”.

Curitiba, _____ de _____ de 2007.

(assinatura)

ANEXO F

MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
 SETOR DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
 MESTRADO EM EDUCAÇÃO
 COGNIÇÃO, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu aceito participar da pesquisa “**ADOLESCÊNCIAS: DIFERENTES CONTEXTOS, DIFERENTES HISTÓRIAS**” que tem como objetivo conhecer mais sobre a adolescência. Essa pesquisa faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná e está sendo desenvolvida pela mestrandia Sheila Zimmermann de Moraes Torres com orientação da Profa. Dra. Lidia Natalia Dobrianskyj Weber (CRP 08/0774; matrícula na UFPR No. 94200). Obtive esclarecimento sobre a importância de minha participação e de minha sinceridade. Fui informado que os dados coletados não serão divulgados individualmente. Também estou ciente de que poderei tirar dúvidas durante o preenchimento do questionário. Para qualquer dúvida posso entrar em contato com a equipe no email lidia@ufpr.br, no telefone (41) 3310-2669 ou no NAC/UFPR Praça Santos Andrade, 50/1º. andar”.

Curitiba, _____ de _____ de 2007.

1.	2.
3.	4.
5.	6.
7.	8.
9.	10.
11.	12.
13.	14.
15.	16.
17.	18.
19.	20.
21.	22.
23.	24.
25.	26.