


**Unesp**  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
Faculdade de Ciências e Letras  
Campus de Araraquara - SP

RONALDO REVEJES PEDROSO

**O SIGNIFICADO E O SENTIDO DA ESCOLA  
PÚBLICA PARA OS JOVENS EM CONFLITO  
COM A LEI: UMA DISCUSSÃO À LUZ DA  
TEORIA DA ATIVIDADE DE A. N. LEONTIEV**



ARARAQUARA – S.P.  
2017

RONALDO REVEJES PEDROSO

**O SIGNIFICADO E O SENTIDO DA ESCOLA  
PÚBLICA PARA OS JOVENS EM CONFLITO  
COM A LEI: UMA DISCUSSÃO À LUZ DA  
TEORIA DA ATIVIDADE DE A. N. LEONTIEV**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras - Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

**Linha de pesquisa:** Teorias pedagógicas, trabalho educativo e sociedade

**Orientador:** Prof. Dr. Francisco José Carvalho Mazzeu

**Bolsa:** Capes

ARARAQUARA – S.P.  
2017

Pedroso, Ronaldo Revejes

O significado e o sentido da escola pública para os  
jovens em conflito com a lei: uma discussão à luz da  
teoria da atividade de A. N. Leontiev / Ronaldo Revejes  
Pedroso - 2017

109 f.

Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual  
Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências  
e Letras (Campus Araraquara)

Orientador: Dr. Francisco José Carvalho Mazzeu.

1 Significado. 2. Sentido. 3 Educação de jovens e adultos.  
4. Jovens em conflito com a lei. 5. Leontiev. I. Título.

RONALDO REVEJES PEDROSO

# **O SIGNIFICADO E O SENTIDO DA ESCOLA PÚBLICA PARA OS JOVENS EM CONFLITO COM A LEI: UMA DISCUSSÃO À LUZ DA TEORIA DA ATIVIDADE DE A. N. LEONTIEV**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras - Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

**Linha de pesquisa:** Teorias pedagógicas, trabalho educativo e sociedade

**Orientador:** Prof. Dr. Francisco José Carvalho Mazzeu

**Bolsa:** Capes

Data da defesa: 26/01/2017

## **MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador:** **Prof. Dr. Francisco José Carvalho Mazzeu**  
Faculdade de Ciências e Letras - Unesp/Araraquara.

---

**Membro Titular:** **Profa. Dra. Eliza Maria Barboza**  
Faculdade de Ciências e Letras - Unesp/Araraquara.

---

**Membro Titular:** **Prof. Francisco de Paiva Lima Neto**  
Secretaria Municipal de Educação de Araraquara.

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
UNESP – Campus de Araraquara

Àqueles que acreditam na educação como caminho para transformação social, e que por assumirem um compromisso com a causa se mantêm firmes na busca de uma sociedade mais justa e igualitária.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, por estar sempre presente ao meu lado me guiando nas decisões, me dando forças para superar as dificuldades e me surpreendendo a cada dia com sua misericórdia e benevolência.

Aos meus pais Martin e Maria Inez, por terem me criado com amor e dedicarem suas vidas em prol de nossa família. Aos meus irmãos, Marina e Marcos, por cuidarem de meus pais durante minhas ausências.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras (FCL) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Araraquara, pela oportunidade.

À Capes, pelo incentivo financeiro.

Ao meu orientador, Professor Dr. Francisco de Carvalho Mazzeu, pela paciência e serenidade na condução das orientações.

Aos professores, Dr. Francisco de Paiva Lima Neto e Dr. Luiz Antonio Calmon Nabuco Lastória, pelas valiosas considerações e sugestões feitas no Exame de Qualificação.

Ao diretor da Casa de Semiliberdade, Benjamim Campos, pela disposição e contribuição durante a execução da pesquisa de campo.

Aos jovens que aceitaram participar desta pesquisa, pelas entrevistas concedidas, as quais possibilitaram ao pesquisador uma melhor compreensão da problemática.

Aos meus colegas mestrandos, por me incentivarem nessa jornada e compartilharem comigo conhecimentos, aprendizagens e alegrias.

Aos integrantes do projeto Pibid, pela parceria na elaboração e aplicação de atividades em sala de aula e pelo comprometimento durante os momentos de aprendizagem.

Aos meus amigos, por estarem ao meu lado amenizando minhas ansiedades e provocando meus mais sinceros sorrisos.

Aos professores e as gestoras do Neja, por dividirem comigo suas experiências e enriquecerem minha bagagem pessoal e profissional.

Aos meus familiares, pela compreensão e apoio durante essa caminhada.

Enfim, a todos aqueles que colaboraram de uma forma ou de outra para que este projeto se realizasse.

### **A verdade dividida**

A porta da verdade estava aberta  
mas só deixava passar  
meia pessoa de cada vez.

Assim não era possível atingir toda a verdade,  
porque a meia pessoa que entrava  
só conseguia o perfil de meia verdade.  
E sua segunda metade  
voltava igualmente com meio perfil.  
E os meios perfis não coincidiam.

Arrebentaram a porta. Derrubaram a porta.  
Chegaram ao lugar luminoso  
onde a verdade esplendia os seus fogos.  
Era dividida em duas metades  
diferentes uma da outra.

Chegou-se a discutir qual a metade mais bela.  
Nenhuma das duas era perfeitamente bela.  
E era preciso optar. Cada um optou  
conforme seu capricho, sua ilusão, sua miopia.

**Carlos Drummond de Andrade, (1985)**

## RESUMO

A pesquisa busca compreender a relação entre a escola, seu significado social e seu sentido para os jovens em conflito com a lei. Parte-se de uma análise histórica da institucionalização da escola no Brasil e da criação da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) para se compreender o processo de construção social dos significados da escola pública no país. Partindo da experiência pessoal desses jovens a pesquisa procura compreender o sentido que a escola tem para esses indivíduos. O objetivo é identificar como a relação entre o significado e o sentido da escola interfere na vida dos alunos e como a ausência de sentido pode provocar dificuldades durante o trabalho educativo. O estudo tem como perspectiva metodológica a abordagem dialética e busca compreender a problemática por meio das categorias que expressam as relações contraditórias na realidade. A investigação propõe uma melhor compreensão da juventude presente na EJA e aponta para a necessidade de reflexão dos profissionais da educação sobre essa temática. A pesquisa de campo foi realizada em uma escola pública de Araraquara/SP, que atende o público alvo do presente estudo. A referida unidade é um centro de formação e articulação das ações de EJA no município, e oferece ensino fundamental a alunos vindos de diversos bairros da cidade. Os dados obtidos indicam que o distanciamento entre o significado social da instituição escolar e o sentido que possui para os alunos pode ser o causador dos conflitos destes com a escola. Nesse cenário, ocorre uma ruptura no processo educativo e surgem conflitos diversos entre os adolescentes e os demais sujeitos presentes na instituição escolar. O estudo aponta possíveis caminhos para que a escola possa atuar na busca de superação desse problema.

**Palavras – chave:** Significado. Sentido. Educação de jovens e adultos. Jovens em conflito com a lei



## ABSTRACT

The research looks for understanding the relationship between the school, its social significance and its meaning for young people in conflict with the law. It begins with a historical analysis of school institutionalization in Brazil and the creation of Youth and Adult Education (EJA) in order to understand the process of social construction and the meanings of the public schools in the country. From the experience of these young, the research looks for understanding what the school means to them. The goal is to identify how the relationship between the meaning and the sense of school interfere in the lives of students and how the absence of direction can cause difficulties for the educational work. The study has as methodological perspective the dialectical approach to comprehend the problematic through the categories that express the contradictory relations in reality. It proposes a better understanding of this youth in adult education and offers wide material for reflection, mainly to the professionals related to education. The field research was conducted at a public school in Araraquara / SP, where there is the target audience of this study. The place is the formation and coordination center for Young and Adult Education and offers basic education to students from various districts in town. The data indicate that the gap between the social significance of the school for teenagers may be cause of the conflict of them with the school. In this scenario, there is a disruption in the educational process and various conflicts arise among teenagers and the adult students. The study suggests possible and positive ways to overcome this problem at school.

**Keywords:** Meaning, Sense; Young and Adult Education; Youth in conflict with the Law.

## LISTA DE FIGURAS

|                 |   |    |
|-----------------|---|----|
| <b>Figura 1</b> | Principais atos infracionais cometidos por adolescentes na Comarca de SP                            | 52 |
| <b>Figura 2</b> | Charge representativa da explicação da professora de História sobre a pirâmide das classes sociais. | 66 |

## LISTA DE TABELAS

|                 |   |    |
|-----------------|---|----|
| <b>Tabela 1</b> | Pessoas de 15 anos ou mais de idade que frequentavam ou frequentaram anteriormente curso de educação de jovens e adultos por motivo, no Brasil. | 44 |
| <b>Tabela 2</b> | Atendimentos na Fundação Casa segundo ato infracional entre 2010-2015.  | 51 |
| <b>Tabela 3</b> | Perfil dos jovens entrevistados.  | 55 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|                |  |
|----------------|--|
| <b>CAIC</b>    | Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente      |
| <b>CASA</b>    | Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente        |
| <b>CEAA</b>    | Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos             |
| <b>CEB</b>     | Câmara de Educação Básica                                  |
| <b>CEPLAR</b>  | Campanha de Educação Popular                               |
| <b>CN</b>      | Congresso Nacional   |
| <b>CNE</b>     | Conselho Nacional de Educação                              |
| <b>CNJ</b>     | Conselho Nacional da Juventude                             |
| <b>CNS</b>     | Conselho Nacional de Saúde                                 |
| <b>CPB</b>     | Código Penal Brasileiro                                    |
| <b>CONANDA</b> | Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente |
| <b>CPN</b>     | Cursos Populares Noturnos                                  |
| <b>CT</b>      | Conselho Tutelar   |
| <b>ECA</b>     | Estatuto da Criança e do Adolescente                       |
| <b>EJ</b>      | Estatuto da Juventude                                      |
| <b>EJA</b>     | Educação de Jovens e Adultos                               |
| <b>EP</b>      | Educação Profissional                                      |
| <b>HTPC</b>    | Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo                    |
| <b>IBGE</b>    | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística            |
| <b>LA</b>      | Liberdade Assistida  |
| <b>LDB</b>     | Leis de Diretrizes e Bases                                 |
| <b>MCP</b>     | Movimento de Cultura Popular                               |
| <b>MEB</b>     | Movimento de Educação de Base                              |
| <b>MOBRAL</b>  | Movimento Brasileiro de Alfabetização                      |
| <b>MP</b>      | Ministério Público   |

|                 |  |
|-----------------|--|
| <b>NEJA</b>     | Núcleo de Educação de Jovens e Adultos   |
| <b>NUPRIE</b>   | Núcleo de Produção de Informações Estratégicas   |
| <b>OMS</b>      | Organização Mundial da Saúde   |
| <b>ONU</b>      | Organização das Nações Unidas  |
| <b>PAA</b>      | Protocolo de Atendimento de Alunos   |
| <b>PEA</b>      | População Economicamente Ativa   |
| <b>PEC</b>      | Proposta de Emenda à Constituição  |
| <b>PIBID</b>    | Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência  |
| <b>PLANFOR</b>  | Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador  |
| <b>PNAD</b>     | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio   |
| <b>PNQ</b>      | Plano Nacional de Qualificação   |
| <b>PPP</b>      | Projeto Político Pedagógico  |
| <b>PROEJA</b>   | Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos |
| <b>PROJOVEM</b> | Programa Nacional de Inclusão de Jovens  |
| <b>PRONATEC</b> | Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego  |
| <b>SAD</b>      | Secretaria de Assistência e Desenvolvimento Social   |
| <b>SINAJUVE</b> | Sistema Nacional de Juventude  |
| <b>SEA</b>      | Serviço de Educação de Adultos   |
| <b>SEES</b>     | Serviço de Educação Supletiva  |
| <b>SEJDC</b>    | Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania   |
| <b>SMEA</b>     | Secretaria Municipal da Educação de Araraquara   |
| <b>SNJ</b>      | Secretaria Nacional de Juventude   |
| <b>UBS</b>      | Unidade Básica de Saúde  |
| <b>VIJ</b>      | Vara da Infância e da Juventude  |

## SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b>   | <b>15</b>  |
| <b>1.1 Eixos de Estudo: Escola, trabalho e desenvolvimento psicológico</b>          | <b>21</b>  |
| <b>1.2 Metodologia e estrutura do trabalho</b>                                      | <b>24</b>  |
| <b>2 A HISTÓRICA SEPARAÇÃO ENTRE O SIGNIFICADO E O SENTIDO DA ESCOLA BRASILEIRA</b> | <b>28</b>  |
| <b>2.1 Breve histórico da educação brasileira</b>                                   | <b>28</b>  |
| <b>2.2 Institucionalização da Educação de Jovens e Adultos no Brasil</b>            | <b>32</b>  |
| <b>2.3 A escola e a construção social de seus significados</b>                      | <b>36</b>  |
| <b>2.4 Os significados da Educação de Jovens e Adultos: A escola de EJA</b>         | <b>38</b>  |
| <b>3 O SENTIDO DA ESCOLA PARA OS JOVENS</b>   | <b>42</b>  |
| <b>3.1 A construção do sentido pessoal da escola e a “ausência” de sentido</b>      | <b>42</b>  |
| <b>3.2 Adolescência e juventude na escola</b>                                       | <b>45</b>  |
| <b>3.3 Violência e conflito com a lei</b>   | <b>48</b>  |
| <b>4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS</b>   | <b>54</b>  |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>   | <b>75</b>  |
| <b>REFERÊNCIAS</b>  | <b>78</b>  |
| <b>APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido</b>                      | <b>80</b>  |
| <b>APÊNDICE B – Autorização do responsável pelo menor</b>                           | <b>82</b>  |
| <b>APÊNDICE C – Termo de compromisso de utilização de dados</b>                     | <b>83</b>  |
| <b>APÊNDICE D – Roteiro de entrevista 1</b>   | <b>84</b>  |
| <b>APÊNDICE E – Roteiro de entrevista 2</b>   | <b>86</b>  |
| <b>ANEXO A – Aprovação da pesquisa pelo comitê de ética</b>                         | <b>88</b>  |
| <b>ANEXO B – Transcrição da entrevista 1</b>  | <b>89</b>  |
| <b>ANEXO C – Transcrição da entrevista 2</b>  | <b>97</b>  |
| <b>ANEXO D – Protocolo de Atendimento de Alunos</b>                                 | <b>104</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Iniciamos os trabalhos na EJA (Educação de Jovens e Adultos) no ano 2009. Nessa ocasião, já no segundo ano de magistério, ingressamos na sede do CAIC (Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente) em Catanduva-SP, onde passamos a lecionar aulas de matemática, física e informática, para alunos do ensino fundamental e médio, atuando lá, até o ano de 2011. Entre 2012 e 2013, trabalhamos em outra instituição de atendimento específico a jovens e adultos, na EMEJA Maria Conceição Carvalhaes Duarte, na cidade de Itajobi-SP, e lá lecionamos aulas de matemática e informática no ensino fundamental. Ainda em 2013, ingressamos no NEJA (Núcleo de Educação de Jovens e Adultos) Irmã Edith, em Araraquara-SP, onde trabalhamos atualmente, como professor de matemática, nas séries finais do ensino fundamental.

Desde o início de nossas experiências, nessa modalidade de ensino, algo nos chamou atenção, na maioria dessas instituições havia uma quantidade significativa de matrículas de alunos adolescentes que em dado momento haviam cometido algum delito ou ato infracional. Em virtude disso, continuamente vivenciávamos em reuniões de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), situações em que o discurso dos educadores em relação a esses indivíduos se introduzia através da classificação destes como sendo LA (Liberdade Assistida), e sempre seguiam fomentando outras adjetivações: os alunos problemas, os adolescentes rebeldes, os jovens delinquentes. De modo geral, o que se denominava LA, eram os adolescentes em conflito com a lei, submetidos a um tipo específico de medida socioeducativa, a liberdade assistida, prevista na lei nº 8069/90 denominada ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), mas esse “rótulo” acabava sendo estendido a um grupo de adolescentes com os quais a escola tinha dificuldade em lidar.

Cotidianamente, notávamos a dificuldade que a maioria dos educadores tinha em se aproximar desses jovens. Grande parte dos profissionais não conseguia se chegar a eles despidos de preconceitos, sem considerar esses estigmas e rótulos predeterminados. Alguns não conseguiam parar e ouvi-los, e quando o faziam, logo recuavam por serem amedrontados ou até mesmo intimidados pelos adolescentes.

Em momentos de crise, a dificuldade em se estabelecer com esses jovens um diálogo pacífico e conciliatório, gerava o descumprimento de normas e regras da escola. As incidências mais comuns eram discussões e brigas, com ou sem agressões, coibição do porte ou tráfico de drogas na escola ou nas imediações dela, proibição do uso do aparelho de celular dentro da sala de aula. Nesse contexto, situações de desacato também eram comuns. Diante do

conflito inicialmente com os educadores e posteriormente com os gestores, os adolescentes ‘mais difíceis’, chegavam a verbalizar ameaças de dano à pessoa e/ou ao patrimônio destas (geralmente o veículo de transporte). Por tais atos serem considerados infração diante do regimento escolar, ou seja, por desrespeitarem e entrarem em conflito com as normas da escola, os adolescentes eram advertidos, suspensos, e diante da terceira reincidência, seus casos eram levados para avaliação do Conselho de Escola, um órgão de natureza deliberativa, consultiva, normativa e fiscalizadora, capaz de decidir se os alunos continuam na Unidade Escolar ou se são transferidos compulsoriamente. Muitas vezes, anunciando o esgotamento das chances de readequação em relação ao cumprimento das normas de conduta, o veredito era a transferência e conseqüente expulsão do infrator.

Ao iniciarmos o trabalho docente na rede de ensino do município de Araraquara/SP, em 2013, percebemos algumas diferenças. Embora as infrações ao regimento escolar e os casos de indisciplina fossem os mesmos, os diálogos com os jovens e adolescentes eram outros. Diferentemente do que estávamos acostumados, nas reuniões de HTPC da instituição pesquisada os discursos eram diferentes, não havia a preocupação com as adjetivações. Tanto o corpo docente quanto a equipe gestora tinham em suas falas a recorrência de termos como: o acolhimento, o trazer para perto, a importância do ouvir, o resolver com o diálogo, o não-enfrentamento.

Notamos que o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, orientava-se por várias ideias do educador Paulo Freire. Nesse documento, a referida instituição anunciava como visão ter:

“[...] o compromisso de proporcionar uma educação de excelência, que contribua para a formação de cidadãos críticos, adolescentes jovens e adultos, com a metodologia Paulo Freire, proporcionando para estas pessoas oportunidades de convivência num ambiente cultural enriquecedor possibilitando um universo novo, ampliando a visão de mundo do educando.” (SMEA, 2014, p. 11.).

Portanto, oportunizar uma educação de excelência voltada para a formação de cidadãos críticos, utilizando as metodologias do educador citado era um dos compromissos assumidos por essa instituição. A nosso ver, essas declarações contidas no PPP, deixavam clara a preocupação da unidade em confirmar a função humanizadora da escola, assim como seu comprometimento com as ideias da pedagogia libertadora.

Nessa instituição, a transferência compulsória indicada pelo Conselho de Escola era a última das opções, havia a preocupação em encontrar outros meios e caminhos para manter esse jovem na unidade escolar. Era notória a conscientização da equipe pedagógica de que



para os adolescentes em conflito com a lei, a escola representaria uma encruzilhada na vida desses jovens, já que dali ou seriam inseridos no mercado de trabalho ou cairiam de vez no mundo da criminalidade interrompendo definitivamente o processo escolar.

Tomamos conhecimento de que essa conduta vinha em parte de orientações da Secretaria Municipal da Educação de Araraquara (SMEA), que disponibiliza para as escolas vinculadas a sua rede de ensino, um Protocolo de Atendimento de Alunos<sup>1</sup> (PAA), e que esse documento continha instruções específicas dos procedimentos que deveriam ser adotados diante de atos infracionais e de indisciplina dentro das unidades escolares. Nesse protocolo, no tópico III, são apontadas medidas que a escola deve tomar diante de reincidência de ocorrências, tais como: Solicitação do relatório de desenvolvimento escolar do aluno em outras unidades escolares pelas quais este tinha passado, aplicação das medidas previstas no regimento escolar como: advertência verbal registrada em livro de ocorrência, advertência escrita acompanhada de comunicado aos pais (após a ocorrência de duas advertências verbais), suspensão acompanhada de convocação aos pais (após a terceira advertência escrita), notificação ao Conselho Tutelar (após a terceira suspensão), e em último caso a transferência compulsória do aluno também deliberada pelo Conselho de Escola, assegurando direito à ampla defesa dos responsáveis e com apoio do Conselho Tutelar para garantir vaga em outra Unidade Escolar (SMEA, 2013, p. 3).

Paralelamente a essas medidas, outros encaminhamentos ainda são feitos: ao Conselho Tutelar, ao Ministério Público, a Vara da Infância e da Juventude, a Unidade Básica de Saúde, a Secretaria Municipal da Educação e a Secretaria de Assistência e Desenvolvimento Social. Estes encaminhamentos, apresentados como medidas preventivas e de acompanhamento, promovem ações articuladas na tentativa de oferecer atendimento multiprofissional aos indivíduos, permitindo assim o acompanhamento e desenvolvimento de cada caso, procurando dessa forma evitar sua expulsão sem antes esgotar todas as demais alternativas.

No entanto, percebemos que mesmo essa instituição escolar agindo de forma diferente, seguindo o referido protocolo, adotando procedimentos e medidas conciliatórias e buscando manter esses adolescentes dentro da escola, ainda assim enfrentava dificuldades em lidar com determinados comportamentos desses indivíduos. Em momentos de tensão e conflito, a permanência desses jovens no ambiente escolar desequilibrava a rotina do trabalho educativo e isso dificilmente era solucionado. Observamos que muitos jovens por mais que fossem

---

<sup>1</sup> Documento oficial da Secretaria Municipal de Educação de Araraquara/SP, lançado em 2013 para padronizar as ações e os procedimentos relativos à casos de infrequência e evasão escolar, violação de direitos fundamentais da criança e do adolescente, atos infracionais e de indisciplina ocorridos nas unidades escolares. (Anexo D).

orientados e incentivados, ainda assim não conseguiam ver sentido na escola, nem na educação escolar, e isso de certa forma era demonstrado através dos sentimentos de apatia e/ou rebeldia que estes deixavam aflorar.

Nesse contexto, esses jovens adolescentes, ao mesmo tempo em que tinham suas chances de permanência no meio escolar aumentadas pela forma como a escola procurava tratá-los, percebiam que para se manterem efetivamente lá, era necessário se alinharem ao regimento escolar, procurando enquadrarem-se nas referidas normas e regras.

Sobre o regimento escolar da referida instituição, tomamos conhecimento de que este se baseava em um documento elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de Araraquara, intitulado “Diretrizes regimentais básicas para as escolas municipais de Ensino Fundamental”. Tal documento estabelece princípios normativos que visam à organização e o bom funcionamento das escolas e em tópico específico, caracteriza o corpo discente, apresentando então seus direitos e estabelecendo taxativamente o que serão considerados “deveres dos alunos”. Obrigações como obedecer às normas estabelecidas; ter adequado comportamento social; cooperar para boa conservação do mobiliário escolar; não portar material que represente perigo para a saúde, são algumas das inúmeras condutas esperadas (SMEA, 2008, p. 29).

Nesse documento, há ainda um tópico específico elencando outras proibições. Não é permitido ao aluno: retirar-se da escola sem o comunicado dos pais ou responsáveis; praticar atos ofensivos a moral e ao bom costume; trazer materiais desnecessários para a escola como aparelhos eletrônicos, games, celulares, estiletes, materiais obscenos e pornográficos, etc.; fumar nas dependências da escola, portar armas de fogo (mesmo de brinquedo) ou armas brancas; usar bebidas alcoólicas; usar boné, chapéu ou boina. Ao final, são apresentadas então as consequências acarretadas aos alunos que cometem falta disciplinar diante dessas normas regimentais: advertências, suspensões, encaminhamentos e a possibilidade de transferência compulsória, sanções já mencionadas anteriormente. (SMEA, 2008, p. 29-30).

Contudo, se considerarmos que muitos desses adolescentes já estão em conflito com as leis, como podem se abster de infringir as regras do regimento escolar? E afinal, esse regimento é de conhecimento de todos os alunos? Eles de fato aderem a essas normativas?

Constatamos então que, durante o início de cada semestre, o regimento escolar é lido e discutido com os estudantes e que estes ao tomarem conhecimento assinam um termo tomando ciência das regras e dessa forma se “comprometem” a aderir a essas normativas. Nessas ocasiões, a maioria dos jovens e adolescentes não manifesta discordar do regulamento, e aqueles que o fazem, quando o fazem são convencidos de que tais orientações são justas e

necessárias para o bom andamento das atividades escolares. Mas de fato essas normativas fazem sentido para os adolescentes? Esse regulamento é realmente coerente ou tem imposições anacrônicas?

De certa forma, fica claro que para os adolescentes em conflito com a lei, a legislação escolar é apenas mais um elemento de repressão, mais uma tentativa de enquadramento nos padrões ideais de comportamento, e é justamente isso que desencadeia o processo de rompimento da relação desses jovens com a escola, rompimento este quase sempre marcado por crises e conflitos causados justamente pelo descumprimento de algumas dessas normativas.

