Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PAOLA NOGUEIRA LOPES

O APRENDER E O NÃO APRENDER DE ADOLESCENTES EM UM PROJETO DE DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

CAMPO GRANDE/MS

2019

PAOLA NOGUEIRA LOPES

O APRENDER E O NÃO APRENDER DE ADOLESCENTES EM UM PROJETO DE DISTIORÇÃO IDADE-SÉRIE: PERSPECTIVAS E DESAFIO

Relatório de Dissertação apresentado ao Curso de Pós- Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, como requisito à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Sônia da Cunha Urt

CAMPO GRANDE/MS

2019

`A Meu porto seguro, minha família, amo vocês

O APRENDER E O NÃO APRENDER DE ADOLESCENTES EM UM PROJETO DE DISTIORÇÃO IDADE-SÉRIE: PERSPECTIVAS E DESAFIO

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito final para a obtenção do título de Mestre.

COMISSÃO EXAMINADORA

_____

Profª. Dra. Sonia da Cunha Urt

Orientadora

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS

_____

Profª. Dra. Marilene Proença Rebello de Souza

Universidade de São Paulo-USP

_____

Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS

Campo Grande 03 de Maio de 2019

DEDICATÓRIA

A gratidão sentimento nobre que deve sempre ser demonstrado e vivenciado, por isso não tenho palavras para expressar o quanto minha família foi fundamental para conclusão desta importante etapa da minha vida.

A meus pais, Cláudia e Paulo por sempre apostar, acreditar e confiar no meu crescimento, amor incondicional.

Ao meu amor, companheiro e minha inspiração para me tornar uma pessoa melhor, meu marido, Lucas.

Aos meus irmãos, Pablo, Cláudio e Paulo César incentivadores.

Agradeço em especial a minha colega de mestrado Luciana Padilha, pela disponibilidade, generosidade e bondade, meu carinho.

À minha orientadora Professora Dra. Sônia da Cunha Urt por ser fonte do meu desenvolvimento enquanto pesquisadora, psicóloga e sujeito protagonista de minha história. Por me fazer acreditar e realizar uma prática que se configura enquanto fonte de desenvolvimento humano. Agradeço pelo empenho e paciência em auxiliar e mostrar os caminhos, despertar as dúvidas e os interesses e dividir comigo um pouco de seu tempo e conhecimento.

Minha gratidão, respeito e admiração ao Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório e Professora Dra. Marilene Proença Rebello de Souza pela disponibilidade e receptividade comigo e com meu trabalho.

LOPES, Paola Nogueira. O aprender e o não aprender de adolescentes em um Projeto de distorção idade-série: Perspectivas e Desafios. Dissertação Mestrado em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2019.

RESUMO

A distorção idade-série faz parte de um contexto desafiador da educação brasileira, compreender que fatores levam milhares de estudantes entrarem nessa estatística é um desafio há décadas. A democratização do acesso à escola não significou o mesmo que a democratização da sua equidade, o direito a escolaridade básica, ainda não conseguiu mudar sua própria forma de receber, conceber e lidar com os diversos estudantes procedentes de diferentes camadas da população e com todas as diferenças culturais e individuais.Diante de tal problemática este trabalho busca analisar as concepções dos estudantes sobre seus processos de aprendizagem, aprender ou não aprender, inseridos em um Projeto intitulado de Avanço do Jovem na Aprendizagem- AJA-MS, com uma metodologia denominada de *Metodologia da Problematização*. Importante ressaltar que são jovens que retornam ao processo de escolarização em distorção idade-série. De forma geral, o questionamento que norteia este estudo é: Ofertar uma metodologia diferenciada para jovens estudantes que estavam fora do processo de escolarização seria um caminho para garantir o seu aprendizagem?. No que se refere ao referencial teórico, utiliza-se, para compreensão do aprender como processo humano, os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural. A pesquisa foi realizada dentro da Escola Estadual Riachuelo com quatro estudantes que frequentavam há pelo menos um ano o Projeto AJA-MS. A trajetória percorrida para responder à questão da pesquisa e aos objetivos especificados se deram através da entrevista individual *(discurso)*, pela análise documental disponibilizada pela escola do desenvolvimento e evolução pedagógica- "gráfico da aprendizagem" *(registro) e* as acolhidas -momentos pedagógicos no Projeto *(expressão*). Nossa conclusão é que nos relatos colhidos e na análise documental dos estudantes pesquisados do Projeto AJA-MS, o avanço no processo de escolarização tem acontecido pela concepção dos jovens pesquisados. No discurso dos nossos quatro jovens a escola tem favorecido e despertado a busca de conhecimentos cognitivos, através das diferentes formas que os conteúdos e conceitos são apresentados pelos professores e equipe multidisciplinar. Aprender é também desaprender, e o formato ofertado, que incluem alternativas e perspectivas diferentes da forma habitual das escolas regulares, tem proporcionado e favorecido aos jovens pesquisados situações dentro e fora da sala de aula de contemplem sua aprendizagem.

Palavras-chave: Adolescência, aprendizagem, teoria histórico-cultural, distorção idade-série e educação de jovens e adultos.

LOPES, Paola Nogueira. Learning and not learning from adolescents in a Age-Serial Distortion Project: Perspectives and Challenges. Dissertation Master in Education. Federal University of Mato Grosso do Sul, 2019.

ABSTRACT

The age-series distortion is part of a challenging context of Brazilian education, understanding that factors that lead thousands of students to enter this statistic has been a challenge for decades. The democratization of school access did not mean that the democratization of its equity, the right to basic schooling, has not yet been able to change its own way of receiving, conceiving and dealing with students from different levels of the population and with all cultural and individual differences. In view of this problem, this work seeks to analyze the students' conceptions about their learning processes, learning or not learning, inserted in a Project titled Advance of the Young in Learning - AJA-MS, with a differentiated methodology, of Problematization Methodology. It is important to emphasize that they are young people who return to the schooling process in age-grade distortion. In general, some questions guide this study: Is the adolescent in age-grade distortion learning to learn or not within a differentiated pedagogical proposal? Has the methodology of the problematization used in the Pedagogical Project contributed to the learning of the adolescent students? Does the student have the perception of his / her learning process? What are the facilities and difficulties encountered by young adolescents to learn? As far as the theoretical reference is concerned, the assumptions of the Historical-Cultural Theory are used for the understanding of learning as a human process. The research was carried out within the Riachuelo State School with four students who had been attending the AJA-MS Project for at least a year. The trajectory covered to answer the question of the research and the specified objectives were through the individual interview (discourse), the documentary analysis made available by the school of development and pedagogical evolution - "graphic of learning" (register) and the received - pedagogical moments in the Design (expression). Our conclusion is that in the reports collected and in the documentary analysis of the students surveyed in the AJA-MS Project, progress in the schooling process has taken place. In the discourse of our four youngsters the school has favored and awakened the search for cognitive knowledge through the different forms that the contents and concepts are presented by the teachers and multidisciplinary team. Learning is also unlearning, and the format offered, which include alternatives and perspectives different from the usual way of regular schools, has provided and favored the young people researched the Project, situations inside and outside the learning classroom.

KEYWORDS: Adolescence, learning, historical-cultural theory,age-series distortion and youth and adult education

LISTA DE SIGLAS

AJA – Avanço do Jovem na Aprendizagem

CF – Constituição Federal

MS – Mato Grosso do Sul

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

OMS – Organização Mundial da Saúde

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para Infância

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

BDTD – Banco Digital de Teses e Dissertações

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal (Iminente ou Próximo)

FPS – Funções Psicológicas Superiores

SED – Secretaria Estadual de Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

NDR – Nível de Desenvolvimento Real

MEC – Ministério da Educação

CONAE – Conselho Nacional de Educação

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Painel da Meta 3 PNE.....23

Figura 2: Organização Projeto AJA-MS.....71

Figura 3: Arco de Maguerez.....74

Figura 4: Chave de Análise Acolhida.....77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Tabela Detalhada por ano escolar Distorção Idade-Série.....21

Quadro 2: Produções Científicas- CAPES.....43

Quadro 3: Tabela1- Produções Científicas- BDTD.....47

Quadro 4: Resumo Atendimento Projeto AJA-MS.....69

Quadro 5: Panorama da Pesquisa.....83

Quadro 6: Perfil dos Estudantes Pesquisados.....103

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Taxa Geral de Distorção idade-série- Brasil 2006-2017.....21

Gráfico 2: Taxa Geral de distorção idade-série no Brasil (2006-2016).....30

Gráfico 3: Distorção Idade-Série em Mato Grosso do Sul (206-2016).....32

Gráfico 4: Aprendizagem dos Estudantes Pesquisados.....99

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....14

1. POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCACIONAIS E A EXCLUSÃO DA ESCOLA.....20

1.1. Reflexões sobre Escolarização e Políticas Públicas: Contextualizando a Pesquisa 20

1.2. Distorção Idade-Série Ou Defasagem Idade-Série? Qual o termo correto?.....28

1.3. A Distorção Idade-Série no Brasil e em Mato Grosso Do Sul: Trajetórias da exclusão 30

2. A ADOLECÊNCIA E A EDUCAÇÃO ESCOLAR: RECORTE PELA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL.....39

2.1. Apontamentos e Caracterização Atual da Adolescência.....39

2.2. Adolescência como um Fenômeno Social e Historicamente constituído 41

2.3 - O Estado do conhecimento-Aprendizagem e Adolescente recorte pela Teoria Histórico-Cultural 44

2.4 A Adolescência e a Teoria Histórico-Cultural.....54

3. A APRENDIZAGEM E SEUS PROCESSOS COLABORAÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO CULTURAL (THC).....59

3.1. Os Processos de Aprendizagem na perspectiva Vigotskiana: A importância da Educação Escolar na promoção do desenvolvimento do adolescente 58

3.2. Conceitos Fundamentais da THC para Subsidiar a Pesquisa 62

3.2.1- Sentido e Significado.....64

3.2.2 Funções Psicológicas Superiores (FPS).....66

3.2.3. Zona de Desenvolvimento Proximal 70

4. O SUJEITO ADOLESCENTE E SEU APRENDER E NÃO APRENDER: ACHADOS DA PESQUISA.....74

4.1. Projeto Avanço do Jovem na Aprendizagem- AJA-MS: Definição, Conceitos, Objetivos e Metodologia.....74

4.2. Metodologia da Problematização- Proposta utilizada no Projeto AJA-MS.....80

4.3. Acolhida no Projeto AJA- MS: Definição e Apontamentos 82

4.4- A Avaliação Pedagógica no Projeto AJA-MS 83

4.5. O aprender e o não aprender de adolescentes em um Projeto de distorção idade-série: perspectivas e desafios- Os pressupostos metodológicos.....85

4.6- Procedimentos Metodológicos.....86

4.7. Os Estudantes envolvidos na Pesquisa 89

4.8. Descrições dos Instrumentos e Análise dos Dados Produzidos 92

4.8.1- Os Instrumentos de Coleta.....92

4.8.1.1. Entrevistas.....93
4.8.1.2. "Diagnóstico Pedagógico".....94
4.8.1.3. A Acolhida.....95
4.9. Análises dos dados produzidos.....95
4.9.1. Entrevista Semiestruturada.....96
4.9.1.2. Dificuldades e Facilidades nos Componentes Curriculares ministradas em sala de aula 97
4.9.1.3- Incentivadores ou Motivadores nos estudos 98
4.9.1.4. Professores 99
4.9.1.5. Aprendizagem.....100
4.9.1.6. Momento de Aprendizagem – "Diagnósticos pedagógicos.....102
4.9.1.7 - Momento de Aprendizagem – Acolhida 102
4.10. Acolhida.....103
4.11. "Diagnósticos Pedagógicos" 104
4.12.Aprendizagem: Entrelaçando os três momentos no espaço escolar.....106

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....109
REFERÊNCIAS.....113
APÊNDICES.....119
Apêndice A. Transcrição fala dos estudantes.....120
Apêndice B. Informações Compiladas.....130
Apêndice C. Roteiro da Pesquisa.....133

ANEXOS.....134
Anexo A. "Diagnóstico Pedagógico".....135
Anexo B. Informações Gerais- Projeto AJA-MS.....136
Anexo C. Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.....153

INTRODUÇÃO

A distorção idade-série faz parte de um contexto desafiador da educação brasileira, compreender que fatores levam milhares de estudantes entrarem nessa estatística é um desafio há décadas.

A pesquisa aqui apresentada tem como objetivo *analisar as concepções dos estudantes sobre seus processos de aprendizagem, aprender ou não aprender, inseridos em uma metodologia diferenciada, denominada de Metodologia da Problematização*. A teoria histórico-cultural é o viés e balizador das análises dos dados obtidos nessa pesquisa.

O interesse por essa temática vem ao encontro de algumas indagações como Psicóloga Educacional da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, levantadas ao longo de quatro anos que tenho acompanhando a implantação e efetivação do Projeto Avanço do Jovem na Aprendizagem- MS (AJA-MS), operacionalizado em algumas escolas estaduais. Ofertar uma metodologia diferenciada para jovens estudantes que estavam fora do processo de escolarização seria um caminho para garantir o seu aprendizagem? Este tipo de questionamento tem fomentado e motivado o interesse em aprofundar o tema, já que múltiplos fatores determinam a exclusão desse estudante durante seu processo de escolarização interferindo diretamente na sua aprendizagem.

Esse tema intriga muito, porque estes estudantes trazem consigo conhecimentos de vida e quando retornam ao processo de escolarização em outra proposta escolar, seu histórico pessoal e social tem e devem ser considerados. A escola então passa a ter um novo desafio em relação ao atendimento e ao processo de aprendizagem, já que este estudante tem suas especificidades.

Os estudo das obras de Lev Semenovich Vygotski[1] (1896-1934) e seus colaboradores, cuja metodologia leva a compreender o desenvolvimento humano como um processo intrinsecamente inserido na vida material e social contribuíram para nortear as discussões aqui descritas.

Diante do exposto a adolescência é uma fase conhecida, tanto no campo científico quanto no senso comum, como uma idade turbulenta, conflituosa, onde muitos justificam apenas pela explosão hormonal, intrinsecamente relacionada com o desenvolvimento

[1] A grafia deste autor pode ser apresentada de diferentes formas. Ao longo deste trabalho será adotada esta, a não ser em caso de citação ou referência, quando será empregado o termo em questão. A grafia do nome de outros estudiosos, autores e personalidades também obedecerão esta regra, isto é, com opção por uma dada forma de grafia, exceto se citado ou referenciado por uma dada fonte.

biológico. Essa visão biológica da adolescência, muitas vezes, abre precedentes para que as pessoas naturalizem comportamentos que não são naturais, independentemente da idade do indivíduo. Ao naturalizar comportamentos, como, por exemplo, ser rebelde na adolescência, aquele que não apresentar tal característica, ou seja, a não rebeldia passa a ser o anormal e causar estranhamento nas pessoas.

Nesse sentido os dados revelados pelas pesquisas voltadas para a educação de jovens e adultos no Brasil são alarmantes e sinalizam que milhares de jovens de 15 a 17anos[2], encontram-se fora da idade correta nas escolas do Brasil. Pesquisas recentes datadas do ano de 2014 revelaram que na Rede Estadual de Mato Grosso do Sul, 22.594 estudantes matriculados estão em distorção idade-série[3]. Desse quantitativo, 96,8% estão cursando o Ensino Fundamental. Nessa perspectiva a Secretaria de Estado de Educação elaborou o Projeto AJA-MS, que representa uma proposta pedagógica, articulando o desenvolvimento humano, social, educacional e a conclusão do Ensino Fundamental. A diversidade é característica marcante do sujeito que frequenta o Projeto AJA-MS, são jovens com pouca escolaridade, consequente dos processos de exclusão social e com necessidades educacionais específicas.

Em relação ao público em defasagem idade-série do Ensino Fundamental, constata-se a necessidade de metodologias inovadoras que acompanhem a formação desse jovem e também se apropriem das novas tecnologias educacionais. Nesse sentido, a aprendizagem também é vista como um processo interativo[4], que evidencia o sujeito nas mais diversas interlocuções.

Analisar a aprendizagem pela Teoria Histórico-Cultural torna-se importante, no sentido que a escola é um dos espaços em que os jovens estudantes ampliam a capacidade de reflexão, diálogo, interação, leitura, e principalmente de ressignificação do mundo. A partir desses pontos, a ação da escola será de vinculação entre o estudante e os saberes científicos e sociais, que permeiam sua vida estudantil.

A abordagem Histórico-Cultural sistêmica proposta por Vygotski e seus colaboradores, especialmente Luria e Davydov**,** contribuem para algumas indagações acerca dos processos de aprendizagem. Luria ressaltava a importância de compreender como

[2] Segundo o Fundo das Nações Unidas para Infância- "Panorama da distorção idade-série no Brasil" disponível em < https://www.unicef.org/brazil/unicef-em-acao> .

[3] Distorção idade-série: é a proporção de estudantes com mais de 2 anos de atraso escola

[4] Decorre disso a necessária valorização e fomento de processos interativos em sala de aula, através dos quais estudantes e docentes comuniquem, dialoguem e construam novas aprendizagens. E mais, sob esse prisma teórico, o ensino como primeira tarefe da escola, constitui espaço-tempo estratégico de auditoria e de audiência de si mesmo como ferramenta de desenvolvimento humano. Estudantes, com suas experiências sociais e culturais, suas crenças, valores e modos de interpretar a vida, demandam salas de aula abertas à audição dessa experiência e a mediações de outras formas de compreensão.

processos naturais, conectam-se a processos culturais, produzindo as funções psicológicas complexas. Já Davidov afirmava que o papel da escola contemporânea consiste em ensinar os estudantes a orientar-se de modo independente, mediante um ensino que promova o desenvolvimento mental.

O Projeto Avanço do Jovem na Aprendizagem AJA-MS utiliza-se da metodologia da Problematização**.** Trabalhar nessa perspectiva pressupõe um processo de ensino que tem como foco a aprendizagem significativa, em que o aluno/estudante/sujeito é visto como ser social, histórico e, culturalmente, presente no ambiente escolar. Neste trabalho o Projeto Avanço do Jovem na Aprendizagem (AJA) no âmbito das políticas públicas da educação não será analisado e nem avaliado em seus impactos, resultados e delineamentos, uma vez que não conferiu aos objetivos deste estudo.

Nesse sentido, esta proposta inter-relaciona-se as perspectivas teóricas de Vygotsky, que ampliam o processo de aprendizagem a partir das relações sociais em que vivemos. Desse modo, o autor faz-nos ver a aprendizagem de outra maneira, de outro lugar, da perspectiva da memória, que segundo ele, é:

> [...] mais do que o pensamento abstrato, é característica definitiva dos primeiros estágios do desenvolvimento cognitivo. Entretanto, ao longo do desenvolvimento ocorre uma transformação, especialmente na adolescência. Pesquisas sobre memória nessa idade mostram que no final da infância as relações interfuncionais envolvendo a memória invertem sua direção. Para a criança, pensar significa lembrar, no entanto para o adolescente, lembrar significa pensar. (VYGOTSKI, 2010, p.49) (grifo do autor).

A partir das reflexões do autor, pode-se compactuar com as ideias de Souza (2012, p. 136) que afirma: "... por trás de cada pensamento há desejos, necessidades, interesses e emoções, fazendo com que a compreensão do que dizemos dependa substancialmente da interação do nosso ouvinte com essas bases afetivo-volitiva. A compreensão é o resultado do nível de interação entre as pessoas". Diante disso, o trabalho com jovens estudantes de 15 a 17 anos, remete-nos para além do ato significativo de pensar, ao resgate de sua memória do passado para que ela possa ser (re) construída no presente.

Acompanhando as discussões acima, lançarei uma lupa sobre os adolescentes que estão cursando o 8º e 9 anos, assim nomeados de Bloco Final. Este grupo foi escolhido, com intuito de fazer uma análise do estudante que está há mais de um ano inserido no Projeto AJA-MS, ou seja, aqueles que cursaram o bloco intermediário correspondente ao 6° e 7° anos, sendo possível observar os processos de aprendizagem num continuo escolar.

Pretende-se, portanto, com este projeto em face às necessidades educativas presentes verificar a concepção dos estudantes sobre o seu processo de aprendizagem, inseridos na metodologia da problematização, respaldados pela teoria histórico cultural e seus representantes.

No primeiro capítulo **Políticas Públicas e Educacionais e a Exclusão da Escola**, contextualizamos a atual sociedade e suas demandas e como este jovem inserido no sistema capitalista tem abandonado a escola e entra para as estatísticas tão alarmantes sobre exclusão do processo educativo. Outro ponto relevante é a perspectiva da distorção idade-série, onde é possível analisar a escola como grande colaboradora para a produção deste fenômeno.

Com o título **Indagações sobre Adolescência e Escolarização: Recorte Pela Teoria Histórico Cultural** é abordado o desenvolvimento humano na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural. O primeiro item trata do desenvolvimento psíquico, tendo como fundamentação teórica os pressupostos de Friedrich Engels, Alexis Leontiev e Lev Semionovitch Vygotski. No segundo item, discorremos sobre a periodização do desenvolvimento humano, enfocando a superação do desenvolvimento biológico pelo cultural, visto que, quando falamos em periodização, não estamos naturalizando e nem universalizando o desenvolvimento psicológico, mas relacionando-o com a vida prática dos homens.

No terceiro capítulo, **A Aprendizagem e Processo de Escolarização: Colaborações da Teoria Histórico Cultural** discorremos acerca de várias perspectivas sobre a adolescência e o retorno ao processo de escolarização pelo recorte da Teoria Histórico-Cultural. Alguns apontamentos foram feitos sobre adolescência como um fenômeno social e historicamente constituído e a concepção de juventude. Pelo estado do conhecimento foi possível analisar produções acadêmicas que corroboraram para as discussões sobre o tema.

No último capítulo **O Sujeito Adolescente e seu Aprender e o não Aprender** a pesquisa em si será apresentada, contextualizei a proposta do Projeto AJA-MS, descrevendo metodologia, conceitos e objetivos, bem como descrever os estudantes participantes e suas considerações. Fechando o capítulo com os achados da pesquisa, apontamentos e considerações finais.

De forma geral, alguns questionamentos norteiam este estudo: O adolescente em distorção idade-série está conseguindo aprender dentro de uma proposta pedagógica diferenciada? Como este jovem vivencia e percebe seu processo de aprendizagem? Sistematizando o entendimento de tais questões, podemos conceber os processos de aprendizagem dos jovens em distorção idade-série, compreendendo que o desenvolvimento humano numa perspectiva sócio cultural se dá de forma dialética, contribuindo para a

superação da concepção naturalista do homem.

Para introduzir os capítulos deste trabalho me inspirei na música *"Passarinhos"* citada por um dos jovens pesquisados, do cantor e compositor Emicida (Leandro Roque de Oliveira), que nasceu na periferia da zona Norte de SP, sobrevivente assim se intitula, tem se destacado pelas músicas com críticas a sociedade, linda melodia que veio ao encontro das discussões, questionamentos e considerações que serão apresentadas.

Passarinhos (part. Vanessa da Mata)
Emicida

Despencados de voos cansativos
Complicados e pensativos
Machucados após tantos crivos
Blindados com nossos motivos

Amuados, reflexivos
E dá-lhe antidepressivos
Acanhados entre discos e livros
Inofensivos

Será que o sol sai pra um voo melhor
Eu vou esperar, talvez na primavera
O céu clareia e vem calor vê só
O que sobrou de nós e o que já era

Em colapso o planeta gira, tanta mentira
Aumenta a ira de quem sofre mudo
A página vira, o são, delira, então a gente pira
E no meio disso tudo tamo tipo

Passarinhos
Soltos a voar dispostos
A achar um ninho
Nem que seja no peito um do outro
Passarinhos
Soltos a voar dispostos
A achar um ninho
Nem que seja no peito um do outro

Laia, laia, laia, laia
Laia, laia, laia, laia

A Babilônia é cinza e neon, eu sei
Meu melhor amigo tem sido o som, ok
Tanto carma lembra Armagedon, orei
Busco vida nova tipo ultrassom, achei
Cidades são aldeias mortas, desafio nonsense

Competição em vão, que ninguém vence
Pense num formigueiro, vai mal
Quando pessoas viram coisas, cabeças viram degraus

No pé que as coisas vão, Jão
Doidera, daqui a pouco, resta madeira nem pros caixão
Era neblina, hoje é poluição
Asfalto quente, queima os pés no chão
Carros em profusão, confusão
Água em escassez, bem na nossa vez
Assim não resta nem as barata
Injustos fazem leis e o que resta pro cêis?
Escolher qual veneno te mata
Pois somos tipo

Passarinhos
Soltos a voar dispostos
A achar um ninho
Nem que seja no peito um do outro
Passarinhos
Soltos a voar dispostos
A achar um ninho
Nem que seja no peito um do outro

Laiá, laiá, laiá, laiá
Laiá, laiá, laiá, laiá
Laiá, laiá, laiá, laiá
Laiá, laiá, laiá, laiá

Passarinhos
Soltos a voar dispostos
A achar um ninho
Nem que seja no peito um do outro

Passarinhos

Soltos a voar dispostos

A achar um ninho

Nem que seja no peito um do outro

1-POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCACIONAIS E A EXCLUSÃO DA ESCOLA

Despencados de voos cansativos
Complicados e pensativos
Machucados após tantos crivos
Blindados com nossos motivos

Inspirada pela música do compositor e cantor Emicida inicio a abertura deste trabalho refletindo sobre os impactos da sociedade sobre o processo de escolarização de nossos jovens, o quanto eles tem sido impactados e os desafios das políticas públicas para se tornarem mais eficientes e próximas da realidade de tais estudantes. No presente capítulo abordei aspectos relativos ao panorama sobre o processo de exclusão dos nossos jovens, bem como um resgate histórico-temporal sobre as Políticas Públicas que contemplem o tema distorção idade-série. Atualizo elencando dados sobre a distorção nos últimos onze anos e alguns de seus impactos na educação do Brasil e de Mato Grosso do Sul.

1.1. Reflexões sobre Escolarização e Políticas Públicas: Contextualizando a Pesquisa

No presente capítulo abordei aspectos relativos ao panorama sobre o processo de exclusão dos nossos jovens, bem como um resgate histórico-temporal sobre as Políticas Públicas que contemplam o tema distorção idade-série. Atualizo elencando dados sobre a distorção nos últimos onze anos e alguns de seus impactos na educação do Brasil e de Mato Grosso do Sul.

Nossos jovens estudantes estão "escapando por entre os dedos", já que uma boa parte deles tem um fim de percurso escolar muito desalentador, em que apenas 62% dos estudantes entre 15 e 17 anos estão de fato matriculados no Ensino Médio[5], etapa adequada para esta idade. Os demais se encontram em situação mais complicada: repetindo o ano ou fora da escola, pois abandonaram os estudos. De 2014 para 2015, cerca de 135 dos jovens do 1º ano do Ensino Médio acharam algo mais interessante fora das salas de aula e se evadiram- um número absurdo que quantifica quanto ainda somos ineficientes na garantia da Educação.

Este quadro assume tons ainda mais nebulosos quando se observa que os estudantes de níveis socioeconômicos mais baixos e também os que se declaram pretos e pardos compõem a maioria entre os que deixaram a escola, ou seja, não apenas temos afastados uma grande

[5] Todos pela Educação disponível em:< http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/3-ensino-medio>. Acesso em: 14 set. 2018

quantidade de jovens de seu desenvolvimento e cidadanias integrais, como temos excluído os mais vulneráveis.

A democratização do acesso à escola não significou o mesmo que a democratização da sua equidade, o direito a escolaridade básica, ainda não conseguiu mudar sua própria forma de receber, conceber e lidar com os diversos estudantes procedentes de diferentes camadas da população e com todas as diferenças culturais e individuais.

Como direito social inscrito constitucionalmente, a educação deve ser protegida, garantida, efetivada e defendida, como direito fundamental. A partir da década de 1920, tem sido objeto de debates e discussões em fóruns educacionais, resultando inclusive no lançamento, em 1932, por parte de educadores brasileiros, do documento intitulado "O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932: a reconstrução educacional no Brasil - Ao povo e ao Governo", o qual apontava os graves problemas da educação pública e da qualidade do ensino oferecido. Além do movimento desencadeado por educadores na década de 20 e 30, acerca da qualidade da oferta do ensino público brasileiro. Os primeiros estudos realizados por Teixeira de Freitas nos dados da educação na década de 40, apontavam que o problema da educação, desde aquela época, já se centrava na qualidade do ensino ofertado (KLEIN e RIBEIRO, 1995). A partir dos primeiros estudos por ele empreendidos, outros estudos passaram a focar a melhoria na qualidade do ensino brasileiro.

A educação básica tem sido marcada por persistentes desigualdades de aproveitamento escolar de estudantes com diferentes condições socioeconômicas e culturais, evidenciadas nos altos índices de repetência e evasão, que se tornaram mais evidentes com a ampliação da cobertura da educação básica pelos poderes instituídos. Como aponta o estudo realizado por Bonamino, Franco, Fernandes (2002, p. 10):

> [...] a crescente preocupação com a repetência e com o abandono da escola tende a coincidir com o crescimento da matrícula escolar. Revela, também, que essas desigualdades vão se tornando mais evidentes nos sistemas de ensino à medida em que um número cada vez maior de pessoas passa a frequentar a escola e, portanto, à medida que a diversidade social e cultural passa a fazer parte da população escolar.

Pensar em políticas públicas que atenda o estudante dentro de sua especificidade não é tarefa fácil, já que a escola tem uma forma engessada e que não contempla às necessidades daqueles sujeitos inseridos em um ambiente pedagógico e que por vários fatores excluem do processo regular escolarização.

O discurso sobre a superação da defasagem idade série foi muito discutido na década

de 60. Porém o Brasil iniciou nos anos 1980, indicadores educacionais muito abaixo do esperado, questões como evasão e repetência passaram assumir papel de destaque nas pastas governamentais. Nesse sentido foram criados programas e projetos para melhorar o fluxo escolar, como o Ciclo Básico de Alfabetização[6], juntamente com os Programas de Correção de Fluxo e Classes de Aceleração.

Políticas destinadas à correção da distorção idade-série só foi possível após a aprovação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB nº9394/96, as quais deram base legal para que os municípios estabelecessem seus próprios sistemas de ensino com relativa autonomia na formulação de políticas educacionais, sobretudo para educação infantil e para o ensino fundamental.

A Constituição Federal versa em seu artigo 211, que:

> **[...]**A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino [...]. **§ 2º** Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)
> **§ 3º** Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)
> **§ 4º** Na organização de seus sistemas de ensino, os Estados e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

Corroboradas pela LDB:

> **Art. 8º** A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.
> **Art. 10.** Os Estados incumbir-se-ão de: **II** - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

Houve uma distribuição nas três esferas de poder sobre as responsabilidades na formulação e implementação da política educacional. Já a LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que também reforça a liberdade e autonomia dos sistemas de ensino, bem como assegurar atendimento educacional considerando as características dos estudantes. Dessa forma foram elaboradas políticas e ações governamentais que visavam a contemplar toda a população em idade escolar ou fora dela, incluindo a regularização do fluxo. Nessa etapa já verificasse as dificuldades das políticas públicas em relação a escola frente ao desafio

[6] CBA- Permitia a promoção automática em algumas séries.

de garantir a permanência dos estudantes num sistema educacional pouco atrativo e significativo.

Como uma ação emergencial o Ministério da Educação (MEC) em 1997, estabeleceu o Programa de Aceleração da Aprendizagem, cujo objetivo era corrigir a distorção do fluxo escolar, ou seja, apenas para apagar incêndio não flexionando sobre a gênese do problema, ou seja, ignorando a falta de eficácia na aprendizagem desenvolvida pela Educação Básica.

Já em 1998 foram instituídos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), cujo objetivo era garantir a todas as crianças e aos jovens brasileiros o direito de usufruir de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania, sendo referência curricular para o sistema de ensino.

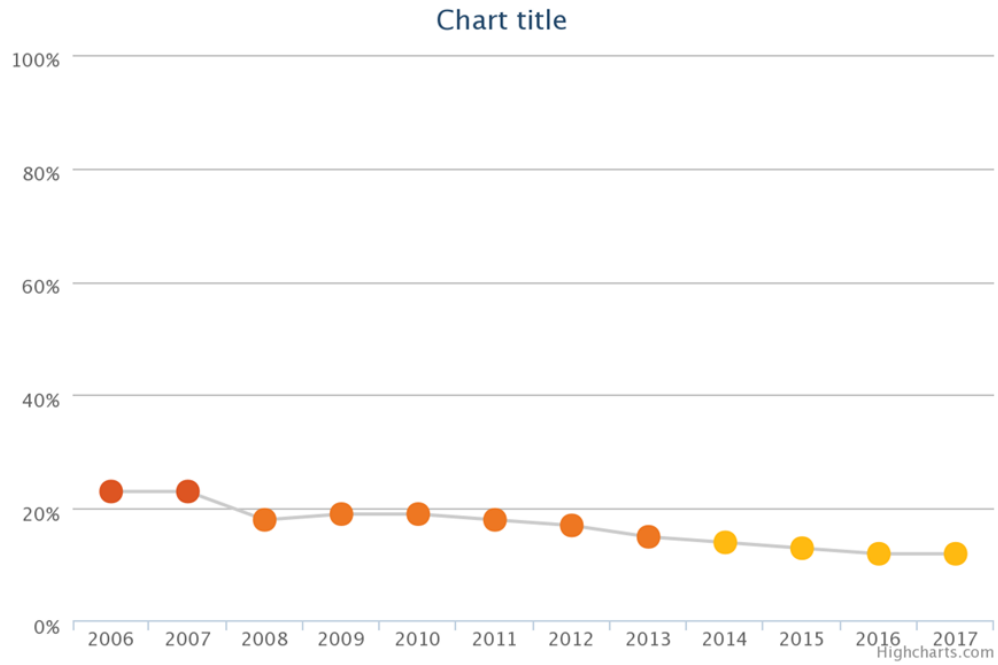
Sinalizam tais documentos:

> [...] uma das consequências mais graves decorrentes das elevadas taxas de repetência manifesta-se, nitidamente, na acentuada defasagem idade-série. Sem dúvida, este é um dos problemas mais graves do quadro educacional do país (BRASIL, 1998, p. 22).

Diante do exposto, tais programas de aceleração da aprendizagem foram criados para proporcionar melhores condições para a recuperação dos estudantes em situação de distorção idade-série, retomo novamente o discurso que não se refletia sobre os reais fatores que contribuíam para a necessidade de implantar esses programas.

Os índices de distorção idade-série no Brasil nos últimos onze anos têm reduzido passando de 23% para 12 %, redução de onze pontos percentuais, uma média de um ponto a cada ano, entende-se aqui que pode ser devido aos programas de aceleração da aprendizagem implantados nos estados, mesmo assim as ações empregadas impactaram muito pouco os índices, conforme Gráfico 1.

Gráfico 1: Taxa Geral de Distorção idade-série- Brasil 2006-2017



**Fonte: Inep, 2017. Organizado por QEdu, 2017- disponível em http://www.qedu.org.br/brasil/distorcao-idade-serie?dependence=0&localization=0&stageId=initial_years&year=2017*

Analisando os índices de distorção idade-série por série ao longo dos últimos quatro anos, temos um panorama mais detalhado, conforme tabela 1 abaixo:

Quadro 1- Tabela Detalhada por ano escolar- (2013-2016)

Níveis	Ano	% Distorção 2013	% Distorção 2014	% Distorção 2015	% Distorção 2016
Fundamental I	1º ano	4%	4%	3%	3%
	2º ano	9%	7%	5%	5%
	3º ano	18%	16%	14%	14%
	4º ano	21%	20%	18%	18%
	5º ano	24%	23%	21%	21%

Fundamental II	6º ano	28%	31%	28%	28%
	7º ano	31%	29%	29%	27%
	8º ano	30%	26%	25%	26%
	9º ano	26%	23%	23%	23%

**Fonte:* Elaborada pela pesquisadora com base nos dados disponíveis em: http:// www.qedu.org.br/escola>. Acesso em: 14 set.2018

Na tabela 1, verifica-se que os números da distorção idade-série vão aumentando conforme os anos escolares e níveis. Como na prática não ocorre a retenção no 2º ano do ensino fundamental, estes índices passam a se destacar a partir do 3º ano com valores significativos.

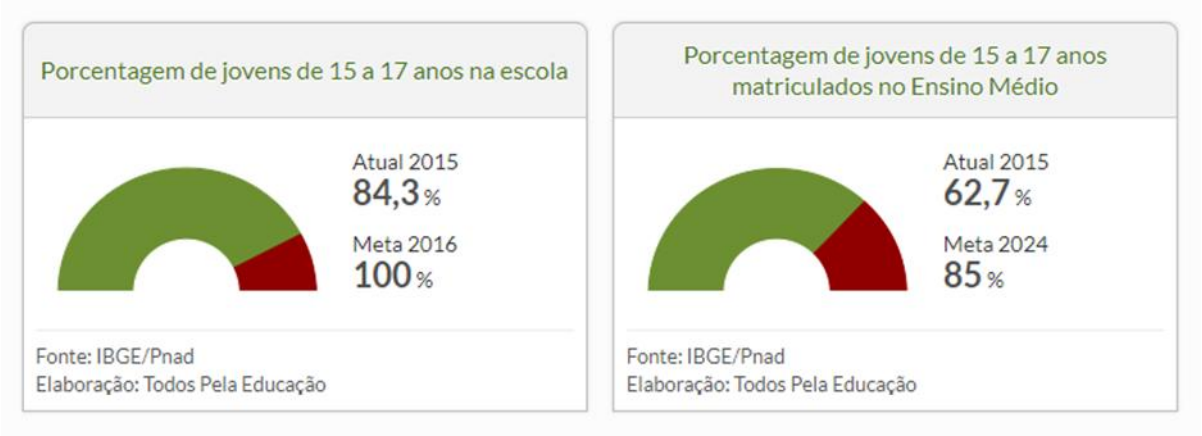
É interessante constatar que este tipo de compreensão tem certa proximidade com o quem vem sendo pesquisado sobre o fracasso escolar. Em sua obra sobre a produção do fracasso escolar, Patto (1999) segue a mesma direção, chegando à conclusão geral de que esse fenômeno é construído no interior da própria escola, resultante de um sistema educacional que cria obstáculos à realização de seus próprios objetivos. Assim, as relações hierárquicas de poder, a segmentação e burocratização do trabalho pedagógico criariam as condições, no interior da instituição escolar, para que os professores aderissem a uma prática direcionada aos seus próprios interesses e isenta de compromisso social (SOUZA, 2007).

