

# Formação Inicial e Continuada de Professores: da Teoria à Prática

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)



# Formação Inicial e Continuada de Professores: da Teoria à Prática

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)



2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Chefe: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Geraldo Alves  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### Conselho Editorial

#### Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sandra Regina Gardacho Pietrobom – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
F723	Formação inicial e continuada de professores [recurso eletrônico] : da teoria à prática / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-844-1 DOI 10.22533/at.ed.441191912  1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.  CDD 370.71
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

“Vamos compreender a vida, não necessariamente como a repetição diária das coisas, mas como um esforço para criar e recriar, e como um esforço de rebeldia, também. Vamos tomar nas mãos nossa alienação e perguntar: “Porquê?”, “Isso tem que ser desse modo?”. (...) E para sermos sujeitos, precisamos indiscutivelmente examinar a história criticamente. Como participantes ativos e verdadeiros sujeitos, podemos fazer a história apenas se continuamente formos críticos de nossas próprias vidas.” (Paulo Freire)

O debate sobre a relação teoria e prática é uma questão importante para o campo da formação inicial e continuada de professores. Esta relação já foi tratada por importantes filósofos como Gramsci (1978), Adorno (1995), Vázquez (1977), Saviani (2007) e por numerosos estudiosos da área da educação, que se dedicaram a compreender a natureza, os limites e possibilidades dessa relação que se refere ao modo como os homens pensam e agem sobre todas as coisas.

A categoria formação é muito importante para se pensar a formação inicial e continuada de professores, assim, nos artigos que compõe esta obra busca-se uma melhor compreensão deste tema na sociedade contemporânea. a formação humana é tida como incompleta, fundamentada na barbárie e impregnada por conceitos ideológicos, além disso, há uma simplificação ou redução do conhecimento. Adorno (2005) enfatiza, por conseguinte, o papel da educação na formação da consciência crítica. Em suas análises sobre o sistema educacional contemporâneo, o autor mostra que o problema da semiformação tem contribuído para a propagação de um ensino superficial, medíocre, acrítico e empobrecido de experiências formativas.

É importante ressaltar que a base da formação inicial e continuada de professores pressupõe tanto conhecimentos teóricos quanto práticos. Assim, não se pode atribuir a primazia da prática sobre a teoria ou vice-versa. O binômio teoria e prática possibilita ao homem agir de forma consciente na concretização de todas as suas ações. Ao isolar a teoria da prática ou a prática da teoria, o homem é destituído de sua capacidade de agir de forma consciente, é impossibilitado de compreender os condicionamentos que o determinam, é privado da possibilidade de (re)construir sua realidade.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O MODELO COGNITIVO-INTERACIONISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CRIANÇAS E PROFESSORES EM FOCO	
Débora da Silva Cardoso Elcie F. Salzano Masini	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919121</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>17</b>
DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DA MATEMÁTICA LÚDICO CRIATIVO	
Jaqueline Rodrigues Gonzaga Cassiano Rosa Neto Soraia Abud Ibrahim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919122</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>19</b>
A PRÁTICA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL POR MEIO DO BOLETIM INFORMATIVO DE LETRAS- BIL	
Zélia Ramona Nolasco dos Santos Freire	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919123</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>26</b>
FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES DE FILOSOFIA	
Alvino Moraes de Amorim Tiago Bacciotti Moreira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919124</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>40</b>
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PEDAGOGO: DA TEORIA À PRÁTICA	
Maria Lucia Morrone	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919125</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>50</b>
ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE INSTRUTOR, PARA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL INICIAL DE AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Ana Carla Tamisari Pereira Ednéia Albino Nunes Cerchiari	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919126</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>59</b>
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NARRADA EM MEMORIAIS	
Vanessa Suligo Araújo Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919127</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>72</b>
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAARAPÓ, MATO GROSSO DO SUL	
<a href="#">Angela Hess Gumieiro</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919128</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>81</b>
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS NA REGIÃO DE FRONTEIRAS LATINAS E A INVESTIGAÇÃO DE CRENÇAS	
<a href="#">Graziela Barp</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4411919129</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>91</b>
FORMAR-SE PARA FORMAR: APROPRIANDO-SE DO MODELO DE ENSINO HÍBRIDO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM SERVIÇO	
<a href="#">Mariane Regina Kraviski</a> <a href="#">Dinamara Pereira Machado</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191210</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>99</b>
LA SUPERVISIÓN ESCOLAR: DEL ABANDONO A LA SALVACIÓN, EN LA PARADOJA DE LAS AUTONOMÍAS DIRIGIDAS	
<a href="#">Maria de La Luz Jimenez Lozano</a> <a href="#">Juan Manuel Caballero Arriaga</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191211</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>115</b>
LA TRÍADA FORMATIVA DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA: ¿CÓMO AVANZAR A ESPACIOS DE DESARROLLO PROFESIONAL GENERADOS MEDIANTE REFLEXIÓN?	
<a href="#">Carlos Vanegas Ortega</a> <a href="#">Rodrigo Fuentealba Jara</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191212</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>129</b>
IDENTIDADES DOCENTES E CULTURAS PROFISSIONAIS: ANÁLISE DE DISCURSO DE NARRATIVAS TEXTUAIS DE ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA NATUREZA (EACH/USP)	
<a href="#">Luciana Maria Viviani</a> <a href="#">Verónica Marcela Guridi</a> <a href="#">Elen Cristina Faht</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191213</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>142</b>
DO ESPAÇO VIVIDO AO SABER CARTOGRÁFICO – ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<a href="#">Daniel Fernando Matsuzaki da Silva</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191214</b>	

**CAPÍTULO 15 ..... 155**

**MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) :  
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Débora Cristina Fonseca  
Priscila Carla Cardoso  
Thaís de Melo Muniz

**DOI 10.22533/at.ed.44119191215**

**CAPÍTULO 16 ..... 179**

**MEMÓRIAS E SENTIDOS EDUCACIONAIS: VERDADES/MENTIRAS? POR UMA  
TEOLOGIA DA VIDA**

Adma Cristhina Salles de Oliveira  
Luiz Augusto Passos

**DOI 10.22533/at.ed.44119191216**

**CAPÍTULO 17 ..... 193**

**O FIO DA HISTÓRIA – NAS TRILHAS DE OURO PRETO DO OESTE-RO. VITRAIS  
DA MEMÓRIA DE PROFESSORES E ESCOLAS**

Ivone Goulart Lopes  
Alois Andrade de Oliveira  
Hildebrando Neto Pinheiro  
Devanir Aparecido dos Santos  
Miriam Alves dos Santos  
Walter Claudino da Silva Junior  
Priscila Alves Vieira