Outras questões surgem então: Como esses jovens adolescentes estão se relacionando com a escola? Por que continuam agindo de forma rebelde mesmo estando em um ambiente mais acolhedor quando comparado a outros que frequentam? A rejeição dos jovens à escola continua sendo visível. Os comportamentos desses indivíduos de certa forma refletem suas insatisfações diante do modelo escolar que lhes é apresentado. Para esses adolescentes, em muitos momentos os conteúdos curriculares não fazem sentido, a dinâmica educacional não lhes é interessante, e isso gera certo incômodo e desprezo pelo momento da aula, e por consequência desencadeia comportamentos inadequados ao ambiente escolar.

Nesse sentido, esse descontentamento, revela dentre outras coisas, a desmotivação do jovem em estar na escola e explica razoavelmente seus sentimentos de apatia e indiferença por essa instituição. Existe uma falta de sentido na escola para os jovens de maneira geral. Ao mesmo tempo, a reação desses jovens, ora apática ora rebelde, desestabiliza o meio escolar, e de certa forma indica uma ruptura com o processo educativo.

A busca de alternativas para superar esse impasse justifica então nossa motivação pelo presente estudo. A tentativa de compreensão dessa problemática se dá por sentirmos que a dificuldade da escola em lidar com o comportamento conflituoso do adolescente precisa ser superada. Entendemos também que não trata de uma dificuldade específica dessa escola em particular, mas de uma problemática que tem afligido boa parte senão todas as escolas que recebem jovens em conflito com a lei. Como entender os reais motivos dos comportamentos inadequados desses jovens? O que de fato pode estar por trás desses comportamentos? São apenas desvios de conduta de natureza individual?

Dentro de uma abordagem Histórico-Social dos jovens e de uma visão Histórico-Crítica da escola parte-se do pressuposto de que o jovem ao demonstrar suas insatisfações diante do modelo escolar, também o faz diante do modelo de sociedade que se apresenta para ele. Esse processo de insubordinação não é exclusivo da escola, ocorre dentro, mas também

fora dela. No convívio social, diante de suas frustrações, esses indivíduos têm reações equivocadas e acabam entrando em conflito com as leis. Ao cometerem delitos e transgredirem as normas eles demonstram (ainda que de forma equivocada) seus questionamentos em relação à sociedade da qual fazem parte. Nesse sentido, os ataques aos professores e gestores na escola representam ataques às autoridades, figuras que representam uma sociedade que não faz sentido para o jovem. Isso é apenas uma falta de compreensão da parte dos jovens? De fato, essa sociedade deve ser aceita e as suas leis devem ser consideradas todas justas? É uma sociedade igualitária e harmoniosa? Ou existem relações sociais perversas que limitam e excluem esses indivíduos em suas perspectivas e sonhos?

Analisando o contexto da sociedade atual, é possível perceber que os jovens enfrentam, já desde a infância, um bombardeio intenso e constante de propagandas midiáticas que buscam incentivá-los ao consumismo. Esses indivíduos têm convivido com um fenômeno crescente de propagação de uma cultura de ostentação que de certa forma os desestabiliza. Ora, se por um lado esse modelo de sociedade incentiva o consumismo exacerbado, por outro, esta mesma sociedade não proporciona aos indivíduos das camadas mais populares os meios de realizar esses desejos. Com isso muitos jovens se veem diante do limite – ou da extinção – da possibilidade de concretização dos desejos materiais e até mesmo dos sonhos que a sociedade lhes fornece.

Para participar efetivamente dessa sociedade, ser reconhecido e valorizado pelo grupo em que se insere o jovem se vê diante da necessidade de consumir, de ter, de possuir. Mas como fazer isso se nessa fase da vida os indivíduos ainda não têm autonomia em seu sustento? Se ainda não dispõem de recursos próprios para aplicarem naquilo que querem o que podem fazer? Diante dessas necessidades, muitas delas artificiais, a sociedade coloca como resposta e solução para o jovem a necessidade de ingressar no mercado de trabalho. Dessa forma, os jovens são levados a acreditar que para saciar suas vontades, precisam trocar sua força de trabalho pela moeda que compra seus desejos materiais.

Mas que tipo de trabalho o jovem pode executar? O salário pago é justo? É suficiente para, além de garantir seu sustento, saciar seus desejos e vontades produzidos pela propaganda?

Nesse ponto surgem outros questionamentos do jovem diante dessa sociedade. Na maioria das vezes, ao verem o trabalho executado pelos próprios pais e a remuneração ínfima destinada a eles, alguns desses indivíduos identificam a desigualdade e injustiça da sociedade de classes e não se conformam. Com isso, passam a sentir que estão vivendo em uma sociedade injusta, frustrante, sem sentido. Mas, ao mesmo tempo os jovens são incentivados

pela família, pelos adultos e pela escola a estudarem com o objetivo de concluir os estudos e dessa forma terem aumentadas as chances de ingressarem no mercado de trabalho. Essa é a orientação que ouvem constantemente: ‘estudar para conseguir um bom emprego’. Em verdade, essa é a expectativa, mas que em muitos casos, se desmonta diante da realidade de ter mesmo é que se conquistar um trabalho, seja este em qualquer ramo, esfera ou circunstância.

Mas então como conquistar um trabalho? A escola contribui para com isso? Frequentar a escola de fato aumentam as chances de se conseguir um emprego? Essa instituição está proporcionando uma formação voltada para o trabalho?

É fato que a competitividade no mercado de trabalho vem influenciando e contribuindo com o aumento da busca pela escolarização e conseqüente qualificação. O jovem tem ciência de que para conseguir um emprego deve estar atento as exigências desse mundo do trabalho. A lei de “oferta e procura” faz com que esses adolescentes, percebam a importância de se qualificar para conseguir adentrar ou até mesmo permanecer no mercado de trabalho. Ora, nesse sentido a escola pode até não garantir a conquista de uma vaga, mas de certa forma proporciona aos estudantes, através da escolarização, o aumento das chances de inserção no meio profissional.

### **1.1 Eixos de estudo: Escola, trabalho e desenvolvimento psicológico**

Como sabemos, a conexão entre escola e trabalho não é recente. Se resgatarmos o processo de origem da escola veremos que na verdade houve um desmembramento. Saviani (2007), explica que antes da divisão da sociedade em classes, não havia separação entre essas duas esferas, a educação era identificada plenamente com o próprio processo do trabalho. No entanto, com o advento da propriedade privada, surgem os proprietários e os não-proprietários dos meios de produção, e ocorre então uma cisão na unidade de educação que se divide em duas modalidades distintas e separadas: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não-proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais.

Para Saviani (2007), essa primeira modalidade de educação deu origem à escola. Os proprietários dos meios de produção, por disporem de tempo livre, podiam se dedicar a uma forma específica de educação, que diferia completamente daquela praticada durante o processo produtivo. Nesse sentido, com a implantação das instituições educacionais ocorre a separação entre educação e trabalho. Essa fragmentação seria questionada por pensadores

como Gramsci (1968) e Saviani (2007). Saviani, ao explorar as teorias de Gramsci, retoma a ideia de integrar escola e trabalho, apontando o princípio educativo do trabalho como sendo a base que deve estruturar o ensino. Para o autor, o princípio do trabalho é imanente à escola elementar, e pode orientar o currículo escolar em função das necessidades e exigências da vida em sociedade. Mas como isso pode ser feito? O trabalho pode estar efetivamente presente nos currículos? É possível trazer o trabalho para dentro da escola? Essa reaproximação pode motivar esses jovens adolescentes e permitir a eles verem sentido na educação escolar?

Nossa discussão se aproxima então das afirmações da natureza social e histórica do psiquismo. A teoria da atividade, de A. N. Leontiev (2004) considera o trabalho como sendo a atividade principal dos seres humanos. O autor compreende a atividade como sendo um mecanismo psicológico que permite a execução de ações objetivas na tentativa de satisfazer alguma necessidade. Nesse sentido, a atividade está presente desde sempre nos seres humanos já que estes são movidos por necessidades. O trabalho é visto então como atividade principal, já que através dele o ser humano passa a transformar a natureza buscando satisfazer suas necessidades.

Ao discutir sobre a natureza sócio-histórica das necessidades humanas, Leontiev (2004), aponta que uma análise psicológica das necessidades é, necessariamente, uma análise dos motivos. Para o autor, o estudo baseado na análise do conteúdo da atividade infantil em desenvolvimento pode favorecer de forma adequada a compreensão do papel condutor da educação e da criação, assim como a forma como estas operam em sua atividade e em suas atitudes diante da realidade, determinando, portanto, sua psique e sua consciência.

Nessa perspectiva, numa primeira tentativa de aproximação teórica pensaremos nas atividades de nossos alunos. Quais são os motivos que levam esses jovens em conflito com a lei, a estarem na escola? Além dos motivos exteriores que são as questões das determinações judiciais e da obrigatoriedade imposta pela sociedade e pelos pais, há outras motivações ou a ação de ir para a escola é meramente decorrente desses motivos?

Para Leontiev (2006), às vezes um ato ou uma ação representa um processo de ação da atividade cujo motivo não coincide com seu objetivo, mesmo residindo na atividade da qual faz parte. Nesse sentido, o ato do jovem adolescente estar na escola e participar ou não das aulas pode coincidir ou não com o seu objetivo principal. Mas para o jovem adolescente, qual é o objetivo principal de se estar na escola? Quais são os reais motivos para que esses indivíduos permaneçam lá e participem efetivamente da dinâmica educacional?

Num primeiro momento, ir para a escola é uma ação de certa forma induzida, mas a posteriori para permanecer ali e participar das atividades educativas é necessário que algo faça sentido para esses indivíduos. Pressupomos que talvez, exatamente por não conseguirem identificar o significado dos momentos de aprendizagens, a maioria desses jovens adolescentes acaba adotando comportamentos apáticos ou até mesmo rebeldes, demonstrando assim suas desmotivações e descontentamentos.

Leontiev (2006) descreve que para a ação surgir e ser executada é necessário que seu objetivo apareça para o sujeito, em sua relação com o motivo da atividade da qual ele faz parte. Nessa perspectiva, vamos considerar então duas ações que são esperadas desses alunos: ir para a escola e participar das atividades de aprendizagem. Previamente, podemos constatar que a primeira ação é executada por esses indivíduos justamente por seu objetivo estar relacionado com o motivo da atividade (cumprir as determinações e imposições). Já para a segunda ação, há uma falta de estímulo em executá-la, e isso pode ser justificado pela ausência de percepção de seu objetivo, o que desencadeia a não relação com o motivo da atividade (os momentos de aprendizagem não fazem sentido).

Leontiev (2006), explica a atividade humana como sendo polimotivada, sempre marcada por razões conscientes. Nessa perspectiva, os motivos podem ser compreendidos como uma relação que se cria com os outros, com as pessoas e até mesmo com objetos. Considerando a diversidade das relações humanas o autor apresenta a existência do que ele chama de um sistema de motivos. Segundo ele, dentro desse sistema há motivos que muitas vezes são compreensíveis, porém, não são eficazes para que o indivíduo consiga executar determinadas ações. Ao pontuar que embora os motivos compreensíveis sejam humanizadores indica que ainda assim estes não são suficientes para mover o indivíduo essencialmente. Por outro lado, explica que dentro desse sistema alguns motivos têm mais forças para fazerem as coisas acontecerem, esses motivos são apontados pelo autor como motivos eficazes. Seriam os motivos eficazes que por gerarem resultados nas ações executadas dariam sentido a atividade.

Pensando nessas concepções nos deparamos diante de outras questões: Para esses jovens os motivos para estudarem e participarem da dinâmica escolar são então apenas compreensíveis? A escola pode fazer algo que permita que esses motivos compreensíveis se tornem eficazes? Essa instituição consegue criar mecanismos que possam de fato atrair esses jovens para uma participação mais efetiva no processo educativo?

Encontrar alternativas para enfrentar essa problemática é o que impulsiona o presente estudo. A necessidade de a escola criar mecanismos para lidar melhor com o comportamento conflituoso do adolescente precisa ser superada.

Este trabalho foi desenvolvido estruturando-se em três eixos de estudo: Escola, trabalho e desenvolvimento psicológico. A opção por organizá-lo considerando essas categorias se justifica diante da percepção de conexões e interações entre essas esferas. Partimos das seguintes questões de pesquisa: Que motivos têm os jovens para estudar? Como a escola pode dar sentido ao esforço para o estudo, a atividade principal do aluno na escola? Qual é a relação entre significado e sentido da escola para o jovem em conflito com a lei? Como provocar no aluno uma reação crítica de forma a despertar nele a vontade de transformar a sociedade em que vive? Dessa forma, o objetivo geral dessa pesquisa é identificar como a relação entre o significado e o sentido da escola interfere na vida dos alunos e como a ausência de sentido pode provocar dificuldades durante o processo educativo. A partir das experiências desses jovens o estudo procura ainda compreender o sentido pessoal que a escola tem para esses indivíduos.

## **1.2 Metodologia e estrutura do trabalho**

Apresentamos nossa investigação como sendo um estudo baseado na lógica dialética que busca compreender a problemática por meio das relações contraditórias. Assim como afirmam Almeida, Arnoni e Oliveira (2007, p. 91), “na lógica dialética, o todo e as partes não são fixos, estão em movimento. Eles se modificam de acordo com as relações que estabelecem entre si”. Para Gamboa, (1997, p. 103), “nas pesquisas dialéticas, o homem é tido como ser social e histórico; embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais; é o criador da realidade social e transformador desses contextos”. Dessa forma, a abordagem do estudo seguiu norteadas por esses princípios.

Optamos por aprofundar as questões que permeiam nossa problemática, por isso, não nos voltamos tão intensamente para a precisão do uso de determinadas técnicas de pesquisa. Consideramos ser mais importante a relação entre os dados observados e a fundamentação teórica. Em vista disso, nos mantivemos mais atentos diante do conteúdo das análises.

Após a construção da fundamentação teórica, foi desenvolvida a pesquisa de campo. Para tanto, escolheu-se uma escola pública do município de Araraquara/SP que atende o público alvo do presente estudo. A referida unidade é um centro de formação e articulação das



ações de Educação de Jovens e Adultos no município, e oferece ensino fundamental a alunos vindos de diversos bairros da cidade.

A escolha da escola atendeu aos seguintes critérios: 1) escola de fácil acesso ao pesquisador; 2) aceitabilidade do pesquisador dentro da escola em virtude de fazer parte do quadro efetivo de professores; 3) matrícula e frequência de jovens em conflito com lei submetidos a medidas socioeducativas.

A pesquisa foi submetida e iniciada após a aprovação do Comitê de Ética desta Universidade e a autorização da SME (Secretaria Municipal de Educação). Todos os envolvidos foram informados e tomaram ciência do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e estão assegurados pelas normas documentadas no CNS (Conselho Nacional de Saúde) 466/12 e, portanto, os nomes dos participantes serão preservados por uma questão de natureza ética para que não haja prejuízos de qualquer ordem para os envolvidos.

Buscando compreender o significado e o sentido da escola pública para os jovens em conflito com a lei, e assim complementar os estudos teóricos realizados, decidimos verificar na fala desses indivíduos aspectos que poderiam revelar os sentidos que a escola possui para eles.

Para que isso se tornasse possível, optamos por realizar entrevistas semiestruturadas, apontadas por Laville (1999, p. 188), como sendo uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento ou até mesmo suprimir algumas delas.

Essa ferramenta de coleta de dados foi escolhida por permitir uma maior flexibilidade ao pesquisador, que, muitas vezes necessita explicitar algumas questões durante a conversa com os entrevistados, ou até mesmo modificar a abordagem e o tom dos questionamentos em alguns casos.

O número de entrevistas, um total de duas, também não se pautou em um critério específico de representatividade em pesquisa qualitativa, mas, se encaminhou de acordo com as possibilidades do pesquisador em ter acesso ao diálogo com os jovens em conflito com a lei. A escolha dos entrevistados se deu mediante os seguintes critérios preestabelecidos pelo pesquisador: 1) Ouvir um aluno regularmente matriculado na instituição pesquisada e outro aluno egresso dessa instituição; 2) Os alunos participantes terem cometido algum dos seguintes delitos: roubo, furto ou tráfico de drogas, por terem sido os atos infracionais de maior incidência entre os jovens de acordo com o levantamento feito entre 2010 e 2015, diante dos dados do NUPRIE/CASA; 3) Os alunos participantes estarem cumprindo ou terem cumprido alguma medida socioeducativa prevista no artigo 112, do ECA, considerando o

recorte específico diante dos seguintes incisos: IV – liberdade assistida, V – inserção em regime de semiliberdade ou VI – internação em estabelecimento educacional.

Os alunos entrevistados foram convidados para participarem da pesquisa e no dia em que compareceram para sua realização assinaram os termos de consentimento e responsabilidade, e foram informados de que as entrevistas seriam gravadas. Durante as entrevistas, procuramos encontrar nas falas desses jovens não uma comprovação de hipóteses, mas, indicadores para compreender melhor a realidade estudada.

A próxima fase da pesquisa de campo se deu mediante as transcrições das entrevistas. Nessa ocasião, optamos por não corrigir as falas dos entrevistados, traduzindo e ajustando apenas a escrita, a fim de permitir uma melhor leitura e compreensão dos discursos. Logo em seguida, iniciamos a análise dos dados e promovemos a discussão de tópicos que consideramos relevantes e de suma importância para compreensão de nosso objeto de estudo.

A dissertação foi organizada da seguinte forma. No capítulo introdutório fizemos um resgate da trajetória profissional do pesquisador, assim como explicamos de que forma a problemática surgiu em sua vida. Apresentamos a metodologia da pesquisa, a estrutura do trabalho e sua organização voltada aos eixos de estudo: Educação, trabalho e desenvolvimento psicológico, justificando a opção pelo uso desses, por considerarmos existentes conexões e interações entre eles.

No segundo capítulo, discutimos sobre os significados da escola. Iniciamos com uma breve retrospectiva histórica da educação brasileira, com o intuito de compreendermos o processo de institucionalização da escola pública e da EJA no país. A análise seguinte se deu diante da construção social dos significados da escola e da EJA. Ao final do capítulo discutimos ainda sobre a fragilidade dos significados da escola e levantamos a hipótese de que o distanciamento entre o significado social da instituição escolar e o sentido que possui para os jovens poderia provocar conflitos entre esses indivíduos e a escola.

No terceiro capítulo, iniciamos discutindo o sentido da escola para os jovens. Para tanto, fizemos uma breve apresentação da Teoria da Atividade de Leontiev (2004, 2006), trazendo as concepções teóricas dos termos significado e sentido. Verificamos também a construção do sentido pessoal da escola para os alunos e as dificuldades enfrentadas diante da falta de sentido. Exploramos ainda a adolescência e a juventude nas escolas, e nos pautando numa abordagem Histórico-Social assumimos o termo “jovens em conflito com a lei”, justificando a opção por esse termo por considerarmos que ele caracteriza satisfatoriamente nossos sujeitos da pesquisa. No final analisamos ainda a questão da violência e do conflito com a lei. Discutimos brevemente o surgimento do fenômeno da violência e caracterizamos a

condição de menor infrator trazendo dados estatísticos dos principais delitos e atos infracionais cometidos pelos jovens em conflito com a lei.

No quarto capítulo, trazemos os resultados da pesquisa de campo, assim como a análise dos dados e dos resultados obtidos. Essa parte do trabalho teve como foco a discussão de como o distanciamento entre o significado e o sentido da escola pode interferir na vida dos alunos e como a ausência de sentido pode provocar dificuldades durante o processo educativo. Por meio das entrevistas, verificamos que os jovens em conflito com a lei não estão vendo sentido na escola. Exploramos então a hipótese de que o sentido da escola pode se evidenciar a maneira em que essa instituição crie uma forma do aluno tornar o estudo sua atividade principal. Para tanto, levantamos a necessidade de uma transformação no sistema de motivos dos alunos. Se o estudo não for a atividade principal do aluno na escola, se a sua atividade principal lá continuar sendo “socializar”, ou até mesmo apenas sua “obrigação de estar lá”, estarão plantadas as condições para que a escola continue tendo um sentido para ele desvinculado do seu significado sócio-histórico.

Por último, nas considerações finais, trazemos os resultados do presente estudo. Apresentamos algumas reflexões diante da problemática e apontamos outros questionamentos que foram surgindo durante a investigação. Para finalizar, esperamos que nossa pesquisa possa contribuir com as discussões sobre a educação dos jovens em conflito com a lei. As reflexões em torno dessa temática são importantes e necessárias para que o atendimento educacional aconteça com mais coerência diante desse novo perfil da EJA.

## 2 A HISTÓRICA SEPARAÇÃO ENTRE O SIGNIFICADO E O SENTIDO DA ESCOLA BRASILEIRA

### 2.1 Breve histórico da educação brasileira

Fazendo um breve resgate histórico da educação brasileira é possível constatar inúmeras dificuldades enfrentadas pela escola durante seu processo de institucionalização. Como sabemos, é com a chegada da Companhia de Jesus, em meados de 1549, que a história da educação escolar se inicia. Apesar de a sociedade indígena já possuir formas próprias de educação, é com o desembarque dos jesuítas que se dá o início da criação das primeiras experiências de instrução formal oferecidas em nosso país. Naquela época, os missionários responsáveis pela educação se organizavam para instruir os indígenas e os colonos e, embora o objetivo maior fosse catequizá-los e convertê-los à religião e fé católica, esse processo permitiu também o acesso à alfabetização e a incorporação dessa população aos costumes portugueses. A educação jesuítica, pautada em um plano de instrução, iniciava com o aprendizado do português (para os indígenas) e prosseguia com a doutrina cristã, a escola de ler e escrever e, opcionalmente, oferecia o canto orfeônico e a música instrumental; culminando com o aprendizado profissional e agrícola (SAVIANI, 2008a).

Não obstante, José de Anchieta, um missionário hábil conhecedor de línguas, por logo dominar a língua tupi (falada pelos indígenas), promoveria suas ideias educacionais fazendo uso desse idioma, coibindo de certo modo o acesso dos indígenas a língua portuguesa. Como é sabido, em verdade os jesuítas não tinham real intenção de transmitir a cultura europeia, mas sim proporcionar a aculturação e submissão dos indígenas para explorar a mão de obra, tirando-os de suas culturas e inserindo-os na escravidão. Não demoraria muito para que o jesuitismo acabasse se mostrando parte de um pacto colonial, que ao auxiliar no preparo dos índios para o trabalho e para a atividade extrativista, contribuía com a produção de matéria prima para envio à Europa.

O significado da educação escolar desde essa época já se mostraria então contraditório, pois o discurso de levar a cultura europeia aos povos nativos seria vazio, já que o objetivo principal seria a apropriação dos recursos naturais. Trazer a religião para aqueles que já possuíam suas tradições, era na verdade uma forma de camuflar os objetivos reais de captação de mão de obra escrava. Sendo assim, as instruções eram voltadas para a “domesticação” dos povos, e buscavam verdadeiramente manter o poder da igreja. A religião e a fé estavam a

serviço do projeto de poder, e na verdade pouco preocupadas com um projeto de educação eficaz, voltado efetivamente para a disseminação de um saber mais elaborado.

Foram 210 anos de ações pedagógicas tradicionais, marcadas pela priorização do ensino religioso e catequista. Sob a acusação de conspiração contra o reino português, os jesuítas deixam então o Brasil em 1760, expulsos pelo então primeiro ministro do rei Dom José I, Marquês de Pombal, e a escola é colocada a serviço do estado e não mais da igreja. Surge então a necessidade de estruturação dos processos educacionais em nosso país, o que culmina em um período de reformas, iniciando pelos estudos menores (que correspondiam ao ensino primário e secundário), se estendendo posteriormente aos estudos maiores (que correspondiam ao ensino de nível superior). As reformas de Pombal se inseriam num contexto de busca pelo aumento das rendas obtidas por meio da exploração extrativista, ou seja, se pautavam no aprimoramento da administração do Império português. Nesse sentido, se as escolas gerais formariam extrativistas, não necessitariam ser tão desenvolvidas e poderiam oferecer um saber pouco elaborado, já que, grosso modo, o mínimo de qualificação já era suficiente para a exploração da mão de obra escrava.

Em 1808, com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, começam a ser implementadas as primeiras escolas de nível técnico, que buscavam instituir a formação para o trabalho. Nesse período, as escolas primárias e secundárias ficam um pouco esquecidas, mas em contrapartida as escolas de ensino superior se multiplicam. No entanto, quem teria acesso a essa educação superior seriam apenas os filhos dos grupos dominantes. Pouquíssimos jovens teriam chances de conseguir chegar a esse nível de educação, já que com o surgimento das escolas dualistas, os filhos dos trabalhadores livres seriam destinados às escolas técnicas que os prepararia para o trabalho.

Nesse sentido, a proposta republicana partilhava, com as demais, certas tendências da época: ser oferta emancipatória, na medida em que a escola era pensada como parte de uma totalidade, de um projeto político que se antecipava às reivindicações de outros setores da sociedade; ser dualista, pois, embora fosse preciso fornecer o ensino a toda sociedade, não se tratava de oferecer todo o ensino para toda a sociedade; (HILSDORF, 2003, p. 61).

A estrutura do ensino se configura de modo dualista, com instituições focadas claramente na formação “profissional”, buscando formar trabalhadores, e outras escolas que apontavam para uma formação mais “intelectual”, que enfatizava o desenvolvimento das “ciências e humanidades”, permitindo assim uma capacitação mais elaborada aos futuros dirigentes. Ora, nesse contexto, se a coroa portuguesa observava os preceitos da Universidade de Coimbra, (que após a reforma dos estudos maiores exigia, por exemplo, para ingresso no

curso de filosofia, conclusão do curso de humanidades, do grego e a idade mínima de 14 anos), pudemos imaginar quão poucos jovens puderam se candidatar e efetivamente se tornar estudantes dessas escolas e cursos superiores nessa ocasião.