O Plano Nacional de Educação (PNE-2014/2024) em vigência, Lei 13.005, estabelece em sua terceira meta:

> [...] Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% [...] **3.5)** manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do (a) aluno (a) com rendimento escolar defasado e pela adoção de práticas como aulas de reforço no turno complementar, estudos de recuperação e progressão parcial, de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade [...]**3.10)** fomentar programas de educação e de cultura para a população urbana e do campo de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar [...] (PNE,2011/2020,p. 15)

Muito ainda precisa ser feito para a consecução dessa meta. No Brasil, cerca de 2,5 milhões de crianças e jovens de 4 a 17 anos estão fora da escola. Desses, aproximadamente 1,5 milhão são jovens de 15 a 17 anos que deveriam estar cursando o Ensino Médio. A recente melhora das taxas de fluxo escolar no Ensino Fundamental faz aumentar o número de matrículas do Ensino Médio, mas o País ainda está longe de alcançar patamares ideais. Altas taxas de evasão persistem no Ensino Médio. O modelo curricular ultrapassado, baseado em um número excessivo de disciplinas torna a etapa desinteressante para nossos jovens.

Figura 1- Painel da Meta 3 PNE



*Fonte: disponível em:< http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/3-ensino-medio>. Acesso em: 14 set. 2018

Segundo o Censo Escolar de 2017, 12% dos estudantes matriculados nos anos iniciais e 26% dos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental estão em situação de distorção idade-série. Em números absolutos, são quase 5 milhões de estudantes em atraso escolar apenas no Ensino Fundamental. Isso significa que esses estudantes estão com dois anos ou mais anos de atraso em sua trajetória escolar, porque em algum momento, foram reprovados ou evadiram e retornaram à escola tendo que repetir uma mesma série

Os dados estatísticos acima citados indicam que, em se tratando de distorção idade série, os adolescentes são o grupo mais vulnerável. Em razão disso, é desejável que as políticas e ações atendam prioritariamente a esse grupo nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

No cenário atual o Brasil ficou estagnado no ranking do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) divulgado em setembro de 2018 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). É o terceiro ano seguido que o país mantém a 79ª posição no levantamento, que analisou 189 países.

Outro dado revelado pelo PNUD é que a melhora no IDH brasileiro é percebida nos índices de saúde e renda. Já os números que dizem respeito à educação se mantiveram os mesmos. Desde 2015, o país está parado no levantamento que mede a expectativa dos anos de escolaridade dos cidadãos (15,4). A média de anos de estudo do brasileiro também é a mesma de 2016 (7,8), significando que nossos estudantes não permanecem e nem continuam seu processo educativo de forma satisfatória.

Em relação ao índice que afere a desigualdade o Brasil, leia-se, instrumento que mede o grau de concentração de renda em determinado grupo e aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos, perdemos 17 posições no ranking mundial e despenca de 0,759 para 0,578- – este índice, por si só, colocaria o Brasil na categoria de "médio" desenvolvimento. Isso representa uma queda de 23,9% do IDH. Entre os países da América do Sul, o Brasil é o terceiro país que mais perde percentualmente neste índice, atrás do Paraguai (25,5%) e da Bolívia (25,8%). Fica claro que as desigualdades refletem nas oportunidades que não são ofertadas para todos.

Outro ponto importante que as políticas educacionais não levam em consideração são os estudos e discussões sobre a subjetividade, ignorando os sentimentos, afetividade e emoções de quem realmente é foco de tais políticas, as camadas mais desfavorecidas ou excluídas.

Assim os problemas de equidade não estão vinculados somente ao acesso, mas à qualidade e permanência do ensino. Segundo os dados do PNUD destacados acima a medida que avançamos na idade, acontece uma queda drástica em relação a permanência dos estudantes matriculados ao longo dos anos, dá a entender que a medida que vão crescendo, vão abandoando a escola sendo assim uma questão de causas multifatoriais.

Pobreza, falta de perspectiva dos estudantes e professores em relação ao futuro, o adoecimento docente, a desilusão, a violência, o descaso e muitas n outras questões subjetivas que envolvem o protagonismo das escolas públicas brasileiras são desconsideradas quando analisamos as políticas públicas.

Segundo o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES, 2011), o Relatório da Equidade mostra que o ensino médio é caudatário dos problemas do ensino fundamental. Os entraves observados no fluxo escolar do ensino compulsório, sua elevada taxa de evasão e baixa taxa média esperada de conclusão são alguns dos fatores que comprometem o acesso ao ensino médio. Segundo o relatório:

> [...]quanto ao problema da permanência dos alunos no ensino médio, duas

> causas devem ser destacadas. A primeira diz respeito às condições econômicas e sociais adversas de grande proporção o dos alunos da rede pública, evidenciada pela comparação o dos percentuais daqueles da 1ª e 3ª séries oriundos de famílias com rendimento per capita até ½ salário mínimo. Na 1ª série esse percentual é de 31,8%, enquanto na 3ª decresce para 21,8%, mostrando que o comprometimento na renda dificulta a permanência dos alunos mais pobres nesse nível de ensino, como mostrado anteriormente para o ensino fundamental. Por último, a permanência insuficiente é também revelada pela alta taxa de evasão no ensino médio, levando a inferir que esse não é atrativo para os jovens [...] (CDES,2011).

Fica evidenciada no relatório a importância de ser levar em conta o contexto social e cultural quando analisamos a questão da permanência do jovem dentro do processo de escolarização e que o Estado necessita analisar estes contextos para efetivar suas Políticas Públicas. A educação está diretamente ligada ao crescimento econômico do país. Para que crescimento econômico e desenvolvimento social caminhem juntos é imprescindível garantir educação com oportunidades e condições igualitária para todos.

Ainda que a solução para o Ensino Médio não seja trivial e dependa de um conjunto de ações complexas e articuladas entre os três níveis de governo, sabe-se que a falta de equidade e a estagnação dessa etapa é um dos maiores gargalos da Educação brasileira. Esta situação está diretamente ligada a um acúmulo de falhas que se aprofunda ao longo de toda a trajetória escolar, culminando muitas vezes no rompimento dos laços desses estudantes com a escola. Necessário destacar que a culpa não é do jovem, essa responsabilidade é compartilhada e recai sobre um sistema de iniciativas ineficientes, um conjunto de problemas letal para a equidade, pois dificulta a assemelhar as oportunidades educacionais, criando bolsões de exclusão.

Diante do exposto, analisar as questões que permeiam a aprendizagem dos nossos estudantes é pertinente refletir sobre que cenário educacional este jovem está inserido, para ampliarmos nosso olhar sobre tais questões, compreendendo de uma forma holística como estes fatores interferem ou não nos dados colhidos e nos pontos levantados nesta pesquisa.

1.2. Distorção idade-série ou Defasagem idade-série? Existe um termo correto? Qual o termo a utilizar?

Na construção dessa dissertação levantou-se o questionamento entre do uso desses dois termos distorção idade-série ou defasagem idade-série de qual seria o mais apropriado e se realmente se trata de duas definições diferentes.

Segundo a legislação que organiza a oferta de ensino no país (Lei 9.394/1996), a criança deve ingressar aos 6 anos no 1º ano do ensino fundamental e concluir a etapa aos 14. Na faixa etária dos 15 aos 17 anos, o jovem deve estar matriculado no ensino médio.

Estudantes que apresentam atraso de dois a mais anos dentro do processo educativo são denominados de distorção idade-série ou defasagem idade-série. O valor da distorção é calculado em anos e representa a defasagem entre a idade do aluno e a idade recomendada para a série que ele está cursando. Então é considerado em situação de distorção idade-série ou defasagem idade-série quando a diferença entre a idade do estudante e a idade prevista para a série é de dois anos ou mais.

O cálculo da distorção idade-série é realizado a partir de dados coletados no Censo Escolar. Todas as informações de matrículas dos estudantes são capturadas, inclusive a idade deles.

Quando o estudante reprova ou abandona os estudos por dois anos ou mais, durante a trajetória de escolarização, ele acaba repetindo uma mesma série. Nesta situação, ele dá continuidade aos estudos, mas com defasagem em relação à idade considerada adequada para cada ano de estudo, de acordo com o que propõe a legislação educacional do país. Trata-se de um estudante que será contabilizado na situação de distorção idade-série.

Autores utilizam a nomenclatura distorção ou defasagem como sinônimos. Segundo Saraiva assim entende:

> É a condição em que se encontra o aluno que está cursando uma série com idade superior a que seria recomendada ou prevista. É também denominada **Defasagem Idade-Série**. O valor da distorção é calculado em anos e representa a defasagem entre a idade do aluno e a idade recomendada para a série que ele está cursando. O aluno é considerado em situação de distorção ou defasagem idade-série quando a diferença entre a idade do aluno e a idade prevista para a série é de dois anos ou mais. A situação de distorção pode ser desencadeada por três fatores principais: a repetência; a entrada tardia na escola; abandono e retorno do aluno evadido.

Já Silva (2014) enfatiza a distorção idade-série, ou seja, a defasagem etária em relação à série é constituída por aqueles estudantes que não conseguiram acompanhar os objetivos e as diretrizes escolares, representados principalmente pelos que passaram por diversas reprovações.

Uma explicitação conceitual pode ser compreendida a partir de Menezes e Santos (2002):

> [...] é a defasagem entre a idade e a série que o aluno deveria estar cursando. Essa distorção é considerada um dos maiores problemas do Ensino Fundamental brasileiro, agravada pela repetência e o abandono da escola. Muitos especialistas consideram que a distorção idade-série pode ocasionar alto custo psicológico sobre a vida escolar, social e profissional dos alunos defasados. Uma das soluções para consertar a distorção idade-série é a

> adoção da correção de fluxo, que consiste numa medida política e estratégica, sendo um dos elementos aplicados no seu processo à aceleração de aprendizagem (s/n).

Diante dos significados de mesmo sentido para as palavras defasagem e distorção idade-série neste trabalho adotarei o termo distorção idade-série, por entender que não altera o sentido e significado do termo que define os estudantes que estão em atraso escolar.

1.3. A Distorção idade-série no Brasil e em Mato Grosso do Sul: trajetórias da exclusão

Dentre os problemas enfrentados pela educação brasileira na atualidade, um que merece destaque é a distorção idade-série. Os altos índices de evasão e de repetência escolar são alguns fatores que contribuem para o aumento desse problema. É um quadro preocupante na educação brasileira, onde docentes e discentes precisam caminhar juntos para potencializar ações mais efetivas em relação a aprendizagem.

O estudante em defasagem perde muitas oportunidades na vida cidadã, já que esta situação impacta diretamente a conclusão dos estudos e o ingresso no mercado de trabalho. Por isso a escola na função de mediadora deve contribuir para mudança educacional, priorizando conteúdos e práticas docentes que favoreçam a aquisição de uma aprendizagem significativa.

A prerrogativa legal que estabelece a educação como um direito requer um estudo do que causa a violação de tal condição que segundo González (2006, p.1) envolve “múltiples factores y condiciones sociales, políticas, económicas y, también, escolares”.

Partindo deste pressuposto, compreendemos a importância do papel do professor como mediador na construção da aprendizagem, optando por estratégias mais eficientes bem como metodologia, provocando no estudante a vontade de se apropriar do conhecimento disponível tanto dentro como fora da sala de aula.

A Constituição Federal (CF) de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 relatam a democracia como princípio básico de organização da educação nacional. No artigo 23º da Constituição Federal destaca a responsabilidade e competências com relação a educação, e o inciso V destaca um regime de colaboração entre ações da União, dos Estados e dos Municípios proporcionarem possibilidades para que todos tivessem acesso à educação.

Nesse contexto, as demandas da nossa sociedade vêm se tornando cada vez maior a necessidade de pleno desenvolvimento da pessoa. Desta maneira, quando um estudante está em distorção idade-série é necessário e urgente que seu direito à educação no tempo correspondente seja cumprido e que se criem mecanismos que proporcionem equidade para

tal defasagem.

Outro dado fornecido pelo site Todos pela Educação[7], anualmente são gastos no Brasil R$ 120 bilhões com o ensino fundamental e com o ensino médio, dos quais R$30 bilhões são despendidos com estudantes multirrepetentes, com déficit de dois ou mais anos em relação à série cursada.

Outro ponto a ser destacado segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)[8], há uma parcela considerável de estudantes que entram na escola e não conseguem concluir as etapas, conforme relato abaixo:

> Um aspecto particularmente importante de nosso sistema educacional é que virtualmente todos entram na escola, mas somente 84% concluem a 4a série e 57% terminam o ensino fundamental. O funil se estreita ainda mais no nível médio, no qual o índice de conclusão é de apenas 37%, sendo que, entre indivíduos da mesma coorte, apenas 28% saem com diploma (IPEA, 2006, p.129).

São dados significativos quando refletimos sobre o impacto na vida dos estudantes que não conseguem concluir seus estudos, visto que não proporcionam reais chances de ascensão social.

No esforço de atenuar a questão da distorção idade-série, o Governo Federal passou a investir, a partir dos anos 90, na criação de programas de aceleração de aprendizagem (BRASIL 1998), o objetivo desses programas consistia, basicamente, na diminuição das defasagens idade-série, por meio da aceleração dos estudos. Nesta modalidade que difere do padrão usual de seriação, tinha compatibilidade com a legislação pertinente e possibilitando ao estudante concluir em menos tempo a educação básica, através de cursos mais compactos, que possam acompanhar monitorar e documentar em registros administrativos, buscando, assim, reparar os índices de repetência e evasão no período. Segundo Moreira, 2013:

> [...] a aceleração da aprendizagem é considerada uma estratégia pedagógica que parte da ideia de que o nível de maturidade dos alunos permite uma abordagem mais rápida dos conteúdos para ajudar-lhes a recuperar o tempo perdido. A correção do fluxo escolar é entendida como uma questão política, pois a partir dela surgem políticas ou planos educacionais determinados, como a aceleração de aprendizagem. Segundo o MEC, o programa de aceleração de aprendizagem "tem a finalidade de possibilitar aos sistemas públicos de ensino, municipal e estadual as necessárias condições para combater o fracasso escolar, proporcionando aos alunos que apresentam a chamada distorção idade-série efetivas condições para a superação de dificuldades relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem

[7] Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/indicadores/por-indicador/ . Acesso em: 15 maio 2018.
[8] Disponível em:http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5511 acesso em 16 de maio de 2018

(MOREIRA, 2013) [9]·.

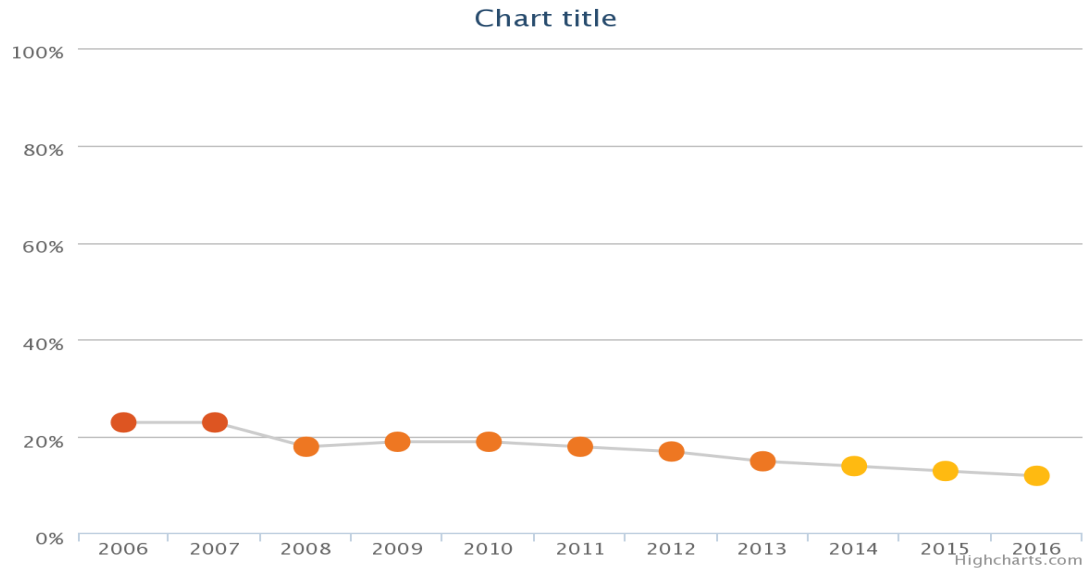
Assim, a legislação brasileira aponta para a distribuição das responsabilidades na formulação e implantação de políticas educacionais especifica para o atendimento do jovem estudante em distorção escolar.

O Ministério da Educação (MEC), em 1997, estabeleceu o Programa de Aceleração da Aprendizagem, que foi uma ação emergencial criada com o intuito de corrigir a distorção do fluxo escolar, proporcionando aos sistemas públicos de ensino municipal e estadual as mais diversas condições para combater o fracasso e, consequentemente, meios de o estudante superar as dificuldades relacionadas ao processo de aprendizagem.

Os PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais instituídos em 1998, cujo objetivo era garantir a todas as crianças e jovens brasileiros o direito a usufruir da gama de conhecimento reconhecido como necessários para o exercício da cidadania. Não possuíam caráter de obrigatoriedade, mas deveriam ser referência curricular para os sistemas de ensino, um eixo norteador na revisão ou elaboração da proposta curricular das escolas, para auxiliar os educadores em sua prática diária, no planejamento e na construção do currículo.

Estados e municípios tem buscado definir estratégias viáveis que deem conta do conteúdo das leis e parâmetros. Dado que deve ser considerado é a taxa geral de distorção idade-série no Brasil, com os passar dos anos, os índices de distorção têm reduzido, conforme demonstra Gráfico 2 como fonte do site QEDu.

Gráfico 2: Taxa geral de distorção idade-série no Brasil-2006-2016



*Fonte: Disponível em: http://www.qedu.org.br/brasil/distorcao-idade-serie . Acesso em 15 de maio de 2018

[9] Disponível em: http://cmoreira2.jusbrasil.com.br/artigos - acesso em:15 de maio 2018

No decorrer dos dez anos conforme mostra figura, houve uma redução de onze pontos percentuais, aproximadamente um ponto percentual a cada ano, caindo de 23% para 12%. Verifica-se nos dados analisados que a média no ensino fundamental 1 (1º a 5º ano) de 12%, no ensino fundamental 2 (5º ao 9º ano) média de 26% e no ensino médio 28%, conforme os anos escolares aumentam a distorção escolar também.

Nesse sentido, com o propósito de sanar esse problema educacional brasileiro, o Plano Nacional de Educação (PNE-201/2024) em vigência, Lei nº 13.005, estabelece em sua terceira meta:

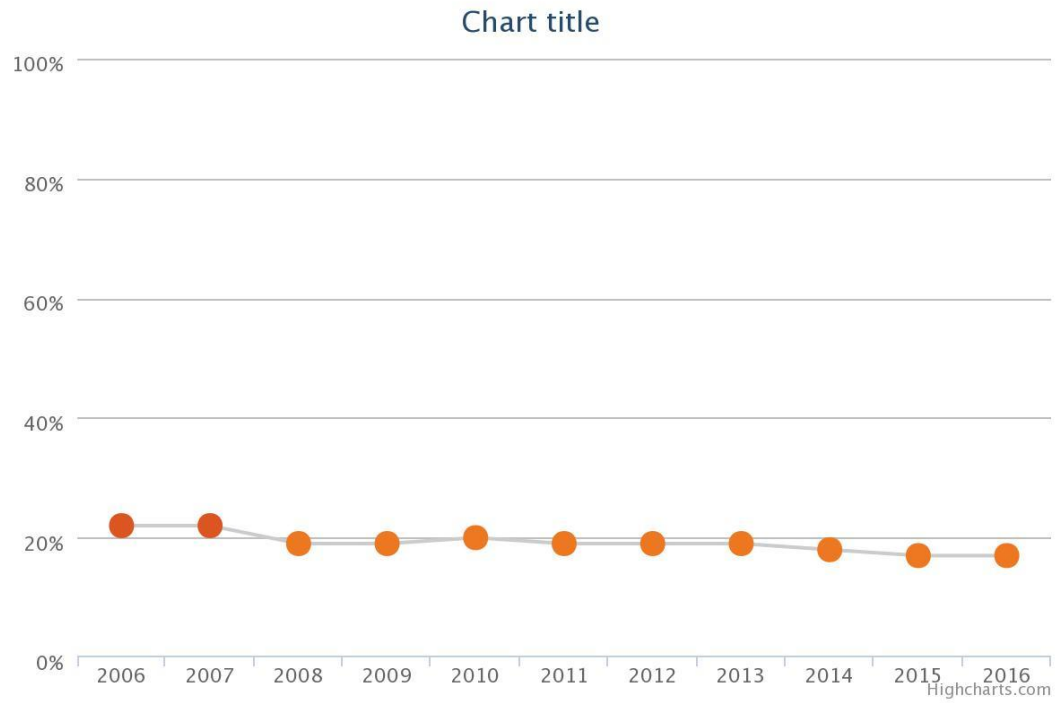
> [...] Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).[...] **3.5)** manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do (a) aluno (a) com rendimento escolar defasado e pela adoção de práticas como aulas de reforço no turno complementar, estudos de recuperação e progressão parcial, de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade.[...] **3.10)** fomentar programas de educação e de cultura para a população urbana e do campo de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar[...] (PNE,2011/2020,p.15).

As metas têm comprovado o desafio longínquo e que ainda deve ser analisado e discutido para garantir a sua efetivação, entre as ações estariam, inclusive analisar e monitorar os dados relativos aos estudantes que saem do quinto ano e ingressam no sexto ano sem muitas habilidades cognitivas solidificadas, gerando nesse ano em especial um grande número de distorção idade- série, ficando em torno de 28%, isso significa a cada cem estudantes, vinte e oito estão com atraso escolar de dois ou mais anos.

Frente ao exposto dizemos que o estudo da distorção idade-série é fundamental para Política Educacional Nacional, pois impacta diretamente na eficácia de programas que contribuem para o conjunto de variáveis como taxa de reprovação e repetência, entre outras, fatores que influenciam diretamente no desempenho dos estudantes.

Em Mato Grosso do Sul os dados da distorção idade-série têm acompanhado o cenário nacional com redução dos números, porém de forma com uma redução mais moderada, conforme Gráfico 3:

Gráfico 3: Distorção Idade-Série, Mato Grosso do Sul, 2006 até 2016



*Fonte: Disponível em: http://www.qedu.org.br/estado/112-mato-grosso-do-sul/distorcao-idade-serie. Acesso em 15 de maio de 2018.

Conforme dados na Figura 3 as taxas de 22% em 2016, caiu para 17% em 2016, uma margem de cinco pontos percentuais, metade se consideramos a taxa nacional, ficando dos anos de 2008 a 2014 de forma estável. Somente em 2015 inicia-se uma redução pouco expressiva.

Em 2014 a Secretaria de Estado de Educação implantou nas escolas da Rede Estadual de Ensino, o projeto "Seguindo em Frente", uma ação da campanha "Todo Jovem na Escola" e que visava atender jovens entre 15 e 17 anos que ainda não concluíram o ensino fundamental, proporcionando-lhes a oportunidade de adequar o percurso escolar no que se refere à simetria idade e ano. Além de alavancar a escolaridade dos jovens atendidos, por meio de atividades que lhes proporcionem formação integral, o projeto também tinha nas suas metas, motivar a continuidade e término dos estudos.

Já em 2015 a Secretaria de Estado de Educação iniciou a implantação de uma política de governo para o atendimento de jovens estudantes em distorção idade-série, o Projeto Avanço do Jovem na Aprendizagem, com o objetivo de oportunizar aos (às) jovens estudantes, de 15 a 17 anos, com distorção de idade/ano, possibilidade de acesso ao sistema educacional e a complementação dos seus estudos de forma integrada, qualificada e participativa.

É no âmbito dessas ações flexibilizadas e da autonomia escolar que os sistemas de ensino vêm adotando diferentes alternativas político-pedagógico, com o objetivo de reduzir os índices de repetência escolar e consequentemente o fracasso escolar que, por sua vez, resulta na correção do fluxo escolar. Entre essas alternativas, o regime de ciclos escolares é apontado como uma das estratégias presentes nas políticas educacionais recentes, no contexto de um sistema educacional historicamente organizado em seriação (SOUZA, 2007).

Depois de discorrer sobre os dados da distorção idade-série e o cenário do Brasil e Mato Grosso do Sul é necessário ponderar em relação aos fatores que provocam o absenteísmo escolar de crianças e adolescentes da educação básica, porém antes de citar possíveis causas é importante refletir sobre o conceito de evasão escolar que é:

> [...] a condição do aluno que, matriculado em determinada série, em determinado ano letivo, não se matricula na escola no ano seguinte, independentemente de sua condição de rendimento escolar ter sido aprovado ou de reprovado. (BRASIL,2012, p.30)

Ao contrário do abandono escolar, que se caracteriza pelo estudante que deixa de frequentar a escola durante o andamento de determinado ano letivo, a evasão escolar é um fenômeno que acentua ou até mesmo consolida a condição de exclusão do sistema de ensino. Nesse raciocínio é possível constatar que o abandono traz indícios do que pode se tornar uma futura evasão.

> "Este fenômeno educacional está atrelado às condições econômicas, políticas, técnicas e socioculturais, principalmente no que diz respeito à falta de valorização da educação e baixas condições favoráveis de continuação e término dos estudos". (FERNANDES, 2013, p.1).

De acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em 2012 divulgou um estudo sobre " Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa- Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes", no qual existem dados que revelam que o perfil das crianças em idade escolar que estão fora da escola ou em risco de abandoná-la são aquelas pertencentes aos "grupos mais vulneráveis , aqueles historicamente excluídos da sociedade brasileira: as populações negra e indígena, as pessoas com deficiência, as pessoas com deficiência, as que vivem nas zonas rurais e as famílias de baixa renda". Este documento ainda indica os gargalos que o contexto brasileiro

apresenta para o acesso e permanência das crianças e adolescentes na escola.

> De forma geral, a dificuldade de acesso e permanência de crianças e adolescentes na escola tem várias causas, que frequentemente se manifestam de forma combinada. Muitas vezes, os conteúdos desenvolvidos em sala de aula são muito distantes da realidade dos alunos, seja na zona rural, seja nas áreas urbanas. Também se destacam falta de valorização dos professores, por meio de remuneração adequada, plano de carreira e capacitação constante; pobreza; trabalho infantil; gravidez na adolescência; e exposição à violência. (UNICEF, 2012, p.18).

Sendo assim é possível identificar que a evasão escolar envolve causas de cunho sociocultural, representadas pela violência, discriminação, gravidez na adolescência entre outros, de ordem econômica, como pobreza e trabalho infantil; questões políticos financeiras, que envolvem a oferta da educação em diferentes locais e contextos, infraestrutura e aporte financeiro para manutenção e ampliação de vagas nas escolas, por fim, ainda existem os fatores educacionais, que abarcam questões como a contextualização e organização dos conteúdos de acordo com a realidade dos estudantes, as condições de trabalho e capacitação dos profissionais da educação.

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD, 2009), o impacto que os fatores apontados possuem sobre as taxas de escolarização no Brasil, apresenta um total de 12.290.026 de indivíduos entre 0 e 17 anos excluídos do sistema educacional, ou seja, que não estão na escola em nenhum nível, que cerca de 21% da população em idade escolar não está usufruindo do direito à educação.

> O Brasil tem uma população de 56,8 milhões de pessoas com idade até 17 anos (segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, de 2009). Na faixa de 6 a 14 anos somam 30,2 milhões e, destes, 730,7 mil (2,4%) estão fora da escola (Tabela 1). Entre 15 e 17 anos, são quase 10,4 milhões de brasileiros, 14,8% excluídos da escola. As crianças de 4 e 5 anos totalizam 5,6 milhões, 25,2% ainda excluídas. Finalmente, na faixa de até 3 anos, a população é de 10,5 milhões, 81,6% sem acesso educacional. (BARRETO, CODES e DUARTE, 2012, p. 7).

Considerando os fatores e dados apresentados até aqui, delimita-se claramente que existem causas objetivas e subjetivas que provocam a evasão, o abandono ou até mesmo a inacessibilidade escolar. Em muitos casos, fatores objetivos e subjetivos estão associados no processo de exclusão dos cidadãos do sistema educacional. Pois, se no âmbito das políticas públicas o ideal seria intensificar os fatores subjetivos sobre os objetivos, na prática o que

ocorre é a internalização das causas objetivas de tal maneira na vida dos sujeitos que deixam a escola que acabam por tornar-se fatores subjetivos.

Entre as causas da evasão e exclusão escolares, está o gargalo das desigualdades sociais, políticas, geográficas, ideológicas existentes no Brasil, apontando que a violação do direito de acesso e permanência ao sistema de ensino perpassa uma série de outras agressões aos direitos mais básicos de todo ser humano.

> Há problemas que perpassam a escola – estão nela, mas não são dela, como: desigual distribuição da renda e a incapacidade do país em redistribuí-la de modo mais equitativo; pacto federativo carente de um modelo de cooperação recíproca em que a divisão de impostos seja mais equilibrada; número exorbitante de municípios pequenos e pobres sem recursos próprios; dívidas do país com empréstimos externos e, por vezes, a má administração e aplicação dos recursos existentes. (CURY, 2005, p. 29).

Assim sendo torna-se inaceitável o fato de ainda identificar como causas da evasão e exclusão escolares características inerentes aos estudantes seja referente a raça, sexo, etnia, religião, capacidade ou qualquer outra.

Tanto o abandono quanto à evasão promovem ou intensificam os riscos sociais e acadêmicos que estes indivíduos ficam sujeitos ao afastar-se do conhecimento sistematizado. Somados a estas questões, os fatores inerentes à escolarização de são únicos e exclusivos da própria escola devem ser levados em consideração. Estes fatores contribuem para que muitos estudantes evadam, pois, questões como fracasso escolar são tratados como naturais ou até mesmo pessoais.

> Inúmeros são os fatores intra e extraescolares que influenciam para que ocorra a evasão escolar. Dentre os fatores externos estão apontadas as péssimas condições econômicas das famílias, falta de moradias adequadas e saneamento básico, a desnutrição, desvantagem cultural e todo o conjunto de privações que as classes sociais menos favorecidas convivem. E dentre os fatores internos, refere-se a relações entre professor-aluno, o currículo, a precariedade das escolas e os métodos pedagógicos. Conquanto, os fatores internos e externos se entrelaçam formando um conjunto de fatores interligados que colaboram para evasão escolar. (FERNANDES, 2013, p.19).

Sendo assim, nessa mesma proporção não se deve negar os fatores extraescolares que promovem a evasão escolar, representados pelas condições sociais, econômicas e culturais que os estudantes trazem consigo ao adentrar na escola, não se pode colocar as escolas como vítimas. Pois, conforme afirma Fernandes (2013, p.20) “ apesar da evasão escolar estar associada a um conjunto de fatores sociais, a escola não pode se eximir de sua função social. ”

Nesse sentido, paralelamente, o combate das causas extraescolares é necessário considerar os diversos fatores intraescolares, que vão desde a efetividade das políticas públicas e da legislação vigente para atendimento aos educandos com os requisitos mínimos necessários para a promoção de sua formação acadêmica e humana, até fatores próprios da educação escolar como proposta pedagógica, currículo, didática, avaliação, relação professor-aluno, gestão, entre tantos outros pontos polêmicos como a formação dos docentes, que é uma das bases para a superação de muitas das desigualdades e violações existentes dentro dos muros das escolas (ALMEIDA, 2015).

Como evidenciado a educação é um direito de todos e dever do estado e da família, conforme previsto na Carta Magna do Brasil. Ao longo deste capítulo pode-se colocar a desigualdade social que gera a necessidade da saída da escola por vários fatores, prejudicando o princípio da equidade quando se trata do desempenho dos estudantes.

Garantir que cada criança e adolescente matriculado na escola tenha uma trajetória escolar significativa é um dever social de cada cidadão e, também, um esforço coletivo. Mesmo tendo consciência de que “as políticas públicas de caráter universalista não têm conseguido efetivar o que prometem: tratar a todos igualmente.” segundo indica Cury (2005, p.29), talvez uma saída para este quadro seria tratar as desigualdades com base numa concepção de diversidade, fundamentada na igualdade de direitos, mas com equidade para tratar as diferenças.

2. A ADOLESCÊNCIA E A EDUCAÇÃO ESCOLAR: RECORTE PELA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Amuados, reflexivos
E dá-lhe antidepressivos
Acanhados entre discos e livros
Inofensivos

Dentro deste cenário atual de violência e violação de direito dos nossos jovens, onde violência tem sido o pano de fundo para ações e reações como única alternativa de sobreviver e viver em uma sociedade displicente com as necessidades básicas, gerando juventudes comprometidas psicossocialmente. Neste capítulo farei apontamentos e caracterizações sobre a adolescência. Na oportunidade contemplo também o estado do conhecimento sobre aprendizagem e adolescência recorte pela teoria histórico-cultural. Fechando com a contribuição da THC sobre adolescência.

2.1. Apontamentos e Caracterização Atual da Adolescência

Vivemos em uma constante e incessante transformação, mudamos continuamente, e acompanhamos isso diariamente quando olharmos para o espelho e nos percebermos diferentes, ainda somos a mesma pessoa. Cada etapa da vida ganha um nome e passa a ter as suas particularidades. Na sucessão das idades, somos um único e um mesmo ser em metamorfose. Entre as diversas idades, a adolescência se destaca pela ênfase na mudança. Muitas vezes ela é simplesmente considerada apenas como uma transição, onde parece não ser uma fase em si, mas algo entre a infância e a idade adulta.

Por isso tão relevante quanto o aporte teórico que direciona esse trabalho é a explicação do conceito de "adolescência" utilizado nesta pesquisa, que caminha nas dimensões legal, biológicas, sociais, culturais e históricas.

Do ponto de vista legal no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990), marco regulatório, dispõe em suas várias sessões e artigos sobre direitos a serem garantidos, assim como medidas legais e estabelece a adolescência entre 12 e 18 anos incompletos. Já a Organização Mundial de Saúde (OMS) define adolescência como sendo o período da vida que começa aos 10 anos e termina aos 19 anos completos. Para a OMS, a adolescência é dividida em três fases: Pré-adolescência – dos 10 aos 14 anos, adolescência – dos 15 aos 19 anos completos e Juventude – dos 15 aos 24 anos.

O relatório do fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2011), 11% da

população brasileira se constitui por adolescentes. Estes representam mais de 21 milhões de pessoas vivendo esta etapa da vida.

Mais recentemente, o Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013) versa sobre os direitos a serem garantidos às pessoas da faixa etária entre quinze e vinte e nove anos. É consenso a estes textos da legislação a definição do adolescente como pessoa entre doze e dezoito anos de idade.

Mas quando falamos da visão de grande parte das pessoas, a adolescência ainda é vista como momento crítico, de dúvidas, muita rebeldia, de falta de limites e contraposição, os adjetivos para definir este período ainda são de forma muito negativa baseadas em concepções biológicas, naturalizantes, abstratas e patologizantes.

A noção de juventude na perspectiva da diversidade implica, em primeiro lugar, considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social. Significa não entender a juventude como uma etapa com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado com o chegar da vida adulta.

No que se refere a uma política específica que trabalhe o jovem adolescente na perspectiva de distorção idade-série, faço referência ao Projeto Avanço do Jovem na Aprendizagem –AJA-MS, regulamentado e aprovado pela Secretaria de Estado de Educação (Resolução nº3.053 de 04 de maio de 2016 e publicado no D.O. nº 9158 de 05/05/2016). Este projeto ter por objetivo oportunizar aos (às) jovens estudantes, de 15 a 17 anos, com distorção de idade/ano, possibilidade de acesso ao sistema educacional e a complementação dos seus estudos de forma integrada, qualificada e participativa. Este projeto é ofertado no ano de 2018 em 58 escolas do Estado de Mato Grosso do Sul.

No âmbito das concepções sobre adolescência é preciso atentar que considerar o adolescente apenas como dado natural, ou seja, um corpo que amadurece a partir de certa idade e apresenta determinadas características decorrentes dessa fase do desenvolvimento não contribui para compreensão da singularidade desses sujeitos imersos em determinada cultura a ser considerada.

Pelos estudos sobre olhar da neurobiologia a adolescência é um momento no qual o cérebro está atravessando mudanças muito robustas. Estas mudanças estão diretamente relacionadas com as oscilações hormonais, mas também, e muito especialmente, com as demandas emocionais, sociais e culturais. Um dos processos mais importantes que está em curso é o desenvolvimento das áreas dorsolaterais do córtex pré-frontal que estão relacionadas

com comportamentos socialmente aceitos e a adequação ao grupo de pertencimento. Neste momento, boa parte dos elementos que irão compor o comportamento do adulto estão sendo formados e validados

A compreensão da adolescência como uma construção histórico-social implica pensá-la como um conceito necessariamente plural, na nossa cultura contemporânea, a experiência de ser adolescente envolve a tensão entre a continuidade (identidade) e mudança (desenvolvimento), que marca todo ciclo de vida, encontra na adolescência uma expressão peculiar, a negociação de sentidos entre pares de opostos destaca-se entre os processos de subjetivação e esta negociação se dá fundamentalmente nas situações comunicativas (OLIVEIRA, 2006).

Em suma a adolescência traz significativas mudanças qualitativas e quantitativas nas esferas de atividade do sujeito: maior autonomia de circulação social, mudanças na auto percepção e autoimagem, adesão a novos grupos de pares, novos papeis na família e no trabalho, conquistas no plano de auto regulação da atividade e perspectivas projetivas quanto ao futuro, são fatores que concorrem para a ressignificação da relação do adolescente com o grupo familiar e social, integrando novas posições nos sistemas semióticos e adotando novas configurações identitárias (BORDIGNON, 2014).

A abordagem da temática adolescência se faz ainda mais necessário no contexto brasileiro, marcado por tantas desigualdades e pela exclusão social de muitos. Cabe atentar, no caso dos adolescentes em vulnerabilidade, que, tão grave quanto à condição de privação material em que muitas vezes se encontram, é a situação de um desamparo social de políticas direcionadas e sensibilizadas com as suas especificidades.

2.2. Adolescência como um Fenômeno Social e Historicamente constituído

Antes de explanar a concepção propriamente dita de adolescência pela Teoria Histórico-Cultural, é necessário defini-la enquanto ciência, sendo o pressuposto que fundamenta é o materialismo histórico dialético, permitindo ser considera uma perspectiva crítica.

A adolescência historicamente nem sempre foi considerada como fase específica na vida do indivíduo, com características e singularidades próprias. Em determinado período da humanidade, considerava-se apenas a infância e a fase adulta.

Até o século XVIII, confundia-se a adolescência com a infância, ou seja, a duração da infância não era limitada pela puberdade, evidenciando uma indiferença pelos fenômenos

biológicos, à concepção dessa fase estava vinculada a ideia de dependência (LEAL, 2010).

Com a escolarização e com o afastamento progressivo da criança em relação ao mercado de trabalho, foi-se reconhecendo a adolescência. De forma gradual consolidava-se, como um fenômeno universal, passando a ser estudada e discutida, caracterizada por muitos fatores de ordem individual, associados apenas a ordem biológica.

Dentro desta perspectiva tem sido frequentemente descrita como um período ou fase de muitas dificuldades, cheias de conflitos, dúvidas e muita instabilidade, com mudanças de comportamentos justificado apenas pela explosão dos hormônios.