**DOI 10.22533/at.ed.44119191217**

**CAPÍTULO 18 ..... 204**

**O QUE APRENDI COMO FORMADORA DE PROFESSORES: MEMORIAL  
DESCRITIVO**

Ana Dallagassa Rossetin

**DOI 10.22533/at.ed.44119191218**

**CAPÍTULO 19 ..... 206**

**PRÁTICAS DOCENTES DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO BRASIL: DESAFIOS  
NA AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR**

Cibele Maria Lima Rodrigues  
Gilvaneide Ferreira de Oliveira  
Ruttany de Souza Alves Ferreira

**DOI 10.22533/at.ed.44119191219**

**CAPÍTULO 20 ..... 222**

**O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS PARA CRIANÇAS PEQUENAS: CICLO DA  
ÁGUA**

Flávia Regina Brizolla Borges  
Rosana Miranda de Oliveira Taboga

**DOI 10.22533/at.ed.44119191220**

<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>235</b>
TEACHING PROBLEMATIC OF INDIGENOUS WOMEN IN THE INTERCULTURAL MEXICO STATE UNIVERSITY	
Karina Reyes Priciliano Aristeo Santos López Hernán García Esquivel	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191221</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>245</b>
PROFESSORA, EU JÁ ME SINTO PROFESSOR! UM RELATO SOBRE DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS ENTRE A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO BÁSICA	
Ormezinda Maria Ribeiro Ana Cristina Castro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191222</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>255</b>
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: PESQUISA E REFLEXÃO	
Solange Aparecida De Souza Monteiro Paulo Rennes Marçal Ribeiro Maria Regina Momesso Valquiria Nicola Bandeira Carlos Simão Coury Carrêa Andreza De Souza Fernandes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191223</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>270</b>
PROFESSORES DO CAMPO, AUTO PERCEPÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES COM AS REDES SOCIAIS	
Maria Fatima Menegazzo Nicodem Teresa Kazuko Teruya	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191224</b>	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>285</b>
RELATO DE EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE INTERDISCIPLINARIDADE	
Gildene do Ouro Lopes Silva Sílvia Cristina de Oliveira Quadros Betania Jacob Stange Lopes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191226</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>304</b>
REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 11.645/08 E A RESILIÊNCIA DO FEMININO NA LITERATURA	
Ana Claudia Duarte Mendes Leoné Astride Barzotto Dejair Dionísio Danieli Conrado	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191227</b>	

<b>CAPÍTULO 27 .....</b>	<b>320</b>
SOCIALIZAÇÃO DE UMA PROFESSORA INICIANTE DE CIÊNCIAS NATURAIS: EM BUSCA DA PROFISSIONALIDADE	
Verónica Marcela Guridi Elka Waideman Martinez	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191228</b>	
<b>CAPÍTULO 28 .....</b>	<b>332</b>
UNA OJEADA A LAS MODIFICACIONES DEL TRABAJO DE LOS MAESTROS DE SECUNDARIA EN EL D.F., A PARTIR DE REFORMAS EDUCATIVAS DEL 2006 Y 2011	
Maria De los Angeles Castillo Flores	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191229</b>	
<b>CAPÍTULO 29 .....</b>	<b>350</b>
THE PROFESSIONAL QUALIFICATION OF THE PEDAGOGUE: EXPERIENCING PROJECT-BASED LEARNING	
Maria Cristina Marcelino Bento Paulo Sergio de Sena Nelson Tavares Matias Messias Borges Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191230</b>	
<b>CAPÍTULO 30 .....</b>	<b>361</b>
UNIVERSIDADE E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DO NÚCLEO DE PESQUISA E ESTUDOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO – NUPESPI COM A FORMAÇÃO PROFISSIONAL	
Nicoleta Mendes de Mattos Sílvia Lúcia Lopes Benevides	
<b>DOI 10.22533/at.ed.44119191231</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA.....</b>	<b>377</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO .....</b>	<b>378</b>

## MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) : DESAFIOS E POSSIBILIDADES

**Débora Cristina Fonseca**

UNESP/IB/PPGE, Rio Claro-SP

**Priscila Carla Cardoso**

UNESP/IB/PPGE, Rio Claro-SP

**Thaís de Melo Muniz**

UNESP/IB, Pedagogia, Rio Claro-SP

**RESUMO:** A organização e implementação de políticas públicas educacionais que evitem o fracasso ou abandono escolar pode se constituir em um avanço para a redução de situações de violência e violação de direitos. Desta forma, este artigo pretende discutir as dificuldades de reinserção e permanência na escola dos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, indicando desafios e possibilidades de escolarização na Educação de Jovens e Adultos. Com base em dados de uma pesquisa qualitativa bibliográfica, as análises tem como foco a categoria “Trajetórias escolares dos jovens em conflito com a lei, onde buscou-se discutir como a Educação pode se constituir em uma política e uma ferramenta do processo de (re) educação e ressocialização desses jovens em conflito com a lei e compreender quais e como as políticas educacionais contribuem para o processo socioeducativo e a permanência escolar de jovens em conflito com a lei, de forma mais específica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ainda, apontou-

se alguns aspectos a serem considerados em uma proposta de Educação, na modalidade EJA, para Jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Fracasso escolar. Políticas Educacionais. Jovem em conflito com a lei; EJA.

### SOCIAL AND EDUCATIONAL MEASURES AND YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA): CHALLENGES AND POSSIBILITIES

**ABSTRACT:** The organization and implementation of educational public policies that prevent the failure or dropout can be an advance for the reduction of situations of violence and violation of rights. Thus, this article aims to discuss the difficulties of reintegration and permanence in the school of young people in compliance with socio-educational measures, indicating challenges and possibilities of schooling in Youth and Adult Education. Based on data from a qualitative bibliographic research, the analysis focuses on the category “School trajectories of young people in conflict with the law, where we sought to discuss how Education can be a policy and a tool for the process of (re) education and resocialization of these young people in conflict with the law and understand what and how educational policies contribute to the socio-educational process and school

permanence of young people in conflict with the law, more specifically in the modality of Youth and Adult Education (EJA). ). Still, some aspects to be considered in a proposal of Education, in the EJA modality, for Young people in fulfillment of socio-educational measures were pointed out.

