

Vivências escolares de jovens em conflito com a lei na EJA: o significado social e o sentido pessoal da escola pública

Resumo: Este artigo apresenta uma discussão sobre o significado social e o sentido pessoal da escola pública para jovens em conflito com a lei à luz do materialismo histórico dialético. Partindo das experiências pessoais de estudantes da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscamos compreender a problemática do distanciamento entre o significado social da instituição escolar e o sentido pessoal que possui para os alunos, fator que compromete o trabalho pedagógico. O estudo foi realizado em uma escola pública no município de Araraquara/SP. Foram entrevistados dois jovens em conflito com a lei, um matriculado e um egresso da instituição pesquisada. As entrevistas foram semiestruturadas e os resultados obtidos demonstraram que o sentido atribuído à escola, em geral, corresponde às experiências de socialização e convivência. Consideramos a pertinência deste estudo, visto que propõe reflexões para subsidiar as práticas de trabalho docente, conforme propõe a Pedagogia histórico-crítica.

Palavras-chave: Jovens em conflito com a lei. Educação de jovens e adultos. Pedagogia histórico crítica.

1

Ronaldo Revejes Pedroso

Mestre em Educação (UNESP) e Doutorando em Educação Escolar (FCL-UNESP). Professor Coordenador da modalidade de Educação de Jovens e Adultos em Araraquara, São Paulo, Brasil.

 orcid.org/0000-0002-1126-3338

 ronal_rp@hotmail.com

Gizeli Beatriz Camilo Volpin

Mestra em Educação (UNESP) e Doutoranda em Educação Escolar (FCL-UNESP). Diretora de escola de Educação Infantil em Ribeirão Bonito. São Paulo, Brasil.

 orcid.org/0000-0002-5038-5573

 gizeli_camilo@yahoo.com.br

Francisco José Carvalho Mazzeu

Doutor em Educação (UFSCar) e Livre-Docente (UNESP). Professor Adjunto no Departamento de Educação e docente no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras, Campus Araraquara (UNESP). São Paulo, Brasil.

 orcid.org/0000-0001-8738-5131

 mazzeu@fclar.unesp.br

School experiences of young people in conflict with the law at Young People and Adults' Education: the social meaning and the personal sense of the public school

Abstract: This article presents a discussion about the social meaning and the personal sense of the public school for young people in conflict with the law, according to the understanding of the dialectical historical materialism. Starting from the personal experiences of students from the modality Young People and Adults' Education, we try to understand the problematic of distancing between the social meaning of the school institution and the personal meaning that it has for students, a factor that compromises the pedagogical work. This study was accomplished in a public school in the city of Araraquara/SP. Two young people in conflict with the law were interviewed, one of them is registered in this school and the other one is

Recebido em 22/09/2020

Aceito em 25/11/2020

Publicado em 24/02/2021

eISSN 2675-1933

 [10.37853/pqe.e202109](https://doi.org/10.37853/pqe.e202109)



egressed from the same researched school. The interviews were semi-structured and the obtained results showed that the sense attributed to the school, in general, corresponds to the experiences of socialization and coexistence. We have considered the relevance of this study, since it proposes reflexions to subsidize the practices of teaching work, according to the critical historical Pedagogy.

Keywords: Youth in conflict with the law. Youth and adult education. Critical historical pedagogy.

Experiencias escolares de jóvenes en conflicto con la ley en Educación de Jóvenes y Adultos: El sentido social y el sentido personal de la escuela pública

Resumen: Este artículo presenta una discusión sobre el significado social y el significado personal de las escuelas públicas para jóvenes en conflicto con la ley a la luz del materialismo histórico dialéctico. A partir de las vivencias personales de los estudiantes en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), buscamos comprender el problema de la brecha entre el significado social de la institución escolar y el significado personal que tiene para los estudiantes, factor que compromete la dimensión pedagógica. trabaja. El estudio se realizó en una escuela pública del municipio de Araraquara / SP. Se entrevistó a dos jóvenes en conflicto con la ley, uno matriculado y otro egresado de la institución investigada. Las entrevistas fueron semiestructuradas y los resultados obtenidos mostraron que el significado atribuido a la escuela, en general, corresponde a las experiencias de socialización y convivencia. Consideramos la relevancia de este estudio, ya que propone reflexiones para sustentar las prácticas laborales docentes, como lo propone la pedagogía histórico-crítica.

Palabras clave: Juventud en conflicto con la ley. Educación de jóvenes y adultos. Pedagogía histórica crítica.

O presente estudo apresenta uma discussão sobre o significado social e o sentido pessoal da escola pública para jovens em conflito com a lei, considerando as experiências pessoais destes estudantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nessa perspectiva, analisamos a problemática do distanciamento entre o significado social da instituição escolar e o sentido que possui para os alunos, o que promove dificuldades na realização do trabalho educativo e consequentemente interfere na vida desses sujeitos.