Vygotski chamou esse fenômeno de 'crise' do desenvolvimento, assinalando que essas manifestações podem ser reduzidas a formas psicológicas aceitáveis e controladas, de certa forma, pela influência pedagógica; a leitura dele é que a crise é positiva, em se tratando de fenômeno, dando um novo impulso ao desenvolvimento psíquico, mas as bases para isso estão no caráter e na organização da atividade dos adolescentes, que é o apresentado, manifestado por eles (TOLSTIJ, 1989).

A adolescência enquanto período de transição se expressa pelo sentimento de que já não se é mais criança, porém ainda não se é um adulto. É necessário então situar a adolescência como um fenômeno histórico e social, como construção cultural, como um período em que se está buscando construir uma trajetória na sociedade e no meio adulto desta forma caracterizado como um fenômeno datado.

A maturação biológica não é mais a definidora apenas desse período, passa-se a considerar as características históricas e culturais desse sujeito, ou seja, uma fase que se constrói e desconstrói inúmeras vezes em busca de uma identidade única e específica de cada sujeito.

Segundo Dias (2001), a adolescência passou a se destacar e ser o centro das atenções no séc. XX, constituindo-se em um "problema social", determinado por teorias normalizadoras e desenvolvimentistas, com a contribuição da Psicologia para cristalização de explicações naturalizantes e biologizantes, que relatam que a adolescência é algo comum e universal a todos os seres humanos em determinado período da vida, constituídos pelos mesmos aspectos.

Aspectos acima são reafirmados por Bock (2004), onde a adolescência é uma fase natural do desenvolvimento, isto é, todos os seres humanos, na medida em que superam a infância, passam necessariamente por uma nova fase, intermediária ao adulto.

As características e mudanças físicas tão marcantes nos passa a impressão que a adolescência é a algo esperado, assim justificado e apropriado pela sociedade. Essas

características presentes nos adolescentes hoje são universalizadas, porém estão longe de ser apenas resultantes de fatores biológicos e físicos e sim de uma trajetória dentro de condições históricas determinadas e consolidadas a partir das bases materiais da sociedade (LEAL, 2010).

Reafirmamos a necessidade de situar a adolescência como fenômeno histórico e social, como construção cultural, constituído a partir das necessidades da sociedade. Hoje tanto a criança como o adolescente se socializam para poderem se integrar e adaptar a essa sociedade, o que implica a existência de uma educação de longa duração, ao final da qual se deve chegar a autonomia.

O preparo para a vida adulta requer o desenvolvimento da maturidade social, um processo complexo, que exige o aumento da independência, dos seus deveres e direitos, o que lhe permitirá aprender a atuar, a pensar, a se comunicar, a cumprir suas tarefas como adulto, o que implica uma educação que saiba reconhecer essas necessidades e que modifique o tipo de relação estabelecido até então (DRAGUNOVA, 1985).

Os conceitos e concepções que são criados ditam não só o comportamento dos adolescentes, mas também dos adultos em relação a eles, passando a se relacionar a partir de uma ideia presente, estabelecidas pela sociedade, que manifesta a conduta de ambos.

Nas demandas da sociedade moderna onde as formas de organizar e estruturar a vida estão sempre em constante mudança, influenciam diretamente a perspectiva de trabalho, exigindo maior tempo de formação e estudo, postergando assim os jovens para o mercado de trabalho. Maior tempo na escola, maior distância dos pais e a proximidade com os seus pares, reafirmam o distanciamento do trabalho, não sendo uma necessidade desse jovem e sim da sociedade atual.

Desta forma, criou-se um novo grupo social com um "padrão coletivo" de comportamento, assim descrito por BOCK (2004):

> A adolescência se refere, assim a esse período de latência social constituída a partir da sociedade capitalista gerada por questões de ingresso no mercado de trabalho e extensão do período escolar, da necessidade do preparo técnico. Essas questões sociais e históricas vão constituindo uma fase de afastamento do trabalho e o preparo para vida adulta. As marcas do corpo, as possibilidades na relação com os adultos vão sendo pinçadas para a construção das significações (BOCK, 2004, p.68).

Bock (2007) apresenta que as contradições vividas pelos jovens e determinada pela sociedade, que lhes atribui um período de espera para integrar o mundo do adulto, foi responsável por desenvolver uma série de características que passam a refletir a condição social em que se encontra que são construídas socialmente e historicamente. Segundo a autora, esse não é um período natural, mas necessário, dentro das condições sociais atuais.

Embora a adolescência seja tomada como um fenômeno universal e único, terá marcas diferentes, dependendo dos grupos e classes sociais que estão inseridos. Então a medida que a adolescência passa a ser um fato social, a sociedade como um todo registra e dá significado a esse momento.

Neste item fica claro como a adolescência se instalou em nossa cultura, sendo conceituada e explicada pela ciência, fornecendo subsídios para estes indivíduos que se encontram nesse período, um padrão, um formato a ser assimilado e seguido, apropriando e se constituindo em um adolescente.

2.3. O Estado do Conhecimento- Aprendizagem e Adolescente recorte pela Teoria Histórico-Cultural

Ao reconhecer que o desenvolvimento humano ocorre como um processo de transformação ao longo de toda a vida do sujeito, de forma contínua e dinâmica, pode-se dizer que o processo educativo segue o mesmo percurso.

Necessário o entendimento das nuances que permeiam este processo como meios de dar significado a aprendizagem. De acordo com Souza (2000, p.129), [...] as diferentes versões ou diferentes significados que os diversos protagonistas atribuem ao processo de escolarização [...], são fundamentais para a compreensão do contexto escolar.

O referencial teórico parte da perspectiva elaborada por Vygotski (2003), e dos princípios do materialismo histórico dialético, que trazem embutidos uma teoria e um método científico específico.

Vygotski tem um importante aporte teórico para reflexão sobre aprendizagem. Algumas premissas da teoria histórico-cultural são essenciais para as abordagens teóricas: as mediações culturais transformam as funções mentais superiores em sua estrutura; as funções mentais superiores são fenômenos históricos; a atividade prática se constitui na unidade básica para se estudar os processos psicológicos e a aprendizagem é uma aquisição de habilidades especializadas para o pensamento (SCHROEDER, 2007).

A teoria, desenvolvida por Vygotski, defende que o desenvolvimento humano se dá na relação sujeito e natureza, mas com a emergência da consciência, um fenômeno que

caracteriza o humano e que é social e cultural. Ao fazer parte da natureza, o sujeito age sobre ela e a transforma em objeto da sua ação é ao mesmo tempo autor e protagonista da sua história e também a de outro (SCHROEDER, 2007).

Defendia também o papel que a aprendizagem exerce sobre os processos de desenvolvimento intelectual do estudante, conferindo à escola uma importante função na formação dos sujeitos. Vygotski argumenta, também, que este desenvolvimento se dá por processos em que a cultura é internalizada, num movimento que se dá de fora para dentro, ou seja, parte do plano das interações sociais – plano Inter psíquico, passando para um plano psicológico individual – intrapsíquico (SCHROEDER, 2007).

O desenvolvimento dos processos mentais superiores, portanto, não resulta somente dos processos de maturação biológica, determinada por leis naturais, mas sim do compartilhamento de consciências, determinado por leis históricas - uma relação dialética que não é direta, mas sempre mediada simbolicamente, um conceito fundamental para a tese vygotskiana. A teoria, portanto, põe em evidência os processos mediados em determinados contextos, permitindo aos sujeitos agir sobre os fatores sociais, culturais e históricos, bem como sofrer a ação destes, sem romper as conexões entre a dimensão biológica e a simbólica que os constituem.

No entanto, ao tratarmos das questões específicas a respeito das complexidades da aprendizagem, não podemos reduzi-la a um fenômeno isolado, ela não acontece somente nas interações do indivíduo com o seu meio físico, mas, principalmente, por meio das interações sociais: alguém que aprende pressupõe alguém que ensina e é a escola o espaço socialmente organizado para a disseminação dos conhecimentos científicos.

Outro aspecto importante pauta-se no fato de compreendermos os estudantes como sujeitos da sua aprendizagem, um processo em contínua construção e desconstrução, tendo-se, na linguagem, uma das mais importantes ferramentas psicológicas para as elaborações conceituais e suas interações com o mundo. Assim, identificamos no espaço da sala de aula, um cenário cultural, determinado pelas interações professor e a partir destas vivências e convivências, somam-se os conhecimentos obtidos para construir os processos educativos.

Em seus aprofundamentos a propósito do efeito da interação social, da linguagem e da cultura sobre a aprendizagem, Vygotski coloca em evidência as relações existentes entre conceitos espontâneos e científicos (POZO, 2005). Para Vygotski, o conceito é impossível sem a palavra e o pensamento conceitual não existe sem o pensamento verbal. A capacidade do adolescente para a utilização significativa da palavra, agora como um conceito verdadeiro, é o resultado de um conjunto de transformações intelectuais que se inicia na infância.

Segundo (Schroeder,2007):

> A adolescência é um período de crise e amadurecimento do pensamento e, no seu decorrer, o pensamento sincrético e o pensamento por complexos vão cedendo espaço para os conceitos verdadeiros – no entanto, não acontece o abandono total destas formas de pensamento. Para Vygotski, as forças que engendram estes processos e acionam os mecanismos de amadurecimento encontram-se, na verdade, fora do sujeito.

Portanto o desenvolvimento intelectual do adolescente, no que se refere ao conteúdo e pensamento, tendo-se em vista a sua projeção na vida social, cultural e profissional do mundo adulto. Ou seja, o desenvolvimento intelectual no adolescente precisa ter seu vetor voltado ao crescente domínio consciente e voluntário sobre si mesmo, sobre a natureza e sobre a cultura.

Considerando a natureza do objeto desse trabalho, a saber, os processos de aprendizagem dos adolescentes, realizou um levantamento do Estado Arte, recorte temporal e espacial nesse método é necessário porque as análises feitas referem-se a concepções e práticas presentes em determinados contextos sociais, políticos, econômicos, culturais etc.

O estado da arte é uma forma de pesquisa que se obtém por meio de uma revisão bibliográfica sobre a produção de determinada temática em uma área de conhecimento específica. Essa revisão procura identificar que teorias estão sendo construídas, quais procedimentos de pesquisa são empregados para essa construção, o que não está em discussão e precisa ser trabalhado, que referenciais teóricos se utilizam para embasar as pesquisas e qual sua contribuição científica e social. Portanto, o objetivo ao utilizar esse método é fazer um levantamento, mapeamento e análise do que se produz considerando áreas de conhecimento, períodos cronológicos, espaços, formas e condições de produção (FERREIRA, 2002; ROMANOWSKI e ENS, 2006).

O objeto de estudo dessa investigação exige compreender o que tem se realizado enquanto produção do conhecimento para o tema aprendizagem, já que envolve fatores sociais, históricos, institucionais, políticos e ideológicos. Sua importância situa-se na questão que diz respeito aos adolescentes e os processos de aprendizagem pelo viés da teoria histórico cultural e suas interlocuções, no sentido de analisar em quais momentos são favorecedores da aprendizagem de estudantes em distorção idade série.

Foram analisados elementos de bancos de dados considerados da maior relevância em educação brasileira, o Banco de Dissertações e Teses da Capes (2011 a 2016), que reúne produções defendidas no stricto sensu do país. As informações deste banco são fornecidas diretamente a Capes pelos programas que são responsáveis pela confiança dos dados. Outro

local pesquisado foi na BDTD (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações).

O interesse em versar nesse trabalho acerca do estado da arte deve-se às discussões sobre quais as contribuições que esse método traz para a educação. A confiabilidade de um levantamento que pretende caracterizar-se como Estado da Arte depende, em grande parte, do claro recorte do universo a ser investigado, das fontes disponíveis e do seu tratamento (DAVIES, 2007).

Com a escolha dos locais na qual se faria a pesquisa dos dados, encontrou na CAPES, oito artigos a partir da pesquisa com o descritor "adolescência e aprendizagem" e treze artigos com o descritor "adolescente e teoria histórico cultural", totalizando 27 artigos levantados e mapeados. Já na BDTD, 16 " adolescente e distorção escolar, 20 "adolescente e aprendizagem" e 61 "adolescente e teoria histórico-cultural". Não foi encontrado nenhuma produção científica que " adolescente e distorção-escolar" que satisfaça a intenção no capítulo que remeta a teoria-histórico cultural e aprendizagem.

Os relatos analisados cobriram um período de 5 anos (de 2011 a 2016), percebendo-se que teve uma produção mais irregular durante os anos selecionados, conforme tabelas abaixo, os trabalhos que significativos que puderam contribuir com a pesquisa:

Quadro 2- Produções Científicas- CAPES*- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Autoria	Título	Publi-cação	Resumo	Descrito-res	Origem
Gonzale, Abel Gustavo Garay	**Bases conceituais da teoria histórico-cultural: implicações nas práticas pedagógicas**	2012		Adoles-centes e teoria histórico-cultural	Universidade Federal De São Carlos, São Carlos-UFSCar
Basmage, Denise de Fátima Amaral Teixeira	**A constituição do sujeito adolescente e as apropriações da internet: uma análise histórico-cultural'**	2010	Nos estudos sobre adolescência, percebemos que, cada vez mais, a psicologia tem sido convocada a dar respostas a questões inerentes a esta fase específica do desenvolvimento. A perspectiva histórico-cultural, proposta por Lev Semenovich Vigotski e seus seguidores, tem se apresentado enquanto importante abordagem teórica para a compreensão do humano. Assim, o presente estudo objetiva oferecer contribuições ao	Adoles-cente e teoria histórico-cultural	Fundação Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul, Campo Grande

			debate da adolescência enquanto uma categoria social e uma etapa particular do desenvolvimento cultural dos sujeitos.		
Silva, Graziela Luchesi Rosa da	**Educação de jovens e adultos e psicologia histórico-cultural: a centralidade do trabalho na aprendizagem e no desenvolvimento de trabalhadores precariamente escolarizados.**	2011	O presente texto, de natureza teórico-conceitual, objetiva discutir as contribuições, a partir da Psicologia Histórico-Cultural, a respeito do processo de aprendizagem de jovens e adultos precariamente escolarizados. Nesse sentido, analisamos como a autoimagem do adulto enquanto (não) aprendiz é formada a partir das condições objetivas de vida. Em seguida, discorremos sobre especificidades do processo de ensino-aprendizagem na vida adulta para, então, discutir a relação entre conceitos espontâneos e científicos na aprendizagem voltada a jovens e adultos. Por fim, refletimos sobre o papel do professor de jovens e adultos. Tal análise possibilita a discussão das implicações e limitações da formação escolar de jovens e adultos na sociedade capitalista, bem como considerações para a promoção do processo de ensino-aprendizagem visando a humanização.	Adoles-cente e aprendiz agem	Universidade Federal Do Paraná
Koshino, Ila Leão Ayres	**Vigotski: Desenvolvimento Do Adolescente Sob A Perspectiva Do Materialismo Histórico E Dialético'**	2011	Ao considerar a importância da obra de Vigotski para os campos disciplinares da psicologia e da educação, tivemos, neste trabalho, o objetivo de realizar uma sistematização das ideias de Vigotski sobre o desenvolvimento do adolescente.	Adoles-centes e teoria histórico -cultural	Universidade Estadual De Londrina
Silva, Claudia Lopes da	**Concepção histórico-cultural do cérebro na obra de Vigotski'**	2012	Esta tese procura identificar o conceito de cérebro na obra de Vigotski, analisando como este conceito relaciona-se com os fundamentos da psicologia histórico-cultural. A partir disso, discute possíveis implicações desse conceito para a educação, face a um cenário educacional onde as relações entre neurociência e educação recebem atenção crescente de ambos os campos. Trata-se de um trabalho teórico, baseado na produção teórica de	Adoles-cente e aprendiz agem	Universidade De São Paulo

			Vigotski realizada no período de 1924 a 1934, ano de sua morte. Entre as dezenas de obras conhecidas do psicólogo bielorrusso, foram selecionados e analisados vinte textos nos quais o tema cérebro é abordado de forma mais particularizada. A partir dessa análise, pôde-se concluir que as teorias de Vigotski sobre o cérebro estão intrinsecamente relacionadas com os fundamentos da psicologia histórico-cultural.		
Cardoso, Nilton Francisco.	**As políticas públicas de educação: adolescentes com trajetórias truncadas'**	2012	Esta tese apresenta os dados e análises de uma pesquisa sobre os efeitos das políticas públicas em educação no município de Belo Horizonte sobre alunos cujas trajetórias foram marcadas pelas mutilações impostas pela pobreza e pelas desigualdades sociais. O problema de pesquisa foi elaborado a partir da constatação da presença de crianças e adolescentes envolvidos com o trabalho infantil e juvenil nas ruas da cidade e como alvo de programas educacionais que visam corrigir fluxos e defasagens na aprendizagem. A pesquisa de campo, de caráter qualitativo, foi realizada entre abril de 2009 e maio de 2010. Nesse período, vários espaços, tempos e atividades de ensino, de socialização e de gestão desenvolvidas na escola e no galpão alugado para que as atividades do Projeto Escola Integrada pudessem ser desenvolvidas foram observados.		Universidade De São Paulo

Fonte: Dados Organizados pela Autora, 2018.

*descritores utilizados e combinados entre si (adolescente, aprendizagem e teoria histórico cultural).

**o número de total de trabalhos selecionados não é uma soma do número selecionado em cada banco, pois os resultados se repetem

Quadro 3- Produções Científicas- BDTD*- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Autoria	Título	Publi-Cação	Resumo	Descrito-res	Origem
Anjos, Ricardo Eleutério dos	**O desenvolvimen-to da personalidade na adolescência e a educação escolar: aportes teóricos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**	2017	A presente tese de doutoramento, a partir de uma pesquisa bibliográfica, une-se a outros trabalhos que contribuem para a edificação dos fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica, enfocando as contribuições da educação escolar para o desenvolvimento da personalidade na adolescência.	Adolescen-tes e teoria histórico-cultural.	Universidade Federal De São Carlos, São Carlos.
Gomes, Manuel Tavares	**Educação de Jovens e Adultos (EJA): um estudo sobre a inclusão de adolescentes no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA)**	2017	O objetivo de nossa pesquisa foi conhecer que razões levam estudantes adolescentes a sair a escola regular, principalmente no oitavo e nonos anos do Ensino Fundamental, e que perspectivas e expectativas levantam quando procuram matrícula no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos – CIEJA. O referencial teórico que nos guiou foi o materialismo histórico dialético, por ser um objeto de estudo dinâmico e transitório, apresentando situações de contradições e superações, necessárias na construção de identidade do adolescente.	Adolescen-tes e teoria histórico-cultural.	Universidade Nove de Julho
Rocha, Juliana dos Santos	**O aprender como produção humana: os sentidos subjetivos acerca da aprendizagem produzidos por adolescentes em situação de vulnerabilidade social**	2016	Esta pesquisa busca investigar quais os sentidos subjetivos produzidos acerca da aprendizagem por adolescentes em situação de vulnerabilidade social, tendo em vista a necessidade da instauração de um espaço que pense e discuta os processos de aprendizagem e, consequentemente, de ensino desses sujeitos.	Adoles-centes e aprendizag em	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Kanisa-ro,Au-gusto Hatiki	**Adolescência e escolarização: aspectos do cotidiano de alunos de escolas técnicas de São Paulo**	2014	Este trabalho problematiza a concepção de "adolescência" e coloca em questão o tratamento desse período como algo natural e universal, sobretudo vinculado aos fatores biológicos. Para tanto, abordaremos outra visão que define "adolescência" como construção histórica e moldada pela cultura? O que converge nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural e que contraria a ideia da "crise" como definidora da adolescência. A pesquisa consistiu num estudo múltiplo de casos a partir da entrevista de seis estudantes de três escolas técnicas estaduais pertencentes ao Centro Paula Souza, além de uma observação com inspiração etnográfica em uma dessas escolas. Conclui-se que as características e as particularidades da adolescência surgem e se devem às condições concretas de existência dos sujeitos, que estão imersos em um conjunto de circunstâncias e vivências distintas das existentes em outras idades	Adolescen-tes e teoria histórico-cultural	Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação

Fonte: Dados Organizados pela Autora, 2018.
*descritores utilizados e combinados entre si (adolescente, aprendizagem, distorção escolar e teoria histórico cultural).
**o número de total de trabalhos selecionados não é uma soma do número selecionado em cada banco, pois os resultados se repetem.

O levantamento tem uma diversidade das teses em várias regiões do país, podendo revelar e demonstrar um panorama nacional dos processos de aprendizagem dos jovens estudantes a luz da teoria histórico-cultural, representado em especial por Vygotski.

É imprescindível admitir que já existe um conjunto de estudos produzidos nos últimos 20 anos no Brasil sobre os jovens,com temas como: Jovem, trabalho e escola, Aspectos Psicossociais adolescentes, Adolescentes em processo de exclusão social, Estudantes e jovens universitários , Juventude e escola, Jovens e Participação Política, Mídia e juventude, Jovens e violência, Grupos Juvenis, Jovens e adolescentes negros, entre outros, cujo balanço exaustivo é praticamente impossível, porém relativo aos mais variados temas. Além das teses e dissertações, há outros produtos importantes do processo de conhecimento, como os livros, periódicos e relatórios de pesquisa, não cobertos neste estudo. Por outro lado, a produção de

conhecimentos e informações sobre juventude e os processos de aprendizagem pela perspectiva da Teoria Histórico-Cultural pelo viés do adolescente em distorção idade-série ainda são poucas produções como foco de estudo.

Quanto à questão metodológica, a imensa maioria utilizou a pesquisa qualitativa. Para a coleta de dados eles utilizaram técnicas diversas: entrevista, história de vida, "história local do trabalho" (uma agregação de histórias da empresa, da região, da constituição do grupo operário, do movimento operário, das histórias individuais), entrevista temática. Alguns descrevem detalhadamente a metodologia utilizada, os critérios de escolha dos sujeitos, bem como as ferramentas utilizadas para a análise das entrevistas.

Muitas pesquisas são tensionadas pelos anseios dos pesquisadores em encontrar respostas e propor alternativas, pois muitos se encontram envolvidos nas políticas públicas com o atendimento adolescente, pelo viés da Teoria Histórico-Cultural, muitos trabalhando ou militando sobre o tema.

O papel da educação escolar no desenvolvimento da aprendizagem do adolescente, portanto, é a socialização do saber erudito, sistematizado. Esse papel consiste na mediação entre a esfera da vida cotidiana e as esferas não cotidianas de objetivações do gênero humano. Para tanto, há a necessidade da superação da dicotomia apresentada pelas concepções idealistas e mecanicistas sobre a personalidade do adolescente, e da superação dos ideários das pedagogias do "aprender a aprender" (DUARTE, 2013; 2006b).

É consenso nos trabalhos que os pressupostos teóricos marxistas subsidiam as análises de Vygotski na discussão de que o ser humano não é só estrutura biológica, mas sim, consequência da relação histórico-cultural. Também fica claro nos trabalhos que para Vygotski os processos pedagógicos são intencionais, deliberados e a escola é o lugar onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia os processos de aprendizagem e de ensino de qualidade.

Em relação ao adolescente fica assim em consonância o conceito de um sujeito social e histórico, onde avança no seu desenvolvimento à medida que se inscreve no seu contexto, e ao estabelecer relação com o meio e consigo mesmo, vivência sua trajetória de transição, marcada por profundas mudanças internas e externas, que configuram um sistema mais amplo de desenvolvimento.

O foco dos estudos foi sistematizar as ideias de Vygotski sobre os processos de aprendizagem relacionando aos jovens adolescentes. Para Vygotski (2003), a adolescência se constitui a partir de um processo dialético constante com o meio social, sendo que as formas superiores de pensamento se configuram a partir da internalização de relações sociais e de

apropriação dos conteúdos culturais acumulados e objetivados pela humanidade.

A temática da distorção idade-série, encontramos poucos achados em relação à questão da aprendizagem, este fenômeno vem se destacando no cenário nacional, porém com poucas políticas públicas e pesquisas voltadas para atender esta demanda. Desse modo a adoção de políticas voltadas à correção do fluxo escolar não se deve única e exclusivamente às sucessivas reprovações ocorridas ao longo da vida escolar dos estudantes. Nesta pesquisa nenhuma produção científica atendeu os requisitos com discussões e ideias sobre aprendizagem, distorção escolar e políticas específicas para atender este adolescente. Importante deixar registrado que a forma como foi articulada o uso dos descritores distorção idade-série, aprendizagem e teoria histórico-cultural, priorizados nesse trabalho podem ter limitado e dificultado os achados para fomentar a discussão a cerca do tema em questão.

Desse modo, a educação escolar, no seu papel de mediadora entre o cotidiano e o não cotidiano, tem em sua tarefa fulcral a transmissão dos conteúdos clássicos, sistematizados, conteúdos estes imprescindíveis para a formação do pensamento por conceitos e, consequentemente, para o desenvolvimento da concepção mundo, ressaltando sempre a importância dos processos educacionais.

Conforme afirmam Urt e Simão (2013) o homem é o resultado da apropriação dos conhecimentos produzidos historicamente, os quais não são transmitidos por hereditariedade, e sim por mediatização com os outros homens, entendendo que o processo de apropriação da cultura é efetivado a partir das mediações das experiências sociais, caracterizando um processo educativo em que o homem, por meio das relações sociais, se apropria das atividades cotidianas, constituídas pelos objetos, pela linguagem, pelos usos e pelos costumes.

Buscando responder ao objetivo proposto de analisar os artigos científicos publicados entre os anos de 2011 a 2016 que abordam a questão dos processos de aprendizagem nos adolescentes pode-se afirmar que não são muitos os estudos que focalizam nessa temática.

Além disso, a preocupação dos pesquisadores em relacionar educação, desenvolvimento e Teoria Histórico-Cultural, retrataram que os processos pedagógicos são intencionais, deliberados e a escola é o lugar onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia os processos de aprendizagem e de ensino de qualidade.

Nos trabalhos destacados acima, ficou claro que para a Teoria Histórico-Cultural, a adolescência é um momento privilegiado tanto pelo desenvolvimento do pensamento por conceitos, como pela consequente formação da concepção de mundo e desenvolvimento da autoconsciência, a hipótese deste trabalho é a de que a educação escolar pode contribuir decisivamente, por meio do ensino do conhecimento sistematizado, para o desenvolvimento

psíquico e para a formação da personalidade dos adolescentes no sentido da superação dos limites da vida cotidiana.

Assim, volta-se a ressaltar a importância dos estudos sobre os processos de aprendizagem em especial nos adolescentes, considerando os aspectos sociais e culturais envolvidos. Resta apontar que o conjunto da produção sobre o jovem, em geral, procurou estabelecer uma compreensão de sua condição a partir, sobretudo, de opiniões emitidas por esse sujeito nas situações que marcavam sua experiência, principalmente a escolar, tendo sido essa instituição o ponto de partida da maioria das pesquisas. Mas uma área de estudos sobre juventude, que privilegie os jovens na condição de sujeitos, é mais do que o levantamento de suas opiniões. Assim, apesar do volume significativo de teses e dissertações, pode-se afirmar que ainda há um desconhecimento sobre a condição juvenil na sociedade brasileira, marcada por recortes intensos nas desigualdades sociais, culturais e étnicas que oferecem para pesquisa a realidade plural da juventude.

2.4. A Adolescência e a Teoria Histórico-Cultural

A Teoria Histórico-Cultural considera o homem enquanto corpo e mente ser biológico e social e participante de um processo histórico. Para esta perspectiva teórica quando alguém nasce em uma sociedade específica, as relações humanas se desenvolvem a partir da assimilação cultural daquela sociedade. Assim, pode-se dizer que as características humanas não estão presentes nas pessoas desde o nascimento, mas se desenvolvem na vivência cotidiana permeada de práticas sociais e mergulhada numa cultura desenvolvida historicamente. Nessa relação indivíduo/sociedade, o homem. Só entra em contato com o mundo através de uma mediação — trabalho social, instrumentos, linguagem que ocorre nas condições sociais de vida historicamente formadas.

Os autores que abordam a adolescência por este viés concebem que é um período de desenvolvimento de potencialidades, importante na vida do indivíduo, devido às mudanças significativas no desenvolvimento psíquico e não apenas um período de mudanças físicas. Vygotski indica que os comportamentos dos indivíduos nascem e se entrelaçam a partir de duas linhas de desenvolvimento: uma de origem biológica e outra de origem sociocultural e se caracteriza por um processo dialético. Complementa ainda afirmando que esse período é marcado por formações qualitativas novas, onde ocorre um processo contínuo de auto movimento, que se distingue, em primeiro lugar, pela permanente aparição e formação do novo, algo que não existe em estágios anteriores (VIGOSTKI, 1996).

Ainda segundo o autor é na adolescência que se produz um importante avanço no desenvolvimento intelectual, formando-se os verdadeiros conceitos. Os conceitos abrem para o jovem, o mundo da consciência social e o conhecimento da ciência, da arte, e das diversas esferas da vida cultural que podem ser.

Vygotski descreve o adolescente como capaz de refletir acerca do seu próprio pensamento e do pensamento dos outros, lançar hipóteses, teorias e proposições; deduzir, memorizar, planejar, formular e diversas outras operações mentais complexas. (VYGOTSKI, 1996).

No que diz respeito às mudanças que ocorrem no período de transição, ou adolescência, é importante considerar outro viés da concepção de Vygotski que é a existência de períodos de crise no desenvolvimento, que surgiriam de forma imperceptível, tornando-se em um segundo momento mais notório. Nesta perspectiva estes períodos são provocados pela lógica interna do desenvolvimento, quer dizer provocando um redirecionamento do desenvolvimento.

Por período de transição assim definido por Vygotski o principal traço distintivo desta etapa é o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, do desenvolvimento de conceitos científicos ou do pensamento lógico abstrato. E pelo desenvolvimento dessa função que todo o sistema psicológico, e por consequência, o comportamento do adolescente se reestrutura (VIGOTSKI, 2006).

Nessa idade de transição o ponto de destaque são os papeis e a interação entre a linguagem e o pensamento, por isso o adolescente domina o pensamento em conceitos, totalmente independente das ações concretas e por outra parte, em virtude do aparecimento de conceitos, surgem às formas superiores de relações específicas entre o pensamento e a ação. A ação forma juízo na linguagem e a converte em um processo intelectual. Nesta fase se observa que não só se verbaliza o pensamento como se transforma o intelecto prático em verbal, ou seja, intelectualiza a linguagem através de ação prática (BORDIGNON, 2014). A linguagem e o pensamento em conceitos permitem chegar a uma nova síntese, um novo tipo de relação de duas formas de intelecto, ou seja, o prático e o conceitual (VIGOTSKI, 2006).

Nesse entendimento a linguagem possibilita um salto no desenvolvimento intelectual (TOMIO & FACCI, 2009). Desse modo, o adolescente emprega o signo ou a palavra como meio de controlar suas próprias operações psicológicas, dominando “o fluxo dos próprios processos psicológicos e lhes orienta a atividade no sentido de resolver os problemas que tem pela frente” (VIGOTSKI, 2001, p.169).

O grande salto desse período é que o adolescente não se limita a tomar consciência da

realidade percebida, mas passa a pensá-la por meio dos conceitos, passa a regular a realidade visível com ajuda dos conceitos elaborados em seu pensamento.

A Teoria Histórico-Cultural considera que a adolescência, como fase do desenvolvimento psicológico, tem sua origem na história das transformações pelas quais passaram as sociedades, ou seja, as transformações dos modos de produção. O adolescente é, sobretudo, um ser histórico e social (VYGOTSKI, 1996).

Nesse entendimento a adolescência traz significativas mudanças qualitativas e quantitativas nas esferas de atividade do sujeito: maior autonomia de circulação social, mudança na autopercepção e autoimagem, adesão aos novos grupos de pares, novos papeis na família e no trabalho, conquistas no plano da autorregulação da atividade e perspectivas projetivas quanto ao futuro, são fatores que concorrem para ressignificação da relação do adolescente com o grupo familiar e social, integrando novas posições nos sistemas semióticos e adotando novas configurações identitárias.

Vygostki assinala a importância de se acompanhar o adolescente visando ao desenvolvimento de seus interesses. Nesse sentido, separa o desenvolvimento dos interesses em duas fases: a "morte" das necessidades infantis e o "nascimento" de novas necessidades e interesses, a partir das quais o sujeito em desenvolvimento se reestrutura em uma nova maneira de agir no mundo, embasada nos novos interesses.

A "crise" tão comum na adolescência, que envolve comportamentos "antissociais", encarados como "sintomas negativos" pelos circundantes do adolescente, têm suas causas, segundo o autor, nas deficiências da abordagem pedagógica, além de ser oriunda de abordagens estatísticas dessa etapa da vida (VYGOTSKI, 2006ª). Segundo o autor:

> O debate, frequente na literatura moderna, sobre a essência da idade de transição, ou seja, se trata- de uma crise que evolui dramaticamente ou se a maturação está baseada numa síntese positiva e multifacetada se deve, em parte, a um enfoque estatístico incorreto dessa questão, à tentativa de abarcar numa fórmula única o período de transição como algo acabado, pronto, dotado de propriedades firmes, consolidadas e precisas. É no movimento, na dinâmica, no desenvolvimento da idade de transição que se encontram de maneira efetiva, vital, ambos pontos de vista tão diametralmente opostos (VYGOTSKI, 2006).

Conforme apresentado acima muitas vezes os adolescentes tem comportamentos infantis, como brincadeiras incessantes, contudo tais comportamentos são vistos negativos, assumidos algumas vezes conotação patológica, não se investe na mediação pedagógica que possibilitaria a apropriação de um modo de funcionar sustentados por novos interesses, como

o conhecimento, por exemplo, (BORDIGNON E SOUZA, 2011).

Vale ressaltar pela THC as contribuições de Elkonin (1987) sobre a Teoria da Atividade da infância para adolescência, havendo uma diminuição na importância das tarefas escolares e suas consequências e o início de uma nova Atividade, que consiste no estabelecimento de relações íntimas e pessoais entre os adolescentes. O conteúdo fundamental dessa Atividade é o outro adolescente como portador de determinadas características individuais.

> Em todas as formas da atividade coletiva dos adolescentes se observa a subordinação das relações a um especial "código de companheirismo". [...] O "código de companheirismo" reproduz por seu conteúdo objetivo as normas mais gerais das inter-relações existentes entre os adultos na sociedade dada. (ELKONIN, 1987a, p.120).

Nesse período, o mais importante são relações de companheirismo, respeito mútuo, amizade e comunidade da vida interior entre os jovens. Eles, subordinando-se a esse código moral especial, reproduzem as principais formas de ser dos adultos. A formação e as relações no interior desses grupos de afinidade têm grande importância para a edificação da personalidade do adolescente. Pela primeira vez, não é a aproximação aos adultos e a entrada no seu mundo a motivação principal da Atividade, mas os contatos íntimos entre os próprios adolescentes.

Diante das contribuições dos autores acima fica evidente a necessidade de observar aspectos cognitivos, sociais e culturais no discurso dos adolescentes e como esta perspectiva interfere ou não na concepção daquilo que entendem como aprender.

No próximo capítulo tratarei de alguns elementos à luz dessa teoria que são utilizados para o desenvolvimento e a compreensão deste trabalho, sendo eles: sentido e significado, funções psicológicas superiores e Zona de Desenvolvimento Proximal que são tratados no próximo capítulo, subsidiando os achados da pesquisa e assim contribuindo para análise dos dados.

3. A APRENDIZAGEM E SEUS PROCESSOS COLABORAÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO CULTURAL (THC)

Busco vida nova tipo ultrassom, achei
Cidades são aldeias mortas, desafio nonsense
Competição em vão, que ninguém vence
Pense num formigueiro, vai mal
Quando pessoas viram coisas, cabeças viram degraus

Nesta passagem da música a necessidade da busca de compreender e aprender a viver e conviver em uma sociedade extramente desigual. Destacamos aqui o apreender, no processo de conhecimento, o sujeito, a um só tempo, toma para si, para seu domínio, o conteúdo historicamente acumulado e desenvolve-se como gênero humano, ou seja, apropria-se de modos especificamente humanos de funcionamento psicológico. Cabe neste capítulo as contribuições da THC em relação às funções psicológicas superiores, sentido e significa e zona de desenvolvimento proximal.

3.1. Os Processos de aprendizagem na perspectiva Vigotskiana: A importância da Educação Escolar na promoção do desenvolvimento do adolescente

Os processos de aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo no contexto atual, no qual as informações e a apropriação do conhecimento ocorrem de forma acelerada e muitas vezes pouco eficiente, têm revelado novas necessidades e desafios à prática educacional.

A Teoria Histórico-Cultural tem no pensamento de Vygotski e de seus colaboradores seu aporte epistemológico. O legado dessa corrente de produção do conhecimento, traz análises relevantes sobre a natureza social humana, sobre o desenvolvimento cultural da consciência e da conduta e contribui para repensarmos a educação escolar, através de apontamento de teses que norteiam a reflexão de umas práxis pedagógicas preocupada com a educação das formas superiores de conduta, considerando as máximas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento cultural do homem (LIMA, 2001).

No âmbito do presente estudo, tomar-se-á como foco específico a importância da educação escolar, em especial a aprendizagem na promoção do desenvolvimento do adolescente. A Teoria Histórico-Cultural considera que a adolescência, como fase do desenvolvimento psicológico, tem sua origem na história das transformações pelas quais passaram as sociedades, ou seja, as transformações dos modos de produção. Um primeiro ponto a ser considerado é o de que a adolescência surgiu em consequência de um determinado

grau, historicamente alcançado, de complexidade da vida social.

Nesta perspectiva teórica o desenvolvimento da inteligência, da personalidade, das emoções, da consciência e do relacionamento da criança, do adolescente ou do adulto com outras pessoas, ou seja, as capacidades especificamente humanas, acontecem no processo da vida social do sujeito, por meio da atividade, a partir das condições de vida e em processos de educação e comunicação. Assim o desenvolvimento cultural constitui-se na atividade humana mediada pelas relações e pelas objetivações humanas social e historicamente produzidas (LIMA, 2001).

Dessas ideias decorre a tese segundo a qual a natureza humana é social, ou seja, o homem torna-se homem durante sua vida no seio sociocultural. Com base em sua atividade e da sua vivência em sociedade, mediante processos de educação e comunicação, o homem humaniza-se, apropria-se da experiência social, transformando-a em sua própria experiência individual (LIMA, 2001). De acordo com Leontiev (1988), trata-se de processo de desenvolvimento individual, único e particular, típico por seus mecanismos de apropriação e objetivação, e qualitativamente distinto dos processos de adaptação; cada pessoa forma suas aptidões e capacidades humanas.

Para Vygotski (1996), o caminho do desenvolvimento histórico do comportamento caracteriza-se em aperfeiçoar cada vez mais esses meios, isto é, consiste em que o indivíduo, constantemente, elabore novos procedimentos e novas formas de domínio das próprias operações psíquicas. E isso só é possível pela mediação de outros seres humanos.

Nesse contexto, Duarte (2013) nos remete a uma citação de Vygotski (1996, p. 200) que explica como se dá essa transição.