**KEYWORDS:** School Failure, Educational policies; Young man in conflict with the law; EJA.

## 1 | INTRODUÇÃO

A realidade educacional brasileira tem sido muito discutida por estudiosos, demonstrando que em diversos campos as questões de ordem social relacionadas ao trabalho escolar, relação professor-aluno, práticas mais participativas e eficazes, gênero e sexualidade, entre outros, precisam ser aprofundados em uma perspectiva preventiva (BAZON et al 2013; MISSE, 2007)

A instituição escolar é ainda hoje muito relacionada a um espaço somente de transmissão de conhecimento, desconsiderando seu caráter político, ideológico e social. Ao desconsiderar esses aspectos, rejeitamos também uma parcela da população que tem ficado à margem dos serviços oferecidos ao que diz respeito a políticas de educação inclusivas, garantidas constitucionalmente, porém deficientes em sua prática.

Quando se trata de jovem em conflito com a lei outra questão ainda se coloca: a dificuldade de sua permanência no ambiente escolar. Na maioria das vezes, são os jovens negros e pobres que são punidos por pequenos delitos, o que geralmente não acontece com jovens de classes sociais economicamente mais favorecidas. Geralmente são jovens com baixa escolaridade, com histórico de fracasso ou abandono escolar, os que recebem medidas socioeducativas de privação de liberdade e não, necessariamente é o ato infracional praticado que determina essa medida mais gravosa, como previsto na lei, mas sua cor e classe social.

Misse (2007) descreve que existe sim um processo social de incriminação judicial antes mesmo que ocorra o crime. Esses sujeitos se tornam “suspeitos habituais”, por residirem em determinados lugares, por se vestirem de determinadas maneiras. Essa incriminação acontece inclusive no contexto escolar, onde deveriam ser protegidos desses estereótipos.

Sabe-se que a educação é um direito social garantido constitucionalmente, sendo esse direito um mecanismo que deveria contribuir para conquistar novas oportunidades de acesso ao conhecimento, a autonomia financeira e ao crescimento sócio-cultural:

A educação é valiosa por ser a mais eficiente ferramenta para crescimento pessoal. E assume o status de direito humano, pois é parte integrante da dignidade humana e contribui para ampliá-la como conhecimento, saber e discernimento. Além disso, pelo tipo de instrumento que constitui, trata-se de um direito de múltiplas faces:

social, econômica e cultural. Direito social porque, no contexto da comunidade, promove o pleno desenvolvimento da personalidade humana. Direito econômico, pois favorece a auto-suficiência econômica por meio do emprego ou do trabalho autônomo. E direito cultural, já que a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de direitos humanos. Em suma, a educação é o pré-requisito para o indivíduo atuar plenamente como ser humano na sociedade moderna. (CLAUDE, 2005, p.25)

Segundo Paulo Freire (1987), célebre educador brasileiro, autor da obra “Pedagogia do Oprimido”, o objetivo da escola é ensinar o aluno “a ler o mundo para poder transformá-lo” (p. 6), tal citação nos remete as medidas socioeducativas que estão previstos nos artigos 103 ao 128, e também na Seção V, do artigo 171 ao artigo 190 do ECA (BRASIL, 1990). Além do ECA, a Lei 12.594 de 2012 veio instituir o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), a fim de regularizar o funcionamento das unidades de internação, onde objetiva assegurar aos indivíduos que se encontram privados de liberdade ou não a possibilidade de aprender e conseqüentemente, se reinserir no meio social e educacional.

O processo de fracasso escolar do jovem em conflito com a lei, já demonstrado por algumas pesquisas nessa área (BAZON et al, 2013; SOUZA E VENÂNCIO, 2011), está estreitamente relacionado com a precarização da educação pública e, não obstante, incidem na formulação de políticas públicas, bem como no cumprimento destas. Em decorrência de tal premissa, este artigo pretende discutir as dificuldades de reinserção e permanência na escola dos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, indicando desafios e possibilidades de escolarização na Educação de Jovens e Adultos.

Destaca-se a relevância deste estudo por sua pertinência na atualidade e a sua contribuição ao que se refere à concretização do direito à educação, como um direito fundamental e inalienável.

Outro aspecto para legitimar as contribuições teóricas para a sociedade refere-se à escassez de produções que discutem a inserção e a permanência do jovem em conflito com a lei no meio escolar e, de forma mais específica na Educação de Jovens e Adultos (EJA). É importante ressaltar que os resultados desse estudo podem contribuir para se pensar em políticas públicas de educação que reduzam a defasagem e/ou abandono escolar, uma vez que se pretende discutir e analisar a trajetórias escolares dos jovens estão em cumprimento de medidas e se as dificuldades as dificuldades da escola em lidar com esse público.

Neste texto são apresentados dados de uma pesquisa sobre o tema que teve por objetivo compreender, a partir de uma amostra de periódicos, quais e como as políticas educacionais contribuem para o processo socioeducativo e de permanência escolar de jovens em conflito com a lei.

Portanto, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que realizou o levantamento das produções científicas dos últimos 10 anos, considerando as políticas públicas de educação voltadas ao jovem em conflito com a lei e em cumprimento de medidas

socioeducativas. A base de coleta de dados foi Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Periódicos Eletrônicos em Psicologia (Pepsic).

No total, foram encontrados 10 (dez) artigos que contribuíram para a análise e discussão desse estudo, sendo 3 (três) ligados a pesquisa empírica e os 7 (sete) restantes de revisão bibliográfica. Desses dez artigos encontrados, dois deles foram encontrados na plataforma Pepsic, conseqüentemente escritos e direcionados na área de psicologia. Os 8 (oito) artigos restantes foram encontrados na plataforma de pesquisa SciELO e voltados para a área de educação. Os dados foram organizados a partir da Análise de Conteúdo conforme preconizado por Bardin (2004) e analisados numa perspectiva sócio histórica.