Após a Proclamação da Independência, em 1822, Dom Pedro I, convoca a Assembleia Nacional Constituinte e Legislativa, para elaboração e promulgação de uma Constituição, e em dado momento de seu discurso estimula o surgimento de um “Tratado Completo de Educação da Mocidade Brasileira”. Com a dissolução de tal Assembleia, esse plano não se efetivou, e o projeto não chegou a ser elaborado naquele momento. No entanto, houve um pequeno avanço com a promulgação da primeira Constituição do Império do Brasil, que no inciso 32 do último artigo (179), do último título (VIII), indicou que a instrução primária seria gratuita a todos os cidadãos, avanço apenas na legislação, pois na prática isso de fato não acontecia.

No ano de 1826, foram retomadas as ideias do Tratado de Educação e o projeto encabeçado por Januário da Cunha Barbosa, ganhou destaque por propor regular o ensino nas escolas em: 1º grau (pedagogias), 2º grau (liceus), 3º grau (ginásios) e 4º grau (academias), mas este também não se efetivou por ser considerado abrangente e minucioso demais. Em 1827, a Câmara dos Deputados aprova um projeto mais modesto que se limitava à criação da escola elementar o qual resultou na criação das “Escolas de Primeiras Letras”. Essa foi a primeira lei de educação do Brasil, seu texto era composto por 17 artigos, que além de determinar a criação das escolas, orientava e instruía quanto aos métodos de ensino e sua estrutura organizacional. (SAVIANI, 2008a, p. 124-126).

A reforma da instrução pública é retomada então em 1854, pelo então Ministro do Império, Luiz Pedreira do Couto Ferraz, que com o Decreto n. 1.331-A, instituiu o “Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte”, um documento composto de cinco títulos tratando da inspeção dos estabelecimentos públicos e particulares de instrução primária e secundária; da instrução pública secundária; do ensino particular primário e secundário e das faltas dos professores e diretores de estabelecimentos públicos e particulares. (SAVIANI, 2008a, p. 130).

Um pouco mais tarde, em 1892, a Lei n. 88, regulamentada pelo Decreto n. 144B, traz a reforma geral da instrução pública paulista. No entanto, tal reforma acaba abrangendo a totalidade da instrução pública. Sendo mais voltada para a escola primária, essa reforma teve como destaque a instituição dos grupos escolares, estabelecimentos capazes de reunir em um só prédio de quatro a dez escolas.

Deflagrado o processo a partir de 1893, ano em que se iniciou a implantação das medidas instituídas pela reforma de 1892, os grupos escolares foram disseminando-se pelo estado de São Paulo, chegando, em 1910, a 101, sendo 24 na capital e 77 no interior (Souza, 1998, p. 150). De São Paulo o modelo irradiou-se pelos demais estados. (SAVIANI, 2008a, p. 173).

Após uma década em funcionamento, os grupos escolares se tornam referência nacional. Tendo como característica principal a reunião de várias escolas em um mesmo edifício, essa proposta trazia também a padronização do ensino, a divisão do trabalho docente, a classificação dos alunos por série e o estabelecimento de exames. Estevam de Oliveira, inspetor do Ensino de Minas Gerais, se deslumbra ao viajar e conhecer essa proposta escolar e se transforma em defensor da implantação desse modelo em seu estado. Nos anos seguintes, a adesão se estende aos demais distritos e o modelo vai sendo disseminado pelo país.

Para Nagle (1966, apud HILSDORF, 2003, p. 61), as décadas de 1870 e 1920, se caracterizaram por um “fervor ideológico” e um “entusiasmo pela educação”, que proporcionaram a sociedade brasileira “um clima, um ambiente social e cultural, no qual se proliferavam não só debates e polêmicas que discutiam a educação, como também iniciativas e realizações no campo escolar”. (HILSDORF, 2003, p. 61)

A década de 1930 marca o crescimento da industrialização do Brasil que chega acompanhada de uma necessária mudança na estrutura do ensino. A incipiente universalização da escola promove dentre outras coisas, a socialização dos indivíduos objetivando capacitá-los pessoal e profissionalmente, para que pudessem se integrar imediatamente ao processo produtivo. Porém, isso é pautado ainda pela proposta dualista de escola: a “profissional”, voltada para os trabalhadores e a de “ciências e humanidades”, voltada para os futuros dirigentes. Vale ressaltar, que a industrialização influenciada pelo mercado externo, produziria então alguns reflexos na escola, que não precisaria oferecer um saber muito elaborado, pois, mesmo sendo pouco desenvolvida e de baixo nível daria conta da formação básica para encaminhamento rápido dos estudantes aos postos de trabalho.

A Escola Nova surge em 1932, com a publicação do documento “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, marcando assim mais uma etapa da tentativa de construção de um sistema educacional no Brasil. Suas diretrizes continham dentre outras coisas, as justificativas da nova reforma, as finalidades da educação e a proposta de organização e administração de um sistema educacional essencialmente público, laico e gratuito. A predominância da pedagogia nova no território brasileiro causa forte influência na elaboração do projeto da LDB (Leis de Diretrizes e Bases) de 1947, já que a comissão constituída para este fim era composta em sua maioria por membros pertencentes a essa corrente pedagógica.

A escola começa então a ser relacionada ao processo de formação social e política. No entanto, a tese de que essa escola dualista com função equalizadora seria capaz de igualar as chances dos indivíduos de classes diferentes e ter uma função emancipatória não demoraria muito tempo para se mostrar um discurso sem substância. Esse otimismo pedagógico inicial deu lugar à compreensão de que o sucesso desse novo modelo educacional era apenas ilusório. Em relação aos educandos, por exemplo, estes seriam distribuídos segundo as funções sociais às quais eram destinados, e isso seria executado respeitando as origens sociais de cada um, assegurando, portanto, a permanência de cada qual em seu núcleo social. Nesse sentido, esse modelo de escola, acabou proporcionando segundo Hilsdorf (2003, p. 62), o ensino elementar e profissional para as massas e a educação científica para as elites “condutoras do processo”. Nessa perspectiva, as escolas destinadas a formar as elites estiveram mais preocupadas com a qualidade do ensino, enquanto que a escola geral se afirmou mais enquanto certificadora buscando se ancorar na formação educacional voltada para atuação profissional.

## **2.2 Institucionalização da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) começa a ser discutida com maior ênfase ao longo das décadas de 1920 e 1930. Os resultados do Recenseamento Geral de 1920 apontavam que os índices de “analfabetismo” e “ineducação” no país chegavam a 70,6%, chegando a 64,1% no Estado de São Paulo (PEIXOTO, 1926 apud MARCÍLIO, 2014). O alcance das escolas em número de matrículas em relação ao tamanho da população era ínfimo diante da necessidade de escolarização. A dificuldade de acesso dos jovens das classes populares à escola se mantinha, grande parte dos que conseguiram se escolarizar, quando o faziam, concluíam apenas o ensino primário. O próximo Censo (1940) confirmou ainda a existência de 55% de analfabetos na faixa de 18 anos ou mais, o que apontou uma necessidade de políticas públicas voltadas para o atendimento específico dessa população.

Em 1933, o Código de Educação do Estado de São Paulo, cria então os Cursos Populares Noturnos (CPN), e se torna um dos marcos iniciais na afirmação dessa modalidade de ensino. A próxima lei que contribui para a institucionalização da EJA é publicada em 1948, quando o Estado de São Paulo implementa o Serviço de Educação de Adultos, em seu Departamento de Educação. Essa ação vigora até 1969, quando então é substituída pela criação do “Serviço de Educação Supletiva” (MARCÍLIO, 2014, p. 309).



Concomitantemente, entre 1947 e 1963, Lourenço Filho, um dos autores do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, encabeça outro grande movimento, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), se tornando então uma das figuras precursoras da EJA no Brasil. Em 1962, com o início da paralização das atividades da CEAA, causada pela contenção orçamentária e motivação política, ocorre então a proliferação de outros programas sociais e mobilizações populares que buscavam dentre outras coisas, diminuir os índices de analfabetismo, assim como, ampliar e estender os programas de alfabetização e ensino popular voltados para educação de jovens e adultos. Dentre os mais importantes, podemos citar: Movimento de Cultura Popular (MCP / 1960), o Movimento de Educação de Base (MEB / 1961), a Campanha de Educação Popular (CEPLAR / 1961).

Os movimentos acima compartilhavam dos mesmos objetivos: estender a ação da escola primária, promover e incentivar a educação de crianças, adolescentes e adultos, proporcionar a elevação cultural das pessoas, ofertar a alfabetização e a educação de base, diminuir os índices em busca de erradicar o analfabetismo, dentre outros. Em específico, cabe pontuar, que o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), foi uma política voltada para a população analfabeta na faixa etária entre 15 e 30 anos, sendo esta uma iniciativa do regime militar para se contrapor aos movimentos sociais, ligados especialmente a igreja e aos sindicatos, que propunham uma alfabetização mais crítica e libertadora.

Em suma, todos esses programas sofriam de precariedade institucional, o que se verifica também em programas atuais. Como sabemos, até hoje algumas dessas iniciativas, por manterem a alfabetização fora do sistema escolar, muitas vezes são descontinuadas abruptamente, sem qualquer preocupação social ou política. Ou quando não, são continuadas apenas pela boa vontade do voluntariado, geridos por entidades assistenciais e religiosas que, preocupadas com a demanda ainda existente ou com o atendimento de seus membros, criam mecanismos próprios para que o processo uma vez já estruturado não seja interrompido durante seu curso.

É com a publicação da LDB nº5692 de 1971 em seu artigo 24, que a educação de adultos se consolida como Ensino Supletivo, tendo por finalidade: a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria; b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte. A referida lei instrui ainda que o ensino ministrado nas escolas de EJA deve abranger desde as necessidades básicas como iniciação à leitura, à escrita e ao cálculo, assim como contribuir para a formação

profissional, para o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e para a atualização geral dos conhecimentos.

Mais à frente, a Constituição de 1988, em seu artigo 208, amplia o dever do Estado de oferecer a educação gratuita a todos, reafirmando o compromisso junto aos que não tiveram acesso a ela na idade própria. Dando sequência, as autoridades educacionais continuariam promovendo políticas públicas que buscassem estender o ensino a todos os brasileiros jovens e adultos.

Com a promulgação da LDB nº 9394 de 1996, a educação de jovens e adultos se institui como modalidade de ensino. Essa última lei educacional publicada dedica então uma seção específica para a educação de jovens e adultos, o que já é considerado um grande ganho em relação à LDB anterior. Para Cunha (1999), mesmo tendo apenas dois artigos específicos, e que de certa forma são considerados desprovidos de aprofundamento temático, essa legislação além de determinar a identificação daqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental, contribuiu também para com o amadurecimento dos argumentos da sociedade ao exigir um maior compromisso do setor público com a educação de jovens e adultos.

Vale lembrar, que é justamente na década de 1990, que surgem diversas iniciativas em prol da juventude brasileira. A promulgação da lei nº 8069/90, denominada Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), desencadeia diversas iniciativas e políticas públicas voltadas para os jovens e adolescentes. Em 1991, é criado o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), com objetivos de elaborar normas para a política nacional de atendimento dos direitos da criança e do adolescente, assim como de dar apoio aos Conselhos Estaduais e Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente, e aos órgãos estaduais, municipais, e as entidades não-governamentais, buscando assim tornar efetivos os princípios, as diretrizes e os direitos estabelecidos no ECA.

Já em 1995, ocorrem iniciativas articuladas entre os Ministérios de Educação e do Trabalho, surge o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), uma política pública que objetivou ofertar a educação profissional (EP) permanente, tendo como foco a demanda do mercado de trabalho, e que buscou qualificar (ou requalificar), a população economicamente ativa (PEA), maior de 14 anos de idade. O PLANFOR oferecia cursos de curta duração, que tinham como perspectiva o treinamento profissional para habilidades específicas, o que de certa forma comprometia uma formação educativa de caráter mais integral. Essa iniciativa vigorou até 2003, quando foi substituída pelo Plano Nacional de Qualificação (PNQ), uma política que buscava através da intermediação de mão de obra, uma integração com a elevação de escolaridade. Seu público alvo eram os trabalhadores sem

ocupação, agricultores, profissionais autônomos, indivíduos egressos do sistema penal, jovens submetidos a medidas sócio educativas, dentre outros.

Mais à frente, em 2005, com a publicação da lei nº 11.129, são instituídos o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); o Conselho Nacional da Juventude (CNJ) e a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ). O ProJovem chega como um programa emergencial e experimental, que buscava executar ações integradas capazes de propiciar aos jovens, através de cursos, elevação do grau de escolaridade objetivando além da conclusão do ensino fundamental, a possibilidade de qualificação profissional contribuindo assim com a inserção desses indivíduos no mercado de trabalho.

A criação da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) também pode ser considerada um marco. Tendo como competência coordenar, integrar e articular os programas e projetos sociais destinados aos jovens, este órgão tem buscado promover programas de cooperação para execução das políticas públicas voltadas para o segmento juvenil. Em 2006, surge o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), instituindo cursos e programas de educação profissional buscando a formação inicial e continuada de trabalhadores articulada à educação profissional técnica de nível médio. Essa iniciativa busca dentre outras coisas, efetivar o acesso à educação profissional de forma articulada à educação básica, procurando assim ampliar a oferta de educação profissionalizada, com o objetivo de promover a inserção da Educação de Jovens e Adultos articulada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos.

No ano de 2011, fica instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), uma política pública que visa ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Seu público alvo são estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos, trabalhadores, beneficiários dos programas federais de transferência de renda, e estudantes que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou até mesmo em instituições privadas na condição de bolsistas. Com essa iniciativa, o governo federal passou a conceder a essa população financiamento da educação profissional e tecnológica, através de bolsas de formação.

Por fim, em 2013, com a lei nº 12.852, foi instituído o Estatuto da Juventude (EJ), que dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE.), essa legislação pode garantir o reconhecimento dos direitos desses indivíduos nas esferas de educação, profissionalização,

diversidade, igualdade, saúde, cultura, comunicação e liberdade de expressão, lazer, segurança pública, acesso à justiça, dentre outros, consolidando assim, mais uma etapa de articulação e criação de políticas públicas que apontam uma tendência de reconhecimento das demandas específicas da juventude em nosso país.

### **2.3 A escola e a construção social de seus significados**

Analisando a evolução histórica da escola no Brasil é possível perceber a crescente influência do capitalismo na sua formação e estruturação. O desenvolvimento da educação formal no âmbito desse sistema econômico, além de promover consolidação e naturalização da sociedade de classes e manter a divisão de seus membros, criou novas formas de segregação na educação escolar e de discursos que dissimulam esse processo.

Para Saviani (2008b, p. 248), “Se antes a educação era comum, sendo definida pelo próprio processo de trabalho, com o surgimento das classes a educação se divide entre aquela destinada aos não proprietários e aquela destinada aos proprietários”. Para o autor, é diante desse cenário que a escola surge, como meio de educar aqueles que não o fariam mais durante o processo de trabalho. Saviani (2008b, p. 248), explica que: “Com o advento da sociedade moderna, capitalista, burguesa, a educação escolar, antes restrita a poucos, tende a generalizar, convertendo-se na forma principal e dominante de educação”. Portanto, teria sido durante o desenvolvimento da sociedade capitalista que ocorre uma tendência à generalização e conseqüente democratização do acesso à educação para os não proprietários: “Com efeito, o acesso de todos, em igualdade de condições às escolas públicas organizadas com o mesmo padrão de qualidade, viabilizaria a apropriação do saber por parte dos trabalhadores” (SAVIANI, 2008b, p. 257). Ter a oportunidade de ir à escola significaria, dentre outras coisas, ter acesso ao saber sistematizado. A instituição escolar apontaria de certo modo para o empoderamento linguístico e cultural daqueles poucos que conseguiam se chegar a ela. Se antes os saberes eram adquiridos apenas no convívio familiar e social agora poderiam ser desenvolvidos em um local propício com objetivos específicos de letramento e profissionalização.

Ainda nessa perspectiva, Mesquita (2010, 40), explica que a relação mútua entre escola e sociedade de classes se manifestou com mais nitidez através do processo da Revolução Industrial. Para o autor, a escola passou a ser compreendida como: “[...] um passo necessário à participação das pessoas na sociedade, notadamente na produção industrial. Por isso, era condizente com os objetivos da burguesia que as pessoas se escolarizassem

maciçamente”. No entanto, se por um lado a necessidade de mão de obra qualificada exigia da burguesia (europeia) permitir e promover o acesso à educação para os trabalhadores, por outro causava preocupação, já que as massas esclarecidas poderiam se tornar uma potencial ameaça à sua hegemonia.

Surgia então a necessidade para os grupos dominantes de limitar a função social e o papel que a educação e a escola iriam desempenhar na formação dos trabalhadores. Com isso os significados da educação e da escola se tornam perpassados por uma ambiguidade profunda. Sendo assim, as expectativas de empoderamento linguístico e cultural são colocadas no plano do discurso, criando a expectativa de que as instituições escolares representariam então o acesso de todos a uma educação de qualidade, voltada majoritariamente para o desenvolvimento da sociedade. Na prática, porém, a escola pública permanece oferecendo uma educação que, buscando formar trabalhadores em grande escala - e conseqüentemente contribuir principalmente para a inserção no mercado de trabalho - proporciona um acesso restrito ao conhecimento mais elaborado para o conjunto da população trabalhadora.

Para Oliveira Pinto (2011), muitas vezes, a escola ainda se mostra comprometida com os interesses das classes dominantes, e acaba além de reproduzir suas estruturas e visões de mundo, legitimando-as. Para o autor, se faz necessário atender aos interesses dos setores mais carentes da sociedade buscando uma forma de fazer com que a escola possa se tornar efetivamente um instrumento de promoção de mudanças sociais. Mas, como sabemos, para essa instituição não é tão simples se afirmar como símbolo de transformação social, já que muitos passam por ela e não veem necessariamente um desenvolvimento social tão significativo que represente uma ascensão de classe. Essa é também apenas mais uma visão ilusória da escola posta pelo sistema capitalista.

Ainda nesse sentido, segundo Rodrigues (1986), a escola passa a ser apontada como responsável por, além de preparar as pessoas para a vida social e política, para o trabalho, para o desenvolvimento de suas habilidades individuais, ser também capaz de criar possibilidades e condições de superação da marginalidade a que são submetidos grupos sociais e indivíduos. A escola passa a ser considerada como sendo um espaço de humanização dos sujeitos, caracterizada como local propício ao desenvolvimento cognitivo e sociológico, capaz de contribuir na formação de cidadãos críticos e conscientes. No entanto, com um pouco de reflexão é possível questionar se de fato esses espaços educacionais estão comprometidos com um ensino mais crítico e humanizador, ou se esses adjetivos são apenas adereços ilusórios de um pseudomodelo de escola.

As instituições escolares são apresentadas pela classe dominante como as principais responsáveis pelo desenvolvimento global dos indivíduos, pois os que passassem por elas teriam chances de crescer cognitivamente, psicologicamente e socialmente. Nessa perspectiva, seu significado é anunciado como propício à formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de atuarem ativamente na sociedade. No entanto, na prática, isso não acontece. O significado real da escola é dado pelas suas condições concretas de funcionamento. A escola, além de dificilmente conseguir dar conta de promover a criticidade dos indivíduos, não chega sequer a assegurar a todos o acesso ao conhecimento mais elaborado. Sendo assim, seu significado se torna esvaziado e sem sentido para os alunos.

#### **2.4 Os significados da Educação de Jovens e Adultos: A escola de EJA**

Com a aprovação do Parecer do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº11/2000, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, a educação de jovens e adultos é apresentada como uma modalidade de ensino capaz de desempenhar função reparadora, equalizadora e qualificadora. Reparadora por buscar restaurar o direito a escola sem se limitar em proporcionar apenas o acesso, mas sim garantir o reconhecimento da igualdade ontológica de todos, e desse modo evitar uma representação simplória de suprimento. Equalizadora por tentar propiciar a reentrada no sistema educacional daqueles que tiveram uma interrupção forçada dos estudos seja pela repetência, evasão, ou por oportunidades desiguais de permanência. Essa função visaria promover uma reparação corretiva assim como equalizar as oportunidades de estudo desses indivíduos de forma a alcançar um ponto educacional igualitário em relação aos demais membros da sociedade. Enfim, a EJA seria ainda qualificadora por propiciar a esses sujeitos a atualização dos conhecimentos por toda vida. Essa função tida como permanente é vinculada a visão do caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode ocorrer em quadros escolares ou não escolares. Apontada como o sentido da EJA, a função qualificadora tem objetivos de explorar o potencial humano buscando qualificar, requalificar e descobrir novos campos de atuação dos sujeitos.

A normatização dessa lei educacional nos mostra que a construção dos significados da escola de EJA têm se estruturado na questão da dívida social para com aqueles que não tiveram acesso na idade própria e/ou no momento oportuno. No entanto, essas representações ora apresentadas como “funções” dessa modalidade de ensino não vem até o momento sendo de fato desempenhadas. Basta comparar as taxas de matrículas para observar que embora o

acesso à educação de jovens e adultos tenha aumentado ainda não tem atingido índices satisfatórios de acordo com as demandas apresentadas. A definição institucional dessa estrutura de ensino como ‘reparadora-equalizadora-qualificadora’, fica comprometida diante dos aspectos reais de funcionamento da modalidade que embora na teoria se pautem nesses três eixos na prática não se aproximam muito deles. Ao refletirmos, por exemplo, sobre as metodologias e práticas pedagógicas da EJA percebemos que em verdade pouco elas se diferenciam do ensino regular. Basta uma análise simples diante do processo de formação de educadores para a EJA para vermos que a grande maioria dos profissionais que atuam nessa modalidade tiveram pouca ou quase nenhuma formação específica nessa área, o que contribui para com o aumento das dificuldades metodológicas que surgem durante o processo de ensino e aprendizagem.

Vindo ao encontro dessas necessidades, as diretrizes reguladoras da EJA se apresentam como um referencial pedagógico capaz de nortear o trabalho educativo desenvolvido nessa modalidade. Para tanto, apontam os indivíduos participantes desse modelo diferenciado de ensino como sujeitos que pelo fato de não terem adequada correlação de idade/ano escolar em seu itinerário educacional apresentam demandas pedagógicas específicas. “A EJA necessita ser pensada como um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos”. (BRASIL, 2000, p. 9).

O cotidiano da EJA entra em pauta na discussão de nossa problemática uma vez que é para lá que grande parte dos jovens que entram em conflito com a lei acabam indo. Nesse universo, muitos dos que acabam retornando à instituição educacional o fazem em virtude de cumprimento de determinação judicial. Em outros casos retomam os estudos após terem abandonado na ocasião em que cursavam o ensino regular enfrentando sucessivas reprovações que culminaram em acentuadas distorções de idade/série.

Considerando esse cenário, Canen (1999), demonstra certa preocupação já diante das práticas pedagógicas dos educadores dessa modalidade de ensino e aponta a (re)inserção escolar com maiores possibilidades de sucesso quando os professores levam em consideração a necessidade de fortalecer a autoestima e a construção da identidade dos sujeitos que dela participam. A autora aponta a EJA como responsável por atender parcelas da população que tiveram negada ou frustrada – por sucessivas reprovações – a escolarização enquanto estiveram matriculadas na educação regular.

para que a educação dessas camadas da população não represente mais uma instância de fracasso escolar, há que, acima de tudo, superar-se a tendência de se considerarem jovens e adultos como uma categoria homogênea. (CANEN 1999, p. 98)

Canen (1999) ressalta a importância da identificação dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos como membros de uma população escolar heterogênea, e Dayrell (2005), nessa mesma linha compreende que essa modalidade de ensino por lidar com dois tipos de sujeitos (jovens e adultos) demandam necessidades específicas, pois tais indivíduos vêm de realidades absolutamente distintas.

A discussão abarca então a importância de se considerar todos os alunos presentes na sala de aula da EJA, assim como de se analisar o crescimento do número de jovens e adolescentes nessa modalidade de ensino, que por não serem mais aceitos na rede regular acabam sendo inseridos em um espaço escolar muita das vezes frequentado em sua maioria por sujeitos adultos. Nessa perspectiva, é importante a reflexão sobre as práticas pedagógicas que possam atender com mais coerência esse novo perfil da EJA, considerando especificamente esses adolescentes em conflito com a lei que retornam à instituição educacional com necessidades educacionais peculiares e diferentes expectativas de aprendizagem.

Há de se analisar e compreender melhor a juventude presente na EJA e essa necessária reflexão não envolve apenas os educadores, mas também passa por todos os profissionais que atuam na escola. Para Dayrell (2005), se a escola e seus profissionais querem estabelecer um diálogo com as novas gerações, torna-se necessário inverter o processo. Deve-se evitar a inclinação natural diante de um modelo prévio do que seja a juventude e por meio desse pseudomodelo promover análises e comparações entre os jovens. É necessário que a escola busque conhecer melhor esses adolescentes de maneira a extirpar toda e qualquer postura que rotule negativamente esses indivíduos. Nesse sentido, seus profissionais precisam estar atentos para que não visualizem esses jovens com o estereótipo das gerações atuais como desinteressadas pelo contexto social, individualista e alienadas, evitando assim a tendência de compará-las às gerações anteriores, mitificadas como gerações mais compreendidas e generosas.