> Para expressar melhor a diferença entre a criança e ao adolescente utilizaremos a tese de Hegel sobre o ser em si e o ser para si. Ele dizia que todas as coisas existem no começo em si, mas que a questão não se esgota aí e no processo de desenvolvimento o ser se converte em um ser para si. O homem, dizia Hegel, é em si uma criança cuja tarefa não consiste em permanecer no abstrato e incompleto “em si”, mas em ser também para si, isto é, converter-se em um ser livre e racional. Pois bem, essa transformação da criança (o ser humano em si) em adolescente (o ser humano para si) configura o conteúdo principal de toda a crise da idade de transição.

O adolescente toma consciência de seus processos internos e começa a dominar as próprias operações internas, da mesma forma como tem domínio dos movimentos externos desenvolvidos em etapas precedentes.

Leontiev (1960) afirma que os interesses têm valor pedagógico quando reconhecido

ser papel preparatório para a aprendizagem.

> Tudo isso no obriga a dizer que o ensino deve ser interessante para o escolar. A solução desta tarefa se pode basear em dois fatos psicológicos. Em primeiro lugar, o ensino de ter como base os interesses que o aluno já tem, ainda que não se refiram diretamente à matéria de ensino. Isto, entretanto, não soluciona todo o problema. É necessário, ainda, despertar novos interesses frente ao que se estuda. Somente isso se pode considerar de um valor completo, mas há que criá-los ativamente. Os interesses ao que se estuda surgirão desenvolvendo os motivos em torno do que se estuda, os quais devem ser amplos e de viva significação para a criança. (p. 351 - 352) [grifos no original]

Vygotski (2001) ressalta que a atuação da escola quando falamos da aprendizagem dos conceitos espontâneos e científicos ocorre em condições internas e externas completamente diferentes. Por isso diz que os motivos que os levam a aprendê-los são diferentes.

> A relação dos conceitos científicos com a experiência pessoal é diferente em relação aos conceitos espontâneos. Eles surgem e se constituem no processo de aprendizagem escolar por via inteiramente diferente que no processo de experiência pessoal da criança. As motivações internas, que levam a criança a formar conceitos científicos, também são inteiramente distintas daquelas que levam o pensamento infantil à formação de conceitos espontâneos. (2001, p.263).

A aprendizagem tanto dos conceitos espontâneos como da fala tem sua motivação originada na própria vida da criança. No caso, a necessidade de falar está ligada a todas as relações sociais da criança. Para a escrita, tal como para todo conceito científico, os motivos são diferentes. Ela corresponde a uma nova diferenciação da linguagem e sua aprendizagem não advém do fluxo normal de sua existência. Vygotski complementa: “A escrita leva a criança a agir de modo mais intelectual. Leva-a a ter mais consciência do próprio processo da fala. Os motivos da escrita são mais abstratos, mais intelectualísticos e mais distantes do emprego” (p.318).

Podemos dizer que toda aprendizagem feita na escola tem as mesmas características. Se a escola não cria a necessidade do emprego da escrita, de atentar, imaginar, memorizar, falar, etc., nada garante que elas nascerão na vida da criança, isso serve também para os adolescentes. Os motivos para a aprendizagem não podem nascer por si, devem nascer frente ao contato com os conhecimentos escolares.

A criança não deixa de ser criança porque sente que precisa dominar novos conhecimentos, esse sentimento mesmo ficará claro para ela com o tempo na escola, com sua

própria aprendizagem. Ela não perde a vontade de brincar o tempo todo e o controle arbitrário de suas próprias funções psicológicas principia. E, para complicar, passa por um período de crise marcado por uma particular resistência à educação (VYGOTSKI, 1996b).

A chamada “idade de transição” que Vygotski e seus colaboradores definiram como uma fase que a acontece a formação dos conceitos e que ocorre um salto qualitativo no desenvolvimento psicológico.

Vygotski (1996) afirma que os interesses são a chave para entender o desenvolvimento psicológico do adolescente, pois se constituem, em maior escala, o conteúdo do desenvolvimento social e histórico do que simplesmente o aspecto biológico. Tal afirmação legitima o caráter cultural e histórico na formação do indivíduo. Os velhos interesses da infância vão desaparecendo e surgem novos interesses. Para Vygotski, o processo de extinção dos velhos interesses e o desenvolvimento dos novos é, particularmente, um processo longo, sensível e doloroso. Para este autor, existem períodos de crise no desenvolvimento humano e a perda dos interesses que antes orientavam a atividade do indivíduo provoca a necessidade de uma viragem. Não obstante, as crises que o adolescente enfrenta marcam o surgimento de uma nova forma de pensar (ANJOS,2014).

Os conteúdos como as formas de pensamento desenvolvem-se histórica e dialeticamente, pondera-se então que tanto na história social da humanidade como no desenvolvimento psicológico individual surgem funções psicológicas novas e superiores, indispensáveis à ampliação dos horizontes culturais coletivos e individuais (VYGOTSKI, 1996). A formação de conceitos, na adolescência, se encontra no centro do desenvolvimento do pensamento e “trata-se de um processo que representa na realidade as autênticas mudanças revolucionárias tanto no conteúdo como nas formas de pensamento” (VYGOTSKI, 1996, p. 58).

Nesse sentido a escola deve criar essas determinadas circunstâncias. Seu papel é indispensável. Devemos sim ensinar e não esperar que os motivos das crianças amadureçam sozinhos. Elas devem começar a estudar por obediência, mas isso não basta. O professor deve ter a sensibilidade de mostrar para seus estudantes os caminhos por onde o conhecimento pode levá-los.

Vygotski (2006) considera a aprendizagem como um processo culturalmente organizado, que se dá a partir da incorporação de conceitos adquiridos no meio social, os quais sofrem um processo de transformação gradual de internalização das ações exteriores.

Nessa lógica a construção do conhecimento e aquisição da cultura no contexto da atividade humana produz uma realidade sócio histórica configurada em duas faces que se

colocam em movimento transformando uma a outra. A externa alterna os modos e procedimentos da conduta humana, ao mesmo tempo em que esta se modifica, o homem transforma o seu meio e as relações com os outros. Logo, " a cultura origina formas especiais de conduta, modifica a atividade das funções psíquicas, edifica novos níveis no sistema do comportamento humano em desenvolvimento" (VYGOTSKI,1996, p 34).

A internalização torna-se, portanto, um conceito de grande relevância para explicar a aprendizagem, conforme os sujeitos desenvolvem habilidades cognitivas, no movimento de fora para dentro, sendo a escola o espaço onde esse processo acontece. Nesse sentido, ressalta, o papel do ensino na formação dos conceitos e no desenvolvimento dos indivíduos.

O fenômeno da formação dos conceitos no campo da aprendizagem foi inserido por Vygotski (2001) e toma como base os esquemas conceituais, denominados conceitos espontâneos e científicos. O que o sujeito traz consigo ao entrar na escola, são conceitos previamente construídos na relação do cotidiano, ou comumente chamado de conhecimentos prévios, estes referem-se aos espontâneos. Já os científicos correspondem aos conhecimentos elaborados no processo de aprendizagem, em conjunto com a interação sociocultural, resultam na ampliação da capacidade do indivíduo na apropriação dos conteúdos e na compreensão dos fatos e fenômenos.

O processo de aprendizagem e formação de conceitos é ponto central no desenvolvimento humano, conforme Vygotsky ponderou, onde os conceitos científicos bem como os conceitos espontâneos estão interligados por complexo vínculos internos. O pensador chegou nesta conclusão quando aprofundou os estudos da origem das atividades psíquicas internas, que são realizadas por meio de instrumentos mediante a cooperação e a comunicação com outros homens.

3.2. Conceitos Fundamentais da THC para subsidiar a Pesquisa

Vimos, nos itens anteriores, como se deu o surgimento da adolescência como período destacado da vida, como ela passa a ser definida e conceituada como uma fase turbulenta e conflituosa, por meio de uma visão e concepção naturalizante e biologizante, como por meio também de uma análise crítica e situada contextualizada socialmente, descrita como fenômeno histórico e cultural.

Por esta perspectiva teórica desta se a importância desse período de desenvolvimento por aquilo que se forma e desenvolve no indivíduo, pelas sínteses superiores que se formam,

pela possibilidade de compreensão de si mesmo e da realidade circundante, pois forma-se, então a concepção de mundo (LEAL, 2010).

São várias mudanças ocorridas no indivíduo nesse período, assim temos uma mudança de ponto de vista, de uma concepção bastante negativa da adolescência, para uma positiva que enfoca o que é essencial e não aquilo que aparece como sintomas (os padrões de comportamento), fomentados culturalmente.

Tendo apresentados esses aspectos, trarei para esta discussão elementos sobre alguns conceitos necessários para a discussão sobre a aprendizagem e adolescência, entre eles desenvolvimento das funções psicológicas superiores, zona de desenvolvimento proximal e começaremos pelo sentido e significado.

Vigotski, ao longo de sua obra, explicita a relevância da escolarização para a apropriação de conceitos científicos e para o desenvolvimento de capacidades de pensamento pela via da assimilação da produção cultural da humanidade. Ao apreender, no processo de conhecimento, o sujeito, a um só tempo, toma para si, para seu domínio, o conteúdo historicamente acumulado e desenvolve-se como gênero humano, ou seja, apropria-se de modos especificamente humanos de funcionamento psicológico. Libaneo referenda:

> [...] a aprendizagem e o ensino são formas universais de desenvolvimento mental. O ensino propicia a apropriação da cultura e desenvolvimento do pensamento, dois processos articulados entre si, formando uma unidade. Podemos expressar essa ideia de duas maneiras: a) enquanto o aluno forma conceitos científicos, incorpora processos de pensamento e vice-versa. b) enquanto forma o pensamento teórico, desenvolve ações mentais, mediante a solução de problemas que suscitam a atividade mental do aluno. Com isso, o aluno assimila o conhecimento teórico e as capacidades e habilidades relacionadas a esse conhecimento (LIBANEO, 2004, p.7).

Sob este prisma, a escola constitui um espaço privilegiado de desenvolvimento humano. Significa afirmar esse lugar de ensinar e de aprender como o campo onde, através das mediações, das interações, dos processos comunicativos, de troca, de construção de argumentos e de negociação de sentidos e significados, colocam-se em movimento, em cada sujeito protagonista, modos de organização cognitiva mais complexas. No dizer de Vygotsky, modos tipicamente humanos de pensamento ou funções psicológicas superiores, como a atenção voluntária, a memória mediada, a reflexão, a classificação, o planejamento, o pensamento estratégico.

Então, sendo a escola lugar de ensinar e de aprender, a maior responsabilidade sobre o

desenvolvimento de funções superiores de pensamento, é de quem tem como função primordial, o ensino. É neste sentido, pois, que a educação escolar traduz-se em espaço essencial de desenvolvimento humano. Nela, os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, protagonizam formas inéditas de interação. Interagir, sob o enfoque colocado, não se reduz a adaptar. Antes significa dialogar, por em debate conhecimentos, interpretações, análises. E construir sínteses, proposições, tomar decisões, desenvolver soluções para conflitos cognitivos, trocar valores, crenças, comportamentos, de tal modo único que não se repete em outros espaços.

3.2.1. Sentido e Significado

Para a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, o conhecimento do mundo é sempre resultado de processos interativos que, por sua vez, se constituem da materialidade das práticas sociais e culturais, especialmente pela linguagem.

Os termos significado e sentido são bastante utilizados no meio educacional, principalmente no período de alfabetização, onde se inicia o processo formal de aprendizagem da leitura e da escrita.

Dentre as inúmeras contribuições dos autores precursores da Teoria Histórico-Cultural, os conceitos de sentido e significado explicitados por Vygotski e de Leontiev e destacados a seguir são fundamentais para a discussão do sentido e significado que embasaram a questão do aprender.

As relações sociais, instauradas e mediadas pela linguagem, são as grandes responsáveis pela constituição do sujeito. É na relação com o outro que os indivíduos se apropriam dos signos e instrumentos criados pela humanidade, apreendem e realizam em si a síntese histórica e a reelaboram ativamente. É nesse sentido que Vygotsky postula que a cultura os humaniza.

Para Vygotski (1935), o significado, inseparável da palavra, é o princípio organizador do desenvolvimento da consciência, voltado a determinado conceito compartilhado pelo grupo social. O sentido, por outro lado, é a integração dos eventos psicológicos despertados por determinada palavra na consciência de cada pessoa, uma vez que o efeito provocado em uma criança por qualquer acontecimento ou situação dependerá do sentido que ela lhe imprima (ASBAHR, SOUZA, 2014).

Um dos conceitos fundamentais desta abordagem é o de sentido pessoal (Leontiev, 1974/1983), compreendido a partir da unidade dialética entre a atividade humana e a

consciência. O sentido pessoal expressa a relação subjetiva que o sujeito estabelece com os significados sociais e com as atividades humanas.

Entendendo que o pensamento e a fala são pontos centrais para a compreensão da consciência humana, sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural (Asbahr e Souza ,2014) expõe que a unidade fundamental da relação entre ambas é o significado da palavra, compreendendo o significado como a palavra vista do seu interior, sua condição concreta.

Vygotski (2005) define o significado da palavra como uma relação tão estreita entre pensamento e fala, que fica difícil afirmar se é um fenômeno do pensamento ou da linguagem: "[...] uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da palavra, seu componente indispensável [...]" (VIGOTSKI, 2005, p. 104).

O sentido é tematizado por Vigotski principalmente para estabelecer distinções e relações entre linguagem interna e externa, as características funcionais e estruturais da fala para o outro e para si. Nessa discussão salienta a significação da palavra no contexto de seu uso e nas condições de interação dos falantes

Entretanto, como o próprio autor afirma, sendo o significado um ato de generalização é um fenômeno do pensamento, é interno. Então, o significado da palavra é uma ideia estável, cabe a ela uma variante de sentidos de acordo com as transformações culturais pelas quais passam os indivíduos. Desta forma, afirma: "o significado da palavra é antes de tudo uma generalização" (2005, p. 21).

A generalização, de acordo com o autor, "é um ato extraordinário do pensamento que reflete a realidade de forma radicalmente distinta de como refletem as sensações e percepções imediatas" (2005, p. 21). Pois, o significado da palavra, que em seu aspecto psicológico é uma generalização, constitui um ato de pensamento; e, ao mesmo tempo, o significado é parte integrante da palavra, pertencente ao domínio da linguagem em igual medida que o é do pensamento, é a unidade do pensamento linguístico – linguagem e pensamento. Assim, a palavra sem significado, não é uma palavra, mas um som vazio, deixando de pertencer ao domínio da linguagem.

As palavras não podem ser consideradas fora de seu acontecimento concreto, pois a variação dos contextos de ocorrência faz com que os sentidos sejam ilimitados e, de certa forma, mostrem-se sempre inacabados.

O caráter dinâmico da palavra, concretizada no acontecimento das interações verbais,

e a relação significado sentido:

> Esse enriquecimento do significado da palavra com o sentido acrescentado, procedente do contexto, é o princípio essencial da dinâmica dos significados da palavra. A palavra está inserida num contexto do qual toma seu conteúdo intelectual e afetivo, impregna-se desse conteúdo e passa a significar mais ou menos o que significa isoladamente e fora do contexto: mais, porque se amplia seu repertório de significados, adquirindo novas áreas de conteúdo; menos, porque o contexto em questão limita e concretiza seu significado abstrato. (VYGOTSKI, 1993a, p. 333, ênfase nossa).

Na linguagem em funcionamento nas relações sociais, as palavras não são apenas lógicas, do mesmo modo que a interlocução não é apenas troca de informações. Nas relações sociais há lugares sociais distintos e interesses em jogo. As palavras não são neutras. Com elas os sujeitos negociam sentidos. Nesse sentido, a apropriação e a elaboração da palavra não são resultados de um processo individual e estritamente intelectual. Eles são resultado da prática social, do compartilhamento da cultura em relações vividas pelos sujeitos nas diferentes instituições sociais.

Os sentidos em circulação nas interações verbais não podem ser analisados fora das condições sociais em que vão sendo produzidos ativamente. Nesse aspecto, os dados relevantes para o pesquisador não estão no que os sujeitos dizem, mas no que dizem, a quem, em que condições.

3.2.2. Funções Psicológicas Superiores (FPS)

O processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores, que são aquelas tipicamente humanas, formadas no decurso da história é, para Vygotski, um processo único. Para ele o conceito de sistema e de função se diferencia da soma ou cadeia mecânica das reações, pressupondo certa regularidade em sua construção, um papel peculiar do sistema como tal. Ressaltamos as considerações a respeito das funções psicológicas superiores, compreendidas como pensamento, memória, percepção, atenção, imaginação, linguagem, entre outras, as quais são próprias ao homem e são desenvolvidas por meio da utilização de instrumentos adquiridos culturalmente.

O desenvolvimento das funções psicológicas superiores tem seu início desde a tenra infância. Para esta teoria, o desenvolvimento psíquico é caracterizado pela apropriação dos meios externos de desenvolvimento cultural tais como a linguagem, a escrita, o cálculo, o desenho; e o consequente desenvolvimento das funções psíquicas superiores, funções

especificamente humanas como a memória lógica, a atenção voluntária, o pensamento abstrato etc. A esses dois aspectos tomados em conjunto Vygotski (2012, p. 29) denominou "processos de desenvolvimento das formas superiores de conduta da criança".

O conceito de desenvolvimento das funções psíquicas superiores, para Vygotski, abarca dois grupos de fenômenos que parecem heterogêneos, mas que são dois ramos fundamentais das formas superiores de conduta que não se fundem, embora estejam indissoluvelmente ligadas e que são, em primeiro lugar, os processos de domínio dos meios externos do desenvolvimento cultural e do pensamento, a linguagem, a escrita, o cálculo, o desenho e, em segundo lugar os processos de desenvolvimento das funções psíquicas superiores especiais, não limitadas e nem determinadas com exatidão, que na psicologia tradicional são denominadas de atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos e etc. (LEAL,2010).

Devido à complexidade da atividade social, o ser humano criou estímulo-meio que lhe possibilitaram o rompimento da relação natural e direta que estabelecia com o objeto ou fenômeno dado. Essa relação natural, ou seja, as formas de comportamento naturais denominadas funções psíquicas elementares, é caracterizada por um processo de estímulo-resposta, comuns aos seres humanos e aos demais animais. A criação do estímulo-meio, ou seja, dos signos, imprime formas de comportamento artificiais e mediadas, com as quais o ser humano controla seus próprios comportamentos. A essas novas propriedades psicofísicas, resultados e condições para o trabalho social, Vygotski (2012) denominou funções psíquicas superiores.

Deixou claro que as FPS são, primeiramente, relações sociais e o desenvolvimento dessas funções está relacionado e se modifica conforme o desenvolvimento histórico da humanidade e o desenvolvimento individual de cada sujeito. No desenvolvimento das funções, há também uma modificação na relação entre elas, devido à sua conectividade.

Dominando os meios externos pela apropriação cultural é o primeiro caminho para o desenvolvimento das FPS, que por sua vez promove o desenvolvimento do pensamento, utilizando ferramentas e signos, com o desenvolvimento da linguagem, escrita, etc. O indivíduo se apropria da produção e da organização por meio da vida social, desenvolvida pelos próprios homens e subordina seu comportamento, podendo regulá-lo segundo as exigências socioeconômicas.

O adolescente quando se apropria das FPS, passa a ter mais controle sobre sua

conduta, pois desenvolve livremente sobre suas decisões, já que está ampliando plenamente os conceitos, aperfeiçoando suas funções psicológicas, passando a controlar suas ações pelos seus interesses.

Para Vygotski (2005), a formação dos conceitos surge devido a uma complexa atividade em que todas as funções psíquicas participam ativamente do processo. As tarefas que os jovens se defrontam são fundamentais para formação conceitual, pois é através das dificuldades, das exigências que o adolescente alcança estágios mais elevados.

Vygotski (2012, p. 313) afirmava que:

> [...] o desenvolvimento das funções psíquicas superiores só é possível pelo caminho de seu desenvolvimento cultural. Tanto que se trata de dominar os meios externos da cultura, tais como a linguagem, a escrita, a aritmética, como do aperfeiçoamento interno das próprias funções psíquicas, isto é, a formação da atenção voluntária, da memória lógica, do pensamento abstrato, da formação de conceitos, do livre arbítrio etc.

O domínio de um instrumento psicológico e, por seu intermédio, da correspondente função psíquica natural, eleva esta última a um nível superior, aumenta e amplia sua atividade e recria sua estrutura e seu mecanismo. Os processos psíquicos naturais não são eliminados com isso, mas entram em combinação com o ato instrumental e dependem funcionalmente, em sua estrutura, do instrumento utilizado. (VYGOTSKI, 2012, p. 70).

Sendo assim as funções psíquicas superiores, manifestam-se concretamente nas relações sociais, não se desenvolvem espontaneamente. Precisam ser desenvolvidas no indivíduo, e a escola tem grande responsabilidade nesse processo, pois, compreendendo-o legitima a importância de focalizá-las a partir de práticas pedagógicas que privilegiem o social. Nesse contexto, a mediação interpõe-se, provocando intencionalmente transformações que promovem desenvolvimento.

Então para Vygotski o educador deve compreender que o estudante, ao adentra-se na cultura, não apenas assimila algo dela, mas que a própria cultura reelabora em profundidade a composição natural de sua conduta e dá uma orientação completamente nova ao seu desenvolvimento. A diferença entre os planos natural e cultural do desenvolvimento do comportamento deve se converter no ponto de partida para a teoria da educação.

Portanto, funções psíquicas superiores nada mais são do que um processo contínuo de transformação das funções biológicas por meio da assimilação dos sistemas de signos, ou seja, para se constituírem como psicológicas, essas funções tipicamente humanas, perpassam pelas

relações entre as pessoas, mediadas pelo emprego de signos.

> O psiquismo como sistema é a articulação e reconstrução das funções psíquicas superiores, é movimento impulsionado pelo emprego de signos. [...] o emprego de signos opera transformações que ultrapassam o âmbito específico de cada função. O referido emprego não as complexifica de modo particular, ou seja, não provoca apenas transformações intrafuncionais [...]. As transformações específicas de cada função determinam modificações no conjunto de funções do qual fazem parte, isto é, do psiquismo como um todo (MARTINS, 2013, p. 70).

Vygotski afirma que os signos assumem função instrumental uma vez que "[...] são meios auxiliares para a solução de tarefas psicológicas [...]" e, "[...] exigem adaptação do comportamento a eles, do que resulta a transformação psíquica estrutural que promovem" (MARTINS, 2013, p. 45).

Para Facci (2004), as funções psíquicas superiores não se relacionam apenas ao desenvolvimento de funções como memória, atenção, percepção da realidade, mas também com o desenvolvimento da personalidade e da concepção de mundo. As funções psíquicas superiores envolvem o domínio de meios externos e desenvolvimento da cultura e do pensamento, com a linguagem, a escrita, o cálculo, o desenho, exigindo a utilização significativa de mediadores e vinculam-se diretamente ao processo de escolarização.

Para Vygotski, portanto:

> [...] a idade escolar é o período optimal de aprendizagem ou a fase sensível em relação a disciplinas que se apoiam ao máximo nas funções conscientizadas e arbitrárias. Assim, a aprendizagem dessas disciplinas assegura as melhores condições para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores que se encontram na zona de desenvolvimento imediato. A aprendizagem pode interferir no curso do desenvolvimento e exercer a influência decisiva porque essas funções ainda não estão maduras até o início da idade escolar e a aprendizagem pode, de certo modo, organizar o processo sucessivo de seu desenvolvimento e determinar o seu destino. (2001, p 337).

É pela apropriação da cultura que os indivíduos passam a pensar de forma humana, " pois ao utilizarem os signos sociais, ao fazerem relações com os fatos e objetos apreendidos, é que os indivíduos podem compreender a realidade social e natural" (FACCI, 2004).

Então sobre as funções psicológicas superiores, quando Vygotski (1996a) vê o desenvolvimento psíquico da criança numa perspectiva dialética.

> [...] el positivo (de su personalidade psíquica puede hacerse tan sólo en el caso de que se modifique de raíz la concepción sobre el desarrollo infantil y

> se compreenda que se trata de um complejo processo dialectico que se distingue por una complicada periodicidad, la desproporción en el desarrollo de las funciones, las metamorfosis o transformación cualitativa de unas formas em otras, um entrelazamiento complejo de processos evolutivos e involutivos, el complejo cruce de factores externos e internos, um complejo processo de superción de dificultades y de adaptación (VYGOTSKI,1996a, P.141)

Em suma o processo de escolarização contribui fundamentalmente para o desenvolvimento dessas funções e, assim sendo, o professor se constitui como mediador entre conhecimentos científicos e o estudante, promovendo a movimentação de suas funções psíquicas superiores, o que é fundamental em seu desenvolvimento. Fica evidente a importância da educação escolar que, se bem orientada e organizada, age significativamente nesse processo, impulsionando e produzindo o desenvolvimento do indivíduo.

Assim, funções psicológicas superiores, não são produto da escolarização. São resultado das apropriações feitas na teia de relações vividas por cada um. Contudo, a escola é, por excelência, o lugar ao qual socialmente se destina a tarefa de significar, ler e escrever. E, por isso, lugar de desenvolver atenção focada, memória mediada, abstração, reflexão, etc., de modo planejado, isto é, intencional. Resulta disso que funções psicológicas superiores desenvolvidas pelo processo de escolarização, apresentam um diferencial básico: são funções psicológicas superiores avançadas (BAQUERO, 1998), cuja gênese e desenvolvimento demanda participação em processos de socialização específicos.

3.2.3. Zona de Desenvolvimento Proximal

O processo educativo quando definimos em um sentido mais amplo, a qual a escola não é apenas viabilizadora desta, mas sim o contexto social em que nos inserimos, assim segundo Vygotski (2006) a escola como um ambiente privilegiado para promover a educação em geral, e a educação acadêmico-científicos. Dando ênfase, já que o processo de mudança expresso por Vygotski (2006) permeia desde o regulamento do comportamento social adquirido no desenvolvimento da criança, como aquisição de conhecimentos historicamente elaborados. Nessa acepção, ao estudar o processo de educação ao longo da vida, Vygotski instituiu a palavra “mudança”, não apenas no sentido comportamental, mas no sentido de mudança estrutural.

Ao analisar os processos de formação dos conceitos científicos e cotidianos no período escolar, estes processos não estão separados e não se desenvolvem linearmente, porém não

percorrem o mesmo caminho. O entendimento está que o conceito cotidiano aqueles que a criança aprendeu e aprende com os que cercam desde tenra idade, antes do processo de escolarização, provocando mudanças psíquicas na criança. Em relação aos conceitos científicos ocorrem da mesma maneira, ou seja, também resultam de modificações mentais, porém mais refinadas e complexas, sendo que" [...] todo conceito científico deve apoiar-se em uma série de conceitos espontâneos que germinam até chegar à escola e transformá-los em conceitos científicos" (VYGOSTKI,2006).

Significa dizer que a complexidade da estrutura cognitiva na formação de um conceito apresenta características dialéticas. É na escola que encontramos um ambiente profícuo para a apropriação de conceitos científicos, que:

> [...] convertidos em conteúdos escolares integram o conhecimento sistematizado em teorias, em elaborações científicas, [...] Trata-se da experiência social transposta em objetivações culturais, em sistema de signos e sua multiplicidade de significações a serem apropriadas por cada indivíduo singular. (MARTINS, RABATINI, 2011).

Os processos de aprendizado dos conhecimentos historicamente elaborados, Vygotski (2006) elabora o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Sendo analisada a relação entre ensino e desenvolvimento escolar, por compreender que a escola é o ambiente, local privilegiado na promoção das internalizações da cultura acadêmica.

No livro a Formação Social da Mente que Vygotski (2007) trata do o conceito de ZPD, que demonstra que na escola as crianças aprendem algo fundamentalmente novo e sistemático, preocupando-se com a intervenção pedagógica e o processo de apropriação da cultura.

Vygotski (2006) deixa claro que a Zona de Desenvolvimento Proximal não é um estágio do desenvolvimento ou de uma fase, mas sim compreende uma zona, justamente para caracterizar a extensão que esse nível tem para cada criança. Neste entendimento Vygotski utiliza de dois termos para compreender o processo de desenvolvimento escolar: o primeiro referente ao nível de desenvolvimento real (NDR) e o segundo como zona de desenvolvimento proximal (ZDP).

Por NDR, após aprofundar a análise definida como "[...] o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados". Nesta ideia Vygotski indica que a capacidade cognitiva de

uma criança pode ser potencializada pela interferência do investigador, com vistas a promover a aprendizagem, produzindo assim desenvolvimento.

A concepção de Vygotski (2007) sobre a constituição de Zona de Desenvolvimento Proximal aborda importantes inferências na educação escolar. Retomamos aqui a atenção as Funções Psicológicas Superiores, não se desenvolvem conforme determinismo biológico, isto porque temos as vivências e experiências singulares no processo de apropriação cultural, o que torna o desenvolvimento de cada ser humano singular e único.

Fenômeno escrito acima se exemplifica quando descrevemos nossas salas de aulas que são heterogêneas, apesar de terem estudantes com idades cronológicas iguais, conforme Vygotski:

> As duas crianças em nosso exemplo apresentavam a mesma idade mental do ponto de vista dos ciclos de desenvolvimento já completados, mas as dinâmicas de desenvolvimento das duas eram completamente diferentes. O estado de desenvolvimento mental de uma criança só pode ser determinado se forem revelados os seus dois níveis: o nível de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento proximal (Vigotski,2007, p.60).

Ao se determinar os níveis de desenvolvimento real e da zona de desenvolvimento proximal pontos relevantes do pensamento vigotskyano, que embasa o processo de aprendizagem concebendo na relação com o outro, mediado pelos signos que é um constructo cultural. Ademais na compreensão de que é no processo educacional que a intervenção planejada e intencional do educador promove a aprendizagem permitindo desenvolvimento geral das capacidades psicológicas superiores.

Nesse sentido Vygotski (2007), conclui que o "[...] nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento cognitivo prospectivamente" Na dinâmica de movimento, com fundamento materialista-dialético que a ZDP, permite conceber um ensino com intencionalidade do professor em promover a aprendizagem, sendo que um "[...] bom aprendizado" é somente aquele que se adianta no desenvolvimento" (Vygotski,1999 p.62).

Quando o bom aprendizado adianta-se no desenvolvimento, precisamos ter a clareza de que estamos em um campo de análise do processo educativo, em uma ação colaborativa e que estamos direcionando para respondermos a primeira hipótese dessa pesquisa, o estudante está aprendendo ou não dentro do contexto escolar na prerrogativa de um projeto de distorção

idade-série.

Importante reforçar a ação colaborativa presente no entendimento de Vygotski e sua escola, que a ZDP tem a necessidade da presença de adultos, crianças, adolescentes, os quais têm níveis potencias diferentes. Uma vez que, ao estabelecerem uma relação dialógica, a pessoa mais capaz, a que tenha aprimorado certo conceito, interfere nos processos cognitivos do companheiro, através de signos que promoverão o desenvolvimento de novas potencialidades, que não poderiam ser desenvolvidas sem interação humana, voltadas à ação colaborativa de aprender algo novo.

4. O SUJEITO ADOLESCENTE E SEU APRENDER E O NÃO APRENDER: ACHADOS DA PESQUISA

Passarinhos
Soltos a voar dispostos
A achar um ninho
Nem que seja no peito um do outro

Nos versos do sábio compositor Emicida, o trecho retrata em sua canção os anseios de muitos jovens, com sonhos, dispostos a voar e jogados em sua grande maioria a um primeiro voo livre sem qualquer orientação, expostos as questões sociais tão latentes em nossa sociedade. Dispostos a buscar o seu espaço, sujeitos muitas vezes ignorados, negligenciados e excluídos de todo direito teoricamente garantido na Constituição. Nesse último capítulo alinho a teoria com os achados da pesquisa. Escutar, observar e verificar momentos de aprendizagem ou não do contexto educacional.

4.1. Projeto Avanço do Jovem na Aprendizagem- AJA-MS: definição, conceitos, objetivos e metodologia.

Levando em conta os dados levantados nos Cadernos de Reflexões – Jovens de 15 a 17 Anos no Ensino Fundamental/2011 e os agregados ao CONAE 2014, Educação Brasileira: Indicadores e Desafios, associados ao PNAD/IBGE, apontaram que essa população totalizava, em 2010, 10.357.874 jovens e destes (as), somente em torno de 45,5% frequentavam o ensino médio. No entanto, parte desse segmento encontrava-se sem concluir o ensino fundamental (32,8%), sem o adequado preparo das redes de ensino no que diz respeito à infraestrutura, organização curricular e formação docente para recebê-la, considerando os seus anseios e expectativas no que se refere à escola pública, haja vista as exigências da sociedade contemporânea.

A partir desses pressupostos, reiteramos a importância da primeira Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), em 1949, e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o trabalho com os estados-membro, para assegurar aos (às) jovens, adultos (as) e idosos (as) o direito fundamental à educação.

Nessa sequência, em 1976, em uma conferência geral da UNESCO, firmou-se o compromisso dos governos com a promoção da Educação de Jovens e Adultos como parte integrante do sistema educacional. Na realização da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA VI) em Belém – Brasil, em dezembro de 2009, os países

presentes reconheceram a importância de políticas orientadas para Educação de Jovens e Adultos como componente essencial no desenvolvimento humano, social, econômico, cultural e ambiental.

Embora haja expressiva redução dos indicadores de reprovação e abandono escolar, os (as) jovens estudantes ainda permanecem no sistema, além da idade prevista e do tempo necessário para conclusão. O grande desafio de regularização do fluxo escolar, ou seja, de assegurar a universalização da conclusão do ensino compulsório precisa ser enfrentado, garantindo condições de efetiva aprendizagem, sem negligenciar as novas necessidades de conhecimentos e habilidades requeridas no atual processo de desenvolvimento econômico e social. O desafio amplia-se com objetivo de o Poder Público proporcionar o atendimento e oportunidades educacionais apropriadas aos (às) jovens, preferencialmente, de 15 a 17 anos, tendo em vista, inclusive, a Emenda Constitucional nº 59 que estabelece a obrigatoriedade de escolarização para a faixa etária dos quatro aos dezessete anos. (Cadernos de Reflexões – Jovens de 15 a 17 Anos no Ensino Fundamental/2011 p.10).

Já a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu artigo 208, assegura que a Educação Básica será ofertada inclusive àqueles que a ela não tiveram acesso na idade própria, posteriormente, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN - Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, assegurou, também, que o atendimento educacional deve considerar as características do (a) jovem estudante, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante a oferta da educação escolar regular.

É importante ressaltar que, ao fixar as diretrizes da Educação Básica e as alternativas de reorganização do ensino fundamental, a LDBEN aponta caminhos para uma educação abrangente, universalizada, visando a garantir a plena escolaridade a toda a população do país. Consequentemente, "[...] traz a marca da flexibilização através de alternativas de reorganização do tempo escolar, reclassificação dos alunos, definição de calendário, critérios de promoção e ordenação curricular". (SAVIANI, 1997, p.210)

Nesse sentido a Secretaria de Estado de Educação precisou desenvolver políticas e projetos como forma de garantia aos preceitos legais estabelecidos, para que todos tenham acesso à educação formal, mesmo que tardiamente, atentando-se à diversidade étnico-cultural e socioeconômica.

Assim, o Projeto de curso tem a finalidade de implementar metodologias diferenciadas e orientar os (as) jovens estudantes a adquirirem uma formação cidadã, diante da pluralidade cultural existente no modo de vida, objetivando a formação do (a) jovem, que seja mais

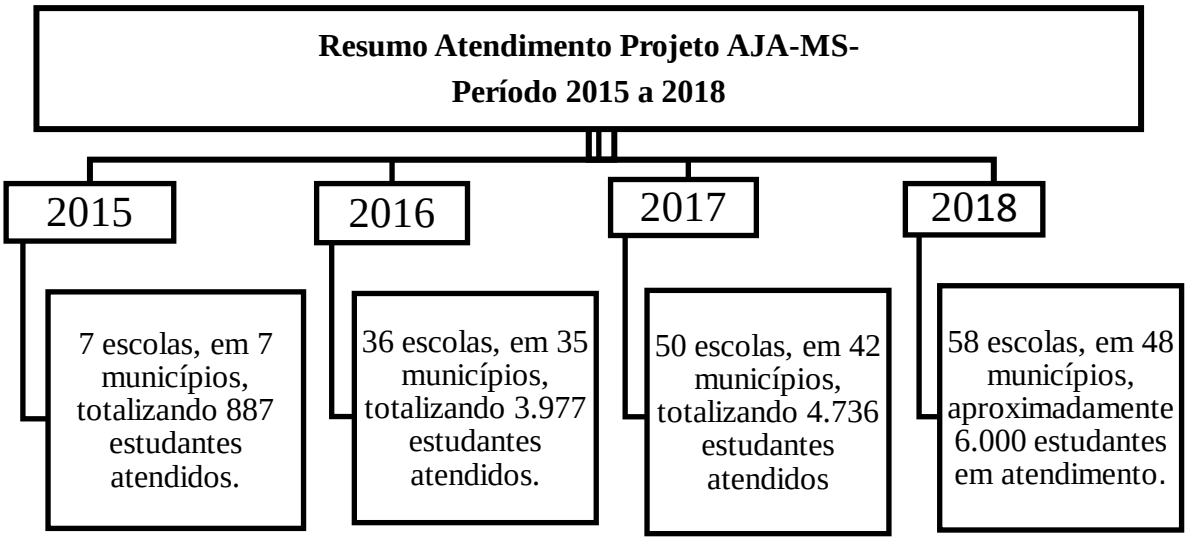
participativa, crítica e decisiva na vida social (SED-MS,2016).

Nessa perspectiva, os jovens estudantes que buscam o Projeto de Curso AJA-MS - Avanço do Jovem na Aprendizagem em Mato Grosso do Sul, procuram mais que conhecimentos prontos para serem reproduzidos, mas uma formação que contemple sujeitos ativos, participativos, em crescimento cultural e social (SED-MS, 2016). Além disso, há que se considerar que este projeto atende jovens estudantes com necessidades educacionais específicas, atendendo, também, as comunidades indígenas, quilombolas, afrodescendentes, do campo, ribeirinhas, de periferias urbanas, a fim de garantir a formação inicial para o mundo do trabalho e a efetiva participação social.

O objetivo do Projeto é oportunizar aos (às) jovens estudantes, de 15 a 17 anos, com distorção de idade/ano, possibilidade de acesso ao sistema educacional e a complementação dos seus estudos de forma integrada, qualificada e participativa. Bem como proporcionar ao (à) jovem estudante, um ensino diversificado que ofereça o crescimento intelectual e científico atendendo as perspectivas iniciais no mundo do trabalho e maiores oportunidades para constituir-se socialmente (SED-MS, 2016).

O Projeto AJA-MS foi implantado nas escolas estaduais no ano de 2015, em parceria com os municípios que tiveram interesse, onde foi disponibilizado uma equipe com formação e habilitação específica ou afim para ministrar os conteúdos das áreas de conhecimento, dos componentes curriculares dos blocos de aprendizagem, conforme base nacional comum e parte diversificada, voltada para o mundo do trabalho como princípio educativo.