Neste texto focaremos a categoria de análise referente às dificuldades de reinserção e permanência na escola dos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, indicando desafios e possibilidades de escolarização na Educação de Jovens e Adultos.

## **2 | POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS VOLTADAS AOS JOVENS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA**

A educação é um direito de todos em quaisquer circunstâncias, incluindo os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio fechado ou aberto. A discussão centra-se, principalmente, em como desenvolver uma prática educativa, pública e gratuita, que garanta o acesso e a permanência do jovem em conflito com a lei no sistema educacional. Um atendimento que respeite às diversidades e que tenha qualidade da aprendizagem, considerando além de seu direito fundamental à educação, o capital cultural enraizado em cada um desses jovens:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis. (ECA Lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990)

No Estado de São Paulo a escolarização ofertada aos jovens em conflito com a lei, ocorre em Centros vinculados a Fundação CASA quando o adolescente está em cumprimento de medida em meio fechado, como também em unidades escolares tanto em rede de ensino municipal quanto estadual, quando o adolescente está em cumprimento de medida em meio aberto.

Embora existam todos os instrumentos políticos-legais que integram a

implementação de políticas públicas voltadas ao jovem em conflito com a lei - Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394/1996), Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8.069/1990), Lei Federal nº 12.594/2012 (que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE) - a garantia do fluxo de seus cumprimentos ainda é um desafio, que em conjunto devem atender a demanda de vagas em escolas, além de sua permanência na Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio).

O jovem em cumprimento de medida socioeducativa, após o período de internação na Fundação CASA ou durante o cumprimento das medidas em meio aberto, deve ter garantida sua matrícula. Nessa primeira etapa, há o envolvimento de profissionais da Fundação CASA quando se trata de medida em meio fechado e de profissionais dos Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto (SME/MA) quando se trata de medida em meio aberto, que juntamente com o adolescente e de seus responsáveis, adotam o processo de cadastramento, realizado pelo Estado.

A garantia dessa matrícula, é explicitamente vigente em destaque no artigo 7º da Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 3/2016:

Os sistemas de ensino devem assegurar a matrícula de estudante em cumprimento de medidas socioeducativas sem a imposição de qualquer forma de embaraço, preconceito ou discriminação, pois se trata de direito fundamental, público e subjetivo. (Resolução do Conselho Nacional de Educação, artigo 7ª, p.3, 2006)

Para cada etapa de ensino, ou seja, ensino fundamental I, que abrange de 12 a 14 anos e o ensino médio, alunos de 15 a 17 anos, é exigido um regulamento para que esse procedimento de ingresso escolar, como a inscrição na instituição e seu acompanhamento durante o processo escolar. Tais procedimentos também são orientados e válidos aos jovens em cumprimento de medida socioeducativa, seja para qual for sua etapa de ensino- abrangendo também a EJA- como assegura as Resoluções da SEE: nº36/2015

Todas as etapas do processo de matrícula antecipada para o Ensino Fundamental serão realizadas pela rede estadual e pelas redes municipais de ensino, em conjunto e articuladamente, por meio do Sistema de Cadastro de Alunos do Estado de São Paulo, na conformidade do que estabelece o Decreto 40.290/1995. (Artigo 2º- SEE: nº 36/2015)

Para que o jovem seja matriculado no Ensino Fundamental ou Ensino Médio, deve dirigir-se, primeiramente, a uma escola de rede estadual ou municipal para realização do cadastramento. Após a compatibilização entre vaga/demanda- de responsabilidade a Diretoria de Ensino- cabe a respectiva Secretaria de Educação do município disponibilizar essa vaga. Entretanto, a garantia da sua vaga é nítida, conforme o primeiro e segundo parágrafo do artigo 7º da Resolução do Conselho Nacional de Educação nº3/2016 destaca:

§1º A matrícula deve ser efetivada sempre que houver demanda e a qualquer tempo.

§ 2º A matrícula deve ser assegurada independentemente da apresentação de documento de identificação pessoal, podendo ser realizada mediante a autodeclaração ou declaração do responsável (BRASIL, 2016).

Ao se cadastrar, o aluno deve ser respaldado, pois, independentemente na época do ano que necessitar dessa vaga, nenhuma Unidade Escolar pública pode se negar a realizar o cadastro. Assim como as outras modalidades, o cadastramento do aluno para pleitear uma vaga na Modalidade de Ensino Educação de Jovens e Adultos - EJA, na rede municipal ou estadual, sofrem os mesmos procedimentos de cadastramento, porém, deve-se observar o critério de idade, conforme abaixo:

a) Na rede municipal: ter 15 anos completos no ato do cadastramento para o Ensino Fundamental (referente ao 1º ao 9º ano).

O CNE relembra as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, em que a idade inicial para matrícula nos cursos de EJA é a partir de 15 anos para o ensino fundamental e a partir de 18 anos para o ensino médio, em consonância com a disposição da LDB, que aponta essas mesmas idades mínimas para a realização dos exames ditos supletivos. (Ministério da Educação- Conselho Nacional, p. 2. 2010)

b) Na rede estadual: ter 15 anos completos no ato do cadastramento para o Ensino Fundamental (referente ao 6º ao 9º ano ofertado pela Secretaria Estadual de Educação- SEE) e ter 18 anos completos para iniciar o Ensino Médio, de acordo com a Resolução SE nº 47/2015, para o ensino presencial de EJA com organização semestral, ofertado em escolas estaduais:

A matrícula, em qualquer dos diferentes Termos dos cursos presenciais da Educação de Jovens e Adultos – EJA, em sua organização semestral, oferecidos pelas escolas estaduais, dar-se-á mediante comprovação de atendimento, no ato da matrícula. (Artigo 1º, Resolução SE nº 47/2015)

Entretanto embora garantidos em leis e resoluções o acesso e a permanência de jovens em conflito com a lei, a sua concretização ainda é um grande desafio. Estudos demonstram que a maioria desses jovens estão evadidos da escola. Autores como Schilling (2012) fala sobre essa problemática e a ideia que tem prevalecido é a falta de sentido, por parte destes jovens, da atribuída escola, muita vezes decorrentes de cotidianos escolares sem propostas pedagógicas. Tanto que Leão (2006, p.44) destaca em sua pesquisa realizada com jovens de periferia que:

O tédio se manifesta de várias formas: falta de interesse, indisciplina, fugas da sala de aula. Para os alunos haviam duas opções: administrar a sua vida escola entre o tédio e a tensão ou abandonar a escola.