## **2.5 A escola e a fragilidade de seus significados**

Historicamente o significado da escola na sociedade de classes se configura com um duplo sentido. Essa duplicidade se evidencia na relação entre escola e o trabalho. Em verdade



antes da divisão da sociedade em classes não havia separação entre essas esferas da prática social, a educação era identificada plenamente com o próprio processo do trabalho, como afirma Saviani (2007). Contudo, cabe refletirmos que na sociedade e na escola contemporânea esse significado não tem de fato se efetivado. A escola não estaria conseguindo preparar efetivamente os indivíduos para o mundo do trabalho, sua estrutura organizacional - ainda presa aos currículos - está mais preocupada com a progressão de seus índices avaliativos do que propriamente com a aprendizagem e formação profissional. Ainda assim, se de fato a escola se pautasse na formação para o trabalho surgiriam outras questões: Para qual tipo de trabalho ela prepararia esses estudantes? Como esses jovens compreendem o trabalho?

Muitas vezes, o trabalho é visto pelos jovens e até mesmo pela grande maioria das pessoas como um meio de satisfazer as necessidades pessoais. Muitos indivíduos se apegam a esse conceito que esvazia o sentido e a dimensão do trabalho. Essa atividade apontada como primordial na humanização das pessoas acaba simplesmente relacionada ao fato de possibilitar conquistas materiais e objetivas.

Nessa perspectiva, o distanciamento entre o significado e o sentido da instituição escolar, para os alunos adolescentes pode ser causar conflitos destes com a escola. Diante de suas frustrações esses indivíduos têm reações equivocadas e entram em conflito com as normas e regras do estabelecimento de ensino. As principais incidências são relacionadas a desentendimentos causados por motivos diversos como: brigas entre os pares, situações de desacato, ameaças de dano à pessoa e/ou ao patrimônio, discussões frente à proibição do uso do aparelho de celular dentro da sala de aula, e mediante a coibição do porte ou tráfico de drogas dentro da escola (ou nas imediações dela), dentre outras. Ao cometerem esses delitos e transgredirem essas normativas, os jovens demonstram seus questionamentos em relação à escola, e isso reflete de certa forma a dificuldade de compreensão desses indivíduos ante ao significado e o sentido da instituição escolar para eles.

Por esse lado, surge então a necessidade de estabelecermos uma relação entre a escola, seu significado social e seu sentido. Para isso, buscaremos esmiuçar as concepções de sentido e significado apresentadas por Leontiev (2004), em seus trabalhos sobre a teoria da Atividade, isso para compreendermos melhor como se dá a relação entre o significado e o sentido da escola na vida do aluno. Partiremos da premissa de que a separação entre essas duas esferas psicológicas influencia diretamente na participação efetiva (ou não) do estudante durante o desenvolvimento de todo o processo educativo.

### 3 O SENTIDO DA ESCOLA PARA OS JOVENS

#### 3.1 A construção do sentido pessoal da escola e a “ausência” de sentido

As concepções sobre significado e sentido são apresentadas por Leontiev (2004), em sua Teoria da Atividade. Nessa formulação, o autor explica que esses dois conceitos, embora sejam considerados diferentes estão sempre ligados, e quando analisados na estrutura da atividade se relacionam entre si. A atividade, vista como um mecanismo psicológico que permite a execução de ações objetivas do homem (em suas relações com o mundo), tem como ponto de partida a busca pelo indivíduo da satisfação de uma necessidade. Essa necessidade se manifesta para ele como um motivo objetivo que o incita a agir. A relação entre a atividade e o seu motivo é que define o sentido dessa atividade. No entanto, a atividade dos indivíduos sempre se dirige a objetos (que podem ser objetos propriamente ditos ou instituições como a escola) que possuem uma história e se situam em relações sociais determinadas, o que define o significado desses objetos e das atividades realizadas com eles. Para Leontiev (1978), a alienação da atividade humana se caracteriza psicologicamente pela dissociação entre significados e sentidos da atividade, ou seja, os motivos pelos quais o indivíduo realiza uma atividade não tem relação com as necessidades sociais que aquela atividade satisfaz.

No âmbito de nossa pesquisa os estudos de Leontiev fomentam as discussões, justamente por compreender a juventude como uma fase onde os indivíduos desenvolvem formas específicas de atividade e de construção de sentido. Para o autor, essa etapa marca um período de transição para um novo estágio no desenvolvimento da vida do indivíduo e está associada com uma inclusão nas formas de vida social acessíveis a ele:

Do ponto de vista da consciência, essa transição para a idade da escola secundária é marcada pelo crescimento de uma atividade crítica em face das exigências, do comportamento e das qualidades pessoais dos adultos, e pelo nascimento de novos interesses que são, pela primeira vez, verdadeiramente teóricos. (LEONTIEV, 2006, p. 62-63)

Considerando que os adolescentes vivenciam esse processo de transição para a vida adulta se faz necessário entender melhor as características específicas dessa etapa tão importante para a formação do indivíduo. Como sabemos as mudanças aceleradas desse período ocorrem não apenas em âmbito físico, mas também cognitivo e psicológico. Para Leontiev (2006), nessa fase surge a necessidade do aluno não apenas conhecer a realidade que o cerca, mas também de se aprofundar para perceber o que ele realmente conhece dela, o indivíduo abandona comportamentos infantis e passa a incorporar a criticidade dos adultos.

É também nessa fase que o adolescente muda sua atividade principal apontada por Leontiev (2006), como sendo aquela em que permite que ocorram as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico e que prepara o caminho de transição para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento do indivíduo. Se enquanto criança o indivíduo tem como atividade principal o estudo, ao adentrar na adolescência transita também para uma nova atividade principal, o trabalho. Como sabemos durante a adolescência o jovem se vê diante de uma necessidade maior de consumir, de ter, de possuir. Há de se pontuar, porém que muitas dessas necessidades são artificiais, produzidas socialmente nas relações de classe, não são necessidades humanas, mas criadas por essa sociedade de mercadorias, que se sustenta na ideologia do quanto mais mercadorias, mais trabalho. E é justamente nesse período da vida que grande parte dos jovens ainda não tem autonomia em seu sustento. A maioria não dispõe de recursos próprios para aplicar naquilo que querem. E nessa fase de transição para a vida adulta, a sociedade coloca como solução para o jovem a necessidade de ingressar no mercado de trabalho. O indivíduo percebe então que para satisfazer suas necessidades (ou desejos), precisa trabalhar e ingressar na vida profissional, desenvolvendo uma nova atividade principal.

Nessa perspectiva, tentando relacionar a formação dessa nova atividade com os motivos que levam esses jovens de volta à escola de EJA, nos permitimos refletir se além dos motivos iniciais que esses indivíduos apresentam (que são as determinações judiciais e a obrigatoriedade imposta pela sociedade e pela família) se há outras motivações próprias relacionadas ou não ao trabalho. Considerando que a maioria dos alunos da EJA, em algum momento já esteve em contato com a vida profissional, ou que em verdade estão na busca dessa condição, julgamos que esses indivíduos têm como principal motivação de voltarem para a escola o fato de acreditarem terem aumentadas suas chances de inserção ou reinserção no mercado de trabalho. Essa hipótese pode ser justificada através dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNDA), realizada em 2007, e publicada em 2009, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que em uma sessão específica analisou “Aspectos Complementares da Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional”, e questionou os entrevistados sobre os motivos que os levaram a frequentar os cursos de EJA. Os resultados foram organizados em nível nacional e caracterizados pelas grandes regiões, pelas unidades da federação e pelas regiões metropolitanas do país. A tabela abaixo apresenta os dados em nível nacional:

| <b>Principais Motivos das pessoas de 15 anos ou mais que frequentavam ou frequentaram anteriormente cursos de EJA</b> |                      |          |
|---|----------------------|----------|
| <b>Motivo</b>   | <b>(mil pessoas)</b> | <b>%</b> |
| Retomar os estudos  | 4756                 | 43,7     |
| Conseguir melhores oportunidades de trabalho  | 2113                 | 19,4     |
| Conseguir diploma   | 1490                 | 13,7     |
| Adiantar os estudos   | 1902                 | 17,5     |
| Orientação do empregador  | 235                  | 2,1      |
| Auxiliar educação de filhos ou parentes   | 101                  | 0,9      |
| Outro   | 292                  | 2,7      |
| Total   | 10891                | 100      |

**Tabela 1:** Pessoas de 15 anos ou mais de idade que frequentavam ou frequentaram anteriormente curso de educação de jovens e adultos por motivo, no Brasil.

**Fonte:** Elaboração própria. Dados: IBGE, PNAD, 2009.

Das quase 11 mil pessoas participantes dessa amostra que indicaram frequentar ou terem frequentado anteriormente cursos de EJA, a maioria apontou como principal motivo *retomar os estudos* (43,7%), na sequência *conseguir melhores oportunidades de trabalho* (19,4%), seguidas pela vontade de *adiantar os estudos* (17,5%), de *se conseguir diploma* (13,7%), por *orientação do empregador* (2,1%), e até mesmo para *auxiliar na educação dos filhos ou parentes* (0,9%). Percebe-se, portanto, que para grande parte dos alunos da EJA, há uma relação direta entre a conclusão dos estudos e a inserção ou reinserção no mercado de trabalho. A motivação de retomada dos estudos quase sempre tem conexão com a busca por melhores oportunidades de trabalho. A competitividade na seleção das vagas de emprego, ou até mesmo nas vagas de promoção na carreira profissional tem instigado não apenas os jovens, mas muitas pessoas a voltarem para a escola e concluírem seus estudos. A preparação e a capacitação para o trabalho ocupam lugares centrais na motivação dos indivíduos estudantes da EJA:

Este contingente plural e heterogêneo de jovens e adultos, predominantemente marcado pelo trabalho, é o destinatário primeiro e maior desta modalidade de ensino. Muitos já estão trabalhando, outros tantos querendo e precisando se inserir no mercado de trabalho. (BRASIL, 2000, p. 27).

Considerando o excerto acima, extraído das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, percebemos uma tentativa de se demonstrar para a sociedade a preocupação com a qualificação profissional dos estudantes da EJA. É nítida a conscientização dos autores desse documento de que os indivíduos participantes dessa modalidade de ensino voltam a estudar para poderem trabalhar, ou até mesmo para permanecerem nos postos de trabalho.

Por outro lado, já em relação aos jovens adolescentes vale ressaltar que estes não veem de fato uma relação prática entre a retomada para conclusão dos estudos com uma efetiva preparação para o mundo do trabalho. Para esses indivíduos fica nítido que a escola não dá conta de fazer o que propõe as teorias apresentadas. Os discursos de que essas instituições além de transmitir o saber elaborado são capazes de preparar para o trabalho, de formar cidadãos críticos e de promover a cidadania são percebidos pelos adolescentes como propostas vazias, sem significado prático e até mesmo ilusórias.

Diante disso, o sentido da escola para esses jovens se dissocia do seu significado. Por não conseguirem compreender a importância dessa instituição demonstram suas decepções e seus descontentamentos por meio de reações apáticas ou rebeldes. Esses comportamentos revelam dentre outras coisas, que os motivos pelos quais esses indivíduos estão na escola não correspondem à natureza histórico-social dessa instituição. Essa “falta de sentido” da escola para os jovens causa uma ruptura no processo educativo e o surgimento de conflitos diversos entre esses adolescentes e os demais sujeitos presentes na instituição educacional.

### **3.2 Adolescência e juventude na escola**

Ao longo do tempo, a adolescência tem sido vista como um período de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social (EISENSTEIN, 2005). Em verdade, essa é uma fase da vida marcada pelo desenvolvimento global dos indivíduos e que tem sido historicamente discutida podendo ser analisada com mais propriedade. Compreender a construção social de seu conceito se torna então imprescindível para embasar e nortear nossas discussões.

Ao se debruçar sobre essa temática, Mascagna (2009), realiza uma pesquisa fundamentada na tese de que, tanto os meios científicos quanto as produções bibliográficas, têm adotado uma visão naturalizante e biologicista da adolescência, mas que essas abordagens devem ser superadas. Para a autora, numa perspectiva naturalizante a adolescência é vista como uma fase natural de desenvolvimento do homem e dessa forma é atravessada por todos os indivíduos durante o período de transição entre a infância e a vida adulta.

Uma visão naturalizante predomina na atualidade, a fase de adolecer é compreendida como repleta de tensões e conflitos psíquicos e comportamentais. Uma fase estereotipada cujas características são: período conflituoso com instabilidade emocional, problemas típicos da idade, hostilidade pela separação dos pais e um abismo entre as gerações. (MASCAGNA, 2009, p. 16).

De fato, durante esse período o indivíduo além de consolidar seu crescimento físico constrói também sua personalidade, e a complexidade desses momentos acabam gerando conflitos comportamentais, no entanto, há de se ponderar diante de definições preconcebidas do adolescer. Os rótulos que frequentemente são colados nesses indivíduos fazem com que cada vez mais seja propagada a ideia de que a adolescência é um período predominantemente marcado por negativismo e hostilidade.

Mascagna (2009) assinala ainda que a visão biologicista de adolescência universaliza o desenvolvimento psicológico em fases naturais e inerentes ao próprio homem. Para a autora, essa visão contribui para com a abstração do conceito de adolescência.

Diante das obras de Vygotski é possível encontrar críticas às teorias psicológicas que numa perspectiva natural, concentram seus estudos em comportamentos pré-determinados. Para Vygotski (1996), os cientistas biologicistas esquecem com grande frequência que o adolescente não é tão somente um ser biológico, natural, senão também histórico-social. Estando de acordo com as teorias de Vygotski, Mascagna (2009), aponta que:

“Na perspectiva vygotskiana, o adolescente não é pura expressão hormonal e biológica, cheio de rebeldias e contrariedades. Passa pelo período de puberdade, que não podemos negar, uma vez que há transformações visíveis no físico, mas vai além de um período natural, é um produto histórico-social e fundamental no desenvolvimento psíquico, porque é nesse período que avança no desenvolvimento das funções psicológicas superiores e na formação dos verdadeiros conceitos científicos” (MASCAGNA, 2009, p. 127).

Para uma melhor compreensão da adolescência, há de se considerar, então, o desenvolvimento histórico-social desses indivíduos, procurando contemplar não apenas suas transformações físicas, mas também a evolução de suas funções psicológicas superiores. Durante esse processo, as relações com os conhecimentos concretos e intelectuais propiciariam o desenvolvimento da criticidade do indivíduo e conseqüentemente permitiria a ele uma atuação mais ativa dentro da sociedade a qual faz parte.

No que se refere aos comportamentos dos adolescentes, em suas análises Mascagna (2009), corrobora com as ideias de Knobel (1989), quando compreende os momentos de revolta, por exemplo, como sendo fruto de uma ‘atitude social reivindicatória’:

O comportamento do adolescente e a forma como irá se expressar, como uma atitude social reivindicatória, será influenciada pelo meio que o cerca, visto que o adolescente terá que optar pelos papéis sociais que o cercam, porém, o jovem começa a perceber o quanto a sociedade limita seus desejos e suas realizações, impedindo-o de fazer o que deseja. (MASCAGNA, 2009, p. 19).

No momento de rebeldia, ao expressar de forma explosiva seu ponto de vista, o adolescente deixa transbordar seu sentimento de revolta e notadamente o utiliza para reivindicar o que acredita que possa ser seu por direito. A forma de dizer o que quer e como quer, pode ser influenciada pelas experiências sociais que o adolescente já viveu, ou seja, pode se assimilar aos discursos protagonizados pelos sujeitos que o cercam e que poderão então ser por ele reproduzidos.

Quanto aos papéis sociais, cabe comentar, por exemplo, a indignação do adolescente diante da imposição de limites feita pelos pais ou por algum tutor responsável. É fato que grande parte deles apresenta dificuldade em compreender seu papel subalterno dentro de seu convívio social. Na maioria das vezes, relutam bravamente contra essa subordinação, não aceitando estarem sujeitos às ordens e decisões de outros indivíduos, passando a ver os que o contrariam como sendo seus oponentes.

Sobre a faixa etária desses indivíduos não há consenso de classificação. A Organização Mundial da Saúde (OMS) considera adolescentes aqueles entre 10 e 19 anos, já a Organização das Nações Unidas (ONU) aqueles entre 15 e 24 anos e no Brasil o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), classifica como adolescente o indivíduo entre 12 e 18 anos de idade. Essa dissonância etária também aparece no conceito de juventude o que culminou na proposta de emenda à constituição nº 138/03, chamada de PEC da Juventude, aprovada pelo Congresso Nacional em setembro de 2010, compreendendo como jovem em âmbito nacional as pessoas entre 15 e 29 anos de idade.

Ao analisar a dialética da Juventude, Groppo (2004), explica que para a compreensão dos significados sociais das juventudes modernas e contemporâneas, o essencial não é delimitar de antemão a faixa etária da sua vigência. Para o autor:

A juventude trata-se de uma categoria social usada para classificar indivíduos, normatizar comportamentos, definir direitos e deveres. É uma categoria que opera tanto no âmbito do imaginário social, quanto é um dos elementos “estruturante” das redes de sociabilidade. De modo análogo à estruturação da sociedade em classes, a modernização também criou grupos etários homogêneos, categorias etárias que orientam o comportamento social, entre elas, a juventude. (GROPPO, 2004, p. 11)

Em suas análises, o autor faz críticas às concepções funcionalistas da juventude e as aponta como sendo visões limitadas. “A concepção funcionalista acaba decaindo nos defeitos do cientificismo e do ‘naturalismo’, que em tudo buscam padronização e equilíbrio sistêmico.” (GROPPO, 2004, p. 11). Em suas pesquisas, o autor procura esboçar o que considera ser uma concepção ‘dialética’ da juventude:

Concebo a dialética das juventudes e da condição juvenil, primeiro, como a presença de elementos contraditórios no interior dos diversos grupos juvenis, elementos que colocam constantemente aquilo que é definido institucional e oficialmente em estado de superação, pela própria dinâmica interna das coletividades juvenis e de suas relações com a sociedade mais geral. (GROPPO, 2004, p. 14)

É possível perceber que, assim como a adolescência, a juventude não se limita ao campo naturalista/funcionalista, antes, porém se constrói com base nas dinâmicas sociais contraditórias. Para esclarecer seu ponto de vista, Groppo (2004), finaliza apresentando dois vieses. No primeiro, demonstra que a juventude enquanto coletividade reunida em grupos etários homogêneos – é uma categoria social com sua própria dialética, permeada de contradições. No segundo, acrescenta que uma visão dialética da juventude tenta considerar o seu significado mais profundo – evitando, porém, idealizar este significado.

Sendo assim, ao longo desse estudo, ao discutir a problemática consideraremos as concepções de adolescência e juventude abordadas e conceituadas até aqui, podendo os sujeitos da pesquisa, adolescentes entre 15 e 17 anos, ser compreendidos como adolescentes e jovens concomitantemente. No entanto, considerando o processo de alargamento da juventude, assumimos o termo ‘jovens em conflito com a lei’. Optamos por esse termo por consideramos mais próximo da abordagem Histórico-Social a nosso ver em consonância com a visão Histórico-Crítica da escola, base desse estudo. Por fim, reconhecemos o uso de outros termos por autores que discutem essa mesma problemática, porém nesse trabalho escolhemos esse conceito por acreditarmos que ele caracteriza satisfatoriamente nossas discussões.

### **3.3 Violência e conflito com a lei**

O aprofundamento do fenômeno da violência vem sido constantemente discutido. Para Ianni (2003), pode ser muito provável que haja relações diretas e indiretas entre globalização, urbanização e violência urbana. Para o autor, a complexidade do processo de desenvolvimento das cidades é marcada por suas diversidades e desigualdades, acomodações e tensões, hierarquias e tensões, onde se produzem e se reproduzem as condições de ruptura, conflito e violência. Nesse sentido, as cidades vão sendo percebidas como lugares de manifestação das mais diversas formas de violência, locais de luta diária pela sobrevivência.

Ao conceituar violência, Chauí (2003), observa que:

etimologicamente, violência vem do latim *vis*, força, e, de acordo com os dicionários significa: 1) tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); 2) todo ato de força contra a



espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); 3) todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); 4) todo ato de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito; 5) conseqüentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror. (CHAUI, 2003, p. 41).

Ora, violentar alguém perpassa então a ideia de forçar contra a natureza, espontaneidade, vontade e liberdade. Dessa forma, atos de violência contra a pessoa podem ser compreendidos diante do abuso da força bruta e/ou psicológica que objetive atingir e/ou conquistar algo do outro, através da opressão, intimidação e tortura.

Se por um lado a violência é um fenômeno pautado diante de ações individuais, por outro pode ser mais bem compreendido numa perspectiva social, diante das estruturas das relações sociais. Faz-se necessário então, compreender a violência social e as ações de contraviolência, já que na maioria das vezes estas poderiam ser a causa e justificar a origem daquelas.

No entanto, em nosso país, reproduz-se a imagem de nação de paz, que repulsa e combate toda forma de violência que possa vir a surgir:

Há no Brasil um mito poderoso, o da nossa não-violência essencial, isto é, a imagem de um povo generoso, alegre, sensual, solidário que desconhece o racismo, o sexismo, o machismo, que respeita as diferenças étnicas, religiosas e políticas, não discrimina as pessoas por suas escolhas sexuais, etc. (CHAUI, 2003, p. 47).

Com isso, a ideia de se viver em uma sociedade não-violenta é cultivada pela maioria dos brasileiros, o que é no mínimo incondizente diante dos impactos da violência real, cotidiana, conhecida de todos.

Chauí (2003, p.50-51), apresenta alguns mecanismos ideológicos que contribuem com a preservação do mito da não-violência em nossa sociedade:

Exclusão: Afirma-se que a nação brasileira é não-violenta e que, se houver violência, esta é praticada por agente que não faz parte da nação (mesmo que tenha nascido e viva no Brasil). Há então, uma distinção entre um 'nós-brasileiros-não-violentos' e um 'eles-não-brasileiros-violentos', como se 'eles' não fizessem parte do 'nós', como se não fossem todos da mesma pátria.

Distinção: Distingue-se o essencial e o acidental, isto é, por essência, os brasileiros não são violentos e, portanto, a violência é acidental. Como se a violência em nossa sociedade fosse um acontecimento efêmero, passageiro, uma ‘epidemia’ a ser superada, e que não pode atingir nossa essência não-violenta.

Jurídico: A violência fica circunscrita ao campo da delinquência e da criminalidade, o crime sendo definido como ataque à propriedade privada. Os ‘agentes violentos’, ‘os pobres’, devem então ser combatidos, o que legitima a ação policial violenta, uma vez que vem em prol de proteger o ‘nós’ e o ‘nosso’, do ‘eles’ e ‘não-deles’.

Sociológico: Atribui-se a ‘epidemia’ de violência a um momento definido do tempo, aquele no qual se realiza a ‘transição para a modernidade’. A migração causa o fenômeno temporário da anomia, o qual a perda das formas antigas de sociabilidade ainda não fora substituída por novas. A prática de atos isolados de violência tenderia a desaparecer quando os sujeitos completassem a ‘transição’. A violência atribuída aos pobres e desadaptados é considerada como algo temporário ou episódico.

Inversão do real: Produção de máscaras que permitem dissimular comportamentos, ideias e valores violentos como se fossem não-violentos. Disfarçada de proteção, a violência é categoricamente justificada: contra a mulher na tentativa de preservar a fragilidade feminina; contra os homossexuais para preservar os valores sagrados da família, da saúde e de todo gênero humano ameaçado pela Aids; contra os negros em prol da preservação do paternalismo branco; contra o meio ambiente para dar continuidade ao progresso da civilização; dentre outras descabidas justificativas.

A necessidade de se refletir diante da dicotomia violência x não-violência em nossa sociedade é relevante. A vivência e convivência em uma sociedade não-violenta chegar a ser ilusória e muitas vezes utópica. A violência generalizada existe e tão somente é encoberta, ocultada, muitas vezes omitida, o que de certa forma prejudica seu enfrentamento real que poderia ser feito de forma mais eficaz através de políticas públicas e medidas de pacificação pensadas pela própria sociedade.

Nesse sentido, na tentativa de controlar – ou ao menos tentar coibir – essa tal violência, os mecanismos jurídicos passam a assumir certo protagonismo. A defesa à propriedade privada passa a nortear as leis, e inicia-se uma busca ininterrupta de se combater aqueles que ousam se apoderar daquilo que é ‘nosso’ e ‘não-deles’.

Mas então que leis são essas? Normas e regras de controle social são capazes de organizar, reparar e proteger uma sociedade? Ou o objetivo de nossas leis é proteger ‘nossos bens’, ‘nossas posses’? Estaríamos diante de leis que visam em suma proteger o patrimônio?

Chauí, (2003) levanta a questão de que para os grandes, a lei é privilégio; para as camadas populares, repressão. De fato, na maioria das vezes quando vemos o cumprir da lei diante das camadas populares, vemos também o exercício da tirania, da repressão e da opressão. Leis que parecem ter sido feitas para serem transgredidas são requeridas e aprovadas diuturnamente, e seu cumprimento tem sido requerido mais rigorosamente apenas pelos menos favorecidos.

E é nesse cenário de produção de relações sociais e cumprimento de normas que surgem os adolescentes em conflito com a lei, indivíduos que cometeram algum tipo de ato infracional, explicado aqui por Aquino (2012), como sendo o ato condenável, de desrespeito às leis, à ordem pública, aos direitos dos cidadãos ou ao patrimônio. Respeitar as leis seria então respeitar o patrimônio, manter a ordem pública e não infringir os direitos dos demais cidadãos, aqueles que não seguem essa normativa passam a ser considerados infratores.

A condição de infrator aparece no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no artigo 103, que vem a considerar ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal, o que em termos jurídicos pode ser entendido como uma infração considerada de menor gravidade que o crime.