Assumimos o termo 'jovens em conflito com a lei' por considerarmos mais próximo da abordagem Histórico-Social, e, portanto, está em consonância com a visão Histórico-Crítica da escola, base deste estudo. Reconhecemos o uso de outros termos por autores que discutem essa mesma problemática, porém neste trabalho escolhemos esse conceito por acreditarmos que ele caracteriza satisfatoriamente nossas discussões.

Partimos do pressuposto de que é necessário (re)pensar a educação à luz de uma perspectiva crítica, uma vez que os desafios que emergem cotidianamente na escola pública repercutem no trabalho de ensino dos **educadores** e, indubitavelmente, interferem na formação da consciência dos indivíduos acerca da sua realidade social. O significado da escola torna-se esvaziado e o sentido pelo qual esses jovens a frequentam se distanciam da função educativa.

Os motivos que conduziram à realização desta pesquisa decorreram da experiência no próprio campo do trabalho, pois a convivência em diversas unidades escolares de EJA permitiram a observação de uma quantidade significativa de matrículas de alunos jovens que em dado momento haviam cometido algum delito ou ato infracional.

Observamos que os educadores, em sua maioria, utilizavam-se de termos pejorativos ao se referirem aos alunos, classificando-os como L. A. (Liberdade Assistida) entre outras denominações como: os alunos problemas, os adolescentes rebeldes, os jovens delinquentes.

De modo geral, nessas unidades escolares, denominava-se L.A os jovens em conflito com a lei, submetidos a um tipo específico de medida socioeducativa, a liberdade assistida, prevista na Lei nº 8069/90 denominado Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Todavia, esse "rótulo" também era utilizado para descrever o grupo

de jovens com os quais a escola tinha dificuldade em desenvolver um trabalho pedagógico efetivo.

Percebíamos visivelmente que a maioria dos educadores se sentiam receosos e, em alguns casos, repeliam a aproximação e o envolvimento com esses alunos. O acolhimento ocorria com cautela por parte dos profissionais e, nos casos em que se manifestava a rebeldia dos jovens em conflito com a lei, os educadores sentiam-se amedrontados e intimidados, distanciando-se efetivamente desses sujeitos.

Em momentos de crise, os educadores tornavam-se vulneráveis e nem sempre conseguiam estabelecer um diálogo pacífico e conciliatório diante do descumprimento de normas e regras da escola. As ocorrências advinham de discussões seguidas de brigas, com ou sem agressões, coibição do porte ou tráfico de drogas na escola ou nas suas imediações, proibição do uso do aparelho celular dentro da sala de aula. Tais incidentes ocasionavam frequentemente desacatos com os educadores.

Os conflitos iniciados na sala de aula se estendiam à gestão, e os jovens verbalizavam ameaças de dano à pessoa e/ou patrimônio pessoal. Por tais atos serem considerados infração diante do regimento escolar, ou seja, por desrespeitarem e entrarem em conflito com as normas da escola, os jovens 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 continuariam na Unidade Escolar ou se seriam transferidos compulsoriamente.

Contudo, para os jovens 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. É justamente isso que desencadeia o processo de rompimento da relação desses jovens com a escola, processo esse marcado por crises e conflitos causados justamente pelo descumprimento de algumas dessas normativas.

Compreendemos que o comportamento desses indivíduos reflete sua insatisfação diante do modelo escolar que os acolhe no processo de reabilitação socioeducativa. Para esses alunos, os conteúdos curriculares não correspondem à realidade, e a dinâmica educacional não expressa algo positivo para além da criminalidade — fator

predominante que desafia o sistema educacional, visto que este é o maior desafio a ser superado sobretudo no momento da aula. Mas, afinal qual o sentido que a escola pública tem para esses estudantes? A partir de suas histórias de vida, como poderíamos contribuir para sua formação pessoal enquanto especialistas da área educacional e cientistas da educação?

De acordo com Saviani (2007), o trabalho educativo é uma atividade especificamente humana e necessária na produção de homens novos, sujeitos históricos e sociais. É por meio desse trabalho intencional que a “sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses”, conforme aponta Vieira Pinto (2007, p. 3).

Nisto reside o **significado social** da escola: ela é a instituição responsável, legitimada socialmente para formar os sujeitos, que desempenharão futuramente função na sociedade. Esse significado é dado independentemente do sentido que lhe atribuímos no processo da atividade. A função da escola é atender à necessidade social. Contudo, as contradições que envolvem a realidade concreta, que é decorrente de múltiplas determinações, não permitem que a escola cumpra com o seu papel emancipatório. Ela humaniza os indivíduos, mas com limites. As contradições na sociedade capitalista, o trabalho e as relações humanas se desenvolvem em uma perspectiva alienada, dificultando que os sujeitos se apropriem dos benefícios que a humanidade produziu no decorrer da história (Saviani, 2007; Volpin, 2016).