Quadro 4: Resumo atendimento Projeto AJA-MS- 2015 a 2018



*Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2018

Nas escolas, após sua inserção, o (a) jovem é adequado (a) ao bloco correspondente, de acordo com distorção idade/ano, sendo assim os blocos de aprendizagem têm as seguintes correspondências, segundo (SED-MS,2016):

- Bloco Inicial I - compreendem os conhecimentos equivalentes ao 1º; 2º e 3º ano do ensino regular, oferecidos sob a forma de atividades;
- Bloco Inicial II - compreendem os conhecimentos equivalentes ao 4º e 5º ano do ensino regular, oferecidos sob a forma de atividades;
- Bloco Intermediário - compreendem os conhecimentos equivalentes ao 6º e 7º ano do ensino regular;
- Bloco Final - compreendem os conhecimentos equivalentes ao 8º e 9º ano do ensino regular. (SED-MS, p.10,2016)

Os profissionais que atuam no Projeto AJA-MS deveram ter competências e habilidades, bem como participarem de formação continuada, para atuarem com jovens de 15 a 17 anos. Para tal conta com uma equipe multidisciplinar composta pelo (a) diretor (a) da escola, coordenador (a) de projeto, assessor (a) de projeto e psicólogo (a) educacional com perfil capaz de acolher e acompanhar os/as adolescentes e suas famílias em suas demandas e com habilidade de acessar a rede de atendimento pública e comunitária para atender casos de violação, promoção e garantia de direitos e com uma equipe pedagógica composta pelos (as) professores (as).

A proposta metodológica, bem como os pressupostos teóricos que fundamentam o Projeto AJA-MS, baseia-se na concepção de Vygotski, que compreende a constituição do sujeito, nas diversas relações dialógicas (SED-MS, 2016). Nesse sentido, o ensino também é visto como um processo interativo, que evidencia o sujeito nas mais diversas interlocuções. Trabalhar nessa perspectiva pressupõe um processo de ensino que se fulcra a aprendizagem, em que o estudante é visto como ser social, histórico e, culturalmente, presente no ambiente escolar (SED-MS, 2016).

Figura2: Organização do Projeto AJA-MS

*Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2018

Nesse sentido, esta proposta inter-relaciona-se as perspectivas teóricas trazidas pelo psicólogo russo Vygotski, que amplia o processo de aprendizagem a partir das relações sociais em que vivemos. Desse modo, o autor faz-nos ver a aprendizagem de outra maneira, de outro lugar, da perspectiva da memória, que segundo ele, é:

> [...] mais do que o pensamento abstrato, é característica definitiva dos primeiros estágios do desenvolvimento cognitivo. Entretanto, ao longo do desenvolvimento ocorre uma transformação, especialmente na adolescência. Pesquisas sobre memória nessa idade mostram que no final da infância as relações interfuncionais envolvendo a memória invertem sua direção. *Para a criança, pensar significa lembrar, no entanto para o adolescente, lembrar significa pensar*. (VYGOTSKY, 2010, p.49) (grifo do autor).

A partir das reflexões do autor, pode-se compactuar com as ideias de Souza (2012, p. 136) que afirma: "... por trás de cada pensamento há desejos, necessidades, interesses e emoções, fazendo com que a compreensão do que dizemos dependa substancialmente da interação do nosso ouvinte com essas bases afetivo-volitiva. A compreensão é o resultado do nível de interação entre as pessoas".

Segundo consta no Projeto AJA-MS o processo de ensino e de aprendizagem é interativo, dinâmico e coletivo, tornando-se necessário o vínculo entre a escola, os (as) professores (as) e, principalmente, os (as) estudantes. Nesse sentido, as estratégias dos temas abordados pelo Curso AJA-MS, oportunizam as relações dialógicas em sala de aula, em que a escola, professores (as) /estudantes, estudantes/professores (as), professores (as) /professores (as), possam direcionar diálogos comunicativos, propiciando as características essenciais do projeto (SED-MS,2016).

Nesse cenário o Projeto AJA-MS é uma política pública implantada para atender um contingente de 32.444 estudantes[10] em distorção idade-série, representando 37,5% da Rede Estadual de Ensino do Mato Grosso do Sul, como uma alternativa de estudo para aqueles que estão fora da escola ou em atraso escolar.

4.2. Metodologia da Problematização- Proposta utilizada no Projeto AJA-MS

Diante dos dados apresentados no tópico anterior sobre a grande demanda de estudantes em distorção idade-série, faz-se necessário ofertar metodologias e um currículo diferenciado que deve ser construído com o objetivo explícito de promover a aprendizagem e o desenvolvimento desses estudantes.

Nesse entendimento, a teoria da problematização integra a metodologia do Curso AJA-MS, que apresenta o processo de aprendizagem vinculado a uma nova concepção de ensino, que supera o processo tradicional. Portanto, salienta-se que a mesma tem por objetivo potencializa as competências, trazidas pelos (as) estudantes que visam ao crescimento intelectual e as iniciativas para o mundo do trabalho.

Diante dessas considerações, a teoria da problematização modifica a concepção clássica de aula que se fundamenta na exposição de conteúdo, os problemas são lançados como ativadores de situações, que definem as palavras-chave para a pesquisa em diversas fontes de consulta, suporte de mídia, comunicação com outros (as) estudantes da própria

[10] Dados retirados do UNICEF pelo site Trajetória Escolar- Censo 2017 Inep/MEC. Disponível em < http://trajetoriaescolar.org.br/>

escola com entrevista, levantamento de dados, além de atividades de desafio como avaliação, ressaltando o processo de construção da aprendizagem (SED-MS, 2016).

Nessa sequência, a metodologia da Problematização tem como base momentos/etapas que constituem o processo de desenvolvimento de cada aula ou conjunto de aulas, estabelecida pelo (a) professor (a). Cabe salientar que, antes do desenvolvimento de cada etapa, é necessário que o problema lançado seja levantado a partir da realidade do (a) estudante, ou até mesmo de situações que aconteçam no próprio ambiente escolar. É evidente que o trabalho interdisciplinar se associa ao desenvolvimento desse processo, construindo, significativamente, uma variedade de hipóteses dentro do universo dos componentes curriculares, em que as discussões, os diálogos e a interação entre professores e estudantes, multiplicam-se e aproximam-se.

Para efetivação do Curso AJA-MS, a partir de metodologia proposta e da avaliação como desafio para a aprendizagem, os/as professores (as), bem como a equipe pedagógica elaborarão todos os seus planejamentos (de aulas, de projetos desenvolvidos nas escolas, entre outras atividades), partindo sempre dos princípios da Metodologia da Problematização que tem como base o Arco de Maguerez e do Roteiro para o desenvolvimento das aulas (SED-MS,2016). Desse modo, segue a figura 3 com o Arco de Maguerez e o Roteiro que norteia o plano de aula, que segue no formulário anexo a este projeto.

Figura 3: Arco de Maguerez

*Arco de Maguerez (apud BORDENAVE; PEREIRA, 1989[11])

[11] BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. *Estratégias de ensino aprendizagem*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

Fica claro que o objetivo é levar o estudante a tomar consciência de seu mundo e agir intencionalmente para transformá-lo com vistas a uma sociedade melhor.

> A Metodologia da Problematização tem uma orientação geral como todo método, caminhando por etapas distintas e encadeadas a partir de um problema detectado na realidade. Constitui-se uma verdadeira metodologia, entendida como um conjunto de métodos, técnicas, procedimentos ou atividades intencionalmente selecionados e organizados em cada etapa, de acordo com a natureza do problema em estudo e as condições gerais dos participantes. Volta-se para a realização do propósito maior que é preparar o estudante/ser humano para tomar consciência de seu mundo e atuar intencionalmente para transformá-lo, sempre para melhor, para um mundo e uma sociedade que permitam uma vida mais digna para o próprio homem. (BERBEL, 1998a. P.144)

A metodologia de problematização com o arco de Maguerez pressupõe um aluno ativo, protagonista do processo de construção do conhecimento. O professor assume um papel de orientador, um papel importante na condução metodológica do processo, e não mais como fonte central de informação ou de decisão das ações como em modelos anteriores. Dessa forma os estudantes observam uma parcela da realidade, define um problema de estudo até a realização de algum grau de intervenção naquela parcela da realidade, a fim de contribuir para a sua transformação. Nesse contexto a teoria e a prática são elementos importantes. Berbel (2012, p. 18) afirma que:

> Nesse processo, teoria e prática se articulam desde o início, visto que tanto a teoria quanto a prática considerada e realizada se apresentam em níveis variados de elaboração, dependendo das condições concretas de que dispomos em cada grupo [...]com a intenção clara de seu desenvolvimento cada vez mais consciente e elaborado.

O estudante vai tomar um recorte da realidade como ponto de partida e de chegada em seu estudo, reconhecer a constante relação entre teoria e prática ao longo do percurso em cada estudo; considerar a realidade concreta para aprender com ela e para nela intervir, em busca de soluções para seus problemas; conscientizar-se da complexidade dos fenômenos sociais; entre outras.

De acordo com essas considerações, ressalta-se que as ações do Curso AJA-MS, bem como os procedimentos em sala e, na própria escola, devem ser construídos para a promoção e efetivação da aprendizagem do jovem estudante. Dessa maneira, o momento da acolhida, das aulas, da interação, dos desafios e da própria formação do estudante, deve-se compor as

estratégias/momentos que visam à união das bases teóricas com as práticas desenvolvidas pela escola

4.3. Acolhida no Projeto AJA- MS: definição e apontamentos

O acolhimento ao estudante vinculado ao Curso AJA-MS é parte de uma demanda peculiar, com características específicas. Por isso, deve-se reconhecer a diversidade e buscar formas de acolhimento com intuito de promover a interação. Dessa forma, o acompanhamento da equipe multidisciplinar deve acontecer nas primeiras horas e estender-se ao longo do período de permanência do (a) estudante na escola. A interação dos (as) estudantes, estabelecida nas primeiras horas do período escolar, envolve tanto os aspectos de valorização como a promoção do conhecimento, por isso, desde a entrada, devem ser proporcionados ao (à) estudante momentos de acolhimento, como pequenas palestras, informativos sobre a escola ou outros assuntos, músicas ligadas aos temas discutidos em sala, recados de datas comemorativas e de projetos desenvolvidos pela própria escola com a participação de toda a escola, cartazes de referência a um tema, jogos interativos, entre outros. Nesse sentido, retomam-se às bases teóricas da problematização e encontram-se momentos como este da acolhida, oportunos para levantamento de questões, embates, discussões que serão desenvolvidas de forma interdisciplinar pelos (as) professores (as) e pela equipe multidisciplinar. Cabe ressaltar que são temas geradores que proporcionam a reflexão e o ato de pensar, para a promoção do respeito da diversidade de ideias;

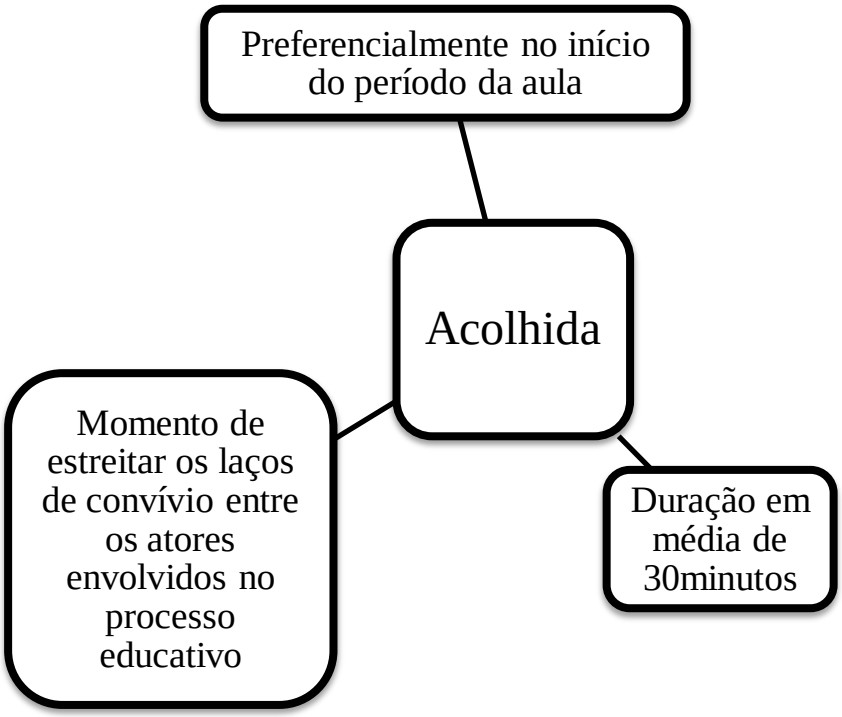
A acolhida é o momento, em que estudantes / professores / equipe multidisciplinar e demais profissionais envolvidos com o projeto estreitam os laços de convívio, proporcionando afetividade, amizade, conhecimento e interatividade. Para tanto, é necessário que seja organizado este momento, programando os dias em que cada grupo irá realizar estas atividades com os/as estudantes de forma alternativa, prática e dinâmica, proporcionando brincadeiras em grupos, aula-plantão, projeto de pesquisa, competição, jogos, oficinas de música, teatro, idiomas, instrumentos musicais e outros.

Na organização dos tempos e espaços para o desenvolvimento do Curso AJA-MS, cada escola manterá sua própria organização e a própria rotina, sabendo que as aulas têm período diferenciado, cinco aulas de 40 minutos e a as acolhidas tem duração de 30 minutos, finalizando com 20 minutos de intervalo e lanche.

A aprendizagem um processo de reconstrução e interação, modificação e reorganização dos saberes diversos, o jovem estudante poderá compreender os novos

conteúdos, em momento de reflexão, em que as experiências vividas, os conhecimentos construídos, anteriormente e a diversidade de pensamento serão potencializados e dinamizados, em momentos de diálogos, teorizações e a própria ação coletiva e individual, proporcionando a esse jovem estudante de 15 a 17 anos, a construção de seus saberes a partir de uma nova perspectiva. É importante ressaltar que professores e a equipe multidisciplinar, composta pelos profissionais da coordenação de projeto, assessor de projeto, e psicólogos educacionais, deverão interagir, coletivamente, proporcionando a circulação de informações, a troca de experiências, a tomada de decisões para que os objetivos da aprendizagem tenham características socioculturais reais e ocorram, em situações de aprendizagem eficaz, dando significado aos conteúdos escolares e seus sentidos.

Figura 4: Chave de Análise-Acolhida



*Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2018.

4.4- A Avaliação Pedagógica no Projeto AJA-MS

A avaliação como desafio de aprendizagem, constitui-se em um processo contínuo, diagnóstico e dialético, que deve ser tratada como parte integrante da aprendizagem que compreende a inter-relação dos componentes curriculares. Nesse sentido, o/a jovem estudante é levado à participação ativa, valorizando o fazer e o refletir (SED-MS, 2016). Assim, o erro

assume caráter mediador, permitindo tanto ao estudante como ao educador rever os caminhos para compreender e agir sobre o conhecimento, como um ponto de partida para o avanço na investigação e suporte para a aprendizagem.

Assim, é necessário apresentar algumas características, que devem compor o processo avaliativo:

- Ser contínua: o processo avaliativo deverá ocorrer, rotineiramente, e não em um único momento, com vistas a uma ação crítica e reflexiva, a fim de se redimensionarem as ações pedagógicas, os objetivos propostos e os conteúdos abordados;
- Ser democrática: é imprescindível que o/a estudante seja informado (a) sobre os critérios estabelecidos, os objetivos que deverão ser alcançados, os instrumentos a serem utilizados, assim como, quais ações serão desencadeadas após os resultados obtidos;
- Ser diagnóstica: deve promover a aprendizagem, pois é por meio desse elemento que serão identificados quais conhecimentos deverão ser retomados, bem como as práticas pedagógicas que deverão ser redimensionadas;
- Ser reflexiva: a aprendizagem ocorrerá, a partir dos progressos obtidos, ou seja, o/a estudante terá a possibilidade de reestruturar o conhecimento, considerando as atividades propostas, as estratégias utilizadas e a interpretação que se tem sobre o erro, uma vez que este deve ser compreendido como manifestação de um processo em construção para a promoção dos saberes trazidos por ele;
- Ser reguladora e promotora da aprendizagem: este elemento deverá proporcionar ações de intervenções didáticas pertinentes às necessidades dos estudantes e, ainda, compartilhar a responsabilidade sobre a aprendizagem, uma vez que docente e estudante são agentes participativos desse processo.

Considerando que os saberes e a cultura do estudante devem ser respeitados como ponto de partida do processo pedagógico, a avaliação contemplará, necessariamente, as experiências acumuladas e as transformações que marcaram o seu trajeto educativo, tanto anterior ao reingresso na educação formal, como durante o atual processo de escolarização.

A avaliação-desafio processual utilizará técnicas e instrumentos diversificados, tais como: provas escritas, trabalhos, debates, seminários, experiências, pesquisa, participação em trabalhos coletivos e/ou individuais, atividades de complementares propostas pelo professor, que possam elevar o grau de aprendizado dos estudantes e avaliar os conteúdos desenvolvidos.

É vedada a avaliação/desafio em que os/as estudantes sejam submetidos a uma única oportunidade de aferição. O resultado das atividades avaliativas será analisado pelo estudante e pelo professor, em conjunto, observando quais são os seus avanços, necessidades e as consequentes demandas para aperfeiçoar a prática pedagógica.

A avaliação-desafio do aproveitamento deverá ser processual, sistemática e cumulativa, realizada pela equipe de professores da escola, ao longo do período letivo de acordo com os objetivos previstos, relacionados aos diversos conteúdos e, por meio de diferentes instrumentos, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Portanto, a prática pedagógica e a avaliação são atividades que convergem na mesma direção, isto é, têm o mesmo objetivo: assegurar momentos de reflexão para promover a aprendizagem.

Assim, implementar práticas em que os/as estudantes compartilhem, ativamente, do processo avaliativo, promoverá uma educação democrática e participativa, entretanto, a avaliação deverá ter, também, um caráter abrangente, em que todos os/os profissionais envolvidos no curso deverão ser igualmente avaliados.

4.5. O aprender e o não aprender de adolescentes em um Projeto de distorção idade-série: perspectivas e desafios- Os pressupostos metodológicos

> A busca de um método se converte em uma das tarefas de maior importância na investigação. O método, nesse caso, é ao mesmo tempo, premissa e produto, ferramenta e resultado da investigação (VYGOTSKY, 1995, p.47)

Na perspectiva adotada neste estudo, consideramos que aprender e o não aprender, constituem percursos distintos que dizem respeito a um mesmo processo. Assim, a aprendizagem (processo) engendra múltiplas possibilidades e seu sucesso ou insucesso, depende de condições de construção ou (re) construção que não estão localizadas isoladamente no sujeito. O não aprender evidencia não apenas um processo insatisfatório, mas também as teias que o teceram.

Tal arcabouço abstrato de características e padrões definidores da normalidade no processo de ensino-aprendizagem e a consequente patologização das dificuldades de aprender encontra-se, em certa medida, ancorado na literatura científica com a prescrição de novas estratégias, entretanto, o problema é visto de forma pontual e sua localização no aluno, o que traz novas configurações ao estigma, nova roupagem ao preconceito, mas não resolve o não aprender. (GOFFMAN, 1988; PATTO, 1999; COLLARES; MOYSÉS, 1996).

Reconhecer os elementos contextualmente articulados na aprendizagem do estudante

oferece outra compreensão do que vem a ser o aprender/não aprender em escolares. O insucesso na aprendizagem perde a configuração de uma listagem de sintomas aparentes e impedidores das interações destes estudantes com o conhecimento.

Já a contribuição sobre a temática pela perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, que tem como princípio teórico e metodológico o materialismo histórico e dialético. Vygotski seu principal representante ao longo de sua obra nos deixou pistas sobre como abordar um fenômeno humano de um ponto de vista científico. Ao se estudar um fenômeno de tal natureza, deve-se eleger como objeto uma unidade e não um elemento, pois a unidade contém em si a totalidade do fenômeno mais amplo. Deve priorizar também a análise do processo e não do produto e a explicação ao invés da descrição, pois deste modo, desvela-se a gênese histórica do fenômeno (VIGOTSKI, 2006/1993 E 2010).

Vygotski afirmou que os processos pedagógicos são intencionais, deliberados e a escola é o lugar onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia os processos de aprendizagem e de ensino de qualidade.

Nesse sentido, elegemos a categoria adolescentes em distorção idade-série e aprendizagem para investigar, pois ela contém em si uma parte dos estudos sobre o fenômeno humano. O adolescente não é um produto, um fim em si, mas um sujeito em desenvolvimento, em processo de construção de sua subjetividade e identidade (OLIVEIRA,2006).

Entendendo que uma boa pesquisa é aquela que explica o fenômeno a partir de sua gênese, não se limitando apenas em descrevê-lo, a análise do discurso, material de registro da escola e observações dos estudantes, buscará contemplar que forma a aprendizagem está sendo efetiva ou não dentro do Projeto Avanço do Jovem na Aprendizagem.

4.6- Procedimentos Metodológicos

A pesquisa é uma atividade social que requer a observação sistemática dos fatos e fenômenos, posicionada em um campo específico e rico de interesses e expectativas, o que exige do pesquisador o uso do método e de estratégias apropriadas para coleta de dados (BAUER e GASKELL, 2007).

A pesquisa em campo tem por finalidade a aquisição de informações e conhecimentos sobre o objeto de estudo. O tema selecionado está relacionado a meus interesses e minhas experiências com adolescentes desde a implantação do Projeto AJA-MS na escola selecionada por ser a única escola em Mato Grosso do Sul que oferta exclusivamente a proposta metodológica para jovens em distorção idade-série.

A trajetória percorrida para responder à questão da pesquisa e aos objetivos especificados se deram através da entrevista individual *(discurso)*, pela análise documental disponibilizada pela escola do desenvolvimento e evolução pedagógica- "gráfico da aprendizagem" *(registro) e* as acolhidas -momentos pedagógicos no Projeto *(expressão*). A necessidade de compreender se a aprendizagem tem ocorrido ou não dentro de um Projeto com foco no avanço escolar, despertou o interesse em verificar se as ações mediadas pelos professores e a metodologia adotada têm contribuído para o avanço cognitivo de jovens estudantes.

A pesquisa foi realizada dentro da Escola Estadual Riachuelo[12], em Campo Grande-MS, localizado na região Central. Foi estabelecido um primeiro contato com a diretora da escola para apresentação da pesquisa e solicitação de autorização da mesma. Nesse contato, foi entregue uma carta de apresentação da pesquisa para a diretora, sendo explicados seus objetivos e suas fases. A diretora mostrou-se solicita e autorizou a pesquisa. A Escola Estadual Riachuelo atende exclusivamente o Projeto AJA-MS nos três períodos matutino, vespertino e noturno, sendo autorizada a pesquisa no período vespertino.

Os estudantes que participaram desta pesquisa frequentam o Projeto no período vespertino. O processo de seleção dos oito participantes disponíveis teve início com a apresentação dos objetivos da pesquisa e da estrutura do trabalho a ser realizado. Após os esclarecimentos sobre a pesquisa, foram distribuídos os termos de consentimento aos adolescentes voluntários, e explicado em data determinada quem tivesse interesse em participar deveria trazer o termo.

Conforme explicado anteriormente neste capítulo as turmas são divididas em blocos de conhecimento e concluem dois anos escolares em um ano. No caso em questão os estudantes do bloco final, correspondentes ao 8º e 9º ano foram selecionados. O motivo da escolha destes estudantes ficou condicionada a ter frequentado o bloco intermediário no ano anterior, assim podemos ter acesso a análise documental dos *registros* pedagógicos realizados pela escola através de fichas e protocolos, bem como analisar se a proposta ofertada pelos estudantes no regresso ao processo de escolarização tem contribuído ou não para aprendizagem dos quatro jovens estudantes.

Outra forma de analisar os dados foram as entrevistas semiestruturadas com o objetivo de escutar os estudantes e como percebem e identificam sua aprendizagem dentro do contexto

[12] O Projeto AJA-MS foi desativado no ano de 2018 da EE Riachuelo, passando a ser operacionalizado em 2019 na EE Hércules Maymone, entre os motivos a falta de transporte público regular na antiga escola, informações passadas pela Secretaria de Estado de Educação de MS.

escolar, ou seja, conteúdo fornecido pela percepção dos conhecimentos e expressos pela fala.

E por um último a observação de atividades práticas do processo aprendizagem, expresso pela demonstração de conteúdos aprendidos e repassados em um momento especifico, denominado acolhida, também explicado no início deste capítulo. Reforçando que a acolhida tem como possibilidade ser o disparador da aprendizagem, onde estudantes participam da criação com objetivos variados, como socialização, sensibilização, conceitos científicos e espontâneos entre outros.

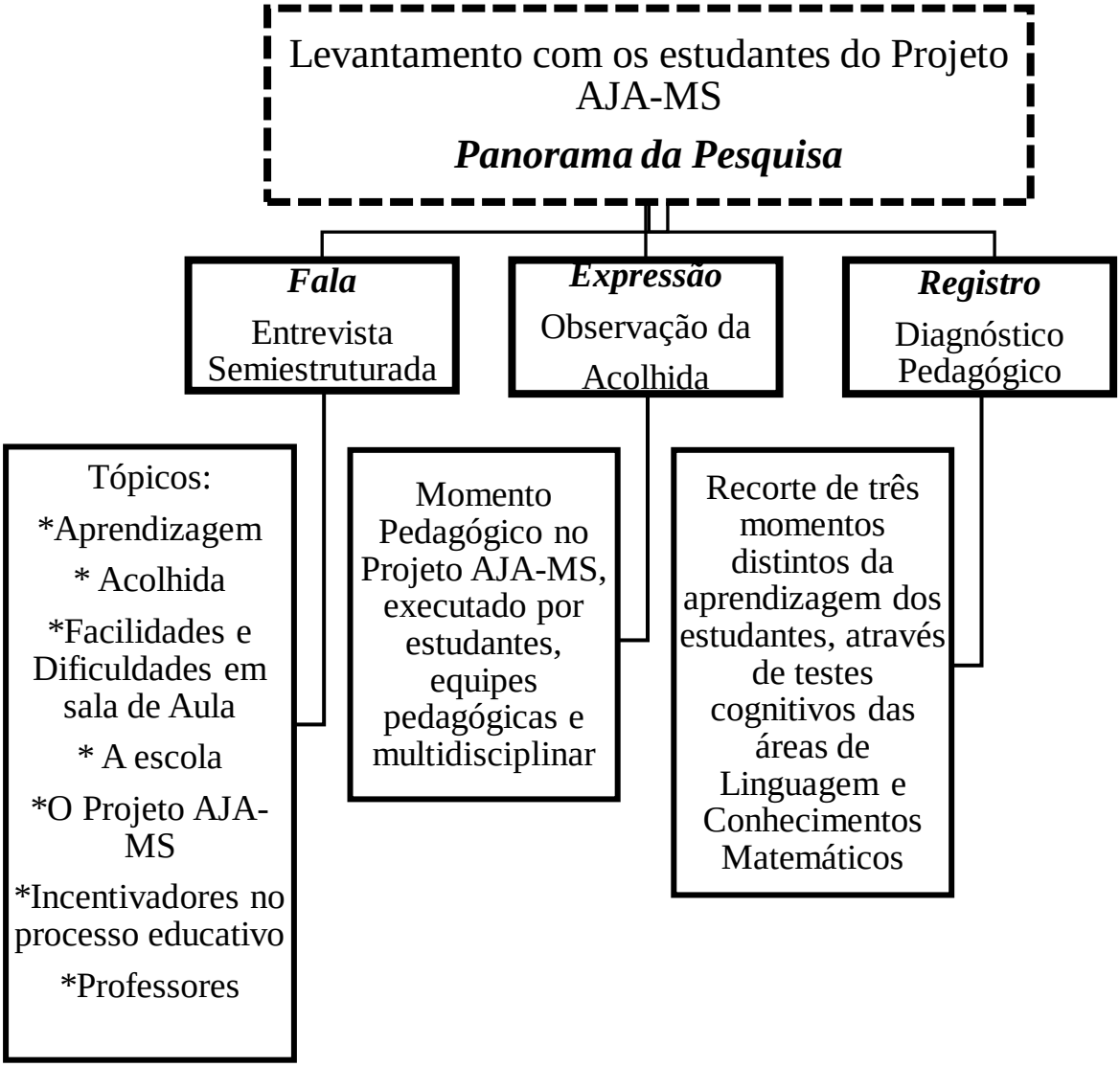
O trabalho foi realizado em três momentos distintos conforme relatamos, entrevista, observação da acolhida e levantamento documental da escola.

As entrevistas foram organizadas para acontecerem no primeiro tempo de aula, em data agendada com uma semana de antecedência. No dia apenas quatro estudantes trouxeram o termo e estavam disponíveis.

Já a acolhida foi observada no mesmo dia, já que um dos participantes iria desenvolver a atividade com a participação dos outros estudantes. Neste dia foi bem interessante ver a desenvoltura dos adolescentes, envolveram-se ativamente na atividade.

Já o repasse no material documental foi feito pela assessora de projeto que tem as fichas individuais e os registros dos “momentos de aprendizagem”. Esta coleta foi realizada em outra data, pois assim dúvidas e esclarecimentos foram feitos e contextualizado como as atividades eram desenvolvidas.

Quadro 5: Panorama da Pesquisa



*Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2018.

4.7. Os Estudantes envolvidos na Pesquisa

Os estudantes que frequentam o Projeto AJA-MS são jovens que estão em distorção idade-série, e que em algum momento de sua vida não deram prosseguimento aos estudos, por vários motivos, entre eles a não adequação da metodologia, a necessidade de trabalhar, a mudança de cidade dentre tantos outros fatores.

São jovens com questões sociais muito latentes e que em muitos casos estão socialmente vulneráveis. Dependência química, iniciação ao mercado de trabalho desde cedo são temas vivenciados por muitos deles e que necessitam conviver concomitante com o

momento que estão vivendo, a adolescência.

A evasão e a repetência escolar são fatores que se reverberam dentro do contexto de vida desses estudantes e por isso necessitam de um novo formato para retornar à escola.

Significativo registrar que no período vespertino a evasão dos estudantes está alta, tanto que a equipe multidisciplinar composta de psicólogo educacional, coordenador de projeto e assessor de projeto foi toda renovada. Umas das dificuldades de encontrar mais estudantes para participar da pesquisa, já que a escola disponibilizou este período para pesquisa. Dos 8 estudantes que conversei e fiz a sensibilização, apenas 4 trouxeram o termo de consentimento, sendo assim a pesquisa foi desenvolvida com os que demonstraram interesse e disponibilidade.

Os quatro estudantes selecionados foram escolhidos por terem frequentado o Bloco Intermediário no ano de 2017 e estarem cursando este ano o Bloco Final, ou seja, vivenciaram há mais de um ano a metodologia proposta no Projeto. Nesse perfil quatro estudantes aceitaram participar de prontidão na pesquisa. Desses quatro, dois do sexo feminino e dois do sexo masculino. Os estudantes cada um com sua trajetória escolar depois de inserido no Projeto não reprovaram.

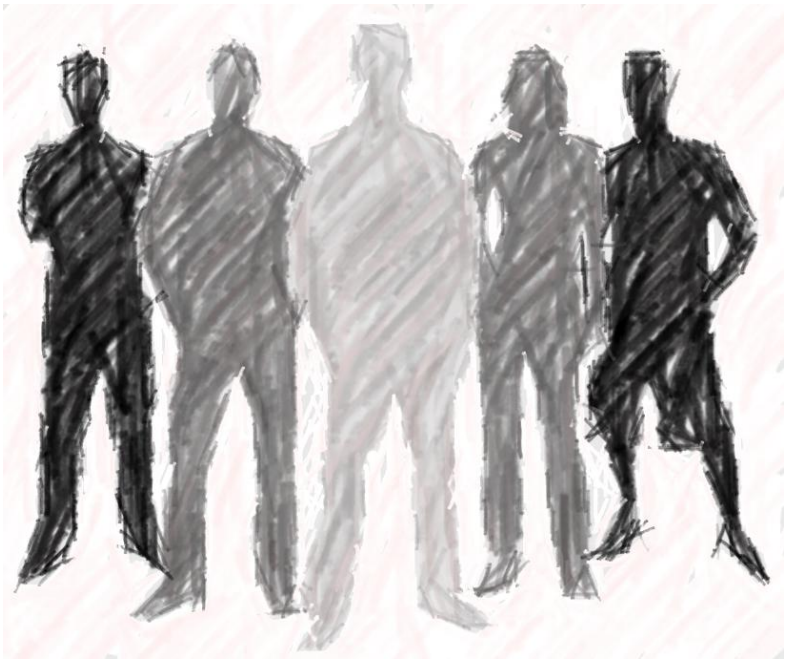
Os adolescentes aceitaram serem entrevistados e observados em momentos pedagógicos diferenciados. Dois estudantes têm dezesseis e dois dezessete anos. Todos moram com os pais ou responsáveis.

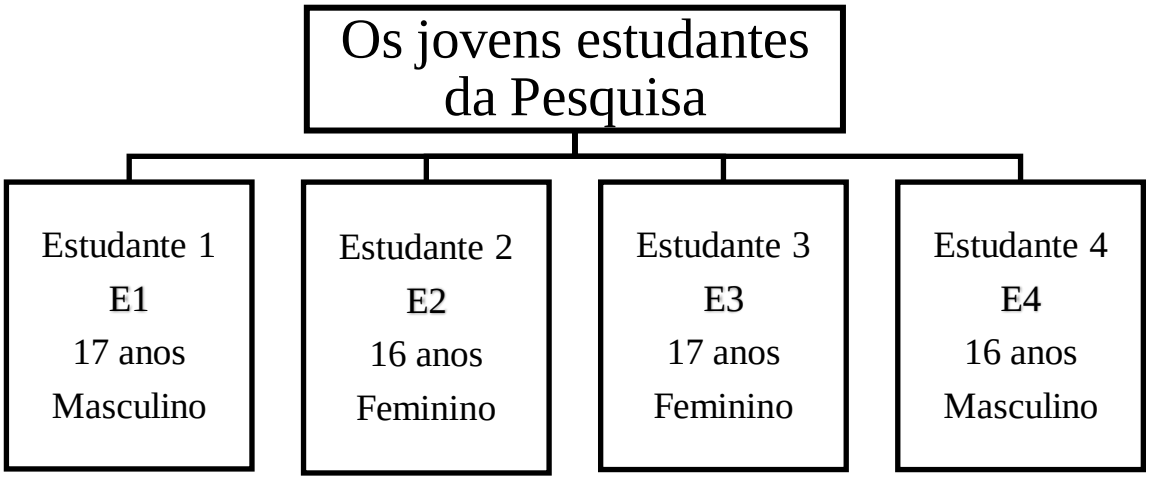
Apenas um deles trabalha, optaram estudar no vespertino por diferentes razões assim explicadas: dois deles alegaram ter menor quantidade de estudantes no período, um por acreditar que no vespertino ele aprende mais e o outro por ter emprego na parte da manhã.

Todos os quatro estudam na mesma sala, sendo que no período vespertino a escola tem dois Blocos Finais (8º e 9º ano) e três Blocos Intermediários correspondentes ao 6º e 7º anos do Ensino Fundamental.

Em comum estes jovens sonham em ter uma profissão, em concluir o ensino fundamental, e ajudar as famílias nas suas necessidades. Pretendem dar continuidade aos estudos após a conclusão da etapa do Ensino Fundamental no mesmo Projeto.

Quadro 6: Perfil dos Estudantes





*Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2018

4.8. Descrições dos Instrumentos e Análise dos Dados Produzidos

4.8.1. Os Instrumentos de Coleta

4.8.1. 1. As Entrevistas – Fala/ Discurso

A opção por essa técnica de pesquisa se justifica pelo fato de permitir o aprofundamento de pontos levantados, onde os instrumentos complementam informações significativas sobre o que pensam e falam os sujeitos, como se apresentam e interagem em determinadas situações.

Adotamos esta técnica por ser um dos instrumentos que considera o caráter de interação social, estabelecendo com estudante uma conversa onde ele expressa pelo diálogo suas percepções a respeito do tema *aprendizagem*. É no significado, então, que podemos encontrar respostas às nossas questões sobre a relação entre o pensamento e a fala" (VYGOTSKI,2005, p.5).

As informações foram coletadas seguindo um roteiro semiestruturado, direcionado à busca de informações acerca do objeto de estudo, considerando o contexto e a presença de uma intencionalidade nas ações percebidas pelos sujeitos.

A coleta de dados aconteceu no final do mês de abril e mês de maio do ano de 2017. Todas as entrevistas foram realizadas na Escola Estadual Riachuelo. Os estudantes foram sensibilizados sobre o tema que seria pesquisado, tendo o interesse e estarem no Bloco Final e frequentando o Bloco Inicial 2, foram orientados a levar para casa os termos para participação na pesquisa. Os responsáveis pelos estudantes assinaram TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) e o TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE).

As entrevistas foram realizadas seguindo um Roteiro Semiestruturado (Apêndice 1) que, em uma primeira parte, coletou dados de identificação dos adolescentes (nome, idade, bloco do conhecimento), e, numa segunda parte, abordava questões relacionadas à aprendizagem e as situações da rotina pedagógica e escolar.

O espaço disponibilizado pela escola para a realização das entrevistas foi a sala da Psicóloga Educacional, na qual constavam uma mesa e três cadeiras. Fiquei frente a frente com cada estudante em momentos distintos. A cada início de conversa retomava com o estudante, sobre o objetivo da pesquisa, bem como sigilo da identidade, sendo apenas as informações ali coletadas que seriam analisadas no projeto de pesquisa.

No total foram realizadas quatro entrevistas com duração média de vinte minutos cada uma. Antes de começar cada entrevista, conversamos um pouco sobre o dia na escola, da

importância da pesquisa, que não existiam respostas corretas e que poderiam ficar à vontade nas suas colocações e em relação aos questionamentos. Avisei que iria gravar, conforme combinamos no primeiro encontro de sensibilização, assegurei o direito de anonimato e a garantia do sigilo sobre as informações concedidas.

Levei, em todas as entrevistas uma cópia do roteiro e uma folha para anotações para ser usado na ocorrência de algum problema com a gravação do áudio. Comecei agradecendo a presença e reforçando a importância da fala deles nas futuras contribuições com as metodologias direcionadas para jovens em distorção idade-série.

Nas entrevistas o disparador e o foco era verificar como o estudante percebia a aprendizagem e como conseguia expressar isso na sua narrativa. A aprendizagem é dinâmica e extraordinariamente complexa para poder ser aprisionada em algumas caixinhas (DEMO,2002).

Pontos comuns na entrevista foram separados e analisados separadamente e em conjunto, para delinear melhor a pesquisa.