Em se tratando da transgressão das leis pelos jovens, especificamente dos atos infracionais cometidos pelos adolescentes infratores, há prevalência de dois delitos: o artigo 157 (roubo qualificado), do Código Penal Brasileiro (CPB) e o artigo 33 (tráfico de drogas), da lei nº 11.343/06, também conhecida como ‘Lei de Tóxicos’. Considerando os últimos anos, esses dois delitos continuam sendo os de maior incidência entre os adolescentes em conflito com a lei.

Dados do NUPRIE (Núcleo de Produção de Informações Estratégicas), referente aos atendimentos da Fundação CASA (Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente), entre os períodos de 2010 e 2015 indicam que o percentual dos atendimentos motivados por estes atos infracionais seria:

| Ato Infracional          | Período Anual |       |       |       |       |       |
|--------------------------|---------------|-------|-------|-------|-------|-------|
|                          | 2010          | 2011  | 2012  | 2013  | 2014  | 2015  |
| <b>Tráfico de Drogas</b> | 37,3%         | 41,1% | 42,8% | 41,7% | 39,2% | 41,3% |
| <b>Roubo Qualificado</b> | 35,7%         | 34,9% | 35,5% | 38,8% | 40,9% | 39,9% |

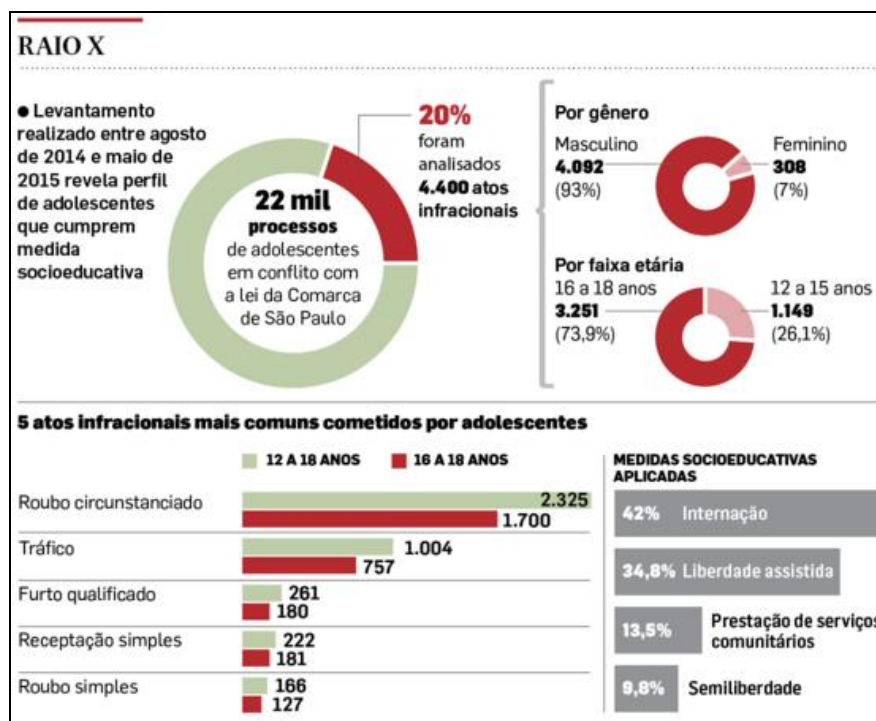
**Tabela 2:** Atendimentos na Fundação Casa segundo ato infracional entre 2010-2015

**Fonte:** Elaboração Própria. Dados: SEJDC, NUPRIE – Fundação CASA, 2016.

Durante esse período, é possível perceber a prevalência do tráfico de drogas sobre o roubo qualificado. Ao considerar ainda a somatória percentual desses dois delitos, vale dizer

que, conjuntamente, representam em média 78% do total de delitos cometidos pelos adolescentes nesse intervalo de tempo.

Outro estudo, feito Ministério Público do Estado de São Paulo, da Comarca de São Paulo, apontam que entre o período de agosto de 2014 e maio de 2015, num universo de 22 mil processos, os atos infracionais mais comuns representam 52,8% (roubo qualificado), 22,8% (tráfico de drogas) e 5,9% (furto) do total de delitos cometidos.



**Fig. 1:** Principais atos infracionais cometidos por adolescentes na Comarca de SP  
**Fonte:** Infográfico Estadão.<sup>2</sup>

Percebe-se que existe uma íntima relação entre o tráfico de drogas, o roubo qualificado e o furto. Na maioria das vezes há entre estes três delitos uma intersecção. Em se tratando do adolescente que faz uso direto dessas substâncias e não dispõe de recursos próprios para adquiri-las este tende a cometer furtos e/ou roubos para conseguir alimentar o vício. E, em outros casos, realiza permuta com o narcotráfico, e para garantir sua quantidade atua na recepção, interceptação e distribuição das drogas, assim como na conquista de novos dependentes.

Diante desse cenário, é possível constatar que para o adolescente estar em conflito com a lei na maioria das vezes resulta de sua inserção e/ou participação no mundo das drogas.

<sup>2</sup>Disponível em <http://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,7-em-cada-10-atos-infracionais-em-sp-envolvem-adolescentes-de-16-a-18-anos,1704774>. Acesso em 24/02/2016.

Cometer delitos e/ou crimes passa a ser algo fundamental para a sua manutenção em um determinado grupo social. No entanto, sabemos que esses não são os únicos motivos que levam o adolescente a esse universo de delinquência. As análises prévias realizadas até aqui se justificam apenas diante da recorrência visualizada nos dados estatísticos apresentados. Ao longo do estudo, voltaremos diante dessas questões consideradas fundamentais para a compreensão da problemática como um todo.

#### 4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

A partir do questionamento sobre os motivos que os jovens em conflito com a lei, teriam para estudar, levantamos as seguintes perguntas de pesquisa: Qual é a relação entre significado e sentido da escola para o jovem em conflito com a lei? A escola tem importância para esses indivíduos? A aprendizagem escolar e os estudos significam alguma coisa para eles? Como a escola pode dar sentido ao esforço para o estudo, a atividade principal do aluno na escola? Como provocar no aluno uma reação crítica de forma a despertar nele a vontade de transformar a sociedade em que vive?

Dessa forma, estabelecemos como objetivo geral dessa pesquisa, identificar de que maneira a relação entre o significado e o sentido da escola interfere na vida dos alunos e como a ausência de sentido pode provocar dificuldades durante o processo educativo. Assim, partindo das experiências desses jovens procuramos compreender o sentido pessoal que a escola tem para esses indivíduos.

Nossa investigação pode ser apresentada como um estudo baseado na lógica dialética que busca compreender a problemática por meio das relações contraditórias. Como afirmam Almeida, Arnoni, e Oliveira (2007, p. 91), “na lógica dialética, o todo e as partes não são fixos, estão em movimento. Eles se modificam de acordo com as relações que estabelecem entre si”. Segundo Gamboa, (1997, p. 103), “nas pesquisas dialéticas, o homem é tido como ser social e histórico; embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais; é o criador da realidade social e transformador desses contextos”.

Após a elaboração da fundamentação teórica, iniciamos a pesquisa de campo que foi desenvolvida em uma escola pública do município de Araraquara/SP que atende o público alvo do presente estudo. O pesquisador atua nessa instituição educacional como docente do quadro efetivo de professores desde o segundo semestre de 2013.

Buscando compreender o significado e o sentido da escola pública para os jovens em conflito com a lei, e assim complementar os estudos teóricos realizados, decidimos verificar na fala desses indivíduos aspectos que poderiam revelar os sentidos que a escola possui para eles.

Para que isso se tornasse possível, optamos por realizar entrevistas semiestruturadas, apontadas por Laville (1999, p. 188), como sendo uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento ou até mesmo suprimir algumas delas.

Essa ferramenta de coleta de dados foi escolhida por permitir uma maior flexibilidade ao pesquisador, que, muitas vezes necessita explicitar algumas questões durante a conversa com os entrevistados, ou até mesmo modificar a abordagem e o tom dos questionamentos em alguns casos.

Durante as entrevistas, procuramos encontrar nas falas desses jovens não apenas uma comprovação de hipóteses, mas, indicadores para compreender melhor a realidade estudada.

O número de entrevistas, um total de duas, também não se pautou em um critério específico de representatividade em pesquisa qualitativa, mas, se encaminhou de acordo com as possibilidades do pesquisador em ter acesso ao diálogo com os jovens em conflito com a lei.

A escolha dos entrevistados se deu mediante os seguintes critérios preestabelecidos pelo pesquisador: 1) Ouvir um aluno regularmente matriculado na instituição pesquisada e outro aluno egresso dessa instituição; 2) Os alunos participantes terem cometido algum dos seguintes delitos: roubo, furto ou tráfico de drogas, por terem sido os atos infracionais de maior incidência entre os jovens de acordo com o levantamento feito entre 2010 e 2015, diante dos dados do NUPRIE/CASA; 3) Os alunos participantes estarem cumprindo ou terem cumprido alguma medida socioeducativa prevista no artigo 112, do ECA, considerando o recorte específico diante dos seguintes incisos: IV – liberdade assistida, V – inserção em regime de semiliberdade ou VI – internação em estabelecimento educacional.

O perfil dos entrevistados pode ser observado por meio da tabela abaixo:

| <b>Perfil dos entrevistados</b> | <b>Idade</b> | <b>Situação escolar na instituição pesquisada</b> | <b>Ato infracional</b> | <b>Medida socioeducativa</b> |
|---------------------------------|--------------|---|------------------------|------------------------------|
| Jovem 1                         | 17 anos      | Matriculado                                       | Tráfico de drogas      | Semiliberdade                |
| Jovem 2                         | 18 anos      | Egresso   | Roubo                  | Semiliberdade                |

**Tabela 3:** Perfil dos jovens entrevistados

**Fonte:** Elaboração Própria.

Para realização das entrevistas, foram elaborados dois roteiros de entrevista semiestruturada, o primeiro direcionado ao jovem em conflito com a lei, regularmente matriculado na instituição pesquisada, a fim de verificar o significado e o sentido que a escola tem para ele, envolvendo suas expectativas, os sentidos da aprendizagem e as suas perspectivas de ação na sociedade. O segundo, nos mesmos moldes, direcionado ao jovem em conflito com a lei egresso da instituição pesquisada, com variações pontuais, buscando

verificar a continuidade de sua vida escolar, suas vivências durante o processo educativo e uma possível entrada para o mercado de trabalho.

As entrevistas foram previamente agendadas, mas, por motivos pessoais, ambos os sujeitos, por duas vezes desmarcaram e/ou não compareceram ao local combinado com o pesquisador, causando certa dificuldade durante essa etapa da pesquisa de campo.

O local da entrevista com o jovem matriculado na instituição pesquisada e interno da Fundação CASA foi uma unidade do SESC (Serviço Social do Comércio), e foi escolhido pelo responsável por esse jovem, que por já ter realizado esse procedimento em outras ocasiões, indicou que esse local reunia condições ideais de sigilo e discrição para sua realização. Já o local da entrevista com o jovem egresso foi a própria instituição pesquisada, sendo a conversa realizada no período matutino, turno em que a escola não oferece aulas, isso para que esse indivíduo também tivesse garantida as condições de sigilo e discrição na ocasião da entrevista.

Os jovens foram convidados para participarem da pesquisa e no dia em que compareceram para sua realização ouviram a apresentação do projeto e, após assinarem os termos de consentimento e responsabilidade, foram informados de que as entrevistas seriam gravadas para uso posterior do pesquisador.

A pesquisa foi submetida e iniciada após a aprovação do Comitê de Ética desta Universidade e a autorização da SME (Secretaria Municipal de Educação). Todos os envolvidos foram informados e tomaram ciência do TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e estão assegurados pelas normas documentadas no CNS 466/12 e, portanto, os nomes dos participantes serão preservados por uma questão de natureza ética para que não haja prejuízos de qualquer ordem para os envolvidos.

Os dois jovens entrevistados serão chamados de Jovem 1 e Jovem 2 de acordo com a tabela 3 já apresentada que mostra o perfil dos participantes. Esclarecemos que optamos por não corrigir as falas dos entrevistados, traduzindo e ajustando apenas a escrita, a fim de permitir uma melhor leitura e compreensão dos discursos.

Passaremos agora, para a discussão de alguns tópicos relevantes dos resultados desta pesquisa que serão de suma importância para análise e compreensão de nosso objeto de estudo.

Ao observarmos as falas dos jovens entrevistados diante de suas experiências escolares notamos que para eles a escola de maneira geral representa um espaço de socialização. Ambos entrevistados assinalaram em algum momento da conversa que consideram importante o convívio que tem com os amigos na instituição educacional o que



indica a nosso ver que o fator ‘socialização’ contribui para que os jovens gostem de estar na escola, o que podemos compreender como sendo algo que, de certo modo, os motiva quando estão lá. Iniciaremos nossa análise por aqui, buscando justamente compreender a natureza dos motivos que levam estes jovens a ir para a escola, procurando entender o que move esses indivíduos quando estão na instituição educacional.

Em relação ao jovem 1, este afirma que se sente obrigado em ir para a escola, justifica que por estar em regime de semiliberdade caso se recuse, nos finais de semana não lhe é concedido o direito de ir para casa. O jovem é categórico em dizer: “*Vou obrigado*”, e ao ser questionado se iria se por acaso não tivesse essa obrigação, o jovem prontamente responde: “*Ah, difícil eu ir hein... Eu não ia*”. Entendemos que, para esse indivíduo os motivos pelos quais vai à escola são motivos sociais que não se internalizaram ainda. Fica claro, que o motivo principal para frequentar a instituição educacional é a obrigação que esse jovem possui de cumprir a determinação judicial e, que, de certo modo, representa o medo que esse indivíduo tem da punição que pode vir a receber caso não cumpra essa determinação.

Nesse sentido, o medo das consequências negativas faz com que a obrigação se torne um motivo eficaz para esse indivíduo. O temor da punição e a possibilidade de obter a liberdade aos finais de semana passam a atuar então como motivo para a ação, e a obrigação acaba se tornando um processo ativo na vida desse jovem. Desse modo, a conquista dos momentos de liberdade atua como um motivo que ele tem para ir para a escola, assim como o receio da punição se mantém sendo o motivo que conduz e norteia seus atos.

Esse jovem aponta ainda outras razões que o deixam com vontade de voltar para a escola. Vejamos algumas falas:

**Pesquisador:** *Quando você vai para a escola o que atrai você lá? O que deixa você com vontade de voltar para a escola?*

**Jovem 1:** *Ah, as meninas que tem lá, só.*

**Pesquisador:** *Além das meninas nada mais te atrai na escola?*

**Jovem 1:** *Tsc, tsc! (Não).*

Como podemos notar, o Jovem 1 vê como motivo significativo para frequentar a escola, o fato de lá ele ter contato com as meninas. Em suas falas, ao deixar claro que nada lá

o atrai, exceto, “as meninas”, ele indica o convívio com as jovens como sendo um fator motivacional, e deixa transparecer que a busca por esse objeto é uma motivação que ele consegue identificar em si mesmo para frequentar a instituição. Ora, considerando o motivo a busca por um objeto, podemos dizer que a busca desse jovem por outra pessoa na escola evidencia nele a existência de um motivo.

Nessa perspectiva, podemos dizer que quando está lá, este jovem está de certa forma motivado, porém, não está motivado para a natureza específica da escola, ou seja, não está motivado para os estudos. Portanto, o sentido que ele dá para a escola não tem relação com o significado que a escola tem.

Como sabemos, a escola tem um significado historicamente determinado, porém, muitas vezes o jovem não percebe esse significado. Esse significado não se evidencia para esse indivíduo, precisa ser assimilado, ou até mesmo produzido por ele. De certo modo, o que vemos que é que esse jovem tem um sentido para ir à escola, mas, este sentido não coincide com o significado dela. Com isso, a ação de ir para a escola passa a ser descaracterizada por esse sujeito. Isso, porque o motivo que ele possui para ir para a escola não tem relação com a natureza dela. Ora, ir para a escola deveria ser uma ação essencialmente voltada para o estudo, para a aprendizagem. Se o que motiva esse indivíduo difere dessa essência de estudo e aprendizagem, tal motivo não coincide, portanto, com a natureza da escola. Em sendo assim, há uma dissociação dos motivos desse indivíduo, que por não coincidirem, dificultam a transformação no seu sistema de motivos e, por consequência, dificultam também o surgimento de novas atividades.

Tais considerações estão sendo pontuadas à luz da teoria da Atividade, de Leontiev (2004), já que nos propomos a analisar os discursos desse indivíduo, à luz dessa fundamentação teórica.

Consideramos que a determinação judicial, a obrigatoriedade imposta pela sociedade e pela família, e até mesmo a busca pela socialização, tem agido como motivos eficazes na vida desse sujeito para que ele vá a escola.

No entanto, fica claro, que a ação de ir à instituição educacional para esse indivíduo ainda é decorrente apenas desses fatores. Esses motivos (a obrigatoriedade e a socialização) são eficazes para fazê-lo frequentar a instituição, porém, não são eficazes para que ele execute as ações que são esperadas dele quando está lá, estudar e participar das aulas, por exemplo.

Para esse jovem, estas ações permanecem interligadas aos motivos que para ele são apenas compreensíveis. Por isso, ele não consegue identificar outro objetivo para frequentar a escola além dessa obrigatoriedade. Consideramos que é durante esse processo que ocorre uma

cisão no sistema de motivos. O jovem se vê indo para a escola por obrigação e percebe que isso não está lhe trazendo um resultado humanizador. Com isso, esses motivos sociais que são impostos a ele, por serem apenas compreensíveis, dificilmente se tornam eficazes a ponto de fazer com que o jovem execute a ação do estudo.

Nesse contexto, acreditamos que a educação apresenta certa contradição diante da natureza dos motivos, isso porque os motivos para estudar geralmente são assimilados e/ou evidenciados justamente durante e mesmo após o estudo. É o estudo que nos torna motivados a estudar e, como sabemos, muitas vezes o estudo não é prazeroso, nem mesmo realizador no seu início, mas, é uma das formas mais importantes e eficazes de humanização.

Se refletirmos mais profundamente diante da natureza do processo educativo, perceberemos que a ação de estudar de certo modo contraria alguns dos motivos biológicos do indivíduo, levando-o a agir por motivos de natureza social.

Vale dizer também, que ninguém adquire a capacidade de agir contra a sua natureza biológica a não ser forçado ou mediado por outro, e é justamente nesse ponto que relacionamos essa reflexão ao comportamento do jovem entrevistado. Ponderamos, que se este indivíduo adquirisse o hábito disciplinar de estudar, o que num primeiro momento para ele seria um motivo compreensível, após certo tempo poderia se tornar um motivo eficaz. Já que acreditamos que no momento em que se esse jovem conseguir visualizar os resultados proporcionados pelos estudos, ocorrerá a mudança no seu sistema de motivos.

Por isso, acreditamos que se durante as aulas esse indivíduo não percebe os resultados dos estudos, é justificável que seus motivos para a ação de estudar permaneçam apenas compreensíveis. Se esse jovem está indo para a escola obrigado e durante todo o período em que passa lá, não consegue perceber nenhum resultado significativo, com certeza vai continuar indo obrigado, não vai haver mudança em seu sistema de motivos.

Nesse contexto, Leontiev (2006, p. 70), explica que a transformação dos motivos de um indivíduo se dá diante do resultado da atividade. Quando o resultado de uma ação se torna mais significativo que o motivo que realmente a induziu, de fato, ocorre a transformação do motivo.

Como sabemos muitas das atividades humanas não são automotivadoras, não são atraentes por si só, por isso são executadas por motivos eficazes e não por motivos compreensíveis ao indivíduo. Assim, acreditamos que se forem criados nesse jovem condições para transformar esses motivos compreensíveis em motivos eficazes para a atividade do estudo, isso provocaria a alteração em seu sistema de motivos.

Consideramos que este seja um dos desafios da escola contemporânea: fazer com que o aluno se motive pelo estudo a ir para a escola, isto é, se motive a ir para a escola para estudar, e não apenas para socializar ou realizar outras ações. Nesse sentido, o estudo precisa ser uma atividade que traga resultados que sirvam de motivo para o aluno continuar estudando. Acreditamos que seria nessa perspectiva que a escola poderia atuar na busca de mecanismos que pudessem transformar o estudo na fonte geradora de novos motivos para se estudar.

Se a instituição educacional conseguisse permitir a estes sujeitos que experimentassem a aprendizagem como meio de satisfação de uma necessidade, isso poderia gerar nesses indivíduos uma realização pessoal e, portanto, o estudo poderia produzir mudanças no sistema de motivos.

No caso específico desses jovens em conflito com a lei, pontuamos que enquanto a escola não conseguir persuadir esses sujeitos para a atividade do estudo, eles continuarão apenas frequentando a instituição educacional. Lamentavelmente, na maioria das vezes, ao cessar a obrigatoriedade e terminarem de cumprir a medida socioeducativa, muitos desses sujeitos acabam deixando de ir para a escola. Isso ocorre, porque durante esse determinado período, esses sujeitos vão para a instituição educacional movidos por outras razões que não tem nada a ver com o estudo. Assim, enquanto estão lá, muitas vezes utilizam o tempo para relaxar, paquerar, bater papo, ouvir música, menos para estudar. Isso porque não estão de fato movidos pela necessidade de estudar, nem mesmo idealizando o estudo enquanto objeto de suas ações.

Para aprofundar nossa reflexão, e ilustrar a possibilidade de alteração no sistema de motivos dos indivíduos, recorreremos a um exemplo de Leontiev (2006, p. 68), que apresenta a suposição de alguns estudantes serem orientados a ler um livro de História para se prepararem para um determinado exame, e após certo tempo serem informados da leitura já não ser absolutamente necessária para a realização desse exame:

Poderá então ocorrer o seguinte: o estudante poderá imediatamente pôr o livro de lado, poderá continuar sua leitura ou talvez desistir da leitura com relutância, com pena. Nos dois últimos casos é óbvio que aquilo que dirigiu o processo de leitura, isto é, o conteúdo do livro, estimulou por si só o processo, em outras palavras, o conteúdo do livro foi o motivo. Dizendo de outra forma, alguma necessidade especial do estudante obteve satisfação no domínio do conteúdo do livro – uma necessidade de conhecer, de entender, de compreender aquilo de que tratava o livro. (LEONTIEV, 2006, p. 68).

Para o autor, esse exemplo revela como ocorre a mudança no sistema de motivos. Como vemos, ambos os estudantes iniciam a leitura por obrigação, porém, apenas um

estudante interrompe a leitura ao se sentir desobrigado diante dela. Isso nos mostra que para esse primeiro, o motivo que o leva a ler o livro é apenas a necessidade de ser aprovado no exame. Nesse caso, a ação da leitura se dirige à mera aprovação e não coincide com aquilo que a leitura significa socialmente, no caso o domínio do conteúdo do livro. Porém, o outro estudante que continua a leitura mesmo sabendo que esta não consta mais no roteiro do teste, demonstra que o conteúdo do livro passou a dirigir o seu processo de leitura, ou seja, este foi o que de fato estimulou o processo e o motivou a terminar a leitura. Assim, o que antes para esse segundo estudante era uma ação de certa forma induzida, durante o processo passou a ser tornar uma atividade autônoma.

Ao tentarmos relacionar o exemplo de Leontiev com a realidade do Jovem 1, podemos perceber que quando esse indivíduo realiza a ação de ir para a escola, também o faz de forma induzida, por isso, quando está lá, por não conseguir identificar o significado dos momentos de aprendizagens, e até mesmo sentir a ausência de sentido da atividade de estudo, acaba apresentando comportamentos apáticos durante as aulas, isso porque seus motivos para estar na escola não coincidem com a natureza específica da escola, com o seu significado histórico social.

Deste modo, consideramos a necessidade de haver uma mudança em seu sistema de motivos. Porém, a mudança em seu sistema de motivos não se daria apenas diante de sua ida até a instituição educacional, mas, se voltaria principalmente aos seus momentos de estudos. Se o estudo, que para esse indivíduo tem sido verdadeiramente uma ação imposta, e que não tem se relacionado a satisfação de uma necessidade imediata, de certa forma passar a apresentar algum tipo de resultado essa mudança se tornará possível. Suponhamos que durante o estudo de um determinado assunto esse sujeito perceba que é capaz de aprender, e que o aprendizado produz nele uma melhora em alguns aspectos, julgamos que, nesse momento, ele consegue perceber o resultado preliminar da ação do estudo.

Contudo, acreditamos que somente quando o sujeito conseguir observar de fato que o resultado da ação de estudar é mais significativo que o motivo que o induz para estudar, o processo de mudança em seu sistema de motivos irá se consolidar. Mas, para que isso ocorra, esse indivíduo deve encontrar na atividade de estudo um motivo real, que possa desenvolver em si próprio a capacidade de agir nessa direção não mais por uma obrigação, mas, sim pelo próprio interesse.

Consideramos que este seja o centro de nossa problemática, perceber que o jovem em conflito com a lei, não está vendo sentido na escola porque a escola não está se fazendo com significado. Há um descompasso entre o sentido que o jovem vê na escola e o significado que

a escola realmente tem. Acreditamos que o verdadeiro significado da escola pode não estar totalmente claro para os sujeitos que estão lá. Ou seja, os alunos não estão conseguindo ver espontaneamente a instituição educacional como um local de aprendizagem, pois, esse significado não está se evidenciando de fato para eles.

Portanto, para que o significado real da escola possa se evidenciar se faz necessário que essa instituição crie alguma maneira do aluno tornar o estudo sua atividade principal, pois, enquanto o estudo não for a atividade principal do aluno na escola, e sua atividade principal lá continuar sendo “socializar”, ou até mesmo apenas sua “obrigação de estar lá”, a escola continuará tendo um sentido desvinculado do significado.