O **sentido** que o sujeito atribui a sua atividade não interfere no **significado** construído e legitimado, neste caso o significado da função da escola. Contudo, a relação que há entre o sentido e o significado é que o primeiro determina se as ações conduzirão ao significado da atividade. Deste modo, compreendemos que as relações humanas determinam o sentido da atividade, visto que elas interferem nos motivos pelo qual o indivíduo age (Volpin, 2016).

Portanto, conforme explica Leontiev (2001), o **sentido pessoal** do indivíduo na atividade não se expressa de maneira isolada, pois ele também está inserido no conjunto de relações das práticas sociais e isso quer dizer que o **sentido** é formado a partir da sua vivência histórico-social.

À medida que observamos o comportamento dos jovens na escola e consideramos todas as condições objetivas materiais e humanas oferecidas a eles desde a infância, podemos avaliar o movimento que a sociedade vem reproduzindo, perpetuando e naturalizando sob a égide do capital, o que se constitui de problema preocupante, pois o **sentido** que a maioria dos jovens atribui à escola se distancia da finalidade objetivada (do **significado**).

Partindo dessa premissa, levantamos o seguinte questionamento: no contexto das experiências de vida desses jovens em conflito com a lei, a escola é para quem, para quê e por quê? Qual o significado e o sentido que eles veem no processo de ressocialização no ambiente escolar? Acreditamos que esses jovens não apresentam motivos que os façam trilhar os caminhos da escola e, portanto, seria oportuno compreender o motivo por que isso acontece. Entender o **sentido** nos ajudaria a pensar em estratégias para melhorias do trabalho educativo junto a esses indivíduos.

Na abordagem da teoria histórico cultural que fundamenta a Pedagogia histórico crítica, desempenhamos toda e qualquer atividade impulsionados por uma necessidade, a qual é geradora de motivos para o alcance dos objetivos e sua satisfação (finalidade). Essa necessidade pode ser oriunda de fatores biológicos ou sociais (Leontiev, 2004; Marx, 2004).

As condições objetivas em que esses sujeitos realizaram suas experiências de vida formaram a sua subjetividade, de modo que eles precisariam de novas objetivações para modificar sua atividade, sua maneira de perceber e compreender o mundo.

Duarte e Anjos (2016) asseveram que:

O maior desafio da educação escolar dos adolescentes é o de conseguir, ao mesmo tempo, preparar para a atuação no mundo do trabalho e não limitar a formação do indivíduo a um processo de adaptação a esse mercado, à lógica do capital e à ideologia burguesa. Isto é, trata-se de não se limitar a formação do indivíduo a um processo de reprodução da força de trabalho, sem, contudo, ignorar o fato de que vivemos numa sociedade capitalista, na qual boa parte da humanidade precisa vender sua força de trabalho para obter os recursos necessários à sobrevivência” (p. 202).

Desse modo, o objetivo desta pesquisa foi a de buscar elementos da realidade concreta para compreender o fenômeno que acomete muitas escolas brasileiras. Ampliar o debate e incentivar novos estudos acerca deste objeto a ser superado é a

nossa intenção. A compreensão dessa problemática é fulcral para subsidiar novas práticas de trabalho docente com os adolescentes e jovens que cometeram algum delito e precisam se ressocializar com dignidade, o que implica também assegurar-lhes o direito e o acesso ao conhecimento sistematizado, científico e elaborado, conforme sugere a Pedagogia histórico crítica.

Destarte, esse torna-se outro ponto a ser discutido, pois sabemos que, por serem ativos, os jovens muitas vezes apresentam desprezo pelos conhecimentos científicos e técnicos, por considerarem sem significado prático, como afirmou Duarte e Anjos (2016).

Contudo, “a escola, desse modo, deve fazer seu papel para o desenvolvimento psíquico do adolescente, produzindo necessidades de conhecimento sistematizados nos alunos, considerando-se até mesmo o importante papel das etapas de escolarização na criação de tais necessidades” (Duarte & Anjos., 2016, p. 202).

Acreditamos que a transformação dos motivos destes adolescentes e jovens em conflitos com a lei poderiam redeterminar o sentido de sua atividade de estudo e ressocialização, configurando uma aproximação com o significado do trabalho educativo.

Os motivos correspondem à consciência que o jovem manifesta sobre a realidade (Leontiev, 2001; Volpin, 2016; Pedroso, 2017; Borges Fagundes & Da Silva Thiesen). Para tanto, é imprescindível pensarmos novas formas de realizar o trabalho pedagógico nas escolas, sobretudo na Educação de Jovens e Adultos (EJA), para que os resultados possam alcançar a humanização que esperamos.

2 Método

Realizamos essa pesquisa com base na concepção marxista, por isso utilizamos como abordagem metodológica o materialismo histórico dialético, o qual busca compreender os fenômenos, considerando-os na sua totalidade, em decorrência do processo histórico que envolve múltiplas determinações. Para Almeida, Arnoni, Oliveira (2007) apresenta uma perspectiva dinâmica, “uma vez que o todo e as partes não são

fixos, estão em movimento” e se modificam de acordo com as relações estabelecidas entre si (Almeida et.al., 2007, p. 91).