4.8.1.2. Diagnóstico Pedagógico do Projeto AJA-MS: Registro

A aprendizagem é simultaneamente influenciada e condicionada por diversos elementos básicos necessários ao sucesso do processo de fixação das novas informações, que depois serão processadas pelo indivíduo. Para tanto, faz-se necessário o acompanhamento desse processo pelos profissionais habilitados com os estudantes.

Para acompanhar o avanço do jovem estudante do Projeto AJA-MS e garantir efetivamente a aprendizagem o Projeto disponibilizou para os professores um instrumento diagnóstico, que foi aplicado nos estudantes durante o ano letivo, nomeado de “Diagnóstico Pedagógico” ou de “Momentos da Aprendizagem” para nortear as ações pedagógicas.

Sendo assim os documentos são fontes valiosas para “corroborar ou valorizar evidências oriundas de outras fontes” (YIN,2005). Portanto recorri a análise dos registros pedagógicos, incluindo os “Momentos da Aprendizagem”, que são paradas em três períodos do ano para analisar e mensurar por atividades pedagógicas a aprendizagem do estudante. Nesses dados construí um gráfico que nomeie “Gráfico da Aprendizagem”, por entender e associar com fotografias da evolução cognitiva dos estudantes analisados e assim enriquecendo o repertório e subsidiando uma parte da análise dos dados referentes a aprendizagem ou não no contexto do Projeto.

Os documentos foram disponibilizados através da Ficha Individual do Estudante, que é

um instrumento da escola destinado para registrar os avanços, dificuldades e planos de ação de cada estudante.

Segundo documentos e relatos da EE Riachuelo para acompanhar o avanço do jovem estudante do Projeto AJA-MS. O diagnóstico é um instrumento para definir um ponto de partida e facilitar o seu trabalho pedagógico, como um balizador com o qual o professor poderá comparar o desempenho dos estudantes ao final do semestre, identificando a evolução deles. As habilidades que serão checadas serão leitura e interpretação de textos e conhecimentos matemáticos. A leitura é um processo de especialização gradual. O seu objetivo é a construção de significado, independentemente da idade e da capacidade do leitor. O que varia entre os diferentes leitores é o grau de sofisticação na capacidade de leitura e a maior ou menor necessidade de apoio por parte do professor.

Já a atividade matemática não constitui um sinônimo de realizar cálculos aritméticos; diz respeito ao conhecer os sistemas matemáticos de representação utilizados como ferramentas, ao possuir uma forma específica de conceituar e de representar o mundo, ao estabelecer relações entre a realidade e a sua representação e entre os diversos elementos desta realidade, ao ser capaz de operar sobre situações, ao estabelecer relações numéricas e espaciais, recorrendo às convenções da cultura, ao possuir ferramentas de pensamento apropriadas, ao utilizar estratégias mentais adequadas.

Aprender corresponde a um percurso definido: perceber, processar, armazenar, evocar e utilizar as diversas informações, objetivando um melhor desempenho e/ou ajustamento à demanda da vida, especialmente em relação ao âmbito acadêmico. Para desenvolver essas capacidades, é primordial a sondagem do conhecimento prévio de seus estudantes e proporcionar situações que favoreçam a aprendizagem.

4.8.1. 3. A Acolhida- Expressão

O momento da acolhida dentro da proposta metodológica descrito no Projeto AJA-MS é ser um disparador da aprendizagem. Ela acontece sempre no começo ou no final do período vespertino, com duração de 30 minutos. De acordo com o Projeto, as acolhidas são espaços para desenvolver oficinas e práticas pedagógicas que na sala de aula, para auxiliar o professor que necessita de outro momento para consolidar a aprendizagem de determinado componente curricular.

A acolhida observada na pesquisa foi desenvolvida pelo E1 e os outros estudantes participaram apenas como ouvintes. Na ocasião o mesmo fez um repasse de uma experiência

que vivenciou em outro grupo de jovens no final de semana anterior, com o objetivo de motivar e trocar de experiências com os estudantes da sua sala, para participarem de eventos que tem por finalidade despertar o interesse e possibilidades para o mercado de trabalho.

A sala de tecnologia foi o ambiente escolhido pelo estudante, pois utilizou os recursos de mídias como Data show e som. Com a ajuda do Psicólogo Educacional, E1 organizou sua fala, discursou para os estudantes e ao final de sua apresentação não foi aberto para o debate apenas repasse de informação.

Terminada a apresentação os estudantes foram embora.

4.9. Análises dos dados produzidos

É importante lembrar que a coleta dos dados foi utilizada a título de exemplificação e a análise não pode ser universalizada e nem vista como definitiva, inacabada, visto que todo o comportamento humano é histórico e social e depende das formas objetivas de viver. Todavia, é imprescindível mencionar que as pessoas, mesmo sendo únicas e individuais, representam um determinado período histórico, uma totalidade, pois a formação da personalidade de qualquer indivíduo é social; mas também podemos estudar comportamentos individuais que levam a compreender uma determinada sociedade.

Depois de observada e analisada as três situações de aprendizagem distintas dentro do Projeto Avanço do Jovem na Aprendizagem, onde a primeira situação foi a entrevista, nesse momento a análise dos dados colhidos tem como método o Materialismo Histórico e utiliza os fundamentos da Teoria Histórico-Cultural, elaborada por Vygotsky e seus colaboradores, para compreender as ideias sobre aprendizagem apresentadas pelos adolescentes. Contudo, ao explorar os dados não temos a intenção de fazer uma análise indutiva, uma vez que as falas dos adolescentes são produtos das relações históricas e de produção que induzem os discursos dos sujeitos.

Os discursos dos adolescentes analisados expressam não somente a sua singularidade, mas também a universalidade, uma vez que o particular está contido no universal e vice-versa. “Ocorre, porém, que nenhum fenômeno se expressa apenas em sua singularidade ou universalidade. Como opostos, se identificam, e a contínua tensão entre eles (singular universal) se manifesta na configuração particular do fenômeno” (MARTINS, 2006, p.11).

A análise deve revelar e manifestar as relações e nexos dinâmico-causais. Se as manifestações externas do objeto coincidissem com as verdadeiras relações das coisas, explica Vygotsky (1995), não seriam necessários estudos científicos, a simples observação, a

simples experiência cotidiana, a simples anotação dos fatos substituiriam as análises científicas. É preciso compreender e analisar as relações internas dos fatos e não somente suas manifestações. Esse é um pressuposto que consideramos fundamental na análise das informações coletadas com os adolescentes.

Os adolescentes entrevistados descreveram como observam e entendem a aprendizagem dentro do contexto escolar. São explicações do cotidiano pedagógico que esses jovens têm em seu dia-a-dia. Portanto, a voz do entrevistado reflete a realidade histórico-social em que vive e procuramos analisá-la com o prisma da ciência.

Na pesquisa, entrevistamos quatro estudantes do Bloco Final, corresponde ao 8º e 9º do ensino regular, e são estudantes que estão no Projeto há mais de um ano, com intuito de verificar o aprender ou não, a partir de sua ótica. Assim, podemos encontrar, no indivíduo, dados para compreendermos a realidade que desejamos estudar, ao mesmo tempo em que a sociedade reflete a forma de ser dos indivíduos, estes, por sua vez, também refletem a sociedade, numa relação dialética entre a particularidade e a universalidade.

Por uma questão didática, analisamos os dados pela ordem dos momentos observados, lembrando que a percepção do aprender, foi analisado tanto dentro, quanto fora da sala de aula, nas interações proporcionadas por momentos pedagógicos diferenciados descritos no Projeto AJA. Iniciamos pela entrevista semiestruturada, seguida da Acolhida e dos Diagnósticos Pedagógicos, fornecidos pela escola.

4.9.1. Entrevista Semiestruturada

A análise da entrevista semiestruturada seguiu a ordem das questões apresentadas aos estudantes. Apresentamos algumas respostas dos entrevistados para exemplificar e dar repertório a análise e, nesses casos, utilizamos a nomenclatura: “Estudante 1 (E1) ”, “Estudante 2 (E2) ”, e assim sucessivamente.

4.9.1.1. Retorno ao processo de Escolarização- Entrada no Projeto AJA-MS

As quatro respostas ao questionamento sobre a entrada no Projeto AJA-MS foram diferentes e abordaram pontos específicos. O E1 relatou que a dificuldade de retornar ao processo de escolarização, foi o planejamento para ir à escola. O E2 disse que aprende mais no Projeto,por isso retornou já o E3, encontra um lugar agradável, onde não tem diferença e não sofre bullying e o E4 a comunicação entre professores e estudantes é melhor.

Por mais que cada um tenha seu motivo, percebe-se em comum à volta ao processo de escolarização, a busca de alternativas para questões pessoais significativas no sentido de superação das dificuldades. Ponto que chama atenção é que o Projeto AJA tem sido um local onde a aceitação das dificuldades não está sendo um problema e sim suporte na conquista da conclusão do ensino fundamental e permanência no processo educativo.

4.9.1.2. Dificuldades e Facilidades nos Componentes Curriculares ministradas em sala de aula

Neste quesito tivemos respostas em comum em três dos quatro estudantes entrevistados, sendo a matemática sinalizada como a matéria que tem maior dificuldade em conseguir nota[13]. Somente um estudante não relatou dificuldade em nenhuma.

Entre alguns relatos as principais dificuldades são assim destacadas:

> [...] Tipo na Matemática tem dificuldade, o professor explica consigo entender mais ou menos, aí daqui a pouco não consigo mais fazer. Tipo ele tá explicando ali pra mim eu consigo fazer enquanto ele tá explicando, depois que ele para de explicar e fala pra gente mesmo fazer eu não consigo [...].(Estudante 2).

Para adquirir esses conhecimentos, é imprescindível a função da escola que é transmitir esses conhecimentos por meio das disciplinas oferecidas. Quando os estudantes falam que as disciplinas ajudam a compreender melhor as coisas, a comunicação, a fazer as tarefas do dia-a-dia e auxiliam no relacionamento com as pessoas estão discorrendo a respeito da formação de suas personalidades, suas faculdades mentais, que acontecem por meio das práxis.

A escola tem papel fundamental nessa formação e as disciplinas fazem parte desse desenvolvimento. Auxilia nas tarefas do dia-a-dia e a resolver questões científicas. Com o uso dos instrumentos e dos signos os homens vão se desenvolvendo psiquicamente. É na adolescência, segundo Vygotski (2005), que surgem os verdadeiros conceitos e, para essa formação, os conhecimentos científicos são fundamentais. Portanto, os adolescentes entrevistados, ao valorizarem, aparentemente, os componentes curriculares, estão contribuindo para sua própria formação psíquica, todavia, com o esvaziamento dos conteúdos nas escolas, torna-se cada vez mais difícil a formação plena do homem.

[13] Cabe uma consideração nesta parte, pois estes estudantes associam em seu discurso a aprendizagem com a obtenção de notas registradas em seu boletim.

A matemática foi destacada como matéria de maior dificuldade, o que corrobora nesse discurso. Sete de cada dez alunos do 3º ano do ensino médio têm nível insuficiente em português e matemática. Entre os estudantes desta etapa de ensino, menos de 4% têm conhecimento adequado nestas disciplinas. É o que mostram os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) 2017[14] divulgados pelo Ministério da Educação MEC. Etapa mais problemática da educação básica, o ensino médio foi classificado no nível 2 de proficiência. Em matemática, 71,67% dos alunos têm nível insuficiente de aprendizado. Diante dos dados apresentados fica exposta a fragilidade do ensino em nosso país e a necessidade de repensar a estrutura e modelo de aprendizagem que nossos estudantes estão submetidos, iniciando pela formação inicial dos professores.

4.9.1.3- Incentivadores ou Motivadores nos estudos

Quando entramos na seara dos aspectos subjetivos que interferem no processo de aprendizagem, aqui como motivadores e incentivadores desse processo, na fala de três estudantes a família tem tido papel importante como incentivadora ao retorno e permanência na escola. Um único estudante reforçou a importância de uma professora em especial, como grande incentivadora de sua permanência, já que segundo ele tinha era amorosa e receptiva, quando mais precisou neste retorno a escola.

Este estudante em especial fala de forma emocionada da Professora:

> Ela tornava a aula mais agradável, “mais light” como posso falar, ela fazia não aquela questão de ser normal, só passava no quadro de encher o quadro, ela trazia mais pronto, mas tronava “a coisa” mais prática, mais leve e mais atrativa (Estudante 1).

O professor cuja conduta valorizada pelo estudante 1, segundo relatou, apresentava uma proximidade maior com os estudantes, bem como um acolhimento e fazia questão de estar perto em momentos de sua aprendizagem. Fica claro a demonstração de carinho e cuidado com ele e que foi ponto importante, infiro aqui como fundamental para dar continuidade aos seus estudos.

Os adolescentes, em suas respostas, afirmaram o desejo de ser alguém na vida, ou seja,

[14] Disponível em:< https://medium.com/@inep/resultados-do-saeb-2017-f471ec72168d> Acesso em 03 de março de 2019.

ter uma “profissão reconhecida” e verbalizaram que precisam da escola para que tenham um bom futuro.

A perspectiva vygotskiana expressa uma visão integradora entre as dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico. O desenvolvimento cognitivo (e metacognitivo) está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento social e emocional, significando isso que mudanças fundamentais no pensamento têm de ser acompanhadas por uma reorganização dos objetos, das atitudes e das formas de mediação (VYGOTSKY, 1998).

4.9.1.4. Professores

No discurso dos estudantes quando perguntado sobre o professor dentro desse contexto da escola, o estudante1, afirmou que alguns professores demonstram sentir medo deles, disse não entender o porquê desse distanciamento, acreditando que pode ser que associam às situações de violência e de marginalidade vinculados a imagem socialmente difundida dos estudantes do Projeto AJA.

Os demais não relataram nenhuma situação significativa em relação aos professores, seja positiva ou negativamente. Infere-se aqui talvez o pouco diálogo e ou falta de algo significativo que motive este vínculo. Talvez a necessidade de espaços de discussões mais significativos, onde possam expressar suas ideias, debater e refletir os variados temas que permeiam o espaço escolar e as demandas pertinentes a esses estudantes.

De acordo com Souza (2000, p.129), “[...] as diferentes versões ou os diferentes significados que os diversos protagonistas atribuem ao processo de escolarização [...] são fundamentais para a compreensão do contexto escolar. Nesse sentido, Souza e Machado (1997, p.47) enfatizam a necessidade da escuta relativa à versão dos estudantes sobre sua experiência escolar, priorizando- se a criação de “[...] espaços de expressão e comunicação, onde o estudante fale de seu aprendizado, de sua vida escolar e mostre suas potencialidades”.

Relato enfatizado pelo Estudante 1:

> A gente vê mais a disponibilidade do professor é muito pouca, porque assim o professor tentar ele tenta, mas quando o professor vê algo de frente dos alunos ele tem medo de ter qualquer tipo de desavença, ele está aplicando a aula, então ele deixa tudo como está, tá ótimo do jeito que está e não vou regredir mais que senão é perigoso, aquele medo de regressão, de mudança, medo da mudança.

4.9.1.5. Aprendizagem

Alguns suportes psicológicos e sociais prévios requeridos aos adolescentes para que possam apropriar-se de conhecimentos e habilidades precisam ser dominados, para buscar apoio pedagógico nas próprias condições sociais concretas. Então o ato pedagógico pode começar com uma atitude provocada, onde o professor se apoia em um interesse disponível, ou em uma atitude favorável às atividades escolares estabelecidas. Se um dos caminhos seria a ligação com experiências de vida, é preciso levar em conta que uma boa parte dos adolescentes possuem perspectivas incertas de futuro e em alguns casos a escolaridade pode não fazer muito sentido.

> O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas. O aprendizado não altera nossa capacidade global de focalizar a atenção; em vez disso, no entanto, desenvolve várias capacidades de focalizar a atenção sobre várias coisas [...] (VYGOTSKY, 2007, p. 92-93).

Diante do exposto a aprendizagem definida pelos estudantes não foi consenso, cada um a seu modo definiu, conforme as falas a seguir:

> É obter o conhecimento para quando chega uma avaliação não só por escrito, mas uma avaliação como posso falar é.....[...] na vida, na vida, tipo a gente costuma falar na minha casa que a gente "somo" o tempo todo avaliado, para mim ganhar um conhecimento é para lidar com a vida inteira. É saber ter o conhecimento para quando surgir alguma coisa mais avançada a gente já obter o conhecimento para lidar com aquele coisa avançada, não ficar parado no tempo" (Estudante 1).
> Aprender é conhecer coisas novas (Estudante 2)
> Aprender é para ter mais conhecimento das "coisas"= matérias (Estudante 4).
> Aprender mais do que eu sabia, aprendi muita coisa eu conheci um Projeto que não conhecia, eu amei que não tem diferença, e a gente é tratado como igual, não sofro bullying como nas outras escolas que eu sofria, pelo meu tamanho ...eu acho super legal (Estudante 3).

Os estudantes conforme os relatos acima percebem e dão sentidos para sua aprendizagem de maneiras diferentes, uns contextualizando, outros apenas de forma superficial, durante a pesquisa que estavam sendo submetidos, definiram o que entendiam ou concebiam o tema.

Desperta neste momento a questão relativa ao *não aprender*, já que os estudantes não verbalizaram neste item alguma situação, visto que, enquanto estão fora da escola, não fazem analogias de perda, ausência ou falta da aprendizagem científica, fica a impressão que as

"matérias regulares"[15], podem não ser consideradas quando associadas ao processo de aprendizagem. Conhecimentos de vida que trazem consigo quando retornam a escola, podem ou não ser utilizado na aquisição de conhecimentos científicos, depende de conseguirem associar tais conhecimentos.

"Novo conhecimento e coisas novas" são as expressões utilizadas pelos estudantes para definir que estão aprendendo, e associam e restringem nessa passagem apenas a situações dentro de sala de aula.

Vygotski (2007) traz a ideia de mediação e internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem, na qual a construção do conhecimento ocorre a partir do processo de interação entre os sujeitos.

Conforme descrito no Projeto o professor e a equipe multidisciplinar em seu trabalho pedagógico, pode criar atividades estimulantes, intervindo no nível de aspiração do desenvolvimento cognitivo dos jovens, também podem oferecer modelos de identificação que ampliam suas possibilidades, ou seja, proporcionam a este adolescente atividades que estimulem sua aprendizagem, em espaços e momentos quando o estudante adentra o portão da escola.

A escola é também um espaço que deve favorecer os processos de aprendizagem, "aprendizagem" aqui destacada como apropriação do conhecimento através da mediação com instrumentos oferecidos pelo professor. Estes intitulados instrumentos são planejados de maneira intencional para efetivar a aprendizagem. A escola utiliza dos diagnósticos como retratos temporais da aprendizagem dos estudantes, registrados em três momentos determinados durante o ano letivo, que nomeie na minha pesquisa como "momentos de aprendizagem". Outro instrumento utilizado diariamente durante as aulas são as "Acolhidas", momentos pedagógicos com duração de trinta minutos para desenvolver determinada atividade elaborada pelo professor.

A preparação cognitiva, propriamente dita, impõe a adequação metodológica do que já foi mencionado atrás: partir do que os adolescentes já sabem, valorizar o conhecimento já disponível, seja qual for, procurar mostrar-lhe que uma ruptura desse conhecimento prévio contribui para o seu desenvolvimento, enfim, articular o desconhecido com o conhecido.

[15] Necessário destacar aqui que estou sendo fidedigna ao nome que dão para os componentes curriculares, oficialmente registrados no Projeto Avanço do Jovem na Aprendizagem.

4.9.1.6. Momento de Aprendizagem – "Diagnósticos pedagógicos"

O termo "Diagnóstico Pedagógico" utilizado pelo Projeto AJA, como registros de momentos distintos durante o ano escolar para de certa forma aferir a aprendizagem, conforme descrito no documento objetivando balizar as ações pedagógicas. No relato dos estudantes este instrumento utilizado pela escola, não foi apresentado conforme contempla o Projeto, foi apenas dito para eles que seria mais uma forma de avaliar-(prova).

Na fala dos estudantes o direcionamento da escola foi o seguinte:

> Só levaram até a sala e falaram para fazer, não falaram o que era (Estudante 1).
> Fui levada até a sala para fazer o diagnóstico e não tive dificuldade (Estudante 2).
> Fiz [diagnóstico], mas não recebi o resultado (Estudante 4).

Segundo a proposta do Projeto AJA-MS os diagnósticos pedagógicos tinham como meio e fim dar suporte a um plano de ação pedagógico individual, subsidiando as ações dos professores, isto inclui, o planejamento das acolhidas.

O conceito acima vai ao encontro da zona de desenvolvimento proximal, ou seja, o desenvolvimento de uma base teórica para intervenções pedagógicas apropriadas que incluísse princípios para um possível agrupamento da aprendizagem e a identificação de intervenções específicas para os estudantes. Intervenções devem estar baseadas em procedimentos de diagnóstico assentados em um entendimento explicativo do atual estado de desenvolvimento do jovem.

4.9.1.7 - Momento de Aprendizagem – Acolhida

Conforme exposto anteriormente, a acolhida descrita no Projeto AJA é um espaço pedagógico, como proposta de complementação e suporte para o desenvolvimento de ações pedagógicas específicas na aprendizagem dos estudantes.

Destinado trinta minutos diários para realização de oficinas, rodas de conversa, disparadores de aprendizagem (início de uma atividade pedagógica). Neste espaço segundo o Projeto AJA, os estudantes devem desenvolver ações como protagonistas deste momento.

Mesmo com a proposta garantida no Projeto AJA-MS, quando foram questionados sobre o papel ativo que o mesmo deveria desenvolver, no discurso e na percepção dos

estudantes não fica claro e nem evidente a intencionalidade da proposta, conforme relatos:

> Professor convida para participar da acolhida, nunca planejei nada (Estudante 1).
>
> Participo e fala de "coisas da vida (Estudante 2).

Conforme observado no dia da pesquisa destinado para a atividade em questão desenvolvida na escola, fica evidente que para o estudante ainda necessita de um trabalho mais significativo para torna-se perceptível por parte dos mesmos, que se trata de um momento também facilitador de sua aprendizagem.

4.10. Acolhida

Enquanto espaço complementar das atividades pedagógicas intencionais realizadas diariamente pela escola, a acolhida desenvolvida no dia da observação da pesquisa, foi feita e planejada pelo Estudante 1. Na ocasião ele apresentou para os colegas de turma sobre um curso técnico de auxiliar de administração que havia acontecido no final de semana anterior, seria um repasse da atividade vivenciada.

Pela explicação do E1, o objetivo da atividade na Acolhida era motivar os outros estudantes, bem como socializar o conhecimento adquirido, desmitificando as questões relacionadas ao ingresso no mercado de trabalho.

O momento foi realizado dentro da sala de tecnologia, na ocasião o mesmo trouxe imagens e vídeos, de maneira expositiva, apenas apresentou em forma de relato a experiência vivida.

O objetivo da acolhida foi atingido segundo relato do psicólogo educacional e do estudante, pois a atividade era para apresentar as possibilidades de interação com outros setores da sociedade e dar repertório para os estudantes sobre possibilidades e perspectivas para o mercado de trabalho. A atividade foi iniciada pelo professor da matéria intitulada de "desenvolvimento social".

> Foi legal, passei para meus colegas que é importante ter uma profissão. (Estudante 1).

Já os estudantes E2, E3 e E4 que participaram da Acolhida, ficaram o tempo todo

calados, porém comentaram ao final que foi importante conhecer outras possibilidades de trabalho e que iriam conversar com o colega para tirar mais dúvidas.

> Gostei, aprendi que temos possibilidades (Estudante 3).
> Vou ver com meu colega como ele fez (Estudante 2).

O desenvolvimento e a reestruturação de novos interesses não dependem exclusivamente de processos maturacionais do organismo, mas estão atrelados à vida prática dos homens, isto é, o psiquismo humano se desenvolve conforme as condições históricas e os meios de produzir a vida.

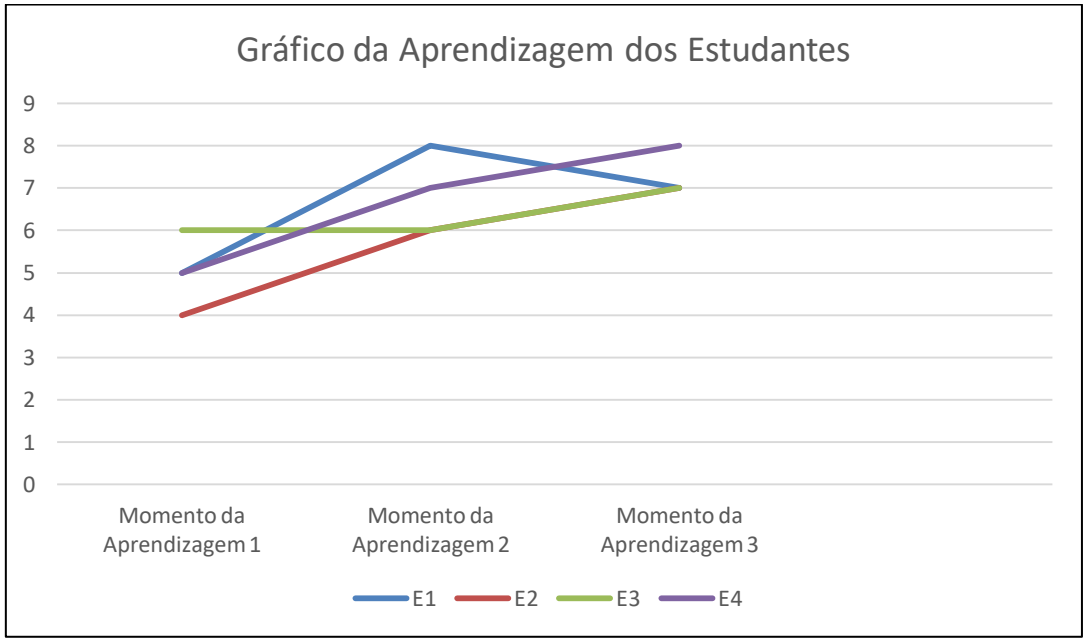
Reitero que no discurso dos adolescentes no momento das entrevistas a intencionalidade da ação pedagógica assim intitulada "Acolhida" muitas vezes não foi percebida como espaços pedagógicos complementares para proporcionar situações de aprendizagem.

4.11. "Diagnósticos Pedagógicos"

Na análise documental do diagnóstico pedagógico desenvolvido em três momentos distintos durante os meses de (agosto de 2017 a março de 2018), intitulados de Momento 1- Diagnóstico Situacional (realizado no terceiro semestre de 2017), Diagnóstico Final (realizado no quarto semestre de 2017) e o Diagnóstico Inicial (realizado no primeiro semestre de 2018), foram importantes para verificar de forma quantitativa o desenvolvimento dos estudantes conforme avançavam no ano letivo e por consequência ampliavam seus conhecimentos facilitando a aprendizagem. O material disponibilizado pela escola pretendia aferir a aprendizagem dos estudantes em um contínuo, assim sendo possível desenhar um gráfico da aprendizagem desses estudantes conforme figura abaixo.

O documento parece evidenciar que houve avanços pedagógicos entre os estudantes nos três períodos distintos, expressando que o aprender dos conteúdos curriculares foram contemplados, porém a escola alegou que não desenvolveu um plano de ação individual para os estudantes, por apresentarem problemas na equipe multidisciplinar responsável pela elaboração e sistematização.

Gráfico 4- Aprendizagem dos estudantes pesquisados*



*Fonte: Dados Organizados pela Pesquisadora, 2018.

4.12. Aprendizagem: Entrelaçando os três momentos no espaço escolar- Fala, Expressão e Registro

Para analisar os três momentos (fala- entrevista/ expressão-acolhida / registro-diagnósticos pedagógicos) dos estudantes pesquisados recorremos aos conceitos expostos anteriormente na perspectiva vigotskiana, aspectos referentes a sentido e significado, funções psicológicas superiores e zona de desenvolvimento proximal.

A concepção de aprendizagem pode ser determinada não somente pelo conteúdo objetivo, mas depende também do sentido que o adolescente dá para o tema. Na particularidade dos motivos determinados pelo sentido, que tenha a tarefa dada, temos o ponto essencial para análise.

A relevância de se propiciar um espaço de comunicação entre os participantes do contexto escolar, em que se favoreça o diálogo, foi apontada pelos estudantes como importante e um diferencial quando associam a concepção de aprendizagem. A aprendizagem requer motivação e que só há atividade verdadeira se houver motivação, para que ocorra aprendizagem é preciso que se estabeleçam vínculos afetivos que possam conduzir a atenção dos processos intelectuais aos objetos de conhecimento. Nestes casos, as relações entre pares,

foi contemplada durante a observação da acolhida, onde habilidades de socialização foram estimuladas, porém não de forma contínua e sistematizada de acordo com os relatos dos estudantes e descritas no Projeto AJA-MS.

De acordo com Souza (2000, p.129), "[...] as diferentes versões ou os diferentes significados que os diversos protagonistas atribuem ao processo de escolarização [...]" são fundamentais para compreensão do contexto escolar e por consequência em seu processo de aprendizagem.

Necessário destacar que o "Diagnóstico Pedagógico" vem se mostrando apenas como registro de uma atividade escolar a mais, sugerindo que o mesmo é pouco aproveitado como instrumento de desenvolvimento da aprendizagem naquele contexto e com os estudantes pesquisados, já que não foi apresentado pela escola um planejamento do de Plano de Ação Individual Pedagógico, conforme registrado na metodologia do Projeto AJA-MS, sendo assim os estudantes não são beneficiados já que há uma ausência dessa ação. Ressalto aqui a importância do conceito trazido por Vygotski sobre a ZDP, pois poderia contribuir para o melhor desenvolvimento da aprendizagem, resgatando o conceito que é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Pelo discurso nas entrevistas, os jovens estudantes, entendem e percebem a aprendizagem como a permanência na escola, o avanço nas questões pedagógicas através da nota quantitativa e bem como pela produção individual diária em sala de aula. Por mais que apresentem dificuldades em algumas matérias, ainda assim percebem que pelo formato e metodologia apresentada vem obtendo êxito nas tarefas diárias tanto dentro como fora da sala de aula.

A escola é uma organização social e seu cotidiano é marcado por um turbilhão de trocas interpessoais, inferimos nessa pesquisa, que ela se constitui em um espaço fecundo para a produção de representações sociais, que envolvem ou não questões educacionais, importantíssimas para estes jovens que estavam fora do processo de escolarização.

Outro ponto de destaque observado e que tem contribuído para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores destes jovens, diferente do ensino regular é a metodologia descrita e ofertada no Curso do Projeto AJA-MS. Este formato segundo os relatos e observações podem estar favorecendo oportunidades para estes estudantes sejam estimulados com conhecimentos sensível, intuitivo, afetivo, intelectual, lógico, racional, artístico, estético, prático e teórico expressos principalmente nas janelas pedagógicas ou espaços pedagógicos

fora da sala de aula como o momento das acolhidas. Por mais que não haja uma sistematização rotineira, ainda sim, é um espaço diferente dentro do contexto escolar podendo ser uma oportunidade de ampliar repertório cognitivo e social se bem aproveitado e efetivado conforme descrito no Projeto.

Estes jovens pesquisados trazem consigo histórias e experiências de vida que são relevantes ou até mesmo ponto de partida para o desenvolvimento de suas habilidades acadêmicas e então devem ser consideradas no seu processo de aprendizagem. Sendo assim ressalto a diferença entre a cultura popular e o saber sistematizado ressaltado por Saviani (2013):

> Para desenvolver cultura popular, essa cultura assistemática e espontânea, o povo não precisa de escola. Ele a desenvolve por obra de suas próprias lutas, relações e práticas. O povo precisa da escola para ter acesso ao saber erudito, ao saber sistematizado e, em consequência, para expressar de forma elaborada os conteúdos da cultura popular que correspondem aos seus interesses (SAVIANI, 2013, p. 69-70).

Nesse sentido os momentos observados e os espaços pedagógicos da escola têm proporcionado e auxiliado aos jovens estudantes pesquisados dentro do Projeto AJA-MS, contribuições para a aprendizagem dos mesmos, dando repertório diferenciado e estimulando a continuidade no processo educativo, já que encontram-se nessa modalidade situações flexíveis e que consideram as experiências de vida desses jovens como facilitadores no processo educativo, algo que não encontravam em uma classe do ensino regular comum, com as aulas e formatos pedagógicos engessados.

Diante do exposto acima os diferentes momentos e recortes pesquisados com o intuito analisar as concepções dos estudantes sobre o aprender e o não aprender, nos direciona para a necessidade de conhecer ainda mais a história de vida deste jovem, pois ele apresenta situações de desistência do processo educativo em determinado momento de sua vida escolar pregressa. Proporcionar espaços e tempos pedagógicos diferenciados pode ser uma alternativa frente ao fracasso escolar vivenciados por alguns anos em sua trajetória de vida. Nesse contexto, oportunizar apenas espaços diferenciados podem não ser um fator que favoreça ou contribuía para o aprender. Elkonin (1987), em seu discurso sobre a atividade do adolescente pontua que há uma diminuição na importância das tarefas escolares e suas consequências e o início de uma nova Atividade, que consiste no estabelecimento de relações íntimas e pessoais entre os adolescentes. O aspecto social abordado pelo autor citado acima, relata a importância dos pares como atividade principal nessa fase, tendo então a necessidade de se pensar este

jovem protagonista de seu processo. Ao encontro dessa ideia este trabalho, pesquisou em momentos distintos, as diferentes oportunidades ofertadas pela escola, para verificar se estes espaços pedagógicos estão favorecendo o aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprendemos a vida toda, porque aprendizagem e vida se confundem. De certa forma, aprendizagem é o modo que temos de nos atualizar constantemente em face à realidade, suas mudanças e novos desafios. Por ser um processo contínuo a escola deve estar atenta ao estudante, valorizando seus conhecimentos construídos e apropriados em seu ambiente social e cultural, trabalhando a partir deles, estimulando as potencialidades e dando a possibilidade deste estudante superar suas capacidades e ir além ao seu desenvolvimento e aprendizado.

Investigamos, sem a intenção de esgotar o assunto, algumas concepções sobre a aprendizagem na perspectiva de um projeto de distorção idade-série pela concepção dos estudantes. De acordo com Vygotski (1996ª), é na idade de transição que ocorre o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e a formação dos conceitos. A escola, neste sentido, é imprescindível para isso, visto que é papel dela transmitir os conhecimentos que são fundamentais para a formação das funções e dos conceitos.

Entende-se que a escola deva ter, como função social, propiciar uma formação que objetive "[...] o desenvolvimento multilateral [...] fazendo surgir, algo novo, [...] para que os indivíduos possam ser sujeitos e não sujeitados da história" (MARTINS, 2013, p. 298).

> Se a educação é mediação no seio da prática social global, e se a humanidade se desenvolve historicamente, isso significa que uma determinada geração herda da anterior um modo de produção com os respectivos meios de produção e relações de produção. E a nova geração, por sua vez, impõe-se a tarefa de desenvolver e transformar as relações herdadas das gerações anteriores. Nesse sentido, ela é determinada pelas gerações anteriores e depende delas. Mas é uma determinação que não anula a sua iniciativa histórica, que se expressa justamente pelo desenvolvimento e pelas transformações que ela opera sobre a base das produções anteriores. À educação, [...] cabe possibilitar que as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais (SAVIANI, 2013, p. 121).

Diante do exposto, esta passagem do teórico, sugere que as questões da aprendizagem perpassam em alguns momentos pela forma como as aulas são desenvolvidas. No questionamento acima são pistas do nosso esforço dialético para ir à gênese do objetivo da pesquisa, no caso se os estudantes partícipes do Projeto AJA-MS estão ou não aprendendo.

Para a maioria dos estudantes que fizeram parte desta pesquisa, a aprendizagem está relacionada a um padrão de comportamento esperado, destacados pela permanência e ou conclusão do ensino fundamental. Neste contexto cabe destacar o quanto o fracasso escolar contribui para limitar a ideia que apenas permanecer na escola já é motivo suficiente para

aprender. Realidade de tantos jovens brasileiros excluídos do processo de escolarização, inclusive os jovens da pesquisa, inseridos em políticas públicas asseguradas apenas em políticas de governo e não de estado, mostrando a fragilidade na descontinuidade das ações educacionais implantadas ou ações pensadas apenas para uma minoria favorecida.

Diante dos relatos colhidos e da análise documental dos estudantes pesquisados do Projeto AJA-MS, o avanço no processo de escolarização tem acontecido. No discurso e na concepção dos nossos quatro jovens, a escola tem favorecido e despertado a busca de conhecimentos cognitivos, através das diferentes formas que os conteúdos e conceitos são apresentados pelos professores e equipe multidisciplinar, porém esse espaço precisa ainda mais permitir a eclosão das diferenças, situações fecundas e significativas de aprendizagem, respeito aos diferentes ritmos e às experiências pessoais de cada um. É fundamental que se tenha consciência das ações utilizadas nas práticas escolares, pois, assim, é possível compreender os efeitos provocados por essas práticas nos estudantes.

Destaco também o instrumento intitulado de "Diagnóstico da Aprendizagem" verificamos que os resultados divulgados são relevantes, pois retratam três situações ou fotografias de momentos distintos que sinalizam um progressivo avanço pedagógico aferido pelo instrumento, sendo quantificado por notas crescentes, porém a fragmentação presente na escolha de apenas dois campos de conhecimento em detrimento aos demais, também se apresenta no impedimento e de uma limitação da análise de todo o processo educativo na qual estão inseridos.

Os estudantes pesquisados verbalizaram a vontade de permanecerem na escola e dar continuidade nos estudos, com finalidade definida, este planejamento conforme relataram, tem como objetivo a continuidade em dar prosseguimento a sua escolarização, ingressando no ensino médio e ter uma formação técnico-profissionalizante, ofertada aos que continuarem dentro do Projeto AJA. O retorno aos estudos, segundo narram, tem por objetivo ajudar financeiramente suas famílias e conseguirem conquistar seu espaço.

Proporcionar aos jovens estudantes espaços e momentos de aprendizagem diferenciados durante o ano letivo tem contribuído para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas daqueles estudantes analisados. Destaco aqui o formato de aula com tempo menor, disposição da sala de aula em formato de U e a Metodologia da Problematização, conforme descrito no Projeto, favorecendo aos estudantes uma participação ativa frente ao seu processo educativo, desconstruindo de certa forma, o formato engessado ofertado outrora. É evidente que este formato tem suas limitações, porém os ganhos foram destacados pelos estudantes, exemplificando esta situação a participação, elaboração e socialização na acolhida

organizada pelo Estudante 1.

Questões na ordem das relações interpessoais entre estudantes e professores vieram à tona o que poderão ser aprofundadas, investigadas e observadas quando o tema é a Aprendizagem, porém necessário destacar a importância da afetividade nos processos de aprendizagem. Não podemos menosprezar essa perspectiva, especialmente na relação professor e estudante. O professor precisa reconhecer a importância da afetividade nesses processos; entretanto reconhecer essa importância não implica querer bem a todos os estudantes de forma igual. Como a pesquisa direcionou para as concepções dos estudantes frente ao seu processo educativo, necessitaria da continuidade em outro projeto sobre estas relações especificamente,

Aprender é também desaprender, e o formato ofertado, que incluem alternativas e perspectivas diferentes da forma habitual das escolas regulares, tem proporcionado e favorecido aos jovens pesquisados do Projeto, situações dentro e fora da sala de aula de aprendizagem.