Verdadeiramente, o sentido da escola só poderá se mostrar para o aluno na medida em que ele fizer do estudo sua atividade principal, que como explica Leontiev (2001, p. 65), é a atividade cujo desenvolvimento dirige as mudanças mais importantes da personalidade do indivíduo, e que proporciona o surgimento de novos tipos de atividade. Por meio dela os processos psíquicos particulares tomam forma e/ou são reorganizados, ela guia o desenvolvimento do indivíduo e, portanto, determina as suas principais mudanças psicológicas. Nessa perspectiva, a escola não pode deixar de considerar que na infância esses sujeitos tinham como atividade principal o brincar, e que agora enquanto jovens estão transitando do estudo para a atividade principal subsequente que é o trabalho.

Enfim, para que a escola faça sentido para o aluno, ela precisa mostrar para ele seu real significado. É preciso possibilitar, de alguma forma, que esse aluno perceba os resultados do aprender para que isso de fato ocorra. Todavia, enquanto essa instituição se mantiver apenas no campo do discurso da importância do estudo e do aprendizado, e não se preocupar em mostrar efetivamente o significado daquilo que lá é ensinando, acreditamos que os alunos continuarão tendo um sentido da escola desvinculado de seu real significado.

Sobre a entrevista com o Jovem 2, observamos que este, de forma contrária ao outro sujeito afirma que nunca se sentiu obrigado a ir para a escola, ressalta que vai porque quer, que nunca se sentiu obrigado em ir: *“Porque eu não sou obrigado de verdade, eu vou porque eu quero”*. O jovem se mostra consciente da importância da escola em sua vida, mencionando que se um dia precisar cursar uma faculdade precisará ter terminado os estudos. E ao ser questionado se por acaso alguma coisa tira sua vontade de ir para a escola, o jovem responde:

**Jovem 2:** *Não, não me tira a vontade, professor. Só quando eu estou doente, eu estou desanimado, aê eu não quero ir. Ou se aconteceu alguma coisa, aê eu não vou. Mas, eu nunca falto.*

Entendemos que para esse indivíduo os motivos sociais pelos quais é necessário ir à escola já estão internalizados e sendo eficazes para que ele execute esta ação. Fica claro, que para esse jovem a motivação para frequentar a instituição educacional, sempre esteve relacionada a outros fatores além da obrigatoriedade. Ao ser questionado sobre o que o atrai na escola e até mesmo o que o deixa com vontade de voltar para lá, esse sujeito responde: “*Os amigos, são todos gente boa. As matérias também. A namorada*”. Nesse contexto, os motivos desse jovem para ir à escola já estão próximos do significado dessa atividade, além dos “amigos” e da “namorada”, ele cita “as matérias” como sendo algo que o atrai, fazendo menção aos conteúdos curriculares que aprende lá, e ao ser questionado sobre quais seriam suas expectativas de aprendizagem na escola, o jovem responde: “*A base necessária, [...] quando eu tenho dúvida eu pergunto, sabe*”, novamente fazendo menção aos conteúdos curriculares demonstrando segurança na ideia de que para ele a aprendizagem dos saberes escolares é importante e atua como motivo eficaz para que ele execute a ação do estudo. Portanto, vemos que, de certa forma, para esse sujeito, o sentido que ele vê na escola se aproxima mais do seu significado.

Vale ressaltar também, que durante as aulas ministradas para esse jovem, observamos que, diferentemente do outro entrevistado, este se mostrava mais ativo durante os momentos de aprendizagem. Percebemos, que diante de suas ações de estudo, este jovem, de certa maneira, visualizava o resultado da atividade: a aprendizagem. Ao aprender a resolver determinados exercícios de matemática e verificar seus sucessivos acertos, este jovem se mostrava motivado e determinado a prosseguir nos estudos, de certa forma, esse sujeito percebia que era capaz de aprender, e que o aprendizado produzia nele uma melhora. Salientamos também, que ele sempre demonstrou ter um comportamento diferenciado em relação ao demais jovens em conflito com a lei matriculados na instituição, o que permitiu ao pesquisador comparar os diferentes comportamentos dos participantes da pesquisa diante de suas aprendizagens escolares.

Observamos na fala do Jovem 2, também, que novamente a questão da socialização aparece. Fica claro, que durante suas experiências escolares os jovens valorizam muito o convívio com seus pares e veem como positivo o fato do espaço escolar permitir essa interação. Porém, acreditamos que esse não deve ser o fator principal de motivação desses sujeitos para irem à escola. É necessário, que eles se conscientizem da real natureza da escola e que façam do estudo sua atividade principal lá, percebendo até mesmo sua importância para o processo de socialização. Em outras palavras, esses jovens precisam compreender o estudo

como outra forma de socialização, por vezes uma forma diferente, e mais abrangente, mas, que não exclui a forma de socialização a que estão acostumados. Já a escola necessita criar formas de socializar que sejam mediadas pelo estudo, pelo conhecimento. Mas, deve ter o cuidado para que isso não seja feito de forma justaposta, buscando utilizar a socialização como uma possível forma de aproximação dos conteúdos curriculares e procurando manter sempre o foco em promover as aprendizagens.

É indispensável apontar também, que nas duas entrevistas ao discutirmos sobre os motivos pelos quais estes indivíduos vão à escola, o trabalho foi mencionado pelos entrevistados. Ficou evidente para o pesquisador que para os jovens existe uma relação entre estudar e ter maiores chances de ingressar no mercado de trabalho. Ao serem questionados se acreditam que o que aprendem na escola é importante, os dois sujeitos se demonstram convencidos de que os estudos e a certificação podem colaborar na hora de se conseguir um trabalho. Vejamos algumas falas:

**Pesquisador:** *Você acha que aprender alguma coisa na escola é importante?*

**Jovem 1:** *É... É porque se você não aprender na escola no futuro você fica como? Como é que você vai trabalhar? Sem escola você não arruma trabalho. É isso daí que meu avô fala.*

**Jovem 1:** *Ele (o avô) me fala: moleque, para de ficar na esquina, moleque. Vai estudar, vai para sua melhora, moleque. Vá arrumar um trabalho que você ganha mais.*

**Jovem 2:** *É. Porque às vezes se eu preciso saber uma soma de matemática e se eu não saber fazer, às vezes eu perco o serviço também, por causa disso. Se eu vou fazer uma entrevista e o cara pede para eu fazer alguma coisa, algum tipo de conta... ou senão ele pergunta alguma coisa sobre... globalização, alguma coisa de história... e eu não sei...*

Como podemos ver, os dois jovens acreditam que o fato de frequentarem a escola e terem oportunidade de concluir os estudos, pode contribuir com o aumento das chances de serem contratados por alguma empresa. Para eles, a obtenção do certificado de escolarização do Ensino Fundamental e Médio é fator decisivo na hora de uma possível contratação e a falta



do referido documento tem contribuído com as dificuldades que eles enfrentam para se inserirem no mercado de trabalho.

Outro ponto que merece destaque em nossas análises se refere às expectativas desses jovens em relação ao trabalho. Nas entrevistas, ambos indicaram não estarem trabalhando no momento atual, assim como relataram que ainda não desenvolveram nenhum tipo de trabalho formal. Os dois jovens, porém, afirmam que têm planos de trabalhar e ao serem questionados sobre o que esperam conseguir através do trabalho, respondem:

**Jovem 1:** *Primeira coisa eu ia querer comprar um carro, tirar minha carta. Depois que eu tivesse conquistado minha carta e meu carro, eu ia ver se eu conseguia comprar uma casinha, ficar tranquilo.*

**Jovem 2:** *Comprar o que eu quero... ter o que eu sempre quis, entendeu? Conquistar moto, comprar o meu carro. Aê, meu pai vai me dar minha carta também. A gente vai lá tirar.*

Como podemos ver, os dois jovens têm expectativas muito similares. Ambos aguardam ansiosos o momento em que poderão tirar a CNH (Carteira Nacional de Habilitação), assim como um e outro planejam comprar um carro ou uma moto. Os dois jovens fazem planos para os próximos anos, e indicam também terem planos de trabalhar para poder ajudar os familiares no sustento do lar.

**Pesquisador:** *Você tem planos de trabalhar? O que você espera conseguir com seu trabalho?*

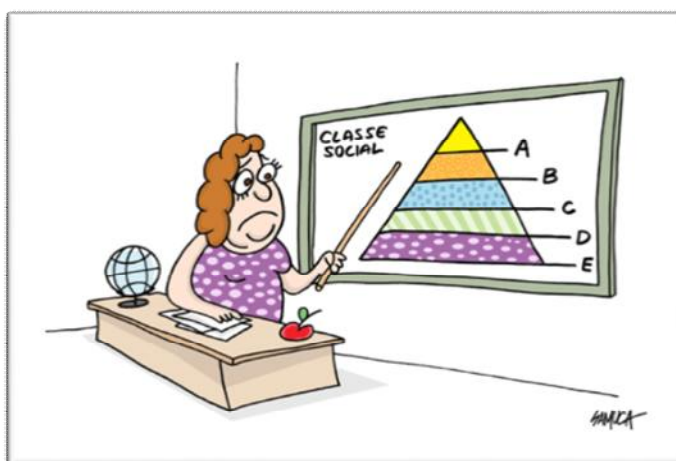
**Jovem 2:** *Tenho. Conseguir com meu trabalho para mim? Ah, vê o que... ah, vê tudo o que minha mãe faz, entendeu? Porque... ela acorda para trabalhar cedo aê volta tarde, entendeu? Tenho que me espelhar nela, isso aê. Preciso ajudar ela em casa também. Que só ela trabalhando e minha irmã fica um pouco difícil também, porque elas querem comprar as coisas delas também, e aê tem que dividir tudo certo, né. Conta, esse negócio, quando eu trabalhar a gente vai dividir tudo...*

Para o jovem 2, a mãe é sua referência de esforço e determinação. Ao relatar que sua progenitora sai todos os dias cedo e volta apenas ao final da tarde do trabalho, o jovem se mostra sensibilizado diante da questão e indica querer o mesmo para si: “*Tenho que me espelhar nela*”.

Em outro momento, faz menção ao fato de acreditar que com esforço pode conseguir ascender socialmente. Inclusive, durante a entrevista deixa transparecer para o pesquisador que sua principal motivação para os estudos está relacionada justamente a sua convicção de que o esforço nos estudos pode proporcionar maiores possibilidades de um futuro melhor. Deixa claro também, que em sua opinião sem concluir todas as etapas de escolarização não conseguirá arrumar um trabalho.

**Pesquisador:** *Você acha então que o principal motivo então da gente estudar é para se ter condições de trabalhar?*

**Jovem 2:** *É, ter uma classe melhor, né. Não ficar só nessa. Porque a professora de História falou pra a gente, que a gente pode subir de classe, né, social, assim, tipo... é... como é... é como uma pirâmide né, aê tem uma pirâmide, aí (desenhando) aqui é o povo rico (o topo), aqui o povo de classe média (na metade) e aqui o povão (na base). A gente pode subir. Com o trabalho, se esforçando... nos objetivos... a gente pode subir...*



**Figura 2.** Charge representativa da explicação da professora de História.  
**Fonte:** Blog de charges de Samuca<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Disponível em:  
[http://1.bp.blogspot.com/\\_qDXDDzmvQzM/R3ukMkyJEQI/AAAAAAAAADs/WpEg7ryJJE0/s1600/1710-sam-07.jpg](http://1.bp.blogspot.com/_qDXDDzmvQzM/R3ukMkyJEQI/AAAAAAAAADs/WpEg7ryJJE0/s1600/1710-sam-07.jpg)

A charge acima pode, além de ilustrar a fala do Jovem 2, nos auxiliar a compreender o cenário em que esse sujeito se inseria no momento em que sua professora de História, na tentativa de explicar a estratificação social causada pelo capitalismo, acaba deixando transparecer a ideologia meritocrática.

Em sua fala, o jovem relata esse momento da aprendizagem escolar, e indica que passou a acreditar que seu esforço pessoal pode, de certa forma, além de reduzir suas dificuldades financeiras, permitir também a diminuição das desigualdades sociais que enfrenta. Esse indivíduo mostrou-se convicto de que o fato de se esforçar nos estudos pode contribuir para que ele ascenda socialmente e tenha um futuro melhor.

Consideramos que esse jovem pode absorver o discurso de uma ideologia meritocrática que embora não seja real, ainda tem se mostrado presente em nossa sociedade. Contudo, pontuamos que o raciocínio desse sujeito, demonstra também sua busca por motivos que justifiquem seus estudos. Ou seja, a ascensão de classe social, a melhora das condições de vida, e a amenização das dificuldades financeiras, são vistas por esse indivíduo como motivos para estudar, isso porque ele acredita que através dos estudos ele conseguirá vencer essas barreiras.

No entanto, se por um lado, os motivos que ele aponta, de ascender socialmente, e obter sucesso profissional/pessoal, podem dar certo sentido para a escola na vida dele, por outro, esses motivos entram em conflito com o significado humanizador da escola e não expressam toda a riqueza e o significado que ela tem. A escola não pode ser vista apenas como forma de garantir uma melhora na condição pessoal, até mesmo porque, muitas vezes isso não se verifica. Por isso, necessita buscar formas de modificar essa visão simplista que os alunos têm dela, pois, além do fato da escola não dar conta de efetivamente melhorar a condição pessoal de seus alunos, isso não faz parte de sua essência humanizadora. Portanto, enquanto esse jovem vir na escola um meio de realizar seus objetivos individuais, de atender seus interesses pessoais de vida, essa instituição não estará se fazendo com um sentido que corresponda ao seu verdadeiro significado.

Como sabemos, a escola é uma instância de socialização no sentido histórico-cultural, à vista disso, acreditamos que se essa instituição conseguisse trabalhar com os alunos utilizando outra visão de sociedade, talvez o estudo pudesse vir a se tornar um fator para gerar motivos de natureza social, motivos estes que não reforçassem o egoísmo dos sujeitos que muitas vezes esperam obter na escola maiores possibilidades de alcançar a satisfação das suas necessidades individuais. Essa seria uma lógica do capitalismo, onde a escola é vista como

um investimento dos indivíduos e suas famílias. O sujeito investe seu tempo na escola e espera um retorno satisfatório para ele próprio e não para a sociedade. Assim, ao buscar o conforto e o sucesso pessoal através da instituição educacional, o indivíduo acaba idealizando como um meio de conseguir se posicionar em uma classe social melhor e, muitas vezes, passa a ver na escola apenas uma forma de obter mais recursos financeiros, o que acaba causando, de certo modo, o distanciamento de seu real significado.

Dando sequência aos questionamentos, procuramos conhecer também por quais assuntos, de maneira geral, esses jovens se interessavam e o esporte surgiu na fala de ambos como sendo algo que sempre os atrai de alguma forma:

**Pesquisador:** *Pensando fora da escola, quais assuntos interessam a você?*

**Jovem 1:** *Futebol, eu só falo, só sei falar de futebol. Perguntou do futebol para mim eu já sei de tudo.*

**Jovem 2:** *Ah desses negócios de academia, professor, agora. É da hora... quando começo a falar disso daí... que mais? De jogar bola também eu gosto....*

Ressaltando o interesse e a importância que veem na prática de esportes na escola, os jovens apontaram ainda como negativo o fato da instituição pesquisada não possibilitar que seus alunos joguem bola. Por não dispor de um espaço físico adequado e não possuir uma quadra de esportes, a instituição escolar pesquisada não oferece em sua grade curricular a disciplina de educação física.

Em outro momento, questionamos os dois jovens sobre suas relações com a escola. Buscamos compreender, através dos discursos qual era a visão que ambos os estudantes tinham da instituição pesquisada. Iniciamos vendo os relatos do Jovem 1:

**Pesquisador:** *Como foi sua chegada a essa escola? Se sentiu bem recebido?*

**Jovem 1:** *Viche! Eu não sei como falar não, hein! Tranquilo. Diferente das outras escolas que eu estudei. Aquela escola ali é a mais tranquila que tem. Pessoal da hora. Aquele senhorzinho de idade é muito da hora para trocar ideia.*

**Pesquisador:** *Gosta de estudar lá?*

**Jovem 1:** *Ah falar a verdade gostar de estudar eu não gosto não, eu só vou porque eu sou obrigado a ir. Senão eu não estava estudando não. Mas é bom estudar.*

**Pesquisador:** *Você já passou por outras escolas? Como você se sentia nas outras escolas era a mesma coisa?*

**Jovem 1:** *Acha, nas outras escolas era sempre encrenca, só andava com má companhias. Mas aqui é bem diferente das escolas que eu estudei, lá em São Carlos.*

**Pesquisador:** *É diferente em que sentido?*

**Jovem 1:** *É que aqui não tem... é, como eu posso falar? Vamos ver, viche. Agora eu não vou conseguir responder.*

**Pesquisador:** *Como você se sentia na outra escola?*

**Jovem 1:** *Ah na outra escola eu me sentia oprimido. Era muita amolação. A molecada me zoando. Hum, eu não gostava muito não. Mas, aqui dá para ver que as pessoas são tranquilas.*

Percebemos, que para esse jovem, as suas companhias na instituição pesquisada, são melhores do que as que possui em outras instituições. Esse sujeito explica que esta escola propicia um ambiente de convivência mais pacífico e melhor para os estudos do que as outras que ele já frequentou. Em dado momento, deixa transparecer em seu diálogo, que a vivência em um ambiente menos opressor contribui, de certa maneira, com sua simpatia por essa instituição educacional.

Porém, vale refletirmos também sobre o que vem a oprimir de fato este jovem quando ele está na escola. Se são as “amolações” e “zoações” dos colegas, ou se são na verdade as exigências que se fazem presentes durante o processo educativo.

É necessário ponderar diante do que exatamente esse sujeito quis dizer ao se referir as pessoas da instituição pesquisada como sendo “tranquilas”. Se pensarmos que essas pessoas tranquilas, se referem aos alunos que convivem com esse indivíduo pacificamente e que não o

oprimem, podemos considerar este como sendo um fator positivo da instituição pesquisada, já que isso indicaria que o indivíduo deixou de sofrer bullying, ou até mesmo, teve amenizadas as situações repressivas em que enfrentava.

Por outro lado, se as pessoas tranquilas, se referirem aos educadores da instituição o que vemos, de certo modo, é o indício de um problema oculto, pois esses profissionais que talvez buscando promover o acolhimento, o amparo e até mesmo a conquista da confiança desses jovens, estariam deixando de exigir deles o empenho e a dedicação necessária para os estudos durante o processo de ensino e aprendizagem.

Para o Jovem 2, egresso da instituição pesquisada, há diferenças significativas entre a escola anterior e a que estuda no momento atual:

**Pesquisador:** *Como foi sua mudança de escola?*

**Jovem 2:** *Foi diferente, né. As pessoas... O jeito... O horário também... A gente tem que ficar mais lá.*

**Pesquisador:** *Sentiu alguma diferença nessa escola em relação à anterior?*

**Jovem 2:** *Os professores não ensinam igual ensinavam aqui. Eles querem ensinar rápido. Eles querem ir embora rápido, querem que a aula acabe rápido. Eles ensinam de qualquer jeito. A professora de matemática não é igual você lá. Ela explica tudo errado. É uma senhora já, a gente não entende o que ela fala. Ela se enrola toda.*

A opinião desse jovem, em relação a instituição pesquisada também é positiva. Ao comparar uma escola e outra, o sujeito relata de início a diferença que percebe no tratamento dos professores das duas escolas. Em seguida, ao apontar que na instituição pesquisada o tempo de estudo passava mais rápido, deixa claro que isso ocorria em virtude do bom relacionamento que tinha com aqueles educadores, ressaltando que eles conseguiam promover momentos de aprendizagem significativos para ele, citando inclusive as aulas no laboratório de informática como exemplos positivos de aprendizagem que ficaram gravados em sua memória.

Sobre as dificuldades de aprendizagem, ambos entrevistados demonstraram ter dúvidas e problemas de aprendizagem diante da Língua Portuguesa. Tanto o Jovem 1 como o

Jovem 2 mostraram resistência a aprendizagem dessa disciplina e apontaram os assuntos desta matéria como sendo os de menor interesse deles:

**Pesquisador:** *Por quais assuntos ou disciplinas escolares você se interessa menos?*

**Jovem 1:** *Viche, Português. Português e nossa Inglês é o que eu mais odeio. Não me dou bem com essas palavras em inglês, falar em inglês nunca foi meu forte...*

**Jovem 2:** *Ah, de Português, eu não gosto de português. E a professora já é chata, insuportável. Eu não gosto.*

Diante desses discursos, acreditamos que os momentos de socialização, que os jovens tanto apreciam na educação escolar, voltam novamente ao cerne da discussão e podem ser aproveitados. Consideramos que a escola poderia promover uma articulação entre esses momentos que, como é evidente possui caráter motivador para os alunos, e buscar promover uma convergência destes com a apresentação dos conteúdos linguísticos e os momentos de aprendizagem literária, por exemplo. Talvez isto, além de permitir a estes sujeitos conhecerem uma nova abordagem pedagógica diante desses conteúdos, poderá possivelmente despertar neles um interesse maior pela aprendizagem destes tópicos e, assim, amenizar as dificuldades que eles apontam.

Outro tópico significativo que apareceu nas falas dos entrevistados foi a dificuldade de interação entre os indivíduos jovens e adultos que estudam na EJA. Para um dos jovens entrevistados, os amigos de sala interagem pouco entre si, e esse distanciamento faz com que o bom convívio entre eles fique de certa forma comprometido. Ao ser questionado sobre a atuação da escola diante desse impasse, o jovem menciona que a instituição poderia criar formas de “misturar mais” os alunos durante os momentos de aprendizagens, relatando que a instituição em que estuda não tem promovido isso de forma efetiva e apontando o convívio entre jovens, adultos e idosos na EJA, como sendo uma das dificuldades enfrentadas pelos estudantes da modalidade.

**Pesquisador:** *Você acha que falta alguma coisa na escola?*

**Jovem 2:** *Falta conversar mais, né, professor... também...*

**Pesquisador:** *Conversar como?*

**Jovem 2:** *Com os amigos... eles não... eles não interagem quando estão falando... é um.. dois ou três... só nós mesmo que abre a boca...*

**Pesquisador:** *Você acha que falta uma forma [mais eficaz] de interação então entre os alunos? Não tem trabalhos em grupo na sua escola?*

**Jovem 2:** *É, de interação... tem... tem, mas a gente é assim... senta um tanto desse lado e um tanto desse lado... e esse lado não senta com esse, e esse não senta com esse... entendeu? É assim...*

**Pesquisador:** *E você acha que é importante essa troca de experiências entre os alunos?*

**Jovem 2:** *Sim, para saber qual a opinião do outro também. Cada um tem uma opinião diferente...*

Podemos perceber através das falas do jovem 2, que o diálogo entre os alunos jovens e adultos é algo que precisa ser mais incentivado e trabalhado nas instituições de EJA. Ao relatar que a seu ver o que falta na escola é “conversar mais”, o jovem assinala a dificuldade de interação dialógica entre alguns estudantes. Contudo, entendemos, que nessa fala não esteja presente apenas a disposição que os jovens têm para o diálogo, mas, também, a demonstração da necessidade que eles sentem em trabalhar de forma cooperada com outros indivíduos para poderem, de certa forma, compartilhar de outras experiências dentro do ambiente escolar.

Nessa perspectiva, se a escola utilizasse essa disposição dos jovens em partilhar do trabalho, para introduzir os conteúdos escolares e promover os momentos de aprendizagem, certamente esses indivíduos passariam a se sentir mais motivados para o estudo, pois, desse modo, passariam a enxergar a instituição educacional, como um local de trabalho.

Sobre a continuidade dos estudos, ambos entrevistados indicaram ter planos de se manterem na escola e no momento oportuno darem prosseguimento as aprendizagens. Vejamos algumas falas:

**Pesquisador:** Quando terminar o Ensino Fundamental você pretende continuar estudando?

**Jovem 1:** Eu pretendo. Eu pretendo terminar os estudos (sim) ... eu pretendo terminar os estudos para que quando eu fizer dezoito anos eu possa ter uma vida melhor, né.



Poder trabalhar, arrumar um emprego bom que se tire o quê? Uns dois mil reais, meu avô trabalha e tira aê quinze mil (reais).

Observamos, que o Jovem 1, demonstra ter interesse em realizar cursos na área de mecânica, em seu discurso deixou transparecer várias vezes a inclinação que tem em ser tornar um profissional autônomo. Isso pode ser justificado pelo fato desse indivíduo ter como referência de sucesso profissional a figura de seu avô, que enquanto profissional da área elétrica tem se destacado em uma grande instituição pública, percebendo um salário mensal que aos olhos desse jovem é muito significativo.

Analisamos agora as falas do Jovem 2:

**Pesquisador:** Quando terminar o Ensino Médio você pretende continuar estudando?

**Jovem 2:** Ah... como? Não tem mais série, professor.

**Pesquisador:** Sim, não tem mais série da educação básica, acabou a obrigatoriedade. Mas quando você termina (o Ensino Médio), você pode fazer um curso técnico, uma faculdade...

**Jovem 2:** É, eu vou fazer... concurso público...

**Pesquisador:** Então você pretende continuar estudando?

**Jovem 2:** Ahã.

**Pesquisador:** Você pretende fazer o quê?

**Jovem 2:** Tipo, na faculdade? Primeiro vou fazer um curso técnico.

**Pesquisador:** Em que, que área você gosta mais?

**Jovem 2:** Eu gosto mais de nutricionista, professor. E eu vou fazer uma faculdade também, disso aê, isso aê é bom...

Como podemos ver, o discurso do Jovem 2 pouco se difere do discurso do Jovem 1. Ambos demonstram interesse em continuar os estudos e realizar cursos profissionalizantes, isso para que possam ter abertas as portas do mercado de trabalho. Assim, vemos que ambos continuam buscando o estudo pelo motivo de verem nele o aumento das chances de se conseguir um trabalho, retomando, de certa forma, o círculo vicioso de ver um sentido na escola desvinculado de seu real significado.