Para Gamboa (1997) “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” (p. 103). Dessa forma, nossa abordagem seguiu norteadas por esses princípios.

A fim de buscarmos os elementos necessários para a compreensão deste estudo realizamos a pesquisa de campo em uma escola pública do município de Araraquara/SP que atende o público alvo em destaque. A referida unidade é um centro de formação e articulação das ações de Educação de Jovens e Adultos e oferece Ensino Fundamental a jovens, adultos e idosos oriundos de diversos bairros da cidade.

A escolha do local seguiu alguns critérios, como: a facilidade e o acesso do pesquisador, aceitabilidade do pesquisador dentro da escola em virtude de fazer parte do quadro efetivo de professores, o conhecimento da matrícula e a frequência de jovens em conflito com lei submetidos a medidas socioeducativas.

A pesquisa foi submetida e iniciada mediante a aprovação do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras — Unesp/Araraquara e a autorização da Secretaria Municipal de Educação. Os envolvidos foram informados, os quais tomaram ciência por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que lhes assegurou as normas documentadas no CNS (Conselho Nacional de Saúde) 466/12. Os nomes dos participantes foram preservados por uma questão ética para que não houvesse prejuízos de qualquer ordem.

Em consonância com os estudos teóricos da literatura acadêmica, buscamos compreender qual o sentido da escola pública para os jovens em conflito com a lei em relação ao significado da escola, o qual é estabelecido e legitimado socialmente. Do mesmo modo fizemos os apontamentos quanto ao sentido, a partir da análise do discurso dos participantes. Para tanto, optamos por realizar entrevistas semiestruturadas, que se constituem por uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em ordem prevista, na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento ou até mesmo suprimir algumas delas (Laville, 1999, p. 188).

A forma adotada para a coleta de dados permitiu a flexibilidade aos pesquisadores, visto que em alguns momentos necessitavam explicitar questões durante a conversa com os entrevistados e modificar a abordagem para que eles dialogassem sobre o tema.

Foram realizadas duas entrevistas, sendo uma com um aluno regularmente matriculado na instituição e outro, egresso. Ambos cometeram atos infracionais relacionados a roubo, furto ou tráfico de drogas — atos infracionais de maior incidência entre os jovens, segundo levantamento realizado de 2010 a 2015 no Núcleo de Produção de Informações Estratégicas (NUPRIE), do Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA) — NUPRIE/CASA. Na ocasião, os participantes cumpriam medida socioeducativa prevista no artigo 112, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que se refere aos incisos IV – Liberdade Assistida; V – Inserção em regime de semiliberdade; ou VI – internação em estabelecimento educacional.

Foram elaborados dois roteiros para as entrevistas: o primeiro direcionado ao jovem em conflito com a lei, aluno regularmente matriculado na instituição, apresentou questões em que poderíamos verificar o sentido que a escola tinha para ele, suas expectativas, os motivos da aprendizagem e as suas perspectivas de atuação na sociedade. O segundo, nos mesmos moldes, direcionado ao aluno egresso da instituição, com algumas variações pontuais, buscava identificar aspectos referentes à continuidade de sua vida escolar, suas vivências durante o processo educativo e uma possível entrada para o mercado de trabalho.

Ao serem examinados os diálogos na fase das entrevistas, procurou-se trazer à luz os indicadores da vivência, as condições objetivas que os levaram ao mandado judicial. Desta forma, identificaram-se em seus motivos, o sentido que eles atribuíam ao ensino e à escola no cumprimento das medidas socioeducativas.

3 Resultados e discussão

À guisa da discussão, ressaltamos que as considerações em relação aos resultados foram tecidas segundo o aporte da teoria da atividade, de Leontiev.

Para iniciarmos, apresentamos a seguir, o perfil dos participantes:

Tabela 1: Perfil dos jovens entrevistados

Entrevistados	Idade	Situação escolar	Ato infracional	Medida socioeducativa
Jovem 1	17 anos	Matriculado	Tráfico de drogas	Semiliberdade
Jovem 2	18 anos	Egresso	Roubo	Semiliberdade

Fonte: Elaboração própria

Os diálogos foram transcritos após as 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. Os dois jovens entrevistados foram denominados de *Jovem 1* e *Jovem 2* por condições de sigilo e discrição dos participantes.

Ao analisarmos a gravação e a transcrição das entrevistas, constatamos que o *Jovem 1* participou do diálogo de forma mais tímida, dando respostas curtas e objetivas; já o *Jovem 2* mostrou-se disposto a pensar nos questionamentos que lhe foram colocados, expressando ideias e manifestando reflexões, o que de certo modo, contribuiu para que os pesquisadores explorassem sua percepção da problemática através da análise do discurso.

3.1 Sobre os motivos

A teoria da atividade de Leontiev (2006) explicita que toda atividade está articulada a um sistema de motivos, os quais são os geradores das ações no processo de realização e dão sentido a elas para finalizá-la. Destacamos, segundo este autor, que existem os motivos **compreensíveis** e os motivos **eficazes**.