Considerando que a escola, da forma como vem sendo sistematizada é meritocracia e classificatória o fracasso escolar na grande maioria dos casos de jovens

em conflito com a lei, está presente e enraizado em sua trajetória escolar. Segundo dados do SINASE dos 9.555 adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação em 2002, mais da metade (51%) não frequentavam a escola e quase a totalidade (90%) não haviam completado o ensino fundamental (BRASIL, 2006). No ano de 2012 em pesquisa realizada pelo Conselho Nacional Da Justiça (CNJ) os dados manteve-se: 57% dos entrevistado declaram que estavam evadidos da escola antes de serem internados e 87% não concluíram o ensino fundamental, sendo que um número significativo (39%) deixou de estudar entre a 5ª e 6ª série (BRASIL, 2012).

## 2.1 Direito a educação e o desafio da reinserção no âmbito escolar

Antigamente, a educação escolar no Brasil era segregada e voltada por muito tempo somente as elites brasileiras. Todavia, com o desenvolvimento industrial na Primeira Republica, exigiu-se um numero progressivamente maior de quadros técnicos e científicos, acarretando em mudanças estruturais no âmbito escolar.

A inserção da massa foi feita, entretanto, isso não implicou em sua democratização, pois alunos provenientes de estratos socioculturais diferentes não dispõem das mesmas chances de êxito acadêmico. Dessa forma, os alunos de classes abastadas, mais familiarizados com a linguagem imposta e exigida pela escola, experienciam com menos frequência a sensação de que a escola é um mundo sem conexão com a sua realidade. Já aqueles provenientes das classes populares possuem dificuldades de verem sentido no ato de estudar, culminando assim nas evasões e em uma trajetória marcada pelo fracasso escolar.

A reprodução do fracasso escolar é evidente em nossa realidade educativa. Arroyo (1992) aponta que a cultura escolar pode estar atrelada a uma forma de rotulação de indivíduos “menos capazes” ou inferiores no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem. Para fundamentar algumas hipóteses, afirma também que quanto mais degradante as condições sociais e econômicas dos setores populares, mais seletiva se torna a escola e, tal realidade contribui para a reprodução permanente da cultura da exclusão e de fracasso. (ARROYO, 1992)

Martins e Pillon (2008) afirmam que vários aspectos contribuem para o afastamento dessas crianças e jovens da escola. Um dos fatores apontados são, justamente, o desentendimento com professores e colegas que podem levar ao desestímulo. Outra consequência são as reprovações e até a pouca supervisão da família, sendo esses aspectos contribuintes para a prática de infração. Para os autores é crucial que o adolescente crie laços com novos grupos de identificação, mas devido sua história de vida podem ter dificuldades de estabelecerem essas novas relações, e se torna mais difícil esse envolvimento com novos grupos sociais.

Traços de uma trajetória marcada por frustrações em laços afetivos e a ausência de amizades consideráveis no ambiente escolar, cria preconceito social, que consequentemente são atribuídos a estereótipos a jovens que são judicializados.

Martins Pillon (2008) entende que o comportamento tido como problemático pode estar relacionado, muitas vezes, a um pedido de socorro, por parte desses jovens, solicitando pessoas amorosas e confiantes para que possam se apoiar.

Pino (2007) ressalta que a maneira com que a escola cativa os seus estudantes auxiliam por não optarem pela violência. Em relação a isso Charlot (2002) também explica que o distanciamento da importância da escola e o dia a dia escolar é cada vez maior. Já não é essencial para esses jovens que ir à escola, principalmente pela distância da realidade do que se aprende.

Bazon et al (2013) explicam que dentro desse panorama, a partir da impossibilidade desses jovens atenderem a todas as exigências escolares, as dificuldades podem leva-los a desistência dos estudos:

Os aspectos da vivência escola mais fortemente associados a conduta infracional incluem o baixo desempenho, relação conflituosa com pares e professores, e punições reiteradas e severas. Em termos dinâmicos, um baixo desempenho concorre para o enfraquecimento do vínculo escolar, mediante o aumento de sentimentos de rejeição e exclusão, decorrentes da frustração em relação à capacidade para a aprendizagem. (BAZON; SILVA; FERRARI, 2013, p.178)

Em uma pesquisa realizada por Souza e Venancio (2011), uma das constatações foi que grande parte dos jovens integrantes do estudo declaram não gostar da escola, além de darem enfoque principalmente ao trabalho e ao dinheiro precocemente. Diante desse quadro, esses sujeitos se mostram lançados em uma rede de fatores que causam uma ruptura de pertencimento, ou seja, assim como afirma Wanderley (1999), uma desafiliação. De acordo com Castel citado por Wanderley (1999, p.21):

Desafiliado é aquele cuja trajetória é feita de uma série de rupturas com relação a estados de equilíbrio anteriores, mais ou menos estáveis, ou instáveis (...). O que chamei de desafiliação não é o equivalente necessariamente a uma ausência completa de vínculos, mas à ausência de inscrição do sujeito em estruturas que têm um sentido. (1999, p.21)

A inclusão e a permanência desses jovens em conflito com a lei em instituições de ensino, é direito e está respaldado por lei, todavia, a realidade mostra a injustiça social a qual estão submetidos, como exposto por Sawaia (1999, p.9):

Essa dialética inclusão/exclusão gera subjetividades específicas que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado e revoltado”, sendo este último mais presente nos relatos dos adolescentes, inclusive um dos jovens afirma que a educação que eles recebem dentro da instituição quando estão em regime fechado é mais eficaz e prazerosa do que quando frequentam a escola pública regular, pois a relação professor-aluno é atribuída com respeito mútuo. Ademais, ele enfatiza a questão da discriminação da comunidade escolar: “logo no meu primeiro dia de aula a diretora entrou na sala e contou a todos os presentes sobre minha situação. Com isso, até hoje estou isolado da turma. (1999, p.9)

**O estereótipo e o preconceito são processos psicossociais da exclusão dentro**

do ambiente escolar, segundo Jodelet (1999). Esse discurso nos cerca pelas noções de periculosidade e da naturalização da sua condição de “infrator”, como algo inerente ao seu caráter, algo que não pode ser mudado, ou seja, são tratados como sujeito incorrigível.