Porém, é necessário que a escola mostre seu real significado e conscientize seus alunos de que eles não estudam apenas para poderem trabalhar, mas, sim como já foi dito anteriormente, para se desenvolverem enquanto seres humanos. Assim como, não trabalham apenas para adquirir e consumir bens materiais, mas, sim, por buscarem, cada vez mais, se tornar mais humanizados diante da sociedade que vivem.

Outra coisa que percebemos nos discursos, é que os dois jovens se veem em funções sociais futuras que condizem a classe social a qual já fazem parte, o que de certo modo, desmistifica um pouco a ideia meritocrática presente nos discursos deles. Isso porque mesmo dizendo acreditar que através do esforço no trabalho poderiam conseguir ascender de classe, na prática ainda não se veem em outra classe social superior ou diferente à que já se encontram.

Fica claro também, que esses dois jovens ainda não perceberam outras possibilidades de trabalho além das que estão em seus horizontes. Como vemos, mesmo apontando o interesse em cursar o ensino superior, o Jovem 2, por exemplo, não demonstra ter interesse em buscar uma especialização que exija dele um grau maior de elaboração intelectual. O que nos possibilita deduzir que os jovens dessa classe social, na maioria das vezes, já se direcionam para as funções subalternas no trabalho. O que, de certo modo, pode, num futuro próximo, entrar em conflito com suas expectativas de realização pessoal, já que tais funções poderão não proporcionar a obtenção de bens materiais, como eles esperam.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos nossa análise questionando se a escola estaria conseguindo de fato atrair os jovens e adolescentes para participarem efetivamente do processo educativo. Pressupomos que se essa instituição conseguisse mobilizar tais indivíduos procurando canalizar suas reações de descontentamento e redirecioná-las de maneira positiva, estes em contrapartida poderiam apontar melhorias para a escola, e assim contribuiriam para com sua reestruturação e ressignificação. Nesse sentido, o elemento mediador nesse cenário de conflitos, seria justamente a reação desses jovens adolescentes. A ausência de sentido da escola, dificilmente será superada se esta instituição continuar estruturada nos mesmos moldes. Ora, um dos desafios da escola, seria criar formas de atrair os jovens adolescentes justamente pelo desejo de mudança que lhes é tão característico, e dessa forma buscar meios de canalizar essas energias reivindicatórias de forma positiva, redirecionando esses impulsos, fazendo assim bom uso do afloramento da criticidade desses indivíduos.

Mas como canalizar a reação desses jovens frente a essa falta de sentido da escola? A instituição educacional poderia encontrar mecanismos de fazer esse redirecionamento? Continuamos nossa análise, presumindo que para a escola assegurar de fato essas mudanças, talvez tivesse que reassumir seu papel político, trabalhando efetivamente a criticidade desses jovens adolescentes. Nesse sentido, a instituição educacional poderia iniciar revendo a forma com que lida com as críticas que recebe. Ora, como preparar o aluno para o exercício da criticidade sem estar efetivamente preparada para lidar com as críticas que são recebidas? Qual é o papel da escola perante a sociedade? Se por um lado temos constitucionalmente como resposta o ‘exercício da cidadania e preparo para o trabalho’, por outro vemos que este exercício está sendo feito de forma incoerente. Nossas escolas estão preparando cidadãos realmente críticos e conscientes de seus direitos e deveres? Ou apenas oferecendo a oportunidade de os alunos terem contato com os conteúdos escolares? Se de fato nossos alunos estão desinteressados e não veem sentido na educação escolar, como despertar neles a motivação pelos estudos? Como dar sentido aos estudos e a cultura escolar se esse sentido não está presente na própria sociedade a qual nossos estudantes fazem parte?

A busca de respostas para tais questionamentos justifica nossa motivação pelo presente estudo. A tentativa de compreensão dessa problemática se dá exatamente por sentirmos essa dificuldade da escola, em lidar com o comportamento conflituoso do adolescente. A nosso ver, esse é um entrave que precisa ser atacado e superado. É preciso considerar, que mesmo quando a escola consegue avançar no acolhimento e na compreensão

da fase de transformação do adolescente, ainda assim, não consegue amparar todos esses jovens. O não-afastamento da instituição escolar, do adolescente que comete atos infracionais e/ou de indisciplina, desafia então a escola a criar mecanismos que contribuam não apenas conciliatoriamente, mas que busquem favorecer a participação efetiva desses jovens à dinâmica educacional para que possam se desenvolver como sujeitos críticos tendo em si, a consciência de seus direitos e deveres, mas também se tornando capazes de reivindicar mudanças e promover transformações não somente na escola, mas também na sociedade da qual fazem parte.

Os dados obtidos indicaram que o distanciamento entre o significado social da instituição escolar e o sentido, que possui para os alunos pode ser o principal responsável pelos conflitos destes com a escola. Nessa perspectiva, a disseminação do significado da escola para os indivíduos como local propício à formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de atuarem ativamente na sociedade tem se mostrado ilusório. Os jovens de maneira geral percebem que na prática, isso não acontece. Há, de fato, uma falta de sentido na escola para os jovens de maneira geral o que por sua vez causa uma ruptura no processo educativo e desencadeia conflitos diversos entre os adolescentes e os demais sujeitos presentes na instituição escolar.

Analisando as experiências dos jovens entrevistados notamos que para eles a escola representa um espaço de socialização. Os jovens assinalaram em diversos momentos da conversa que consideram muito importante o convívio que tem com os amigos na instituição educacional o que nos permite deduzir que o fator ‘socialização’ contribui para que os jovens gostem de estar na escola.

Porém, percebemos que muitas vezes o jovem se apega demais a esse convívio e socialização e assim se distancia do real significado da escola. Esse significado acaba não se evidenciando para ele. Com isso, o que vemos que é que esse jovem tem um sentido para ir à escola, mas, que este sentido não coincide com o significado histórico social dela. A ação de ir para a escola passa a ser descaracterizada por esse sujeito. Ou seja, há uma separação entre o sentido e o significado da escola, que tem causado dificuldades durante o trabalho educativo, e essa separação acaba impedindo o jovem de ver a escola como local de desenvolvimento pessoal.

O motivo que o jovem possui para ir para a escola em geral não tem relação com a natureza dela. A dissociação dos motivos desse indivíduo, acaba então dificultando a transformação no seu sistema de motivos e, por consequência, atrapalha o surgimento de novas atividades.

Ponderamos que a escola deveria atuar na busca de promover a transformação no sistema de motivos de seus alunos, e que isso só se tornará possível quando esses indivíduos conseguirem visualizar os resultados proporcionados pelos estudos.

Para lidar com o comportamento conflituoso do jovem, a escola necessita se adaptar, mas isso deve ser feito com precaução para que essa instituição não se distancie de seu real significado. Ou seja, a escola pode modificar sua atuação diante desses jovens, porém, sem perder sua essência.

Acreditamos que um dos desafios da escola contemporânea é fazer com que o aluno se motive pelo estudo a ir para a escola, isto é, se motive a ir para a escola para estudar, e não apenas para socializar ou realizar outras ações. Enquanto esses jovens estiverem indo para a escola pelos motivos sociais, seja pela obrigatoriedade e/ou pela socialização, se durante todo o período em que passarem lá, não conseguirem perceber nenhum resultado significativo, não haverá mudança em seu sistema de motivos. Somente quando o aluno conseguir observar de fato que o resultado da ação de estudar é mais significativo que o motivo que o induz para estudar, o processo de mudança em seu sistema de motivos irá se consolidar. E Para que isso ocorra, esse indivíduo deve encontrar na atividade de estudo um motivo real, que possa desenvolver em si próprio a capacidade de agir nessa direção não mais por uma obrigação, mas, sim pelo próprio interesse.

Por fim, consideramos que o distanciamento entre o significado e o sentido da escola para os jovens, dificilmente será superado se esta instituição continuar estruturada nos mesmos moldes. A escola contemporânea necessita criar formas de aproximar o seu sentido do seu significado. Necessita explorar seu real significado buscando fazer com que sua essência humanizadora se torne explícita para os jovens.

Acreditamos que seria nessa perspectiva que a instituição educacional poderia atuar, procurando criar meios de fazer com que o aprendizado tenha mais sentido para os alunos. Isso para que esses indivíduos possam perceber o real significado que a escola tem enquanto instância humanizadora.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, C. D. **Contos plausíveis**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1985.
- AQUINO, L. G. Criança e adolescente: o ato infracional e as medidas socioeducativas. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XV, n. 99, abr 2012. Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=11414](http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11414)>. Acesso em 15 ago 2015.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). **Parecer CNE-/CEB 11/2000 - Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos**. Brasília-DF, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990.
- CANEN, Ana. Desmitificando a avaliação. In: **Salto para o Futuro – Educação de jovens e adultos** / Secretaria de Educação a Distância. Brasília. Ministério da Educação, SEED, 1999.
- CARVALHO, M. A. “7 em cada 10 atos infracionais em SP envolvem adolescentes de 16 a 18 anos”, **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 12 jun. 2015. Disponível em: <http://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,7-em-cada-10-atos-infracionais-em-sp-envolvem-adolescentes-de-16-a-18-anos,1704774>, Acesso em 24/02/2016.
- CHAUI, M. Ética, política e violência. In: CAMACHO, T. (Org.). **Ensaio sobre violência**. Vitória: EDUFES, 2003.
- CUNHA, C. M. **Introdução – discutindo conceitos básicos**. In: SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.
- DAYRELL, Juarez T. A juventude e a Educação de Jovens e Adultos: Reflexões iniciais novos sujeitos. In: SOARES, Leôncio.; GIOVANETTI, Maria A. G; GOMES, Nilma L.; **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte. Autêntica Editora. 2005.
- EISENSTEIN, E. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Revista oficial do núcleo de estudos da saúde do adolescente – UERJ**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 6-7, abr./jun. 2005.
- GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- GROPPO, L. A. **Dialética das juventudes modernas e contemporâneas**. Revista de Educação do Cogeime. Ano 13 – nº 25. Dezembro / 2004. Disponível em:<<http://www.cogeime.org.br/revista/cap0125.pdf>> Acesso em 19/03/2016.
- HILSDORF, M. L. S. **As iniciativas dos Republicanos**. In: História da Educação Brasileira: leituras. São Paulo. Thomson, 2003. p.55-68.
- IANNI, O. Raízes da violência. In: CAMACHO, T. (Org.). **Ensaio sobre violência**. Vitória: EDUFES, 2003.
- KNOBEL, M; ABERASTURY, A. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- LAVILLE, C. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. Ed. São Paulo: Centauro, 2004.

\_\_\_\_\_. Uma contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil. In: **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A. R. 8.ª Edição. São Paulo: Icone Editora, 2006.

MARCÍLIO, M. L. **História da Escola em São Paulo e no Brasil**. 2 e. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial, 2014.

MASCAGNA, G. C. **Adolescência: compreensão histórica a partir da escola de Vigotski**. 2009. 185 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2009.

MESQUITA, A. F. **A motivação do aprendiz para a aprendizagem escolar: a perspectiva histórico-cultural**. 2010. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia Ciência e Letras, Campus de Araraquara. São Paulo, 2010.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS. **Aspectos Complementares da Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional 2007**. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2007/suplementos/jovens/publicacao\\_completa.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2007/suplementos/jovens/publicacao_completa.pdf)>. Acesso em: 20/03/2016.

PINTO, L. G. **Para ter a escola pública que queremos e precisamos**. São Paulo, Editora Schoba, 2011.

RODRIGUES, N. **Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação**. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1986.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, v. 12, nº 34, jan./abr. 2007.

\_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008a.

\_\_\_\_\_. ; LOMBARDI, J. C. (Orgs.) **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr, 2008b.

SECRETARIA DE ESTADO DA JUSTIÇA E DA DEFESA DA CIDADANIA. Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA). Núcleo de Produção de Informações Estratégicas (NUPRIE). **Caracterização do atendimento socioeducativo na Fundação CASA (2010 a 2015)**. São Paulo, 2016.

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO DE ARARAQUARA. **Diretrizes regimentais básicas para as escolas municipais de ensino fundamental**. São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_. **Protocolo de atendimento de alunos**. São Paulo, 2013.

\_\_\_\_\_. **Projeto político pedagógico 2014-2016 - NEJA**. São Paulo, 2014.

VYGOTSKY, L.S.& Luria, A.R. **A história do comportamento: O macaco, o primitivo e a criança** (L. L. de Oliveira, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas. 1996.

## APÊNDICE A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Senhor(a),

Eu, **Ronaldo Revejes Pedroso**, mestrando do programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Ciências e Letras - UNESP Araraquara, sob a orientação do professor Dr. Francisco José Carvalho Mazzeu, venho informar que o(a) menor, pelo qual o(a) senhor(a) é responsável, está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada **“O significado e o sentido da escola pública para os jovens em conflito com a lei: uma discussão à luz da teoria da atividade de A. N. Leontiev”**. O objetivo geral da pesquisa é identificar como a relação entre o significado e o sentido da escola interfere na vida dos alunos e como a ausência de sentido pode provocar dificuldades durante o trabalho educativo.

A partir dos objetivos traçados para a pesquisa, optei por realizar um levantamento bibliográfico acompanhado de entrevista semiestruturada. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais e apenas o pesquisador e seu orientador terão conhecimento dos dados brutos. Na participação do(a) menor nas entrevistas semiestruturadas será garantido o sigilo. Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento o(a) menor será identificado(a) conforme exigências éticas do Conselho Nacional de Pesquisa, isso para que sua identidade seja preservada e todos os depoimentos assegurados. O(A) menor não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa. Os resultados poderão ser publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. Para isso, serão utilizados siglas ou nomes fictícios em substituição ao nome do(a) menor, tanto na redação da dissertação final, como nos trabalhos apresentados em eventos acadêmicos e nos artigos publicados em revistas.

A participação do(a) menor consistirá em participar da entrevista previamente agendada, orientada por meio de um roteiro de questões semiestruturada, será gravada e algumas anotações poderão ser redigidas, de acordo com aquilo que o pesquisador julgar viável no momento da pesquisa.

A participação do(a) menor não é obrigatória e ele(a) tem liberdade de se recusar a participar em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo físico, moral ou financeiro.

Asseguramos a garantia de indenização do(a) menor diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa, assim como o ressarcimento de seus gastos caso ocorram. Cumpre



informar que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, no entanto, serão tomadas todas as providências para evitá-los, conforme a Resolução 466/12 do CEP/CONEP. O risco que pode estar contido nesta pesquisa diz respeito às possíveis críticas/comentários que, posteriormente, poderão ser realizados por leitores sobre trechos citados na dissertação referentes às declarações do(a) menor. Outro risco decorrente está associado ao caso de constrangimento ou desconforto do(a) menor provocado por alguma questão, o que poderá acarretar em interrupção da entrevista se for de sua preferência.

Esperamos que este estudo forneça dados importantes sobre o papel da escola na reintegração social de adolescentes em conflito com a lei. Pretendemos identificar como a instituição escolar pode se organizar melhor para receber esses jovens. Neste sentido, considero muito importante a participação do(a) menor nessa pesquisa.

Você receberá, caso opte por autorizar o(a) menor participar da entrevista, uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal por meio do qual você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto.

Grato por sua colaboração,

---

**Ronaldo Revejes Pedroso RG: 43.399.763-1**

Mestrando e Pesquisador do Projeto

FCLAr/UNESP – Universidade Estadual Paulista: Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar / Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901- Araraquara-SP/ Telefone: (16) 30105720 / Cel: (16) 99771023 / e-mail: [ronal\\_rp@hotmail.com](mailto:ronal_rp@hotmail.com)

**Prof. Dr. Francisco José Carvalho Mazzeu RG: 9.346.534**

**Pesquisador e Orientador do Projeto**

FCLAr/UNESP – Universidade Estadual Paulista / Departamento de Didática

Contato: Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1- Caixa Postal 174 - CEP: 14800-901- Araraquara-SP  
Telefone: (16) 3301-6244 / e-mail: [mazzeu@fclar.unesp.br](mailto:mazzeu@fclar.unesp.br)

**APÊNDICE B****AUTORIZAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, residente à \_\_\_\_\_, responsável pelo(a) menor \_\_\_\_\_ declaro que, após a leitura deste documento com a garantia de confidencialidade e também a partir de conversar com o pesquisador responsável, compreendi os objetivos, riscos e benefícios da pesquisa intitulada ***“O significado e o sentido da escola pública para os jovens em conflito com a lei: uma discussão à luz da teoria da atividade de A. N. Leontiev”*** e consinto na sua participação no projeto citado acima, caso ele(a) deseje, após ter sido devidamente esclarecido. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara – UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara/SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: [comitedeetica@fclar.unesp.br](mailto:comitedeetica@fclar.unesp.br).

Araraquara, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) responsável pelo(a) menor participante da pesquisa

**APÊNDICE C****TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS**

Eu, Ronaldo Revejes Pedroso, abaixo assinado, pesquisador envolvido no projeto de pesquisa: ***“O significado e o sentido da escola pública para os jovens em conflito com a lei: uma discussão à luz da teoria da atividade de A. N. Leontiev”***, comprometo-me a manter a confidencialidade sobre os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas, bem como a privacidade de seus conteúdos, como preconizam os Documentos Internacionais e a Res. 466/12 do Ministério da Saúde.

Informo que os dados a serem coletados serão utilizados para embasamento da pesquisa que está sendo realizada a qual busca analisar o papel da escola na reintegração social de adolescentes em conflito com a lei. O presente estudo busca entender como o espaço escolar se organiza para possibilitar processos de humanização e busca analisar e identificar a relação que os adolescentes estabelecem com a escola, envolvendo suas expectativas, sentidos de aprendizagem e perspectivas de ação na sociedade.

Araraquara, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_.

---

Ronaldo Revejes Pedroso

RG: 43.399.763-1

**APÊNDICE D****ROTEIRO DE ENTREVISTA 1****Para alunos matriculados na instituição pesquisada)****Data:** \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_ **Horário:** \_\_\_\_\_**Caracterização do entrevistado:**

- |   |                         |
|---|-------------------------|
| a. Nome Fictício/Sigla:                       | b. Idade:               |
| c. Onde você nasceu e onde reside atualmente? | d. Em qual bairro mora? |
| e. Em qual série você está matriculado?       |                         |

**Questões para entrevistas**

- a. Como foi sua chegada a essa escola? Se sentiu bem recebido? Gosta de estudar aqui?
- b. Você passou por outras escolas? Como você se sentiu lá?
- c. Você se sente obrigado a vir para a escola ou viria de qualquer forma?
- d. Se você não estivesse estudando o que você gostaria de fazer nesse horário?
- e. Quando você vai para a escola o que atrai você lá? O que deixa você com vontade de voltar para a escola? E o que tira sua vontade de voltar lá?
- f. Você sente que está aprendendo algo na escola? Acredita que o que aprende lá é importante para você na sua vida?
- g. Por quais assuntos ou disciplinas escolares você se interessa mais? E por quais se interessa menos?
- h. Quais são suas expectativas de aprendizagem na escola? Elas são correspondidas?
- i. Você tem dificuldades de aprendizagem? Já foi reprovado em alguma série/ano? Se sim, qual série/ano reprovou?

- j. Pensando fora da escola, quais assuntos interessam a você?
- k. Você já trabalha ou já trabalhou? Em quê?
- l. Você tem planos de trabalhar? O que você espera conseguir com seu trabalho?
- m. Quando terminar o Ensino Fundamental você pretende continuar estudando?
- n. Em sua opinião como a escola poderia se tornar melhor? O que falta na sua escola?
- o. Há mais alguma coisa que você gostaria de dizer que não foi perguntado?
- p. Você gostaria de dizer por qual motivo você está cumprindo medida socioeducativa?

**APÊNDICE E****ROTEIRO DE ENTREVISTA 2****(Para alunos egressos da instituição pesquisada)****Data:** \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_ **Horário:** \_\_\_\_\_**Caracterização do entrevistado:**

- |   |                                   |
|---|-----------------------------------|
| a. Nome Fictício/Sigla:                       | b. Idade:                         |
| c. Onde você nasceu e onde reside atualmente? | d. Em qual bairro mora?           |
| e. Em qual série você está matriculado?       |                                   |
| f. Há quanto tempo você saiu do Neja?         | g. Ficou algum tempo sem estudar? |

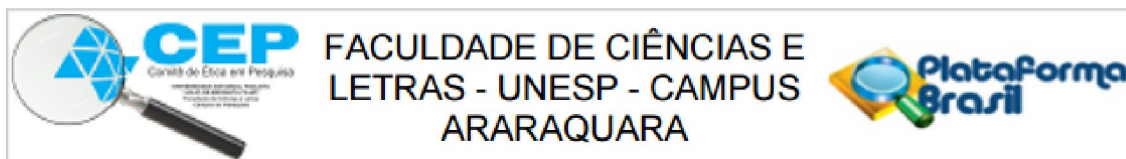
**Questões para entrevista:**

- a. Como foi sua mudança de escola?
- b. Sentiu alguma diferença nessa escola em relação a anterior?
- c. Você se sente obrigado a ir para a escola ou iria de qualquer forma?
- d. Se você não estivesse estudando o que você gostaria de fazer nesse horário?
- e. Quando você vai para a escola o que atrai você lá? O que deixa você com vontade de voltar para a escola? E o que tira sua vontade de voltar lá?
- f. Você sente que está aprendendo algo na escola? Acredita que o que aprende lá é importante para você na sua vida?
- g. Por quais assuntos ou disciplinas escolares você se interessa mais? E por quais se interessa menos?
- h. Quais são suas expectativas de aprendizagem na escola? Elas são correspondidas?
- i. Você tem dificuldades de aprendizagem? Já foi reprovado em alguma série/ano? Se sim, qual série/ano reprovou?

- j. Pensando fora da escola, quais assuntos interessam a você?
- k. Você já trabalha ou já trabalhou? Em quê?
- l. Você tem planos de trabalhar? O que você espera conseguir com seu trabalho?
- m. Quando terminar o Ensino Fundamental você pretende continuar estudando?
- n. Em sua opinião como a escola poderia se tornar melhor? O que falta na sua escola?
- o. Em relação ao Neja, você poderia mencionar pontos positivos e negativos que você percebeu no período que estudou lá?
- p. Há mais alguma coisa que você gostaria de dizer que não foi perguntado?
- q. Você gostaria de dizer por qual motivo você está cumprindo medida socioeducativa?

## ANEXO A

## Aprovação da pesquisa pelo comitê de ética

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Adolescentes em conflito com a lei na Educação de Jovens e Adultos: Desafios da escola e do educador

**Pesquisador:** Ronaldo Revejes Pedroso

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 51785915.6.0000.5400

**Instituição Proponente:** Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 1.411.401

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não





**Jovem 1:** É que aqui no Neja não tem... é, como eu posso falar? Vamos ver, viche. Agora eu não vou conseguir responder.

**Pesquisador:** Como você se sentia na outra escola?

**Jovem 1:** Ah na outra escola eu se sentia oprimido. Era muita amulação. A molecada zuando eu. Hum eu não gostava muito não. Mas aqui no Neja assim dá pra ver que as pessoas são tranquilas.

**Pesquisador:** Você se sente obrigado a vir para a escola?

**Jovem 1:** Ahã! Se eu não vir para a escola eu não vou embora de sexta. Vou obrigado.

**Pesquisador:** Se não tivesse obrigação você iria para a escola?

**Jovem 1:** Ah, difícil eu ir hein... Eu não ia.

**Pesquisador:** Se você não estivesse estudando agora o que você gostaria de fazer nesse horário?

**Jovem 1:** Jogando bola. Essas hora aqui era pra eu tá jogando bola.

**Pesquisador:** Quando você vai para a escola o que atrai você lá? O que deixa você com vontade de voltar para a escola?

**Jovem 1:** Ah, as meninas que tem lá, só.

**Pesquisador:** Além das meninas nada mais te atrai na escola?

**Jovem 1:** Tsc, tsc! (não).

**Pesquisador:** E o que tira sua vontade de voltar lá?

**Jovem 1:** O que tira a vontade de ir pra escola? Ah, eu não sei responder essa daí não hein.

**Pesquisador:** Você sente que está aprendendo algo na escola?

**Jovem 1:** Tem vez que sim. Tem vez que eu fico prestativo um pouco nas aulas.

**Pesquisador:** Quando você acha que fica mais prestativo?

**Jovem 1:** Quando eu não estou com sono.

**Pesquisador:** Por que geralmente você está com sono (durante as aulas)? Você dorme tarde?

**Jovem 1:** Viche, muita maconha.

**Pesquisador:** Acredita que o que aprende lá na escola vai ser importante para você na sua vida?

**Jovem 1:** Eu acho que vai.

**Pesquisador:** Você acha que usar maconha te atrapalha em relação a estar na escola concentrado?

**Jovem 1:** Atrapalha. Mas é um vício que eu tenho da maconha. Se não fosse a maconha, pode ter certeza eu já tinha terminado a escola faz tempo, hein.

**Pesquisador:** Você acha que aprender alguma coisa na escola é importante?

**Jovem 1:** É. É porque se 'cê' não aprender na escola no futuro 'cê' fica como? Como é que 'cê' vai trabalhar? Sem escola 'cê' não arruma trabalho. È isso dae que meu avô fala.