Consideramos que os motivos compreensíveis se manifestam de forma consciente ao sujeito, eles não se relacionam com o objeto, *a priori*, mas impulsionam o sujeito a agir pela necessidade (“obrigatoriedade”) colocada à atividade. “Por outro lado, há motivos que, ao impulsionarem a atividade, podem gerar um sentido pessoal para o indivíduo. A estes Leontiev denomina motivos geradores de sentido ou motivos eficazes” (Calve, Rossler & Silva, 2015, p. 439).

Em síntese, de acordo com as entrevistas, ambos entrevistados expuseram que consideravam importante o convívio com os amigos na instituição educacional e, portanto, a socialização se constituía em um **motivo eficaz** para que houvesse a frequência na unidade escolar (Leontiev, 2006).

O *Jovem 1* explicou-nos o sentimento de ser obrigado a ir para a escola, visto que a recusa não lhe permitiria visitar os familiares nos finais de semana por estar em regime de semiliberdade. Neste caso, verificamos a presença do **motivo compreensível**.

O *Jovem 1* afirmou:

- *“Vou obrigado!”*

Ao ser questionado sobre a não obrigatoriedade de ir à escola, o *Jovem 1* prontamente respondeu:

- *“Ah, difícil eu ir hein... Eu não ia”*.

Ressaltamos que os motivos eficazes que faziam o *Jovem 1* comparecer à escola estavam relacionados à socialização e que os motivos compreensíveis tinham relação com o cumprimento da determinação judicial e que, portanto, representava o medo da punição de não poder voltar para casa.

Para esse jovem a escola se constituía em um espaço que representava a socialização e não tinha sentido ligado ao ensino dos conteúdos sistematizados.

Vejamos no excerto a seguir:

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).

Neste caso, podemos dizer que esse jovem não estava motivado para os estudos e, portanto, o sentido atribuído por ele à escola distanciava-se da natureza específica da escola. Nesta perspectiva, consideramos que o indivíduo é quem atribui o sentido a sua atividade dependendo dos motivos que tem para realizá-la.

Os motivos correspondem à consciência que ele manifesta sobre a realidade. Assim, para que a atividade apresente um caráter mais humanizador, o sentido precisa se relacionar com o significado da atividade, pois quando há este distanciamento, os resultados não correspondem a sua propositura (Lentiev, 2006; Volpin, 2016; Pedroso, 2017).

Sabemos que a escola apresenta um significado historicamente determinado, do qual o jovem não se apropriou, devido aos inúmeros fatores decorrentes na sua vida social e/ou das experiências que adquiriu na sua trajetória escolar. Portanto, é imprescindível que haja essa apropriação, que ela seja produzida nele, a fim de que a prática educativa seja incorporada e então possa compreender a realidade para agir diante dela própria.

Observamos que, se os motivos do sujeito diferem da essência humanizadora do estudo, tais motivos não coincidem, desse modo, com a natureza da escola. Essa dissociação dificulta a transformação no sistema de motivos do indivíduo e, por consequência, inibe o processo que estimula o surgimento de novas atividades.

Consideramos que a determinação judicial, a obrigatoriedade imposta pela sociedade e pela família, como supracitamos, têm agido como motivos compreensíveis na vida desse sujeito para que ele frequente a escola. No entanto, é evidente que esta ação é decorrente apenas desses fatores, pois lhe são compreensíveis para fazê-lo frequentar a instituição, mas não são eficazes o suficiente para que ele execute a atividade de estudo.

A escola nos motiva pela necessidade do estudo, para a apropriação do conhecimento. Nem sempre essa atividade é prazerosa, às vezes é árdua, porém é uma das formas mais acessíveis para a humanização, a qual potencializa o desenvolvimento das capacidades cognitivas.

Os motivos eficazes que detectamos na frequência escolar do Jovem 1 se referiam apenas ao convívio com outros jovens. Reforçamos que a atividade de estudo é uma natureza social dos indivíduos e é justamente neste ponto que compreendemos o comportamento do *Jovem 1* ao ser entrevistado.

Entendemos que, se este indivíduo adquirisse o hábito disciplinar de estudar — o que num primeiro momento para ele seria um motivo compreensível — a *posteriori* poderia se transformar em um motivo eficaz. Acreditamos que, se esse jovem conseguisse visualizar os resultados proporcionados pelos estudos, ocorreria mudança no seu sistema de motivos.

Todavia, se, durante as aulas, o indivíduo não perceber os resultados dos estudos, é justificável que seus motivos permaneçam apenas compreensíveis para a ação de estudar, visto que não percebe resultados significativos.

Consideramos que o cerne de nossa problemática consiste na propositura de ações práticas em âmbito escolar que favoreçam o sentido da atividade de estudo dos jovens em conflito com a lei, mediante a observação de que o sentido das ações educativas não corresponde ao significado da escola.