A escola como instituição social, é o espaço tempo cuja tarefa principal é o ensinar e o aprender. E isso implica o reconhecimento da inter-relação e funcionalidade desses dois 29531 polos. Então, mesmo tendo sido e estar sendo ao longo da história, um lugar de atendimento de necessidades advindas de situações de vulnerabilidade social e afetiva (fome, pobreza, violência, salas cheias, agressividade, apatia, etc.…), a escola, ainda que num contexto de globalização e aceleração da vida, fruto dos inventos humanos nas suas várias facetas.

Necessário destacar que a escola ao democratizar o acesso, defendendo o princípio de igualdade de oportunidades, extingue as discriminações sociais de ingresso e pressupõe uma igualdade inicial de condições dos estudantes, a partir do qual sucesso (fracasso) dependeria somente de méritos e esforços pessoais de cada um. A trajetória destes estudantes tem reafirmado esta perspectiva que o fracasso fica um fenômeno estritamente individual e assim a escola pouco reflete sobre seu próprio processo de reprodução de desigualdades. Não aprender também é um sinalizador e faz parte da trajetória humana

Considerando a ideia acima as questões sociais e culturais que estes jovens estudantes estão inseridos e como o histórico pessoal, que trazem consigo, reforçam o estigma do fracasso escolar, não somente no sentido de reprovação e desempenho, mas, sobretudo por assumirem para si a culpa da interrupção dos estudos, tendo por consequência a exclusão do processo de escolarização. Todos eles de certa forma são sobreviventes a um sistema de ensino que na maioria das vezes nivela por um mesmo parâmetro, sendo necessário

desconstruir posturas e comportamentos e que se pensem políticas públicas pela perspectiva dos nossos adolescentes.

Posto isso, consideramos que este texto cumpra sua proposta de problematizar e discutir a aprendizagem de estudantes em distorção idade-série pelo viés da Teoria Histórico Cultural, sem que com isso se possa considerar o tema esgotado.

Os dados obtidos nos convidam à confirmação da necessidade de contínuas e futuras discussões acerca do aprender ou não aprender em um espaço pedagógico que deve compreender as necessidades humanas para além da instrução curricular, que forneça base aos jovens estudantes para que superem as condições que lhe são impostas e que se constitua, portanto, em uma aprendizagem significativa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA,T.C.O. **As Causas da Evasão Escolar de Crianças e Adolescentes da Educação** Básica e sua relação com a Violação de Direitos Humanos. Disponível em < https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/42113/R%20-%20E%20> Acesso em 03 de março de 2019

ANJOS, R. E. dos. Aportes teóricos da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de adolescentes. **Atos de Pesquisa em Educação** - PPGE/ME ISSN 1809-0354 v. 9, n. 1, p. 106-126, jan./abr. 2014.

ASBAHR, F. S. F. ; SOUZA, M. P. R. . 'Por que aprender isso, professora? ' Sentido pessoal e atividade de estudo na psicologia histórico-cultural. Estudos de Psicologia (UFRN), v. 19, p. 169-178, 2014. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, n. 2, v. 18, p. 265-272, 2014. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/pee/v18n2/1413-8557-pee-18-02-0265.pdf. Acesso em 02 de julho de 2018.

BAQUERO, R. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas,1998.

BARRETO, A. R.; CODES, A. L. e DUARTE, B. **Alcançar os excluídos da educação básica: crianças e jovens fora da escola no Brasil**. Série Debates ED, n. 3. UNESCO, 2012. Disponível em: < http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216306por.pdf >. Acesso em: 22 de fev de 2019..

BAUER, M. W. **Análise de conteúdo clássica: uma revisão**. In: BAUER, Martin W; GASKELL, G. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 3.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

BOCK, A. M. B. A perspectiva sócio histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.24, n.62, abr. 2004. Disponível em: < http://www.bvs-psi.org.br/>Acesso em: 23/04/2018.

BRASIL. Principais iniciativas do Governo Federal **Objetivos de Desenvolvimento do Milênio: Relatório Nacional de Acompanhamento**. Brasília: IPEA, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Presidência da República. 5 de outubro de 1988. Brasília, DF

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmera dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

BRASIL. **Estatuto da juventude**. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, e legislação correlata. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais.** Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília,1998

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 25 Jun. 2018.

BERBEL, N. A. N. (Org.). **Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações**. Londrina: UEL; Comped; Inep, 1999.

_____; Gamboa S. A. S. **A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez: uma perspectiva teórica e epistemológica.** Filosofia e Educação (Online), ISSN 1984- 9605. 3: Nº 2. 2012.

BOCK, A. M. B. **Adolescência: uma construção social; um olhar crítico sobre o conceito em livros destinados a pais e professores**. Relatório de pesquisa de doutorado, São Paulo, 2007. Mimeografado.

BORDIGNON. J. C. **Psicologia e Adolescência: o que revelam as pesquisas?** Campinas – PUC-Campinas, 2014

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. **Preconceito no cotidiano escolar: ensino e medicalização.** São Paulo: Cortez, 1986.

CURY, C. R. J**. Direito à educação: um campo de atuação do Gestor Educacional na Escola**. Brasília: Escola de Gestores,2005. Disponível em < http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0235124.pdf> Acesso em de Março de 2019.

DAVIES, P. Revisões sistemáticas e a Campbell Collaboration. In Thomas, Gary e Pring, Richard**. Educação baseada em evidências**. Porto Alegre: Artmed, 2007

DEMO, P. **Complexidade e aprendizagem – A dinâmica não linear do conhecimento**. Atlas, São Paulo, 2002. Disponível em <http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/67/2018/12/eBook-Atividades-de-Aprendizagem-Pedro-Demo.pdf>. Acesso em 23 dez. 2018.

DIAS, E. T. **Adolescência: entre o passado e o futuro, a experiência.** Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Universidade de São Paulo, SP,2001. Disponível em <http://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=9&Itemid=159&id=47131&prog=47002&exp=0&lang=pt-br> Acessso em 14 de jun. 2018.

DRAGUNOVA, T. V. Características psicológicas Del adolescente. IN: PETROVSKI, Artur. **Psicologia evolutiva y Pedagogica**. Moscou: Editorial Progresso, 1985. P.120-175.

DUARTE, N. Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana**.** 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006 *(PDF)* **A necessária superação das pedagogias.** Disponível em : <https://www.researchgate.net/publication/322156519_A_necessaria_superacao_das_pedagogias_do_aprender_a_aprender_em_foco_o_construtivismo_no_ensino_de_ciencias_The_necessary_overcoming_of_learning_to_learn_pedagogies_focusing_on_constructivism_in_scien > Acesso em 20 jul.de 2018.

ELKONIN, D. B. **Problemas psicológicos del juego em la edad prees**colar. In: DAVIDOV, V.;SHUARE, M. (Orgs.). La psicologia evolutiva y pedagogica em la URSS. Moscu: Progreso, 1987. p. 83-102.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da Psicologia Vigotskiana**. Campinas, São Paulo. Autores Associados,2004.
FERNANDES, R. F. **Causas da evasão escolar da educação básica na percepção de alunos da educação de jovens e adultos.** Distrito Federal: Universidade de Brasília,2013. Disponível em: <http:// http://bdm.unb.br/handle/10483/6885> Acesso em 22 de fev de 2019.

GOFFMAN, I. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

GONZALÉZ, M. T.G. **Absentismo y abandono escola: uma situción singular de la exclusión educativa.** REICE. Revista Electrónica Iberoamerícana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación, año/vol. 4, n01. Espanha:2006. Diponível em : < www.edomex.gov.mx/ecal/doc/pdf/absentismo%20y%20abandono%20escolar.pdf> . Acesso em 22 fev de 2019.

LEONTIEV, A. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOSTSKY,L.S; LURIA, A.R; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo; Ícone, 2001.

LEAL, Z.F.R. **Educação escolar e constituição da consciência: um estudo com adolescentes a partir da psicologia histórico-cultural**. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano).Universidade de São Paulo, SP,2010. Disponível em < http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-26072010-145434/pt-br.php> Acesso em 25 de Jul.2018.

LEONTIEV, A. N. **Las necessidades y los motivos de la actividad**. In: SMIRNOV, A.; LEONTIEV, A. N. Psicologia. México, D. F.: Editorial Grijalbo S.A., 1960.

LEONTIEV, A. (1983) **Actividad, conciencia e personalidad**. Havana: Pueblo y Educacion. (Obra original publicada em 1974).

LEONTIEV, A (1988). Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In MARTINS, L. G. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Autores associados, 2013.

_____; RABATINI, V. G. A concepção de cultura em Vigotski: contribuições para a educação escolar. **Revista Psicologia Política**, vol.11, P.342-354, n.22, 2011.

LIBANEO, J. C. **A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender – Davidov e a teoria histórico-cultural da atividade.** Revista Brasileira de Educação. Set/out/Nov/dez 2004. 23: 6-24. Disponível em:< http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a01.pdf> Acesso em: 02 de fev.2019.

LIMA, E. A. de. **Re-conceitualizando o papel do educador: o ponto de vista da Escola de Vigotski.** 2001. 159 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Brasileira) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade do Estado de São Paulo, Marília, 2001. Disponível em https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/115010/ISSN1518-3483-2012-12-01-121-142.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em 20 de mai. 2018.

ROSA, M. D. (2004). Uma escuta psicanalítica das vidas secas. In Comissão de Aperiódicos da Associação Psicanalítica de Porto Alegre (Org.). **Adolescência: Um problema de fronteiras** (pp. 148-161). Porto Alegre: *APPOA.*

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** Campinas, SP: Autores Associados, 1997. (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica primeiras aproximações**. 11 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.

SCHROEDER. E. **Conceitos Espontâneos e Conceitos Científicos: O Processo da Construção Conceitual em Vygotsky.** ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO – PPGE/ME FURB ISSN 1809–0354 v. 2, nº 2, p. 293-318, maio/ago. 2007

SOUZA S. J. e. **Infância e linguagem Bakhtin, Vygotsky e Benjamin.** São Paulo: Papirus, 1ª

reimpressão 2012.

SOUZA, M. F. M. **Política de correção de fluxo: um estudo avaliativo do Programa de Aceleração da Aprendizagem em Santarém - Pará** / Maria de Fátima Matos de Souza – Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2007. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/101591. Acesso em 2 de jun. 2018.

SOUZA, M. P. R. de; MACHADO, Adriana. As crianças excluídas da escola: um alerta para Psicologia Escolar. In: MACHADO, Adriana; SOUZA, Marilene (Org). **Psicologia escolar: escolar: em busca de novos rumos.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. A queixa escolar na Formação de Psicólogos: Desafios e Perspectivas. In: TANAMACHI, Elenita; ROCHA, Marisa; PROENÇA, Marilene (Org), **Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000. p. 105-141.

OLIVEIRA. M.C.S.L. **Identidade, Narrativa e Desenvolvimento na Adolescência: uma revisão crítica- Psicologia em Estudo.**11(2) 427-436, São Paulo,2006.

PATTO, M.H.S. **A produção do fracasso escolar. Histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999

POZO. J. I. **Teorias cognitivas da aprendizagem**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ROMANOWSKI. J. P**. As pesquisas denominadas do tipo "Estado da Arte".** Diálogos Educacionais, v. 6, n. 6, p. 37–50, 2006.

TOLSTIJ, A. **El hombre y la edad**. Moscou: Editora Progresso,1989.

TOMIO, N. A; FACCI, M. G. D. **Adolescência: Uma Análise a Partir Da Psicologia Sócio-Histórica.** Rev. Teoria e Prática da Educação, v.12, n.1, p. 89-99, jan./abr. 2009.

URT, S. da C. A Constituição do Sujeito por meio da apropriação da cultura e da educação: o foco na atividade docente. In.__; CINTRA, Rosana Carla Gonçalves Gomes (Orgs.). **Identidade, Formação e Processos Educativos**. Campo Grande-MS: Life, 2012.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Situação da Adolescência Brasileira. **O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades**, Brasília, DF. UNICEF, 2011.

UNICEF**. Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes** / Fundo das Nações Unidas para a Infância. - Brasília: UNICEF, 2012. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225209> Acesso em: 20 de fev de 2019..

VYGOTSKI, L. S. Obras Escogidas IV. Madrid: Visor Distribuiciones**. El problema de la edad.** In: VYGOTSKI, 1996b.

_____. **Imaginação e criação na Infância**. São Paulo: Ática, 2010.

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 191 p, 2003.

_____. **A Formação Social da Mente.** 7 ed. Trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes. 2007.

_____. **El problema del entorno.**Em: Fundamentos de la podologia - 4ª conferência publicada em Vigotski, *Lev Semionovich*. Leningrad: Izdanie Instituto, 1935.

_____. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.** In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 10.ed. São Paulo: Ícone, 2006.p.103-118.

_____. **Pensamento e Linguagem.** 3 ed. Trad. Jefferson Luiz Camargo. SãoPaulo: Martins Fontes. 2005.

_____ . **La crisis de los siete años**. In: Obras Escogidas: Madrid, Visor. Tomo IV.1996b

_____ . **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. In: Obras Escogidas. Madrid: Visor.Tomo III.2012

_____ . **El problema de la edad**. In: Obras Escogidas: Madrid: Visor, Tomo IV. 1996 a

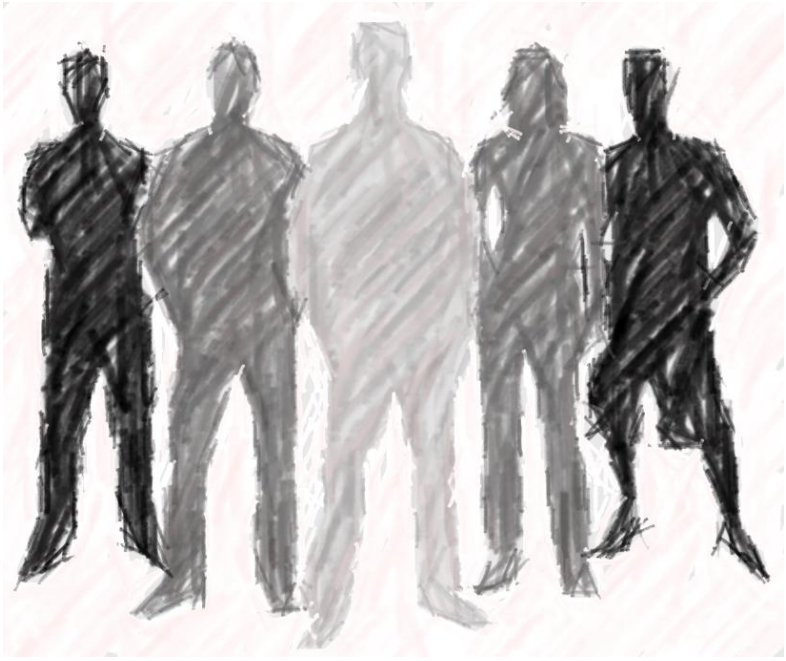
VYGOTSKI, L. S. **El problema de la consciencia**. In: Obras Escogidas: (2ª Ed.) Madrid: Visor, Tomo I, 1997.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamiento y lenguaje**. In: VYGOTSKI, Lev S. Problemas de Psicologia General – Obras Escogidas – v. II. (edição dirigida por Alvarez, A. e Del Rio, P.) Madri: Visor, 1993a, p. 11-348. (original de 1934).

VIGOTSKI L. S; LURIA A. R. & LEONTIEV A. N. (Orgs.), **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. (5a ed., pp. 59-83). São Paulo: Ícone. (Obra original publicada em 1944).

YIN. R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3 ed., Porto Alegre: Bookman, 2000.

APÊNDICES



Apêndice A- Transcrição fala dos Estudantes

Transcrição fala dos estudantes –Coleta 2

Estudante 1 (ES) G. Pesquisadora: (P)

P: Hoje três de maio estou na escola Riachuelo, vespertino para conversar com o Gustavo. Gostaria que se apresentasse

E1: Gustavo Santos da Silva, 17 anos e estou no Bloco Final F vespertino

P: Me fale um pouco da sua Trajetória de chegar no Projeto AJA-MS, de forma sucinta.

E1: Parei por um tempo, um período de três a cinco anos de estudar, entrei no Bloco Inicial (4ª e 5ª ano) e fiz um ano, passei "pro" sexto e agora estou no final.

P: Foi difícil você retomar os estudos, voltar a estudar?

Estudante 1: Foi difícil

P: Quais foram ou qual foi sua maior dificuldade?

E1: Conseguir planejar, vim para escola todos os dias, não é fácil e o que motivava era minha professora Elizabeth, não se encontra mais aqui, era que mais me motivava vir para escola.

P: O que a professora Elizabeth tinha de diferente dos demais professores?

E1: Ela tornava a aula mais agradável, "mais light" como posso falar, ela fazia não aquela questão de ser normal, só passava no quadro de encher o quadro, ela trazia mais pronto, mas tornava "a coisa" mais prática, mais leve e mais atrativa.

Ela usava um meio que não reconheço em outros professores só nela.

P: Você não reconheceu está forma em outros professores? Esta maneira de dar aula?

E1: Eu não encontro em outros professores.

É difícil voltar para a rotina da escola, quando falo dela me sobe "um trem", porque assim eu criei um carinho muito grande por ela e além de todo aprendizado que ela passava "pra" gente e ela tinha uma carga horária com mais tempo "com nóis". Ela dava aula de todas as matérias.

Por ela conhecer "mais nóis" eu e meus colegas ela tinha uma maneira de lidar com cada um de "nóis", conhecer "mais nóis", era mais fácil "pra" ela.

P: Hoje os professores você percebe os professores querendo fazer algo diferente? De conhecer mais vocês (estudantes)?

E1: A gente vê mais a disponibilidade do professor é muito pouca, porque assim o professor tentar ele tenta, mas quando o professor vê algo de frente dos alunos ele tem medo de ter qualquer tipo de desavença, ele está aplicando a aula, então ele deixa tudo como está, tá ótimo do jeito que está e não vou regredir mais que senão é perigoso, aquele medo de regressão, de mudança, medo da mudança.

P: em algum momento eles (professores) convidam vocês os estudantes para participar do planejamento das aulas, da construção de uma aula ou das acolhidas? Em algum momento vocês são convidados a falar do interesse de vocês, das facilidades e dificuldades?

E1: Então a maioria das vezes quando eles convidam para participar mais da aula, não do

planejamento, mais para participar mais das aulas a todo o momento tanto dentre de sala, quanto nas acolhidas. Nas acolhidas eles querem ver mais participação dos aluno, por escrito, pela maneira que perguntam para "nóis" é ..... dá uma ideia pra gente, como vocês queriam que fossem as acolhidas, como vocês queriam que fossem as aulas, só que a maioria dos alunos não participam, querem ver acontecer só.

P:Qual das matérias tem mais dificuldades? Ou quais?

E1: Matemática

P: E qual tem mais facilidade? Ou aquela que você sente mais segurança quando tem que explicar ?

E1: Português me sinto mais à vontade, uma professora que está aqui, eu achava que o método de ensino era extremamente arrogante, hoje lidando com ela, conhecendo ela melhor, eu vejo que a aula dela é bem atrativa, bem legal, pois traz coisas que a gente lê e se encontra, se encaixa, bem legal.

P:Entendi

P: Você daria algum recado para seus professores sobre a forma como você aprende, sua aprendizagem. Algo que ajudaria a favorecer sua aprendizagem?

E1: Favorecer não só a mim como todos os meus colegas, falo para não terem medo da mudança, porque a mudança é uma coisa que muitas vezes é bom e ruim, mas o resultado a gente só vê no final este é meu recado que não tenha medo.

P: O que aprender pra você, o que entende por aprendizado?

E1: É obter o conhecimento para quando chega uma avaliação não só por escrito, mas uma avaliação como posso falar é..... na vida, na vida, tipo a gente costuma falar na minha casa que a gente "somo" o tempo todo avaliado, para mim ganhar um conhecimento é para lidar com a vida inteira. É saber ter o conhecimento para quando surgir alguma coisa mais avançada a gente já obter o conhecimento para lidar com aquele coisa avançada, não ficar parado no tempo.

P: Na escola tem alguém que facilite seu aprendizado?

95% do meu eu é para aprender às vezes 5% do que falta aí e a questão de eu num não me adequar a aula do professor , de um num tempo todo me perder na aula, esses 5% são várias coisas que eu encontro nesse período de 45 minutos

P: A escola tem te ajuda a aprender?

E1: Sim,

P: Me fale situações que ela ajuda você a prender? Te favorece você a aprender?

E1: A oportunidade "tipo" as oficinas favorecem mais "tipo" de raciocínio lógico entre outros, mas o que favorece vem do conhecimento que eles estarem sempre presente perguntando se estou conseguindo pegar, se não tenho conteúdo pego com outra pessoa, eles vem até a gente e perguntam se tem ou não se eu posso ajudar, se oferecem para ajudar.

P: Quais as dificuldades que você encontra para aprender?

E2:por exemplo pra matemática falta tempo, o tempo é muito curto, mais pensando na sala assim é muita distração, mas não distração das pessoas que querem aprender, mas distração das pessoas que

não gostariam de estar nesse local, vem pra escola não no intuito de aprender, mas de atrapalhar quem está querendo aprender esta é a maior dificuldade.

P: E qual é a facilidade que você encontra para aprender?

E2: A facilidade é a maneira que o professor impõe as matérias ele tem uma facilidade para explicar, a maneira que ele explica, dá para gente entender , aquela questão de perguntar mais de uma vez ele sempre está respondendo, passa aquilo que tem q ser entendido.

P: Pensando no me disse, como faz uma avaliação da sua aprendizagem, ou seja, um breve relato da sua aprendizagem, como você estava quando entrou e como está agora?

E2: Consigo ver isso, dois anos atrás no meu primeiro ano vi mais uma facilidade de aprender, facilidade que o professor tinha com a aula, facilidade de não ter medo de conhecer o aluno e agora não vejo esta facilidade, vejo uma coisa mais fechada, o professor passa aquilo que tem que passar se o aluno pegar pegou se não pegou problema dele a atividade está dada. Então assim eu me vejo com mais conhecimento hoje referente aos dois anos atrás, já sei o que eu quero e sei qual minha dificuldade, qual matéria que tenho mais dificuldade e qual tenho menos dificuldade vou correr atrás.

P: Você fez o diagnóstico o ano passado? Você sabe por que foi feito o diagnóstico?

E1: Não, só levaram a gente na sala de pesquisa para responder as questões, só falaram para gente fazer.

P: Os professores informam vocês que antes de começar a aula o que vão estudar?

E1:Aqui tem vários professores que explicam, chega antes e "fala" que ele vai passar antes, vai acontecer isso, isso e isso

P: Vários são quantos?É a maioria ou a minoria?

E1: A minoria explica o que vai fazer antes, eles pedem para anotar o que vai fazer antes aí vem aquele negócio primeiro prático depois teórico, não primeiro o teórico e depois o prático e aí a gente estuda aquilo depois ela pede para nós uma produção.

P: Como acontece este teórico, o que é o teórico?

E1: Ela explica o que ela quer,o que ela quer encontrar ali naquela atividade, vamos supor uma biografia ela explica tudo aquilo que precisa se encaixar na biografia e pede para fazer a biografia depois se a biografia está correta ok, se não ela avisa que está errado.

P: No projeto está escrito que vocês tem que serem avaliados durante o processo de aprendizagem, ou seja, durante as atividades desenvolvidas,você é avaliado assim?

E1: É assim a minoria destes professores falam pra gente vocês vão ser avaliados durante o ano, língua portuguesa e ciências somos avaliados assim, os dois professores falam vocês vão ser avaliados decorrente a aula,a semana, ao bimestre e eles deixam bem claro isso isto aqui é um Projeto vocês são testados não só pela atividade por escrito, eles usam uma palavra assim.. é presencial, caderno, comportamento, as suas atitudes, tudo isso eles deixam bem claro.

P: E os outros professores como eles avaliam sua aprendizagem?

E1:Ahh sei lá, eu já vi muitas vezes a nota que eu tirei na prova eu já vi no meu boletim e eu falei, eu

acho que não merecia esta nota, eu acho que merecia, isso porque eu obtive todo meu conteúdo, eu obtive tudo isso, só que esta nota eu tirei na prova e não era isso que queria ver aqui(boletim), seria aquela mudança, as vezes eu fui em vários conteúdos se eu veria a mudança (aqui leia-se a forma que o Projeto se apresenta na avaliação processual) ou seria aquela mesma nota que tirei na prova. Não me avaliou pelo caderno, pelo comportamento, pela minha aprendizagem.

P:Para finalizar o que a escola pode contribuir com sua vida hoje? O que a escola representa hoje para você?

E1: A escola representa para mim várias coisas, mas eu vou pontuar as mais interessantes, eu vejo o mercado de trabalho, a coisa que mais quero é o mercado de trabalho, eu vejo que o conhecimento pode me oferecer isso, pode me oferecer muito mais. O conhecimento dentro de escola, não só o conhecimento de conteúdo, conhece cimento como posso falar é... , meu conhecimento, auto avaliação eu vejo a escola em três níveis então o conhecimento para um categoria de emprego, conhecimento meu e o conhecimento que eu precisei de alguém e alguém vai precisar de mim e que tudo na vida não é fácil, basta a gente correr atrás e conquistar.

P: Agradeço muito sua presença e valeu pela entrevista.

Estudante 2

P: Gostaria que se apresentasse, fale nome completo, bloco e idade

E2: Meu nome Fernanda Figueredo Zamkaneli, tenho 16 anos e estou no bloco final .

P: Como chegou no Projeto AJA?

E2:Estava em uma escola normal, ai descobri este Projeto que avança os estudos, minha mãe decidiu vir aqui procurar na Escola Riachuelo, a gente veio aqui, comecei no bloco inicial.

P: Com quantos anos você iniciou no bloco inicial?

E2: 14 anos, estava estudando com estudantes menores

P:Quando encontrou no Projeto o que percebeu que era diferente nas outras escolas que poderia fazer você aprender mais ou entender melhor ?

E2: Senti que era diferente, até consegui aprender mais.

P: O que é aprender mais para você Fernanda?

E2:Assim por conta de não ter muito aluno na sala então eu acho que “as explicação” do professor eu entendo melhor.

P: Fernanda o que é aprender para você? Aprendizagem o que consegue falar sobre

E2: aprender é conhecer coisas novas

P: Das matérias que você tem e que são dadas pelos professores, qual tem mais facilidade?

E2: História, Geografia

P:Por que você gosta destas matérias? Qual a facilidade que você tem nelas?

E2:Por escutar mesmo os “professor!” falando ai consigo aprender mais, melhor

P: E esse aprender melhor para você, você afirma por quê?

E2: Porque me saio melhor nas provas

P:Então você aprende melhor porque vai bem na prova?

E2: Aham

P: No Projeto AJA a nota que você tira na prova e a mesma que vai para o boletim?

E2:Não

P: Por que não? O que acontece entre a nota da prova e o boletim?

E2: Acho que as vezes me dá um branco assim na hora da prova por causa do nervosismo, aí junta com nota de caderno, comportamento e aí vou com uma nota boa melhor no boletim.

P: Você isso bom ou ruim? Te ajuda na sua aprendizagem?

E2:Acho bom

P: Por que?

E2: Porque avalia o que eu construí que fiz durante as aulas

P: Qual é a dificuldade que você encontra em aprender?

E2: Tipo na Matemática tem dificuldade, o professor explica consigo entender mais ou menos, aí daqui a pouco não consigo mais fazer. Tipo ele tá explicando ali pra mim eu consigo fazer enquanto ele tá explicando, depois que ele para de explicar e fala pra gente mesmo fazer eu não consigo.

P: Como está me contando, você acha que aprendeu ou não?

E2: Acho que não aprendi

P: O que falta para você aprender na aula de matemática?

E2: Acho que falta mais explicação

P: Por que você está atrasada na escola?

E2: reprovei algumas vezes por falta e a ultima vez que reprovei agora, foi ano retrasado, por que eu mudei de estado e eles não mandaram os papel de lá e não a nossa transferência essas coisas e ai chegou aqui a gente teve que a mesma série de novo e daí vim pra cá.

P: Você vê ou observa algo diferente nesta escola que não viu nas anteriores? Tem alguma diferença?

E2: Tem é comportamento dos alunos, o jeito se sentar nas salas que é em forma de U, não é em fileira normal, isso ajuda a aprender.

P: Ajuda por quê?

E2: Por que dá para ver melhor o professor, enxergar melhor o quadro vê tudo os alunos, ali ninguém fica na sua frente te atrapalhando para nada então acho muito melhor assim.

P: Tem alguém que te estimula você vir para escola? Que te ajuda a você estudar?

E2: Tem minha mãe

P: Você percebe/acha que está aprendendo?

E2: Sim, acho que estou aprendendo para vida e para escola.

P: Você tem um objetivo, quando sair do Projeto? O que pensa em fazer?

E2: Penso em fazer advocacia

P:Você realizou/fez o diagnóstico o ano passado?

E2: Não lembro de ter feito

Neste momento lembrei o que era o diagnóstico proposto pela escola

Perguntei novamente e ela lembro..

E2: Ahh sim eu fiz, eles levaram a gente para sala e que era para gente fazer e tal que era da Secretaria, a gente fez, não tive dificuldade em fazer foi bem fácil.

P: Agradeço pela sua entrevista

E2: Obrigada

Estudante 3

P: Olá meu nome é Paola e vamos conversar um pouco sobre aprendizagem, não existe certo ou errado nas suas respostas, apenas vamos conversar sobre o assunto ok?

P:Se apresente e diga seu nome, idade e bloco

E3: Meu nome é Stefânia tenho 17 anos, sou do final E, e acho muito legal este Projeto, foi a oportunidade que tive NE, comecei neste Projeto há dois anos evoluí bastante.

P: O que é evoluir bastante?

E3:Aprender mais

P: E o que é aprender mais?

E3:Aprender mais do que eu sabia, aprendi muita coisa eu conheci um Projeto que não conhecia, eu amei que não tem diferença, e a gente é tratado como igual, não sofro bullying como nas outras escolas que eu sofria, pelo meu tamanho ...eu acho super legal.

P: Entendi

P:Qual é matéria que você tem mais facilidade ?

E3: Nenhuma

P: Tem dificuldade me todas?

E3: Todas.

P: Tem alguma que você tem mais dificuldades de todas?

E3: Eu acho que a matemática.

P: Por que a matemática é tão difícil para você?

E3: Pelos números é muita coisa, muita conta.

P: quanto tempo você ficou sem estudar, antes de vir para o Projeto AJA?

E3: Mais de 5 anos

P: E você faz dois anos que está estudando, o que foi difícil você voltar a estudar?

E3: Eu acho que não foi nem difícil ou acho que foi até bom, fácil né, só as matérias que é um pouco difícil, mas o resto foi fácil

P: Nos dois anos atrás para cá, você aprendeu alguma coisa?

E3: Acho que sim

P: E o que aprender para você?

E3: Saber das coisas né

P: Você acha que a escola é importante para você? O que na escola ajuda você aprender?

E3: Acho que é minha vontade de ir para frente, de realizar meu sonho.

P: Tem algo que dificulte você aprender?

E3: Não é tudo a mesma coisa

P: Para que você aprender e estudar no Projeto?

E3: Para terminar o fundamental, médio e realizar meu sonho.

P: Qual é o seu sonho?

E3: Ser advogada

P: Você conhece algum advogado, já conversou com alguém sobre a profissão de advogado? Em quem você se espelha?

E3: Não tive, ninguém me espelha, eu mesmo quis escolher ser advogada

P: Os conteúdos que o professor apresenta,/passa em sala de aula, você acha que o professor está disponível para seus questionamentos, sua aprendizagem ?

E3:São

P: Quando você tem dificuldade como é que recorre ao professor?

E3: Peço ajuda, sempre peço ajuda

P:Você fez o ano passado o diagnóstico inicial, situacional e final?

E3: Não fiz porque o ano passado estudei pouco tempo aqui, viajei e ai voltei este ano, fiz este ano o diagnóstico.

P: Você continuou estudando?

E3: Lá eu terminei, em Pernambuco

P: Lá em Pernambuco tinha diferença no jeito das aulas e no jeito que aprendia?

E3: Não, lá eu fiz o EJA

P: Tem algum professor que o jeito que ele explica você aprende melhor? Entende melhor?

E3: Não, todos explicam a mesma coisa

P: Para você está tudo igual não tem ninguém que explica de forma diferente?

E3: Não

P: Você tem o apoio de alguém específico que ajude na sua aprendizagem? Na sua casa e aqui na escola?

E3: Do meu pai. Aqui na escola não tem ninguém

Estudante 4

P: Hoje dia nove de maio, estou com o Edmilson e gostaria que você se apresentasse? Gostaria que falasse seu nome, sua idade e o bloco que está?

E4:Meu nome é Edmilson da Costa Dias , tenho 16 anos e estou no Bloco final E

P: Como é que você chegou no Projeto AJA Edmilson? Você estava muito tempo fora da escola?

E4: Não, fiquei um ano sem estudar

P: Este um ano sem estudar, você ficou por quê?

E4: Trabalhando

P: Edmilson, você tem alguma dificuldade em aprender?

E4: Não

P: Para você foi fácil voltar para escola?

E4:Sim

P: O que te motiva vir todo dia para escola?

E4: Porque cada vez eu aprendo mais

P: Ótimo! E o que é aprender mais para você?

E4: Para ter mais conhecimento das coisas

P: Que coisa?

E4: Todas matérias, quase todas me interessam

P: Você acha que aprende só dentro da escola?

E4: Não fora também

P: Onde você aprende fora?

E4: No serviço, em casa

P: Você falou que tem um serviço, é isso? Que você faz no seu serviço?

E4: Sou atendente, em uma farmácia

P: Que período você trabalha?

E4: Manhã

P: Lá você também aprende?

E4: Pensando nesta última semana na escola o que você aprendeu de novo? Isso eu não sabia e aprendi?

E4: (silêncio) Não

P: E no seu trabalho?

E4: Cada dia eu aprendo mais um pouquinho

P: É, me fala então algo que você aprendeu?

E4:É assim, o diálogo, eu sou, antigamente, sou bem tímido, não conversava muito, depois cada vez mais comecei a dialogar.

P: Você está se sentindo mais confiante?

E4: Mais ou menos

P: Quanto tempo está no seu trabalho?

E4: Um ano e meio

P: Além do trabalho e da escola, você ocupa seu tempo com outras atividades?

E4: Esporte

P: Que esporte você mais gosta?

E4: Capoeira

P:Você aprendeu como? Com alguém ou você observou alguém fazendo?

E4: Aprendi com meu mestre

P: Quanto tempo você está nesse esporte?

E4: Dois anos e meio

P: Sem parar?

E4: Sim

P: Aqui dentro da escola, tem alguma matéria que você tem mais facilidade?

E4: Sim

P: Qual?

E4:Ciências

P: Por que Ciências? Por que é mais fácil para você?

E4: Porque meu tio também é professor de ciências aí, quando na casa dele assim, ele sempre gostou de falar de coisas de outro planeta aí fica mais fácil para aprender. Ainda mais agora que o professor para outro conteúdo de ..... ahh esqueci agora

P: Esqueceu? Rs

P: Você acha quando você esquece é por que você não aprendeu ou só não se lembra? Se você olhar você consegue lembrar da matéria?

E4: Tem que estudar, esqueço assim na hora, porque na hora que chega assim eu lembro.

P: Você lembra?

E4: Ahh então tá, só agora que você não está lembrando o matéria você tem q falar.

P: É isso?

E4: Sim

P: Qual matéria você tem mais dificuldade, tem alguma?

E4: Não

P: A matemática, português e as outras matérias você não tem dificuldade?

E4: Não

P: Então hoje você fala que seu aprendizado, tá bom ou ta ruim?

E4: Tá bom, porque to aprendendo

P: E no seu serviço tá bom ou ruim?

E4: Ta bom também

P: Tem alguém que estimula sua aprendizagem?

E4: Minha mãe e meu padrasto

P: Aqui dentro da escola tem alguém? Que você se identifica com algum professor?

E4: Douglas,

P: Professor de que matéria?

E4: Professor de Ciências

P: Por que?

E4: A explicação é boa

P: A forma como a sala de aula está, te ajuda nas aulas? Por quê?

E4: Sim, porque não fico de costas para o outro, fica um do lado do outro, fica melhor assim

P: Você fez o diagnóstico (momento da aprendizagem)?

E4: Fiz, para ver se nossa aprendizagem estava boa, agora não lembro o que mais falaram

P: Você viu seu resultado? Você acha que sua aprendizagem estava boa? Você viu o resultado do seu diagnóstico?

E4:Não

P: Ninguém falou sobre o resultado?

E4:Não

P: Tá

P: Você vê o Projeto AJA diferente das outras escolas?

E4:Não sei te explicar, mais e que a escola que eu acho, a comunicação entre professores e alunos são melhores, secretaria também.

P: Você participa das acolhidas? Você acha que são importantes?

E4:Sim, são importantes, relata assim coisas da vida.

P: Você tem algo a acrescentar?