**Pesquisador:** Você acha então que há uma relação entre estudar e trabalhar?

**Jovem 1:** É, (acho).

**Pesquisador:** Por que você acha isso? Seu avô fala isso para você? Como que ele te fala isso?

**Jovem 1:** É, toda vez, toda vez. Ele fala, moleque, para de ficar na esquina, moleque. Vai estudar, vai para sua melhora, moleque. Vá arrumar um trabáio que você ganha mais. Isso daí que ele me fala.

**Pesquisador:** E você concorda com ele? Você acha que ele tem razão?

**Jovem 1:** Concordo, lógico.

**Pesquisador:** Por quais assuntos ou disciplinas escolares você se interessa mais?

**Jovem 1:** Como assim assuntos e disciplinas? Gosto de História.

**Pesquisador:** Dentro dos assuntos de Histórias quais você gosta mais? História do Brasil ou História de outros países? Do que você gosta mais?

**Jovem 1:** História do Brasil, e as Histórias da América lá que o professor fala.

**Pesquisador:** E por quais se interessa menos?

**Jovem 1:** Viche, Português. Português e nossa Inglês é o que eu mais odeio. Não se dou bem com essas palavras em inglês, falar em inglês nunca foi meu...

**Pesquisador:** Quais são suas expectativas de aprendizagem na escola? Elas são correspondidas?

**Jovem 1:** Essas daí eu não vou saber responder.

**Pesquisador:** Você não espera nada da escola? Que ela te auxilie de alguma forma?

**Jovem 1:** Não, tsc, tsc!

**Pesquisador:** Você tem dificuldades de aprendizagem?

**Jovem 1:** Um pouco.

**Pesquisador:** Em quais matérias você tem mais dificuldade?

**Jovem 1:** Ah, são essas daê ó: Português e Inglês.

**Pesquisador:** Já foi reprovado em alguma série/ano? Se sim, qual série/ano reprovou?

**Jovem 1:** Já. A quarta, duas vezes.

**Pesquisador:** Por que você acha que reprovou na quarta série?

**Jovem 1:** Ah, a quarta série era muita bagunça, andando com moleque, muita briga pra lá e pra cá. Não ficava assistindo aula. Sempre atrás de bagunça.

**Pesquisador:** Pensando fora da escola, quais assuntos interessam a você?

**Jovem 1:** Futebol, eu só falo, só sei falar de futebol. Perguntou do futebol pra mim eu já sei de tudo.

**Pesquisador:** Você já trabalha ou já trabalhou? Em quê?

**Jovem 1:** Trabalho? Ainda não.

**Pesquisador:** Você tem planos de trabalhar? O que você espera conseguir com seu trabalho?

**Jovem 1:** Hã? A oh, vou começar trabalhar como menor aprendiz. Tirar um dinheirinho é a melhor coisa que tem, do que vender droga. Daqui a pouco faço

dezoito (anos), dezoito já não é mais Febem não, é cadeia mémo. A coisa é feia. Já fui visitar o meu tio, o bagueio é... é diferente...

**Pesquisador:** O que você vê de diferente, lá? (entre a Febem e a cadeia)

**Jovem 1:** Diferente? Cê é louco? Além daqui da Febem... aqui na Febem cê come a vontade, tem tudo de bom. Só que a cadeia... a cadeia não tem tudo de bom não, a cadeia cê vai comer comida com terra, comida com vidro. Os caras feiz a comida de mal jeito. Fica trancado igual a um bicho andando de lá e pra cá igual um louco. Acha, isso dae eu não quero pra mim não. Na cadeia não, cê é louco...

**Pesquisador:** Você acha que se você arrumar um trabalho vai ficar mais difícil de você ir parar na cadeia?

**Jovem 1:** É. Vou ficar mais tranquilo, né? Ficar longe de drogas, se for pra usar drogas só se for o que eu consumo memo, comprar uns 10, 15 real e boa, tranquilo.

**Pesquisador:** Que tipo de trabalho que você acha que é legal, que você gostaria de executar? Se você pudesse escolher um trabalho, qual escolheria?

**Jovem 1:** Mexer com é... mecânica.

**Pesquisador:** Você gosta de mecânica?

**Jovem 1:** Oh.

**Pesquisador:** Lá na Fundação tem alguma iniciativa que trabalha com essa ideia de, por exemplo, você fazer um curso de mecânica no Sesi, no Senai? Tem alguma possibilidade de isso acontecer?

**Jovem 1:** Tsc, tsc! Não.

**Pesquisador:** Quando você trabalhar e tiver seu dinheiro você irá gastar com o quê, por exemplo?

**Jovem 1:** A hora que eu começasse a trabalhar? Primeira coisa eu ia querer comprar um carro, comprar um carro, tirar minha carta. Depois que eu tivesse conquistado minha carta e meu carro eu ia ver se eu conseguia comprar uma casinha, ficar tranquilo.

**Pesquisador:** Quando terminar o Ensino Fundamental você pretende continuar estudando?

**Jovem 1:** Eu pretendo. Eu pretendo terminar os estudos... Eu pretendo terminar os estudos pra quando eu fizer 18 anos pode ter uma vida melhor, né. Poder trabalhar, arrumar um emprego bom que se tire o quê? Uns 2 mil real, meu vô trabalha e tira até 15 mil.

**Pesquisador:** Seu tio faz o quê?

**Jovem 1:** É eletricitista da Usp.

**Pesquisador:** Vamos supor que você tivesse terminado o Ensino Médio, se você tivesse oportunidade você faria uma faculdade?

**Jovem 1:** Hum, se eu tivesse uma oportunidade eu faria sim, mano, faculdade.

**Pesquisador:** Em sua opinião como a escola poderia se tornar melhor? O que falta na sua escola?

**Jovem 1:** Eu, ah não vou saber responder essa não.

**Pesquisador:** Você acha que a escola é chata? O que deixa a escola chata?

**Jovem 1:** A escola... A escola é um pouco sim. Ih, ficar sentado naquelas cadeiras até altas horas, cê é louco. Só escutando o professor falar...

**Pesquisador:** Há mais alguma coisa que você gostaria de dizer que não foi perguntado?

**Jovem 1:** Não. Tranquilo.

**Pesquisador:** Por que você acha que acabou entrando em conflito com a lei? Você está lá Fundação cumprindo medida socioeducativa, certo? O que você fez para estar lá nessa condição? Faltou alguma oportunidade? Você foi levado pelas más companhias?

**Jovem 1:** Eu comecei vender drogas por causa das má companhias. Porque precisar mesmo vender eu não preciso. Só com meu vó ali eu tenho tudo que eu quero. Mas, depende de mim né. Mas, eu escolhi o caminho errado. Mas, eu fui de embalo nas más companhias que eu tive.





**Jovem 2:** Não, eu nunca me senti obrigado. Porque eu não sou obrigado de verdade, eu vou porque eu quero. Isso tudo também, porque se eu precisar fazer uma faculdade eu vou precisar ter acabado os estudos também.

**Pesquisador:** Se você não estivesse estudando o que você gostaria de fazer nesse horário?

**Jovem 2:** Na casa da namorada.

**Pesquisador:** Quando você vai para a escola o que atrai você lá? O que deixa você com vontade de voltar para a escola?

**Jovem 2:** Os amigos, é tudo gente boa. As matérias também. A namorada.

**Pesquisador:** Você está estudando na EJA ainda? Ou no ensino regular?

**Jovem 2:** Não, é no Eja, professor. A gente faz dois anos em um ano.

**Pesquisador:** E o que tira te vontade de voltar de ir para a escola?

**Jovem 2:** Não, não me tira a vontade professor. Só quando eu tô doente, eu tô desanimado, aê eu não quero ir. Ou se aconteceu alguma coisa, aê eu não vou. Mas, eu nunca falto.

**Pesquisador:** Você sente que está aprendendo algo na escola?

**Jovem 2:** Sim, eu era mais burro antes. Eu não sabia as coisas.

**Pesquisador:** Acredita que o que aprende lá é importante para você na sua vida?

**Jovem 2:** Para o futuro? É. Porque às vezes eu preciso saber uma soma de matemática e eu não sabia fazê, às vezes eu perco o serviço também, por causa disso. Se eu vou fazer uma entrevista e o cara pede para eu fazer alguma coisa tipo de conta. Senão ele pergunta alguma coisa sobre... globalização, alguma coisa de história... e eu não sei...

**Pesquisador:** Isso já aconteceu? Você te medo que isso possa acontecer?

**Jovem 2:** Não, mas é isso aê que eu tenho medo também (de acontecer).

**Pesquisador:** Por quais assuntos ou disciplinas escolares você se interessa mais?

**Jovem 2:** É de Biologia, é falar sobre DNA, a professora fala sobre sexo também, às vezes. E história também. Eu gosto quando fala da política lá. Ontem teve aula, não de sexta. Ela tava falando do Temer, ele quer cortar um monte de coisa né?

**Pesquisador:** E por quais se interessa menos?

**Jovem 2:** Ah, de Português, eu não gosto de português. E a professora já é chata, insuportável. Eu não gosto.

**Pesquisador:** Quais são suas expectativas de aprendizagem na escola? O que você espera aprender na escola quando você vai (lá)?

**Jovem 2:** A base necessária, né. O que eu,... às vezes quando eu tenho dúvida eu pergunto, sabe. Quando eu quero saber alguma coisa e é sobre a relação com da matéria eu vou lá e pergunto também.

**Pesquisador:** As suas expectativas (de aprendizagem na escola) são correspondidas?

**Jovem 2:** São. Ahã, todas. A professora fala tudo.

**Pesquisador:** Você tem dificuldades de aprendizagem?

**Jovem 2:** Às vezes, tipo de matemática. A professora de matemática, porque ela... Ela explica, explica, ae a gente faz exercícios certo, ae ela vai lá apaga e diz não, tava tudo errado aqui. E a gente tava certo aqui. E às vezes de ficar conversando, mas eu já parei com isso ae.

**Pesquisador:** Já foi reprovado em alguma série/ano? Se sim, qual série/ano reprovou?

**Jovem 2:** Não, ah sim já... quando eu era... quando... eu repeti a sexta duas vezes...

**Pesquisador:** Pensando fora da escola, quais assuntos interessam a você?

**Jovem 2:** Ah desses negócios de academia, professor, agora. É da hora... quando começo a falar disso dae. Que mais? De jogar bola também eu gosto....

**Pesquisador:** Você já trabalha ou já trabalhou?

**Jovem 2:** Não. Mas eu entreguei um monte de curriculum. Ontem entreguei ontem...

**Pesquisador:** Tá, então você tem planos de trabalhar? O que você espera conseguir com seu trabalho?

**Jovem 2:** Tenho. Conseguir com meu trabalho pra mim? Ah, vê o que... Ah, vê o que tudo minha mãe faz, entendeu? Porque... ela acorda para trabalhar cedo ae volta tarde, entendeu? Tenho que me espelhar nela, isso ae. Preciso ajudar ela em casa também. Que só ela trabalhando e minha irmã... fica um pouco difícil também, porque elas quer comprar as coisas delas também.... e ae tem que dividir tudo certo, né. Conta, esse negócio, quando eu trabalhar a gente vai dividir tudo...

**Pesquisador:** Isso seria para sua família, mas e para você?

**Jovem 2:** Comprar o que eu quero... ter o que eu sempre quis, entendeu? Conquista moto, comprar o meu carro. Aê, meu pai vai me dar minha carta também. A gente vai lá tirá.

**Pesquisador:** Quando terminar o Ensino Médio você pretende continuar estudando?

**Jovem 2:** Ah... como? Não tem mais série, professor.

Sim, não tem mais série da educação básica, acabou a obrigatoriedade. Mas quando você termina (o Ensino Médio), você pode fazer um curso técnico, uma faculdade...

É, eu vou fazer... concurso público....

**Pesquisador:** Então você pretende continuar estudando?

**Jovem 2:** Ahã.

**Pesquisador:** Você pretende fazer o quê?

**Jovem 2:** Tipo, na faculdade? Primeiro vou fazer um curso técnico.

**Pesquisador:** Em que, que área você gosta mais?

**Jovem 2:** Eu gosto mais de nutricionista, professor. E eu vou fazer uma faculdade também disso aê, isso aê é bom...

**Pesquisador:** Em sua opinião você acha que a escola tá bacana? Você acha que poderia fazer algo para poder melhorar?

**Jovem 2:** Ah, eu acho que na questão de alimentação, apesar de que eu não como lá né. Mas as pessoas reclamam também da alimentação da escola. Eu vejo lá que os outros ficam reclamando.

**Pesquisador:** Em relação ao Neja, você poderia mencionar pontos positivos e negativos que você percebeu no período que estudou lá?

**Jovem 2:** Pode ser qualquer coisa? Eu achava legal quando tinha aula de matemática, que é bom... a aula do professor era boa... passava o tempo rápido também... e também... qual o nome daquela professora? A aula da Carla, quando a gente descia aqui ó, no laboratório de informática, era legal também...

**Pesquisador:** O que mais de positivo você via aqui na escola além das aulas dessas matérias que você gosta?

**Jovem 2:** Não brigavam, aqui né, professor, aqui ninguém brigava quase, também é bom isso...

**Pesquisador:** E de negativo? O que era chato?

**Jovem 2:** O povo fumava também aê. Lá na outra escola eles fumam lá fora, eles abrem o portão lá. Ah, e faltava um lazer aê, pra pelo menos pode jogar uma bola, né, professor. Né, apesar que o intervalo é pouco mas podia abrir pra gente jogar bola.

**Pesquisador:** Agora voltando a falar sobre trabalho. Você acha que existe alguma relação entre escola e trabalho?

**Jovem 2:** Depende né professor, do trabalho. Tipo se fosse financeiro... matemática ajuda... às vezes eu preciso fazer uma conta lá... tem que tirar tanto... e eu tenho tanto... é ajuda...

**Pesquisador:** Você acha que a escola contribui de alguma forma para a gente arrumar um trabalho?

**Jovem 2:** Contribui, né professor. Porque eles estão exigindo muito, também... na escola né... tem que ter o... tudo né, o terceiro completo, né...

**Pesquisador:** Qual sua principal motivação para estudar?

**Jovem 2:** Porque eu quero ter um futuro bom, né professor. É o futuro isso daê, querendo ou não. Se eu não sei ler eu vou arrumar serviço aonde? Nem escrever...

**Pesquisador:** Você acha então que o principal motivo então da gente estudar é pra gente ter condições de trabalhar?

**Jovem 2:** É... ter uma classe melhor, né. Não ficar só nessa. Porque a professora de História falou pra gente que a gente pode subir de classe, né, social, assim, tipo... é... como é... é como uma pirâmide né, aê tem uma pirâmide, aí (desenhando...) aqui é o povo rico (o topo), aqui o povo de classe média (na metade) e aqui o povão (na base).

A gente pode subir. Com o trabalho, se esforçando... nos objetivos... a gente pode subir...

**Pesquisador:** Há mais alguma coisa que você gostaria de dizer que não foi perguntado?

**Jovem 2:** Pensei que você fosse perguntar mais, também. Sobre o negócio da Febem.

**Pesquisador:** Você gostaria de dizer por qual motivo você está cumprindo medida socioeducativa?

**Jovem 2:** Eu? Por causa que eu fui pelas ideias dos outros né, professor. Foi roubo. Foi porque eu fui pelas ideias dos outros.

## ANEXO D

### Protocolo de Atendimento de Alunos

#### PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE ARARAQUARA - SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO

**I-PROCEDIMENTOS RELATIVOS À INFREQUÊNCIA ESCOLAR E EVASÃO:-** Em consonância com as Leis vigentes:

- **ECA – Lei Nº 8.069, de 13/07/1990:** Artigo 56 - Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

II- reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares.

III- elevados níveis de repetência.

- **LDB - Lei Nº 9394, de 20/12/1996:** Artigo 12, inciso VIII - notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei (Inciso incluído pela Lei Nº 10.287, de 20/09/2001).

#### *A) Medidas da escola*

✓ Monitoramento permanente da frequência pelo educador, inclusive nas modalidades e programas não obrigatórios, buscando justificativas para as ausências.

✓ O professor (do ensino fundamental, da educação integral e da educação infantil) e o agente educacional (da educação integral e da educação infantil) notificam a Direção ou a AEP as faltas do aluno: 05 faltas consecutivas ou 10 intercaladas e também no término de cada bimestre letivo caso ultrapasse o percentual permitido, mediante o preenchimento de **ficha padrão**.

✓ A escola faz contato com a família e registra em **Relatório de Atendimento**:

\* por telefone;

\* envia correspondência aos pais por meio da SME (carta registrada com AR);

\* entrega convocação na residência pelo Agente Operacional quando possível;

\* recorre aos Agentes Comunitários do PSF para visita domiciliar;

\* realiza contato com o CRAS ou CREAS para obter e oferecer informações;

\* notifica a Secretaria Municipal da Educação, via e-mail, aos cuidados das Gerências responsáveis.

\* notifica o PSC, a LA e Semi-Liberdade no caso de alunos em medidas socioeducativas.



*B) Notificação ao Conselho Tutelar e à Promotoria de Justiça – Vara da Infância e Juventude, via ofício, relatando as medidas da escola, anexando o Relatório de Atendimento.*

✓ Quando as ações acima não resultarem na regularização da presença.

**II- PROCEDIMENTOS RELATIVOS À VIOLAÇÃO DE DIREITOS FUNDAMENTAIS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE - MAUS TRATOS, ABUSO SEXUAL, NEGLIGÊNCIA, DISCRIMINAÇÃO, EXPLORAÇÃO, VIOLÊNCIA PSICOLÓGICA, CRUELDADE E OPRESSÃO, TRABALHO INFANTIL:-** Em consonância com o ECA – Lei N° 8.069, de 13/07/1990:

- **Artigo 5º** - Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da Lei.

- **Artigo 56** – Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I- maus-tratos envolvendo seus alunos.

- **Artigo 70** – É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente.

- **Artigo 73** – A inobservância das normas de prevenção importará em responsabilidade da pessoa física ou jurídica, nos termos desta Lei.

*A) Medidas da escola:*

✓ Os educadores comunicam à Direção da unidade educacional que terá a responsabilidade de:

\* conversar com a criança ou adolescente vitimado tentando obter mais informações;

\* conversar com a família para sondagem da situação;

\* encaminhar formulário de **Notificação de Ocorrência:**

- ao CREAS

- ao Conselho Tutelar

- à Secretaria Municipal da Educação, aos cuidados das Gerências responsáveis;

- ao Ministério Público do Trabalho, nas ocorrências ou suspeitas de Trabalho Infantil.

✓ A unidade educacional encaminha a criança ou adolescente à Unidade Básica de Saúde (PSF/Centro Municipal de Saúde) ou Unidade de Pronto Atendimento, no caso de violência física.

✓ No caso de suspeita ou denúncia de violação de direitos fundamentais dentro das Unidades Escolares:

\* notificar a supervisão e gerência da etapa ou nível da educação básica;

\* efetuar sondagem em conjunto com a supervisão e gerência e se os indícios se confirmarem encaminhar relatório à Gerencia de Gestão Administrativa para as providências necessárias junto ao setor jurídico para aplicação da Lei 667;

\* Concluídos os trabalhos do setor jurídico, se comprovada a violação de direitos, encaminhar notificação compulsória para a *Vara da Infância e Juventude*.

*B) Rede de Atendimento:*

✓ Estabelecer contatos ágeis e articulação com a rede de atendimento - assistência social, saúde, conselho tutelar e demais órgão de proteção à criança e adolescente, buscando retorno visando ações efetivas coerentes e coesas.

✓ Em caso de reincidência, encaminhar notificação compulsória à Promotora de Justiça – Vara da Infância e Juventude, relatando as estratégias já estabelecidas.

### **III – PROCEDIMENTOS RELATIVOS A ATOS DE INDISCIPLINA (todo ato que diverge às regras estabelecidas no regimento interno das escolas)**

✓ Mediante avaliação da situação pela equipe diretiva, a escola poderá solicitar se necessário, relatório do desenvolvimento escolar do aluno em outras unidades escolares as quais o aluno tenha frequentado ou realizando orientação ao professor.

✓ Aplicar as medidas previstas no Regimento Escolar - advertência verbal registrada em livro de ocorrência, advertência escrita acompanhada de comunicado aos pais (após a ocorrência de duas advertências verbais), suspensão acompanhada de convocação aos pais (após a terceira advertência escrita), notificação ao Conselho Tutelar (após a terceira suspensão), transferência compulsória do aluno deliberada pelo Conselho de Escola com direito à ampla defesa dos responsáveis, com apoio do Conselho Tutelar para garantir vaga em outra Unidade Escolar.

**Medidas preventivas** – Ao avaliar cada reincidência de ocorrências com o mesmo aluno, acionar a rede de atendimento do município – Secretaria da Educação, Assistência (via CRAS) e Saúde (via Unidade Básica de Saúde), família, visando um atendimento multiprofissional coerente e coeso, bem como a manutenção de retorno entre as diversas instâncias que permitam o acompanhamento do desenvolvimento de cada caso.

**IV - PROCEDIMENTOS RELATIVOS A ATOS INFRACIONAIS:-** De acordo com o ECA – Lei N° 8.069, de 13/07/1990:

- **Artigo 103** – Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal.

- **Artigo 104** – São penalmente inimputáveis os menores de 18 (dezoito) anos, sujeitos às medidas previstas nesta Lei.

- **Artigo 105** – Ao ato infracional praticado por criança corresponderão às medidas previstas no artigo 101.

**Atos Infracionais leves:** danos de pequena monta, desacatos, brigas sem maiores consequências, furtos de coisas de valor muito pequeno (estojo, material de escola, pequenos objetos).

**Atos infracionais graves:** Agressão séria, realizada por bando ou com grande violência, com armas brancas (qualquer objeto cortante com lâmina maior que dez centímetros) ou de fogo, soco inglês e assemelhados, porte ou tráfico de drogas dentro ou nas imediações da escola, formação de gangs, porte de explosivo ou bomba caseira, ameaça física contundente.

*A) Medidas da escola*

✓ Atos infracionais leves:

\* serão aplicados os mesmos procedimentos relativos aos atos de indisciplina, conforme descrito acima;

\* notificação à Secretaria Municipal da Educação e à Promotoria de Justiça;

\* solicitação da guarda municipal, se necessário.

✓ Atos infracionais graves:

\* a direção aciona a guarda municipal, a qual acionará a Polícia Militar, se necessário, e elaborará o B.O. A guarda municipal levará a ocorrência para a polícia civil, para a elaboração de B.O.P.C. A unidade educacional deve preservar a materialidade do fato, requisito imprescindível para continuidade dos processos referentes às medidas sócio-educativas;

\* a direção aciona os responsáveis legais e o Conselho Tutelar (no caso de menores até 12 anos) para acompanhar os encaminhamentos. Na ausência dos responsáveis legais designa um representante da escola.

\* nos casos de suspeita de drogas e roubo – elaborar relatório e encaminhar à Secretaria Municipal de Segurança. Poderá ser efetuada a revista no aluno e seus pertences, desde que não o coloque em situação vexatória.

**Responsáveis legais:** pai, mãe ou guardião/cuidador. No caso do guardião não possuir documento comprobatório, orientá-lo a procurar a Defensoria Pública.

**Criança sem Certidão de Nascimento:** efetuar a matrícula e orientar a família a procurar o Cartório para obter a 2ª via ou procurar o Conselho Tutelar. A escola deverá notificar o Conselho Tutelar e acompanhar até a solução.

**Criança sem endereço fixo:** efetuar a matrícula e entrar em contato com o CRAS/ Secretaria de Assistência e Desenvolvimento Social para solução/acompanhamento do caso.

*B) Rede de Atendimento:*

✓ Estabelecer contatos ágeis e articulação com a rede de atendimento - Assistência Social, Saúde, Conselho Tutelar e demais órgãos de proteção à criança e adolescente, buscando retorno visando ações efetivas coerentes e coesas.

✓ Encaminhar o histórico de ações já estabelecidas para a Secretaria Municipal da Educação.

✓ Encaminhar o histórico de ações e estratégias já estabelecidas para a Promotoria de Justiça - Vara da Infância e Juventude.

**V- ENCAMINHAMENTOS ENTRE SAÚDE - EDUCAÇÃO**

✓ encaminhar à UBS (Unidade Básica de Saúde), antigo CMS (Centro Municipal de Saúde) ou PSF com a Guia de Referência e Contra-Referência (modelo padrão), alunos com sinais ou sintomas indicadores de doenças. O aluno deverá retornar à Unidade Escolar com a Guia de Referência e Contra-Referência com o Parecer da autoridade do serviço de saúde (não necessariamente o médico);

✓ no caso de atendimento de urgência, encaminhar para a UPA (Unidade de Pronto Atendimento);

- ✓ acionar o SAMU (192), no caso de acidentes ou necessidade de locomoção até o serviço médico ou hospitalar, bem como no caso de dúvidas para obter auxílio em relação às atitudes que a escola poderá tomar;
- ✓ encaminhar à SME – Educação Especial – a ficha de encaminhamento preenchida dos alunos que precisam passar por triagem por apresentarem atraso no desenvolvimento, dificuldades na linguagem oral, na aprendizagem, deficiências, distúrbios e questões de ordem emocional que estejam comprometendo o processo de ensino e aprendizagem.  
NOTA:- Casos onde não haja queixa escolar associada, o encaminhamento deverá ser realizado diretamente à UBS (Unidade Básica de Saúde) ou PSF com a Guia de Referência e Contra-Referência (modelo padrão);
- ✓ A SME – Educação Especial – após triagem encaminhará à UBS ou PSF a guia de Referência e Contra-Referência (modelo padrão).

#### **VI- CONSIDERAÇÕES GERAIS**

- ✓ O Grupo Elo poderá participar na articulação necessária para o desenvolvimento deste Protocolo.
- ✓ Implantação a partir do ano letivo de 2013.