Somado a isso, as famílias dos alunos que não cometeram atos infracionais e a comunidade escolar em geral se opõe à aceitação desses jovens na instituição, eles sentem um medo infundado de que esses sujeitos influenciem os demais, eles os marcam por meio de uma identidade de deslegitimação:

Visam a excluir moralmente um grupo do campo de normas e de valores aceitáveis, por uma desumanização que autoriza a expressão do desprezo e do medo e justifica as violências e penas que lhe infligimos. (JODELET, 1999, p.64).

Toda essa teia de situações acaba entrelaçando esses jovens em um sofrimento psíquico. Muitos deles vivem um drama pessoal no seu processo de aprendizagem e trazem pra si a responsabilidade pelo fracasso escolar. De acordo com (QUEIROZ, 2000), os jovens em conflito com a lei costumam apresentar defasagem idade-série de modo que eles não conseguem acompanhar as propostas de aquisição de conhecimento colocadas pela instituição.

Corroborando com esta ideia Carraher, Willian e Schiemann (1982), ressaltam que o fracasso escolar deve ser discutido de forma mais ampla através de outros direcionamentos. Há diversos entendimentos sobre o fracasso escolar: fruto do fracasso dos indivíduos, fracasso de uma classe social ou fracasso de um sistema social, econômico e político (CARRAHER; WILLIAN; SCHIEMANN, 1982). No entanto, além do que já foi analisado, o fracasso escolar também pode ser visto pela perspectiva do fracasso da escola, assim a maneira pela qual o ensino escolar formal se estrutura deve ser problematizado a fim de compreender o fenômeno do fracasso escolar em suas múltiplas determinações.

Portanto, o desafio do retorno à escola vai além da busca por vagas em escolas dispostas a recebê-los, conta também com a criação de condições que permitam ganhar a confiança e garantir a permanência do jovem na instituição. No contexto atual, em que a maioria dos jovens em cumprimento de medidas têm mais de 15 anos de idade, em sua maioria retornam a escola na modalidade EJA. É nesse sentido que se pretende identificar nas pesquisas já realizadas sobre a temática como as escolas tem lidado com o jovem em conflito com a lei e, se de modo específico, são pensadas propostas, programas, projetos que efetivamente promovam a reinserção e permanência escolar, com base nas características e perfil desses jovens com defasagem escolar no que se refere ao padrão idade/ série e constituição de identidade de fracasso escolar.

## 2.2 Jovens em conflito com a lei e a socioeducação

Em busca de compreender, a partir de uma amostra de periódicos, quais e como as políticas educacionais contribuem para o processo socioeducativo e para permanência escolar de jovens em conflito com a lei que o levantamento de dados foi realizado. A partir dos dados optou-se, para melhor compreensão e possibilidade de análise, dividi-los em duas grandes categorias, tendo em vista as temáticas encontradas. São elas: 1) “Jovens em conflito com a lei e as práticas Socioeducativas” e 2) “Trajetórias escolares dos jovens em conflito com a lei”. Vale dizer que será dado maior enfoque na segunda categoria, por estar diretamente ligada aos objetivos propostos neste texto.

Dentro da categoria “Jovens em conflito com a lei e as práticas socioeducativas” foram encontrados 5 (cinco) artigos, sendo 2 (dois) da área de educação e 3 (três) da área de psicologia. Dentre os temas abordados nos artigos estão: praticas restaurativas em socioeducação; sentidos atribuídos pelos jovens em conflito com a lei e o caráter punitivo das medidas socioeducativas.

Na categoria “Trajetórias escolares dos jovens em conflito com a lei”, que é o foco desse trabalho, foram encontrados 5 (cinco) artigos, sendo 3 (três) da área de educação e 2 (dois) da área de psicologia. Dentro dessa categoria discutiremos três temas importantes, que chamaremos de subcategorias: 1) Fracasso Escolar; 2) Reinserção e permanência escolar 3) Estratégias educacionais diferenciadas.

## 2.3 Trajetórias escolares de jovens em conflito com a lei

Para fazer com que os indivíduos de uma sociedade tenham acesso ao conhecimento em suas máximas potencialidades é essencial o destaque da importância dos educadores nessa construção de conhecimento. Paulo Freire (2000) aponta que é papel importante dos educadores, o desafio permanente de discutir, rever, refazer o sentido histórico de inovação e humanização do progresso, assumindo a identidade de trabalhadores culturais, envolvidos na produção de uma memória histórica, e de sujeitos sociais que criam e recriam o espaço, na vida social, e que o educador, seja aquele que:

“ensina os conteúdos de sua disciplina com rigor e com rigor cobra a produção dos educandos, mas não esconde a sua opção política na neutralidade impossível de seu que-fazer” (2000, p. 44).

Lacunas na área da educação são complexas, sendo impossível ter soluções rápidas, ainda mais para a formulação de projetos sociais e educacionais voltados para os jovens em conflito com a lei. Fato esse que de certa forma inquietam docentes em suas praticas e em como atingi-los, como exposto por Cammarosano (2006):

“Como educadora participante de projetos que visam à melhoria da qualidade de vida dos excluídos da sociedade, tenho me dedicado a estudos voltados para

a educação escolar no exterior das prisões, visto ser esta considerada esforço residual no âmbito das políticas públicas para a população carcerária, embora apresente características semelhantes às da população brasileira, constituída em sua maior parte de pobres e de pessoas pouco escolarizadas.” (p.1, 2006)

As relações sociais vivenciadas pelos jovens em conflito com a lei são repletas de rotinas de um mundo que desrespeita os direitos de qualquer ser humano, acentuando contrastes entre a bagagem teórica e o viver prático, o que dificulta o conviver social e escolar, levando em consideração que a sua arquitetura de vida é diferenciada e afetada. É a partir do entendimento da função social da escola e dos desafios encontrados pelos docentes em atingir esses jovens com uma história marcada por violações de direitos, que analisaremos e discutiremos dos dados coletados por esta pesquisa.