O *Jovem 2*, contrariamente, demonstrou compreender a importância da atividade de estudo para a vida profissional, explicitou a necessidade de dar continuidade mediante o interesse em cursar a faculdade, e em relação à obrigatoriedade disse:

Jovem 2 - “*Porque eu não sou obrigado de verdade, eu vou porque eu quero*”.

E ao ser questionado se algo interfere na vontade de comparecer a escola, respondeu:

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

Observamos que para esse indivíduo os motivos colocados na atividade de estudo e na frequência escolar estão além da medida socioeducativa. Portanto, contrário ao do Jovem 1. Deste modo, classificamos os *motivos* do Jovem 2 como *eficazes* na relação com o objeto educativo.

Ao ser questionado sobre o que o atrai na escola e até mesmo o que o deixa com vontade de voltar para lá, ele respondeu:

Jovem 2 - “*Os amigos, são todos gente boa. As matérias também. A namorada*”.

Dando sequência à resposta da entrevista, o Jovem 2 considera que os conteúdos curriculares que aprende são:

Jovem 2 - “A base necessária, [...] quando eu tenho dúvida eu pergunto, sabe”!

E completa a ideia afirmando que a aprendizagem dos saberes escolares é importante. Vimos notadamente que o sentido que ele atribui à escola e à atividade de estudo se aproxima do significado educacional constituído.

Observamos, durante as aulas ministradas para este jovem, que ele demonstrava mais interesse e melhor desempenho nos momentos de ensino, diferentemente do Jovem 1. Percebemos que diante de suas ações de estudo, esse jovem, visualizava o resultado da atividade: a aprendizagem.

Uma das ocasiões que constatamos a afirmativa supracitada condiz com a observação nas aulas de matemática, pois quando ele (Jovem 2) resolvia os exercícios e acertava, demonstrava satisfação e determinação para prosseguir os estudos.

Pesquisador: Você sente que está aprendendo algo na escola?

Jovem 2: Sim.

Pesquisador: Acredita que o que aprende 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 fazer.

Deste modo, observamos que o Jovem 2 se percebia como sujeito capaz de aprender e que o aprendizado produzia nele um sentimento humanizador, o qual era resultado da educação escolar. E complementando o pensamento sobre a importância da escola falou:

Jovem 2 - “É. Pois, se eu vou fazer uma entrevista (de emprego) e o cara pede para eu fazer alguma coisa, algum tipo de conta. Senão ele pergunta alguma coisa sobre... globalização, alguma coisa de história... e eu não sei...”.

Para o *Jovem 2*, a aprendizagem escolar é considerada importante por permitir a ele demonstrar seu conhecimento sobre assuntos relevantes da sociedade em que vive. Considerou ainda que os assuntos escolares que ensinam a biologia, história e política despertam seu interesse e então compreendemos que isso o fez se sentir sujeito

histórico-social, ou seja, integrante na dinâmica da sociedade à medida que domina tais assuntos.

Contudo, ele ainda mantém uma consciência ingênua sobre a aquisição do conhecimento, pois ele o considera importante apenas como critério de empregabilidade e não por se constituir como direito enquanto ser humano em processo de emancipação.

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

Jovem 2: É de biologia, é falar sobre DNA, a professora fala sobre sexo também, às vezes. Eu gosto quando fala da política (...). Ela tava falando do Temer¹ — ele quer cortar um monte de coisa, né?

Portanto, o aprendizado possui um “sentido pessoal” para este indivíduo, que, “por sua vez, vincula o significado com a realidade da própria vida do sujeito, ou seja, com os seus motivos”. (Calve et al., 2015).

Pontuamos que *o Jovem 2* explicitou ainda a importância do convívio com os colegas como um fator positivo para o comparecimento à escola.

Destarte, sabemos que a socialização é importante e necessária, mas que não deve ser o motivo principal de jovens frequentarem a escola. É necessário produzir neles a consciência da natureza da escola, sua especificidade, para que, ao se apropriarem, consigam se objetivar e criar novas condições de existência.

Para tanto, a escola necessita melhorar os meios para motivar a atividade de estudo. As atividades em grupo podem ser uma ferramenta para aproximar os alunos dos conteúdos curriculares.

Discutimos nas entrevistas quais foram os motivos que os alunos jovens em conflito com a lei apresentavam para frequentar a escola e, deste modo, observamos o sentido empregado nas ações mediante o significado do trabalho educativo no ambiente escolar.

¹ Michel Miguel Elias Temer, Presidente do Brasil no ano em que se realizava a coleta de dados para a pesquisa acadêmica (Pedroso, 2017).

Para o *Jovem 1*, o estudo indica maiores possibilidades de ingresso no mercado de trabalho. Quando questionado sobre a importância do que aprendem na escola, indica que a certificação pode 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.*

- 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.