E4: Não

P: Eu agradeço muito sua participação na pesquisa

Apêndice B- Informações Compiladas dos Estudantes

Tabela 3- Informações Compiladas dos Estudantes

Informações	E1	E2	E3	E4
Idade	17 anos	16 anos	17 anos	16 anos
Sexo	Masculino	Feminino	Feminino	Masculino
Projeto AJA-MS	Parou por um período de 3 anos de estudar. Retorna ao processo de escolarização no Bloco Inicial (4º e 5º anos). Maior dificuldade em retornar foi o planejamento para ir para escola, disse que não foi fácil. Iniciou em 2016 Entrou no Projeto com 15 anos	Estava em uma escola normal, descobriu o Projeto e a mãe decidiu coloca-la, começou no bloco inicial- 2016- Entrou no Projeto com 14 anos Relatou que conseguiu aprender mais no Projeto	Achou legal o Projeto, foi a oportunidade que teve, iniciou no Bloco inicial em 2016 e evoluiu bastante. No Projeto não tem diferença e lá não sofre bullying como sofria nas outras escolas.	Fiquei sem estudar e por isso entrei no Projeto. Está trabalhando. Fala que no Projeto a comunicação entre professores e estudantes é melhor.
Dificuldades nas matérias	Matemática, porque falta tempo, muito curto e muita distração que acontece em sala de aula. Em alguns casos de estudantes que estão ali só para atrapalhar.	Matemática, porque o professor explica ela entende mais ou menos e logo em seguida não consegue fazer os exercícios. O que falta para aprender mais a matemática é ter mais explicação.	Tem dificuldade em todas, em especial na matemática, pelos números disse que é muita conta.	Não relatou matéria que teria alguma dificuldade.
Facilidades	Português, pois a aula é mais atrativa e depois se afeiçoou a professora.	História e Geografia, por escutar os professores, e porque vou bem nas provas deles.	Não tem facilidade em nenhuma	Ciências, pois é incentiva pelo tio que é professor de Ciências e pelo professor da escola
Incentivo/Motivador	Quem motivou muito foi a professora então do Bloco final Prof. Elizabeth. Seu diferencial era que tornava as aulas mais leves, pois não fazia a aula “normal”	Mãe (não deu maiores explicações)	Tem apoio do pai nos estudos	Mãe e o padrasto

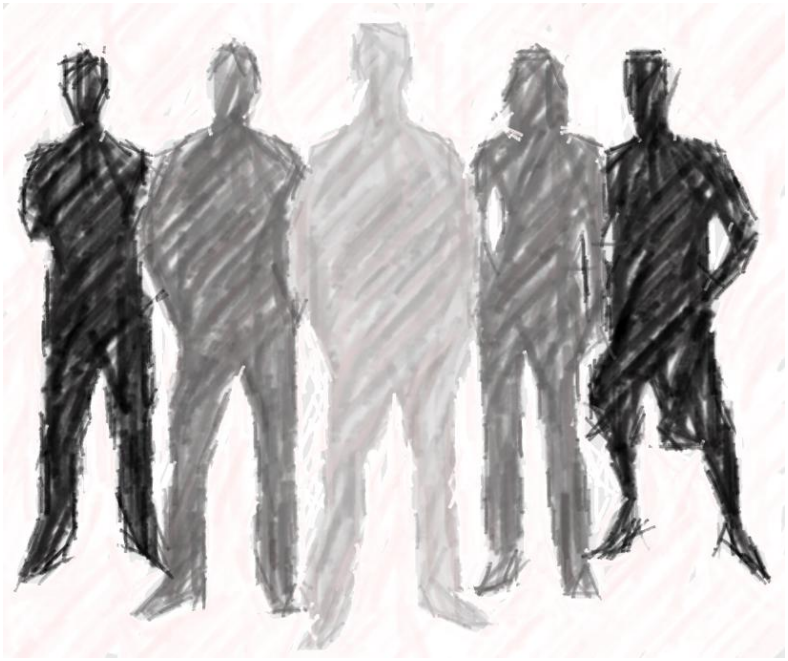
	Ela usava um meio que não reconheço em outros professores- emocionou falando dela- disse que conhecia muito bem os estudantes da sala			
Professores	Eles tentam fazer algo diferente, tem disponibilidade, mas tem medo de desavença na sala de aula e por isso não se envolvem muito.	Não relatou nenhuma situação envolvendo os professores, apenas que devem explicar melhor	Não fez distinção entre eles e que todos explicam da mesma forma	O professor de Ciências ressaltou porque explica melhor
Aprendizagem	É obter conhecimento para quando chegar uma avaliação não só por escrito, mas também uma avaliação na vida, para ganhar conhecimento para vida inteira. É saber ter o conhecimento quando surgir alguma coisa mais avançada conseguir lidar, não ficar parado no tempo – SIC 95% dele está disposto a aprender e os 5% a dificuldade que ele tem em se adequar a aula do professor. Encontra facilidade em aprender na forma como o professor apresenta a matéria, explica	Aprender é conhecer coisas novas é o professor explicar melhor e ela entender melhor.	Evoluir é aprender mais. Aprender mais é conhecer mais do que sabia. Não tem nada que dificulte seus estudos.	Aprender é para ter mais conhecimento das "coisas"= matérias. Acredita que aprende também fora da escola.

Situações de Aprendizagem	As oficinas, favorecem o raciocínio logico, mas o conhecimento vem dos professores perguntar se ele tem aprendido.	Observa que o comportamento dos estudantes, a disposição da sala em U, ajuda na sua aprendizagem, porque dá para ver melhor o professor e ninguém fica na frente	Saber das coisas, e a vontade de ir para frente e realizar seus sonhos. Quando tem dificuldade pede ajuda para os professores.	O que motiva ir para escola, pois lá aprende mais.
Diagnóstico " Momento de Aprendizagem"	Só levaram até a sala e falaram para fazer, não falaram o que era;	Em um primeiro momento não lembrava, depois se lembrou que foi encaminhada para fazer sem explicação e que não teve dificuldade.	Não realizou o diagnóstico.	Fez, porém não recebeu o resultado. Disse que era para avaliar a aprendizagem
Acolhidas	Professor convida para participar da acolhida e não do planejamento (Interesse dos estudantes).	Participa apenas.		Participa e fala que relata coisas da vida.
Comentários extras	Recado para ajudar todos os colegas de forma geral, para o professor não ter medo da mudança e que o resultado vemos apenas no final. Há dois anos atrás via mais uma facilidade em aprender porque o professor não tinha medo de conhecer o estudante, vê uma o bem fechado os professores.	A nota da prova não é mesma que vai para boletim, porque ela tem branco, nervosismo e pela nota de caderno, comportamento vai com uma nota melhor no boletim e também avalia o que construiu em sala de aula.	Estuda no Projeto para terminar os estudos e ser advogada, mesmo sem conhecer a profissão.	Relata que aprendeu o diálogo no serviço e lembrou que aprendeu na última semana apenas no trabalho, não lembrou de nada novo da escola. Ficou um ano sem estudar, porém, não deixou de trabalhar.

Apêndice C- ROTEIRO

1) **Boas vindas e agradecimento da participação do estudantes.**
2) **Perguntas sobre aprendizagem:**
   a) **Fale um pouco da sua rotina escolar como entrou no Projeto AJA-MS**
   b) **Para você que matérias tem mais dificuldade e facilidade para aprender?**
   c) **Quem é ou quem são as pessoas que te motivam a continuar os estudos?**
   d) **O que você tem a dizer sobre seus professores, eles contribuem para sua aprendizagem?**
   e) **Para você, qual é o significado da palavra aprender/aprendizagem?**
   f) **Relate algumas situações de aprendizagem vivenciadas na escola?**
   g) **Você acha que a escola é um ambiente que estimula sua aprendizagem?**
   h) **O que achou dos diagnósticos que você realizou? Você acha que eles demonstram/revelaram parte do conhecimento que aprendeu nas aulas?**
   i) **O que você acha das acolhidas realizadas na sua escola? Elas contribuem com sua aprendizagem?Como?**
   j) **Relate ou comente algo sobre sua aprendizagem ou sobre o Projeto AJA-MS.**

ANEXOS



Anexo A- DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

DOCUMENTO ENVIADO PELA ESCOLA DO DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

SED Secretaria de Estado de Educação

GOVERNO DO ESTADO Mato Grosso do Sul

EE Riachuelo- Junho/2018

Conforme solicitado segue encaminhado as notas referentes aos diagnósticos da aprendizagem desenvolvido na escola nos períodos de agosto de 2017 à março de 2018, estão na sequência dos estudantes citados e enumerados pela pesquisadora.

	E1	**E2**	**E3**	**E4**
Diagnóstico Situacional	5	4	6	5
Diagnóstico Final	8	6	6	7
Diagnóstico Inicial	7	7	7	8

Sem mais,

Maria de Almeida Gerônimo

Diretora Escolar

Anexo B- INFORMAÇÕES GERAIS PROJETO AJA_MS

INFORMAÇÕES GERAIS

AJA-MS

AVANÇO DO JOVEM NA APRENDIZAGEM EM MATO GROSSO DO SUL

ETAPAS DO ENSINO FUNADAMENTAL I e II PARA ESTUDANTES DE 15 a 17 ANOS

CAMPO GRANDE

2016

JUSTIFICATIVA

As pesquisas voltadas para a educação de jovens e adultos no Brasil nos remetem as reflexões trazidas pelo Ministério da Educação (MEC), pela Secretaria de Educação Básica (SEB) e pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que propõem e delineiam ações para o atendimento especifico aos jovens na faixa etária de 15 a 17 anos que deveriam estar matriculados no Ensino Médio, mas, por vários motivos ainda estão no Ensino Fundamental.

De acordo com dados levantados nos Cadernos de Reflexões – Jovens de 15 a 17 Anos no Ensino Fundamental/2011, agregados as Pesquisas Nacionais de Amostra Domiciliar (PNAD/IBGE), aponta que esta população totalizava, em 2008, 10.289.624 de jovens e destes, somente em torno de 50% frequentavam o Ensino Médio. No entanto, parte deste segmento encontrava-se sem concluir o Ensino Fundamental (31%), ou fora da escola (16%), ou encaminhado à Educação de Jovens e Adultos (EJA), sem o adequado preparo das redes de ensino no que diz respeito à infraestrutura, organização curricular e formação docente para recebê-los, considerando os seus anseios e expectativas no que se refere à escola pública, haja vista as exigências da sociedade contemporânea.

A partir desses pressupostos, reiteramos a importância da primeira Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), em 1949, e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) o trabalho com os Estados membros, para assegurar aos jovens, adultos e idosos o direito fundamental à educação.

Nessa sequência em 1976, em uma conferência geral da UNESCO, firmou-se o compromisso dos governos na promoção da educação de Jovens e Adultos como parte integrante do sistema educacional. Na realização da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA VI) em Belém – Brasil em dezembro de 2009, os países presentes reconheceram a importância de políticas orientadas para Educação de Jovens e Adultos como componente essencial no desenvolvimento humano, social, econômico, cultural e ambiental.

Seis CONFINTEAs já foram realizadas, resultando em novas recomendações e reforço de outras já estabelecidas, com vistas a melhorar a situação da educação

dos jovens e adultos, sendo aproveitadas para consolidação de políticas e programas governamentais para esses estudantes.

Embora haja expressiva redução dos indicadores de reprovação e abandono escolar, os jovens estudantes ainda permanecem no sistema além da idade prevista e do tempo necessário para conclusão. O grande desafio de regularização do fluxo escolar, ou seja, de assegurar a universalização da conclusão do ensino compulsório precisa ser enfrentado, garantindo condições de efetiva aprendizagem, sem negligenciar as novas necessidades de conhecimentos e habilidades requeridas no atual processo de desenvolvimento econômico e social. O desafio amplia-se no sentido de o Poder Público proporcionar o atendimento e oportunidades educacionais apropriadas aos jovens de 15 a 17 anos, tendo em vista, inclusive, a Emenda Constitucional Nº 59 que estabelece a obrigatoriedade de escolarização para a faixa etária dos quatro aos dezessete anos. (Cadernos de Reflexões – Jovens de 15 a 17 Anos no Ensino Fundamental/2011 pg.10)

Dessa forma, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu artigo 208, assegura que a Educação Básica será ofertada inclusive àqueles que a ela não tiveram acesso na idade própria, posteriormente, com a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional – LDBEN - Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, assegurou, também, que o atendimento educacional deve considerar as características do jovem estudante, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante a oferta da educação escolar regular.

A Secretaria de Estado de Educação desenvolve políticas e projetos como forma de garantia dos preceitos legais estabelecidos, para que todos tenham acesso à educação formal, mesmo que tardiamente, atentando-se à diversidade étnico/cultural e socioeconômica. A partir dessa concepção analisamos os dados fornecidos pela Secretaria de Estado de Educação, como segue na tabela:

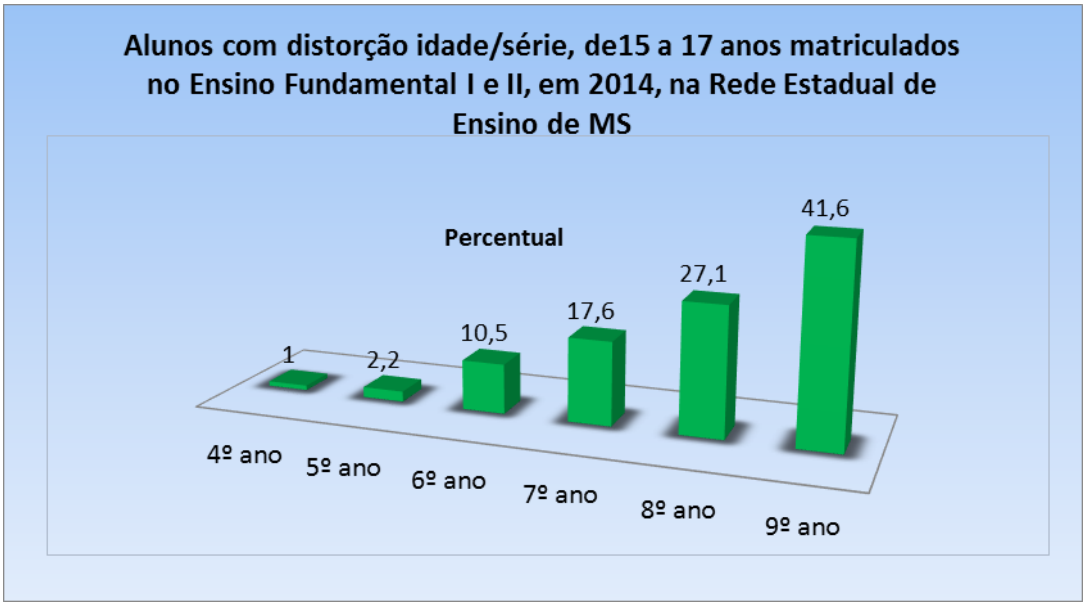


Figura 1 – Dados fornecidos pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul – SED/MS

A partir desses dados, é relevante mencionar a importância do desenvolvimento do Projeto para a correção dessa distorção idade/ano dos jovens adolescentes, visto que temos o número de 22.594 estudantes matriculados na Rede Estadual de Educação em 2014. Deste quantitativo 96,8 estão matriculados no Ensino Fundamental II, (sendo 10,5% no 6ºano, 17,6% no 7ºano, 27,1% 8ºano e 41,6% 9ºano)

Diante dos dados, é relevante mencionar que os números levantados equivalem somente à rede Estadual, mas é significativa somada à rede Municipal que atende o Ensino Fundamental.

Assim, este Projeto de curso tem a finalidade de implementar metodologias diferenciadas e orientar os jovens estudantes a adquirirem uma formação cidadã, diante da pluralidade cultural existentes no modo de vida, com vistas à formação do jovem, que seja mais participativa, critica e decisiva na vida social. Nesse sentido, nos pautamos nas palavras de Paulo Freire (pg.1996), “Educar para vida requer um olhar que se projete para fora da escola e para o futuro”.

Nessa perspectiva, os jovens estudantes que buscam o Curso AJA-MS - Avanço do Jovem na Aprendizagem em Mato Grosso do Sul, procuram mais que conhecimentos prontos para serem reproduzidos, mas tem como objetivo a formação de sujeitos ativos, participativos, em crescimento cultural e social. Além disso, há que se considerar que este projeto atende jovens estudantes com necessidades educacionais específicas, atendendo, também, as especificidades das

comunidades indígenas, quilombolas, afrodescendentes, do campo, ribeirinhas, de periferias urbanas, a fim de garantir a formação inicial para o mundo do trabalho, e a efetiva participação social.

O Projeto Pedagógico do Curso AJA-MS-Avanço do Jovem na Aprendizagem em Mato Grosso do Sul, que atende, além dos jovens oriundos do ensino regular com distorção de idade/ano, mas também jovens estudantes trabalhadores têm como finalidade e objetivos o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo que venham participar politicamente e produtivamente das relações sociais e do trabalho, com comportamento ético para o desenvolvimento da autonomia intelectual e moral.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Oportunizar aos jovens estudantes entre 15 e 17anos, com distorção de idade/ano, possibilidade de acesso ao sistema educacional e a complementação dos seus estudos de forma integrada, qualificada e participativa.

Proporcionar ao jovem estudante, um ensino diversificado que ofereça o crescimento intelectual e cientifico atendendo as perspectivas do mundo do trabalho e maiores oportunidades para constituir-se socialmente.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- promover e garantir o direito aos jovens de 15 a 17 anos, que por algum motivo, não concluíram o ensino fundamental, atendendo as especificidades das comunidades indígenas, quilombolas, afrodescendentes, do campo, ribeirinhas, de periferias urbanas e os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
- consolidar o processo de alfabetização/letramento de jovens na faixa etária de 15 a 17 anos, propiciando a continuidade dos seus estudos;
- desenvolver a capacidade de aprender dos estudantes, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da linguagem escrita e dos pressupostos matemáticos, reconstruídos e aprimorados ao longo do processo e do desenvolvimento de cada bloco;

- estimular o desenvolvimento do jovem estudante como possibilidade de vida, trabalho, subsistência e constituição de sujeito, elevando seu autoconceito e sua autoestima;
- reconhecer o jovem estudante, como sujeito interativo em um espaço propício à elaboração e a resignificação do conhecimento;
- propiciar aos jovens estudantes a interlocução no ambiente natural e social, nos sistemas políticos, nas artes, na tecnologia e na multiplicidade das relações sociais;
- formular e executar propostas educativas que contribuam para a transformação social;
- proporcionar as reflexões acerca das concepções e relações iniciais de trabalho no ensino fundamental aliadas ao desenvolvimento das habilidades e competências que lhe instrumentalize para a ação participativa na sociedade;
- fortalecer os vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social;
- desenvolver a capacidade de reflexão e aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e as habilidades que complementem sua formação;
- promover orientação básica para o trabalho e a cidadania do jovem estudante, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar aos novos contextos;
- estimular o jovem estudante a perceber-se como sujeito social, por meio da formação ética, do desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

compreender os fundamentos científico/tecnológicos do processo educacional, relacionando a teoria/prática em cada área de conhecimento;

REQUISITOS DE ACESSO

O Curso do Projeto Educacional do Jovem Estudante, nas etapas do Ensino Fundamental I e II, destinar-se-ão aos candidatos de 15 a 17 anos completos.

Para o ingresso nos Blocos de aprendizagem, será exigida a apresentação de documento de conclusão de cada nível de acesso ao bloco anterior, na falta deste o candidato deverá ser avaliado com fim único e exclusivo de comprovar conhecimentos referentes a essa etapa de ensino, para matrícula na instituição em que é realizada a avaliação, sendo seu resultado registrado em portaria.

A avaliação acima referida será de responsabilidade da equipe pedagógica da unidade escolar devendo:

a) ser elaborada por componente curricular constante da base nacional comum.

b) abranger todos os conteúdos curriculares correspondentes à etapa anterior àquela pretendida pelo candidato;

c) ser aplicada na forma escrita;

d) ser corrigida e atribuída nota correspondente ao desempenho demonstrado;

e) ser arquivada no prontuário do estudante;

f) ter seu resultado registrado em ato escolar específico.

Será considerado satisfatório, para fins de classificação, o desempenho correspondente à nota mínima 6,0 (seis), na nota geral da avaliação.

Todos os procedimentos adotados na realização das avaliações devem ser lavrados em ata de ocorrência e assinado pelos gestores e professores.

MATRÍCULA

Matrícula é o ato formal que vincula o estudante a unidade escolar, podendo ser requerida pelo interessado e ou seu representante. A matrícula será efetuada em um dos blocos de uma determinada etapa de ensino dos Cursos do Projeto Educacional do Jovem Estudante. O período de matrícula será estabelecido em calendário escolar próprio, elaborado pela unidade escolar.

Após o início do oferecimento do Bloco, novas matrículas só poderão ser realizadas, desde que a unidade escolar ainda não tenha oferecido até o limite de 25% (vinte e cinco por cento) da carga horária total do Bloco pretendido pelo estudante. Caso contrário o aluno já ingressa sob a condição de reprovado por frequência. No caso da matrícula por transferência, quando o candidato for oriundo

de uma organização curricular diferenciada, este deverá ser classificado em um dos Blocos, considerando a ementa curricular e, na falta desta, o mesmo será submetido a uma avaliação.

Aos candidatos à matrícula, exigir-se-á requerimento assinado pelo mesmo, quando maior, ou pelo responsável, quando menor, acompanhado dos seguintes documentos:

1 - cópia da certidão de nascimento ou casamento;

2 - guia de transferência ou histórico escolar, quando for o caso;

3 - ementa curricular, quando for o caso;

4 - cópia da cédula de identidade para os maiores de dezoito anos;

5 - cópia do Cadastro da Pessoa Física (CPF).

6 - cópia do Cartão do SUS (Sistema único de Saúde).

7- duas fotos de 3x4.

Quando da matrícula nos Blocos Intermediário e Final, etapas referente ao ensino fundamental deverá ser registrada no Requerimento de Matrícula a opção do estudante por cursar ou não o componente curricular Ensino Religioso.

Aos estudantes com necessidades educacionais específicas fica garantido o ingresso no Curso do Projeto Educacional do Jovem Estudante, será analisado as peculiaridades dos mesmos, com base no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar. Será nula a matrícula realizada com documentação falsa ou adulterada.

Caso o estudante complete 18 (dezoito) anos, durante o desenvolvimento do Curso, fica assegurado o direito de conclusão na modalidade que se encontra inserido. Desta forma se for retido e estiver com 18 anos ou mais, perde o direito de continuar.

A matrícula poderá ser cancelada em qualquer época do ano pelo estudante quando maior, ou pelo responsável, quando menor.

Perfil do Coordenador de Projeto:

- Elaborar planejamentos, projetos, atividades, avaliações e aplicar aos estudantes, seja elas escritas ou orais;

- Sanar as eventuais dúvidas de seus estudantes.

- A equipe pedagógica possuirá a responsabilidade de atuar na coordenação do projeto sendo responsáveis por acompanhar e orientar o trabalho didático de cada professor na prática pedagógica, oferecendo condições para que a proposta planejada se concretize.

- Organizar momentos de reflexão sobre a prática pedagógica, sobre a metodologia da problematização, acompanhar as formações continuadas e reuniões propostas pela escola.

- Realizar os registros de reuniões, de acompanhamento do planejamento do professor e da vida escolar do estudante.

- Propor, acompanhar e participar das atividades realizadas pela escola, projetos, palestras, jogos, visitas a feiras, teatros, cinemas entre outros.

- Desenvolver atividades de iniciação cientifica com os alunos destaque, conscientizando-os da importância de criar algo novo, orientando-os como proceder e também os acompanhando em feiras cientificas.

- Estar aberto ao bom relacionamento com o corpo docente e discente, procurando ouvi-los, orienta-los e direcioná-los para garantir a execução do projeto.

- Compete, ainda, à equipe pedagógica participar das reuniões, com os técnicos da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), para formação e trocas de experiências.

- Acompanhar a entrada e a saída dos estudantes, junto com outro membro da equipe pedagógica.

O Coordenador de Projeto convocado para atuar no projeto, precisa possuir as seguintes características no seu perfil profissional:

- Comprometimento com o êxito dos estudantes e do projeto;
- Conhecimentos teóricos e práticas do processo de ensinar e aprender de estudantes jovens;
- Disponibilidade e comprometimento para buscar sua formação em serviço por meio de estudos, seminário, cursos e encontros;
- Crença na capacidade de aprender dos estudantes;

- Respeito às diferenças individuais e diversidade apresentada na escola;
- Dinamismo na prática pedagógica;
- Interesse em trabalhar na proposta e realizar todas as ações nela previstas;
- Identificação com a faixa etária dos estudantes;
- Disponibilidade para estar na escola quando solicitado;
- Saber trabalhar com os recursos tecnológicos, estando apto a utilizá-las de forma benéfica ao desenvolvimento do projeto.

Perfil dos Professores:

- Este profissional convocado, criativo, pesquisador, mediador, articulador apresenta um papel fundamental no triunfo da aprendizagem do estudante, sendo o seu perfil apropriado para a interação entre professor e aluno, já que o conhecimento só se concretiza de fato advindo desse processo de interação, professor como mediador desse processo e o estudante como sujeito;

- Precisa manter-se constantemente atualizado, seja através da participação em congressos, da realização de cursos e da leitura de material que possa torná-lo cada vez mais especializado em sua área de atuação com adolescentes;

- Desenvolver adequadamente suas funções pedagógicas, destacando: a capacidade de ouvir e saber colocar-se no lugar dos outros, capacidade de manter a disciplina, determinação, paciência, autoconfiança, raciocínio lógico, metodologia de ensino, etc.

- Elaborar planejamentos, projetos, atividades, avaliações e aplicar aos estudantes, seja elas escritas ou orais;

- Sanar as eventuais dúvidas de seus alunos;

- Preparar com antecedência o conteúdo das aulas que serão por ele ministradas e apresentadas ao Coordenador Pedagógico;

- Organizar atividades realizadas em grupo para que seus estudantes aprendam a trabalhar coletivamente;

- Possuir comprometimento com o êxito do estudante e do projeto;

- Colaborar com as atividades propostas na escola, auxiliando os estudantes, equipe pedagógica e família;

- Respeitar as diferenças apresentadas pelos estudantes e equipe pedagógica, procurando se posicionar de maneira que a harmonia no ambiente se torne constante;

- Utilizar metodologias, em que o conteúdo, as informações sejam expostas de maneira clara e adequada a cada grupo o conteúdo de cada matéria;

- Organizar portfólio das atividades desenvolvidas durante o ano;

- Avaliar a capacidade de cada estudante no processo de aprendizagem utilizando quatro instrumentos avaliativos diferentes no Bimestre.

O perfil do Professor convocado para atuar no projeto, precisa possuir as seguintes características no seu perfil profissional:

- Comprometimento com o êxito dos estudantes e do projeto;
- Conhecimentos teóricos e práticas do processo de ensinar e aprender de estudantes jovens;
- Disponibilidade e comprometimento para buscar sua formação em serviço por meio de estudos, seminário, cursos e encontros;
- Crença na capacidade de aprender dos estudantes;
- Respeito às diferenças individuais e diversidade apresentada na escola;
- Dinamismo na prática pedagógica;
- Interesse em trabalhar na proposta e realizar todas as ações nela previstas;
- Identificação com a faixa etária dos estudantes;
- Disponibilidade para estar na escola quando solicitado;
- Saber trabalhar com os recursos tecnológicos, estando apto a utilizá-las de forma benéfica ao desenvolvimento do projeto.

Perfil do Assessor de Projeto

O Assessor de Projeto tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento do Projeto na escolar, promovendo ações educativas como forma

de facilitar a socialização do conhecimento e ampliar as possibilidades de aprendizagem.

Este profissional trabalha diretamente com os estudantes, ajudando-os em seu desenvolvimento pessoal, em parceria com os professores e equipe multidisciplinar, para compreender seu comportamento e agir de maneira adequada em relação a eles. Seu compromisso é com a formação permanente do estudante no que diz respeito a construção de valores, atitudes, vivência das emoções e sentimentos nos relacionamentos com os colegas e na família.

Valendo ressaltar que este profissional atua em aspectos relacionados a dificuldade de aprendizagem, evasão e retenção escolar, respeito à diversidade, a relação entre escola e comunidade, adolescentes vítimas de violência e atos infracionais, enfim, situações interligadas ao cotidiano dos estudantes e de suas famílias.

Cabe ao Assessor de Projeto:

- Planejar as ações do serviço do Assessor de Projeto, incorporando-o ao processo educativo do estudante;
- Desenvolver ações em conjunto com a equipe multidisciplinar com o objetivo de conhecer o estudante do Projeto AJA-MS, identificando seus gostos, interesses, necessidades e possibilidades de autoconhecimento;
- Participar da elaboração, execução e acompanhamento da Proposta Pedagógica do Projeto AJA-MS, promovendo ações que contribuam para a sua implantação e implementação;
- Propor a participação dos estudantes em atividades que proporcionem o desenvolvimento de atitudes responsáveis, bem como a capacidade de criticar e opinar;
- Proporcionar reflexões com a comunidade escolar sobre a prática pedagógica, por meio de discussões quanto a aprendizagem, as relações de interação desenvolvidas no contexto da escola, processos avaliativos, questões sobre evasão e retenção, normas e orientações escolares e outros;
- Participar ativamente do processo de integração escola-família-comunidade, realizando ações que favoreçam o envolvimento dos pais no processo educativo;

- Apoiar e subsidiar os segmentos escolares como: Conselho de Classe Participativo, Grêmio Estudantil e outros;
- Realizar ações integradas com os professores e equipe multidisciplinar, no desenvolvimento de projetos como: saúde, educação sexual, prevenção ao uso de drogas, meio ambiente, ética, cidadania, cultura de paz e outras especificidades da unidade escolar e/ou da Secretaria de Estado de Educação;
- Acompanhar a entrada e saída dos estudantes, junto com a equipe pedagógica;
- Organizar os registros referentes ao acompanhamento familiar, a vida escolar dos estudantes e ocorrências;
- Participar da construção do portfólio das ações desenvolvidas no Projeto AJA-MS;
- Participar de seminários e trocas de experiências com a equipe multidisciplinar do projeto;
- Participar das formações e reuniões propostas pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS).

Perfil do Psicólogo:

O Psicólogo deverá ser um profissional convocado, criativo, dinâmico, pesquisador, com habilidades para atuar com Jovens. Capaz de auxiliar o educador a refletir sobre sua família para melhor compreender a dinâmica familiar de seus alunos e novo perfil família.

Esse profissional deverá ser um mediador, que colaborará com educador auxiliando o mesmo a refletir e conhecer sobre o desenvolvimento humano e os processos ensino/aprendizagem com base nos fundamentos teóricos que sustentam sua prática, possibilitando que ele possa compreender e encaminhar, com clareza, o percurso de escolarização de seus alunos evitando os excessivos encaminhamentos a sessões psicopedagógicas.

Possuir uma postura ética no ambiente escolar.

Cabe ao Psicólogo:

- Desenvolver trabalhos de Orientação Vocacional e Profissional com os alunos;
- Organizar ações preventivas junto com a equipe pedagógica no que se refere ao uso de drogas;
- Elaboração de ações esclarecedoras junto com o corpo docente para os alunos sobre sexualidade, ética, agressividade...
- Realizar ações esclarecedoras junto com o corpo docente para as famílias sobe desenvolvimento humano, prevenção do uso de drogas, sexualidade, agressividade, ética...
- Desenvolver ações esclarecedoras junto com o corpo docente para as famílias sobre o desenvolvimento acadêmico dos alunos;
- Propor e realizar ações esclarecedoras junto com a equipe multidisciplinar para famílias e alunos sobre a metodologia e os objetivos da escola; participar com toda equipe da escola da construção de seu projeto político pedagógico;
- Realizar oficinas que envolvam o trabalho de relações grupais para que a equipe da escola possa cada dia melhorar suas relações interpessoais;
- Organizar registros referentes a acompanhamento familiar, dos estudantes, atendimentos domiciliares, acompanhamentos na escola, atas de registros de ocorrências das atividades propostas e portfólios;
- Disponibilidade de Comparecer, as reuniões propostas pela escola ou SED/MS;
- Participar das formações propostas pela Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul (SED MS).
- Participar de Seminários e de troca de experiências com os demais Psicólogos do Projeto.

Outros Profissionais.

Além dos profissionais citados anteriormente, a escola deverá ter no seu quadro de funcionários, agente patrimonial, merendeira, inspetor de estudantes, agentes administrativos da secretaria e da limpeza.

Esses profissionais deverão possuir identificação com adolescentes e participar de momentos de orientação sobre o perfil do estudante de 15 a 17 anos, para que a sua atuação esteja de acordo com Proposta do Projeto.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

A organização curricular da etapa do ensino fundamental contém, obrigatoriamente, uma base nacional comum e complementada por uma parte diversificada.

O Ensino Fundamental é organizado em 4 (quatro) áreas de conhecimento, a saber:

- Linguagens – com os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, acrescida da parte diversificada com o componente curricular de Língua Estrangeira Moderna, a inclusão do componente curricular de Lazer e a componente curricular Informática I, II, III e IV voltada para o mundo do trabalho.
- Ciências da Natureza – com as componentes curriculares Ciências da Natureza;
- Matemática – com o componente curricular de Matemática.
- Ciências Humanas – com os componentes curriculares de História e Geografia, acrescida da parte diversificada para o mundo do Trabalho o componente curricular Desenvolvimento Social.

Na Parte Diversificada, as Matrizes Curriculares preveem a Língua Estrangeira Moderna, Desenvolvimento Social, Lazer e Informática, sendo obrigatório, presente na matriz curricular.

A duração da hora aula para cada um dos Blocos de ambas as etapas de ensino é de 40 minutos.

FUNCIONAMENTO

O início do funcionamento dos Cursos ocorrerá após a publicação do ato concessório no Diário Oficial do Estado.

O horário de início, de término, o tempo destinado ao intervalo e o turno de funcionamento, serão definidos pelos segmentos escolares internos envolvidos, Coordenadoria de Políticas para a Educação Básica, Coordenadoria de Normatização das Políticas Educacionais/SUPED e Direção Colegiada da unidade escolar para a qual o funcionamento deste Projeto está autorizado, respeitando sempre que possível os interesses e necessidades dos estudantes, conforme Calendário Escolar específico.

O Projeto Educacional do Jovem Estudante, na Etapa do Ensino Fundamental, será organizado em quatro blocos de aprendizagem divididos em quatro Bimestres, cada um, conforme a seguir:

- Bloco Inicial I e II: Cada Bloco com quatro bimestres com ênfase no letramento com carga horária de 640 (seiscentas e quarenta horas) e duração de 192 dias letivos cada Bloco. Esses dois blocos destinam-se a sistematização do processo de leitura, da linguagem escrita e semiótica e da realização das operações fundamentais. A consolidação do processo de aprendizagem inicial, ampliado com os conteúdos do estudo da sociedade e da natureza, e da Informática I e II, formação do conhecimento do estudante visando à continuação dos seus estudos e o mercado de trabalho.
- Bloco Intermediário: Com quatro Bimestres com ênfase no letramento com carga horária de 640 (seiscentas e quarenta horas) e duração de 192 dias letivos cada. Esse bloco de ensino/aprendizagem está destinado à continuidade e aprofundamento do processo de aprendizagem, respeitando o grau de dificuldade e a diversidade do contexto do jovem estudante.
- Bloco Final: Com quatro Bimestres com ênfase no letramento com carga horária de 640 (seiscentas e quarenta horas) e duração de 192 dias letivos. Que estará destinada a conclusão do ensino fundamental, proporcionando ao estudante os pré-requisitos para a continuidade do processo escolar, para a inserção no mercado de trabalho e a vida em sociedade.

Os Bimestres têm a finalidade de proporcionar ao estudante do Projeto Educacional do Jovem Estudante, momentos de diagnosticar sua aprendizagem e ao professor momentos de replanejar as ações em relação aos ensinos oferecidos aos estudantes que não acompanharam o processo de ensino de aprendizagem, já que no início de cada bimestre existe uma pausa para formação e organização para que sejam realizadas as ponderações e estudos de novas estratégias de ensino visando à aprendizagem efetiva dos estudantes.

Bloco inicial I, Bloco Inicial II, Bloco Intermediário e Bloco Final, a semana letiva será composta de 05 (cinco) dias na semana, de segunda a sexta feira, com 05 (cinco) aulas diárias.

Cada escola terá o número de turmas de acordo com a demanda real do município, referente aos estudantes do ensino fundamental, considerados os jovens de 15 a 17 anos. As turmas devem ter no mínimo 25 (vinte e cinco) e no máximo 30 (trinta) estudantes. Quando houver estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, as turmas deverão ser constituídas com o número mínimo de Vinte (vinte) e o máximo de 25 (vinte e cinco).

Cabe ressaltar que a diferença de dez minutos de cada aula (referente à aula de 50 minutos), será utilizada para repasses da coordenação e dos professores, para um maior acompanhamento das atividades propostas para o dia letivo, registrado em ata de reunião. Na mesma oportunidade, os jovens estudantes serão acompanhados pela equipe pedagógica durante o intervalo dirigido, para uma maior interação.

Equipe Diferenciada.

- **Metodologias criativas, iniciação científica;**
- **Atividades voltadas para a orientação ao Mercado de Trabalho.**
- **Equipe técnica e pedagógica, capacitada para atender jovens de15 a 17anos.**
- **Oficinas diferenciadas de artes, músicas e esportes.**

Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Anexo C-TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TALE

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada "**O APRENDER E O NÃO APRENDER DE ADOLESCENTES EM UM PROJETO DE DISTORÇÃO-PERSPECTIVAS, DISCURSO E DESAFIOS**". A pesquisa será de cunho qualitativo e será desenvolvida através dos métodos de análise dos instrumentos de avaliação disponibilizados pelos professores denominados diagnósticos inicial, situacional e final,observação das acolhidas e por entrevista semiestruturada.

O projeto está sob a responsabilidade das pesquisadoras Sônia da Cunha Urt e Paola Nogueira Lopes, sendo a primeira professora titular da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e a segunda mestranda em Educação na mesma instituição.

A finalidade deste estudo é verificar o processo de aprendizagem dos estudantes entre 15 a 17 anos em distorção idade-série,do bloco final que abrange 8º e 9º , inseridos na metodologia da problematização e se esta aprendizagem está sendo significativa e efetiva.

Analisar a aprendizagem pela teoria histórico-cultural torna-se importante nesta perspectiva, já que a escola é um dos espaços em que os jovens estudantes ampliam a capacidade de reflexão, de diálogo, de interação, de leitura, e principalmente de resignificação do mundo. A partir desses pontos, a ação da escola será de vinculação entre o estudante e os saberes científicos e sociais, que permeiam sua vida estudantil.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. As crianças que irão participar desta pesquisa têm de (idade) a (idade) anos de idade.

A pesquisa será feita na Escola Estadual Riachuelo. Você deverá participar de dois encontros para responder algumas questões sobre sua aprendizagem e questões relativas a escola.

Após a coleta de dados você terá acesso ao material produzido, podendo fazer alterações, e o material só será utilizado após sua expressa autorização.

Informamos ainda que, se você concordar em participar da pesquisa, sua identidade será mantida em sigilo. A menos que requerido por lei, somente as duas pesquisadoras acima citadas terão acesso. Os dados coletados ficarão sob a guarda das pesquisadoras por cinco anos e após esse período serão descartados por elas.

Você será informado periodicamente de qualquer nova informação que possa modificar a sua vontade em continuar participando do estudo. Se tiver dúvidas ou algum problema, poderá contatar a pesquisadora Paola Nogueira Lopes pelo telefone (67) 99902-4128 ou e-mail lopespaola14@gmail.com. O contato também pode ser feito com a pesquisadora Sônia da Cunha Urt pelo telefone (67) 9998-7301 ou e-mail surt@terra.com.br. Para perguntas sobre seus direitos como participante no estudo chame o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFMS, no telefone (067) 3345-7187.

Autorizo a gravação da entrevista: ( ) SIM ( ) NÃO

Caso o participante opte pela AUTORIZAÇÃO para a gravação da entrevista, será acordado o compromisso da pesquisadora, citada acima, de garantir os seguintes direitos: poderei solicitar a transcrição de minha gravação para leitura; os dados coletados serão utilizados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e livros; serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista. Os dados coletados serão armazenados por 05 (cinco) anos, sob a responsabilidade da pesquisadora, e após este período serão descartados. Declaro que li e entendi este formulário de consentimento, que todas as minhas dúvidas foram esclarecidas e que sou voluntário a tomar parte neste estudo.

_____

Assinatura do Voluntário

_____

Assinatura do Pesquisador

_____,_____de_____ de 2018.