### *2.3.1 Fracasso Escolar*

Dos 5 (cinco) artigos da categoria “Trajetórias escolares de jovens em conflito com a lei”, 2 (dois) dizem respeito o fracasso escolar desses jovens, sendo que apenas 1 (um) trata de pesquisa empírica realizada no ambiente escolar. Todos os artigos abordam discussões pertinentes a revisões bibliográficas sobre a relação do jovem em conflito com a lei e a escola, além das dificuldades encontradas pelos professores em lidar com esses jovens.

Em primeira análise, o artigo “A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação” escrita por Eliseu de Oliveira Cunha (2016) busca descrever a difícil interação do jovem em conflito com a lei e a escola, as relações existentes entre escola e aluno, procurando compreender o por que desse fracasso escolar terem como integrantes principais os jovens em conflito com a lei. Fato esse também apontado por outros estudos já realizados nessa área como de ZANELLA (2010):

A literatura é eloquente em evidenciar que a maioria dos adolescentes que cometem práticas delituosas não frequentava a escola à época de sua apreensão, bem como em situar a evasão e o atraso escolar como preditores da delinquência juvenil.

Cunha (2016) objetivou ao longo de sua pesquisa a discussão e a problematização das razões que perpetuam a dificuldade do jovem em conflito com a lei com a escola, embora o acesso e a permanência à escola pública seja direito de todos e dever do Estado (BRASIL, 1990), conforme previsto na Constituição de 1988 em seu artigo 205:

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

O direito a educação também está presente na Lei de Diretrizes e Base da Educação (1996) que elenca a obrigatoriedade do ensino básico e o Estado como garantidor e mantedor desse direito:

Art.4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I- ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria: II- progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio. (BRASIL, 1996)

Assim como ressaltado por Cunha (2016) a importância das leis que garantam o direito a educação, autores como Zannin (2014) também afirma que, além das leis nacionais, o direito a educação é firmado nos direitos humanos fundamentais e também amparado por normas internacionais. Reafirmando o compromisso que o Estado tem diante a educação.

Um aspecto apontado por Cunha (2016) em seu artigo é que a violação desses direitos, que é fundamental para desenvolvimento do pleno crescimento do jovem em conflito com a lei, significa um rompimento com os fatores essenciais que propiciam um contexto frutífero para a educação dos mesmos. Sobre isso é importante dizer que o poder público é responsável por promover tais ações de políticas públicas, além de exercer o papel de fiscalizador do acesso da criança e o jovem a escola (ZANNIN, 2014).

Ainda encontra-se na pesquisa de Cunha (2016) uma crítica a educação escolar relatando que esta ascende ao estatuto de monopólio radical. Para ele, enquanto que no monopólio comum há uma redução ou restrição da liberdade do indivíduo, no monopólio radical impera o paradigma da via de mão única, isto é, da alternativa exclusiva e soberana. Mostrando as diferentes relações entre as classes sociais e a escola o autor argumenta que a educação, ao se afastar de um modelo livre e espontâneo e se transmutar em um sistema institucionalizado e obrigatório, torna-se um grande monopólio radical.

Outra temática encontrada nos dados coletados diz respeito à influência dos estereótipos negativos para o fracasso e conseqüentemente evasão escolar dos jovens em conflito com a lei. Tal conjuntura é muito bem abordada no segundo artigo “Construção Social do Fracasso Escolar das Adolescentes em Conflito com a Lei” escrito por Santos e Legnani (2019).

O artigo responde a uma pesquisa empírica realizada com 8 (oito) jovens em conflito com a lei, todas meninas de 16 à 19 anos, em uma unidade socioeducativa de privação de liberdade do Distrito Federal. Problematiza a construção do fracasso escolar e a autoexclusão, feita por vezes pelas próprias alunas. Santos e Legnani (2019) descrevem como meios que levam o fracasso escolar são “diversificados”, porém o foco do estudo está relacionado em uma problemática principal: as relações pautadas em preconceitos. Baseado em sua pesquisa as autoras trazem que:

“No Brasil, 3,38% (942 dos atos infracionais) foram atribuídos a adolescentes/jovens do gênero feminino. Entre todas as vulnerabilidades sociais que dão provas, os impasses no processo de escolarização mostram-se como uma realidade inequívoca. Essas adolescentes, em sua maioria, estão inseridas em patamares socioeconômicos de baixa renda e compõem um segmento que historicamente não consegue obter do Estado uma educação de qualidade e inclusiva” (SANTOS e LEGNANI, 2019, p2.)

Seguindo essa mesma linha de raciocínio outros autores (RODRIGUES E OLIVEIRA, 2016; SILVA, 2017) também falam que os estereótipos negativos atribuídos socialmente aos jovens em conflito com a lei colaboram para ações excludentes, passando a ser objeto de medo. Silva (2017) também faz uma crítica a mídia que tem repercutido atos infracionais mais violentes, reforçando as visões negativas da sociedade sobre esses jovens.

A partir das entrevistas realizadas por Santos e Legnani (2019), foram constadas nas falas das jovens várias questões relacionadas ao “fracasso escolar”. Segundo as autoras a maioria das falas das meninas foi que a escola é excludente e mundo infracional acolhedor (p.11): “a escola não acolhe, o mundo infracional sim”. Tanto é assim que as autoras identificam “o fracasso escolar e a inserção nos atos infracionais” como a melhor síntese para as construções discursivas das adolescentes.

Nessa sequência também constataram que a indiferença das escolas com as adolescentes e a ausência de sentido que atribuem à educação vinculada a outras contingências como o uso de drogas, os grupos, questões de gênero e, principalmente, os apelos das vitrines de consumo são fatores de risco para entrada dessas jovens ao meio infracional. Isso nos leva a acreditar que é nessa grande variável entre a vinculação escolar e o aluno que se caracteriza o importante papel do acolhimento ou não dos jovens em conflito com lei.

A trajetória escolar como um fator de risco para entrada no meio infracional como demonstrada na pesquisa de Santos e Legnani (2019) é algo que já vem sendo estudado por autores desde a década de 90. Segundo Bazon, Silva e Ferrari (2013), desde de 1990 pesquisas demonstram que as variáveis escolares sobrepõem as variáveis familiares nas explicações referentes ao envolvimento do jovem em conflito com a lei.

Os resultados constatarem que adolescentes que cumprem medidas socioeducativas tem seu percurso escolar, marcado por dificuldades de aprendizagem, defasagem ano-escola, reprovação e evasão. (BAZON; SILVA; FERRARI, 2013 p.189.)