Como podemos ver, os 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 conclusão do Ensino Fundamental e Médio é fator decisivo para uma contratação; 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 desempenharam nenhum tipo de trabalho formal. Os dois jovens, porém, afirmaram que têm planos de trabalhar e, ao serem questionados sobre o que esperam conseguir por meio do trabalho, responderam:

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.*

Verificamos que suas expectativas se assemelham, pois, aguardam ansiosos o momento em que poderão tirar a Carteira Nacional de Habilitação (CNH). 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 até volta tarde, entendeu? Tenho que me espelhar nela, isso até. 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 até 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”** – disse ele.

Mencionou ainda que o esforço o fará ascender socialmente. Inclusive, durante a entrevista deixou 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. O *Jovem 2* esclareceu que em sua opinião com a formação completa conseguirá arrumar um trabalho com mais facilidade.

Pesquisador: *Você acha então que o principal motivo 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 para a gente, que a gente pode subir de classe, né, social, assim, tipo... é... como é... é como uma pirâmide né, até 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...*

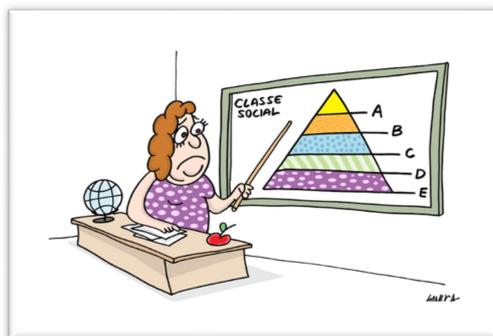


Figura 1 – Charge representativa da explicação da professora de História
Fonte: Blog de charges de Samuca²

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 revelando sua crença na tese da meritocracia. Essa concepção advém dos discursos hegemônicos que visam manter o *status quo* para assegurar a ordem estabelecida. Supomos que, na ocasião, a professora manifestou uma perspectiva ingênua em relação aos mecanismos e determinantes que regem a estrutura social.

A meritocracia, conforme Helal (2015, p. 258) intensifica as desigualdades sociais, pois permite que as classes dominadas acreditem nos resultados da “livre competição democrática” se tiverem esforço no alcance por melhores posições. É um discurso que desconsidera as condições objetivas em que o sujeito está inserido e as circunstâncias históricas que o desfavoreceram na conjuntura da sociedade.

Compreendemos que essa visão pautada na meritocracia limita o sujeito de entender os fatores sócio-históricos que geram as desigualdades, fazendo-o presumir de forma ilusória que o seu esforço na busca dos títulos e certificações educacionais será compensado na ocasião da conquista destes documentos, acreditando, portanto, que estes poderão encurtar o caminho ao reconhecimento, sucesso e ascensão social.

² http://1.bp.blogspot.com/_qDXDDzmvQzM/R3ukMkyJEQI/AAAAAAAAADs/WpEg7ryJJE0/s1600/1710-sam-07.jpg

Neste sentido, percebemos que a abordagem conceitual da professora de História no momento da aula tornou-se um elemento chave para abrir “determinados pontos de vista, muitas vezes incoerentes com sua experiência de vida” (Vieira, 2004, p. 21-22). A afirmativa pôde ser constatada quando o *Jovem 2* relatou um momento relevante de sua 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 absorveu o discurso de uma ideologia meritocrática, a qual reduz a compreensão da totalidade social real e que se destaca em nossa sociedade como senso comum. Contudo, pontuamos que seu pensamento demonstra sua busca por motivos que justifiquem seus estudos, isto é, a ascensão de classe social é a melhora das condições de vida e conseqüentemente a amenização das dificuldades financeiras. Nisso reside os motivos para estudar, porque por meio dos estudos conseguirá vencer essas barreiras.

No entanto, se por um lado, os motivos que ele aponta podem dar sentido ao seu interesse pela escola na sua trajetória de vida, por outro, esses motivos entram em conflito com o significado humanizador da escola, visto que eles não expressam toda a riqueza do seu significado.

Como sabemos, a escola é uma instituição histórica e cultural. À vista disso, acreditamos que se essa instituição conseguisse produzir nos alunos outra visão de sociedade, talvez a atividade de estudo pudesse manifestar-se nos indivíduos como um motivo eficaz para gerar outras ações que beneficiassem a coletividade, que não reforçassem o egoísmo dos sujeitos que muitas vezes esperam obter na/com a escola formas de alcançar a satisfação das suas necessidades individuais.

A lógica do capitalismo é colocada desta forma: a escola é vista como um investimento dos indivíduos e suas famílias, além de servir à ideologia neoliberal de mercado que visa manter o *status quo*.

4 Considerações finais

De acordo com os resultados obtidos e apresentados, consideramos que a escola não pode ser simplificada a um espaço de socialização para os jovens em conflito com a lei que cumprem medidas socioeducativas. Tampouco, um espaço predominantemente de função tecnicista que forma os indivíduos apenas para o mercado de trabalho. O significado da escola está além desses limites. A escola é a instituição legitimada para humanizar e emancipar os homens à medida que eles se apropriam do conhecimento acumulado, que é fruto do trabalho humano, da prática social global.

Por isso, é imprescindível que dirijamos nossos olhares para as instituições de ensino e busquemos alternativas, a fim de que novas objetivações no campo do trabalho pedagógico sejam criadas e possamos mudar essa realidade.

Os educadores que desempenham o trabalho nas unidades de ensino precisam de uma formação sólida, que compreenda os fundamentos da teoria histórico-cultural para realizar a didática histórico-crítica.

Apontamos que um dos objetivos cruciais a serem alcançados tem a ver com o acolhimento desses jovens no ambiente escolar para produzir novos motivos na dinâmica da atividade de estudo. Pois o motivo que o jovem possui para ir à escola, em geral, não tem relação com a especificidade de sua natureza. Consideramos que um dos desafios da escola contemporânea é fazer com que o aluno se motive a frequentar a escola para estudar, e não apenas para se socializar ou realizar outras ações. Contudo, não se trata apenas da motivação dos alunos, mas da motivação dos próprios profissionais, visto que eles também são parte da sociedade e vivenciam as relações de alienação no processo do trabalho.

Em suma, precisamos abrir o debate para discussões mais profícuas a este respeito a fim de que possamos criar mecanismos, estratégias de ações e amenizar essa realidade, e, quiçá, em tempo futuro, superá-la.

Referências

- Almeida, J. L. V., Arnoni, M. E. B. & Oliveira, E. M. (2007). *Mediação dialética na educação escolar: teoria e prática*. 1. ed. São Paulo: Edições Loyola.
- Borges Fagundes, L., & da Silva Thiesen, J. (2021). Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos de Florianópolis: produção e participação docente. *Pesquisa E Ensino*, 2(2), 202105. <https://doi.org/10.37853/202105>
- Calve, Tiago Morales, Rossler, João Henrique, & Silva, Graziela Lucchesi Rosa da. (2015). A aprendizagem escolar e o sentido pessoal na Psicologia de A. N. Leontiev. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19 (3), pp. 435-444. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193852>
- Carvalho, M. A. (2015). "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.
- Chauí, M. (2003). Ética, política e violência. In: T. Camacho (Org.). *Ensaio sobre violência*. Vitória: EDUFES.
- Dayrell, J. T. (2005). A juventude e a Educação de Jovens e Adultos: Reflexões iniciais novos sujeitos. In: L. Soares, M. A.G. Giovanetti & N. L. GOMES (Orgs). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte. Autêntica Editora.
- Duarte, N. & Anjos, R. E. dos (2016). A adolescência inicial: comunicação íntima e pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos. In: L. M. Martins, A. A. Abrantes & M. G. D. Facci (Orgs). *Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento do Psiquismo: do nascimento à velhice*. Campinas, SP: Autores Associados. pp. 195-219.
- Gamboa, S. A. S. (1997). A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: I. Fazenda (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, pp. 91-116.
- Helal, D. H. (2015). *Mérito, Reprodução Social e Estratificação Social*: apontamentos e contribuições para os estudos organizacionais. *Organizações & Sociedade* - Salvador, v. 22 - n. 73, p. 251-267 - Abr./Jun. <https://doi.org/10.1590/1984-9230734>

- Laville, C. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Leontiev, A. (2004). *O desenvolvimento do psiquismo*. 2. Ed. São Paulo: Centauro.
- Leontiev, A. (2006). 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: Ícone Editora.
- Marx, K. (2004). *Manuscritos econômicos e filosóficos*. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo. Boitempo Editorial.
- Mascagna, G. C. (2009). *Adolescência: compreensão histórica a partir da escola de Vigotski*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá.
- Mesquita, A. F. (2010). *A motivação do aprendiz para a aprendizagem escolar: a perspectiva histórico-cultural*. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia Ciência e Letras, Campus de Araraquara. São Paulo.
- Pedroso, R.R. (2017). *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 - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras, Campus Araraquara. São Paulo. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/149967>
- Pinto, A. V. (2010). *Sete lições sobre a Educação de Adultos*. São Paulo, Editora Cortez.
- Pinto, L. G. (2011). *Para ter a escola pública que queremos e precisamos*. São Paulo, Editora Schoba.
- Saviani, D. (2007). *Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos*. Revista Brasileira de Educação, v. 12, nº 34, jan./abr. pp.152-180
- Saviani, D. (2008a). *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 2. ed. Autores Associados: Histedbr.

- Saviani, D. & Lombardi, J. C. (Orgs.) (2008b). *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr, 2008b.
- Vieira, L. C. A. (2004). *Mérito, sociedade e direito: reflexões sobre a noção de merecimento objetivo e seus institutos na função pública*. Dissertação (Mestrado em Direito) — Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais.
- Volpin, G. B. C. (2016). *O Significado e o Sentido do planejamento no trabalho do professor: uma análise crítica a partir da teoria da atividade de A. N. Leontiev*. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara. São Paulo. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/136320>
- Vygotsky, L.S. & Luria, A.R (1996). *A história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança* (L. L. de Oliveira, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas. (Obra original publicada em 1930).