Portanto, os estudos demonstram que a trajetória escolar marcada por fracasso escolar está entre os principais motivos de evasão escolar do jovem em conflito com lei. Isso nos leva a pensar quais estratégias as escolas tem adotado para que o direito ao acesso e a permanência desse jovem sejam garantidos na sua integralidade.

Em síntese, podemos concluir que, embora os dois artigos coletados e analisados

versem sobre a questão do fracasso escolar, Cunha (2016) problematiza o desafio da concretização do direito à educação quando se refere aos jovens em conflito com a lei, em contrapartida as autoras Santos e Legnani (2019) trazem as falas dos próprios jovens suas trajetórias marcadas pelo fracasso escolar e suas entradas no meio infracional.

### *2.3.2 Reinserção e permanência escolar*

Dando continuidade à categoria “Trajetórias escolares de jovens em conflito com a lei”, foram encontrados 2 (dois) artigos que abordam a questão da reinserção do jovem em conflito com a lei e conseqüentemente sua permanência escolar. O primeiro artigo: “Educação escolar e conduta infracional em adolescentes: revisão integrativa da literatura” escrito por Silva e Bazon (2014) constata que vinculação dos alunos à escola caracteriza um dos aspectos mais significativos associado à persistência dos jovens nos estudos.

Nesse estudo Silva e Bazon (2014) enfatizam a intenção de identificar variáveis associadas e possíveis causas do engajamento infracional desses jovens e sua desvinculação escolar. Assim como Li e Lerner (2011), falam que a qualidade dessa vinculação escolar possibilita maior aproximação desses alunos a fim de verificar se os mesmos necessitam de ajuda extraclasse, o que minimizaria a produção do fracasso escolar e a conseqüente evasão da escola. Percebe-se que, embora o categorizemos entre os artigos que versam sobre a reinserção e permanência escolar, o estudo também fala sobre a questão do fracasso escolar, o que nos leva a compreender que a não permanência escolar do jovem em conflito com a lei está intimamente ligada a um progresso fracasso escolar.

O segundo artigo, por sua vez, trata de uma pesquisa empírica: “Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais” realizada por Borba, Lopes e Malfitano (2015). Essa pesquisa aborda discussões pertinentes a revisões bibliográficas sobre a trajetória escolar dos jovens em conflito com a lei, além de apresentar e dar subsídios para a criação e implementação de políticas públicas educacionais, para ao enfrentamento das vulnerabilidades atuais.

A pesquisa de Borba et al (2015) buscou, inicialmente, relações existentes entre a condição do jovem em conflito com a lei e sua trajetória escolar perpassada por intervenções de instituições reconhecidas pelo ECA, como: Conselho Tutelar, Vara da Infância e da Juventude e Promotoria da Infância e da Juventude, pautando-se sempre no direito a educação, que deve ser garantido a esses jovens, além de ser constituído, no seu dia a dia de cumprimento de medidas, como uma obrigatoriedade. Todavia, o que as autoras observaram é que muitos desses jovens não reconhecem a escola como um direito, mas sim como uma obrigação, resistindo a ela novamente, mantendo assim a lógica perversa da identidade de fracassado na escola levando a não querer permanecer na instituição. Nota-se que o fracasso escolar aparece

novamente como um dos motivos da falta de motivação desse público em permanecer no ambiente escolar.

A partir de bancos de dados que viabilizou os históricos escolares de todos os jovens egressos do Núcleo Atendimento Integrado (NAI) ao jovem em conflito com a lei, de 2001 a 2009 o artigo teve como objetivo compreender a trajetória escolar desse público. O NAI é um conjunto de instituições da Fundação CASA, ou seja, uma organização que se articula desde o momento do flagrante da infração até o encaminhamento jurídico para o cumprimento da medida socioeducativa em meio fechado. Sendo assim as autoras fazem uma retomada da trajetória desses jovens antes, durante e após o cumprimento das medidas socioeducativas.

Inicialmente as autoras Borba et al (2015), dão ênfase a discussão sobre ato infracional, o desencadeamento de um processo jurídico e a aplicação de uma medida socioeducativa. Para elas, a vida desses jovens revelam situações de violência, violações e privações que podem ter influência nas suas dificuldades de vinculação e ressocialização escolar. Em complemento a esse pensamento Zanni (2014) se antecipa ao dizer que a reinserção escolar é muito importante para ressocialização dos jovens que estão em situação de conflito com a lei, e essa importância é destacada quando se vincula todas as medidas socioeducativas a reinserção escolar e o acompanhamento da frequência escolar:

A Liberdade Assistida inclui, em sua execução, o acompanhamento da escolarização do adolescente; na prestação de Serviços à Comunidade, o período determinado para o cumprimento da medida não pode prejudicar o tempo de estudo; a medida de semiliberdade comumente vem acompanhada de uma medida protetiva matrícula e frequência obrigatória em estabelecimento de ensino e, por fim, quando a medida privativa de liberdade, os estabelecimentos de internação devem necessariamente oferecer escolarização e profissionalização aos adolescentes. (ZANNI, 2014, p.98)

Entretanto, ainda que a proposta das medidas socioeducativas seja vinculada a reinserção e permanência escolar por sua importância, como muito bem colocado por Zanni (2014), o que se vê na prática são jovens evadidos da escola e com defasagem ano-série. Isso significa dizer que embora previsto legalmente o direito a educação aos jovens em conflito com a lei ainda é um desafio a ser enfrentado. Porém isso só acontecerá quando as políticas públicas educacionais tiveram um olhar mais atento a esse público marginalizado.

Outro ponto também abordado Borba et al (2015), diz respeito a condição socioeconômica dos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Segundo as autores são jovens em sua maioria provenientes das camadas populares, e destes 98% frequentam a escola pública das periferias da cidade, ou seja, a relação entre a escola e o jovem em conflito com a lei é marcada por diversas tensões e ambiguidades. Gallo (2005) também evidencia que a maioria dos adolescentes que cometem práticas delituosas não frequentava a escola à época de sua apreensão, sendo a evasão e o atraso escolar situações muito presentes entres jovens em conflito

com a lei. Portanto, a escola parece exercer um papel protetivo de prevenção, pois outras pesquisas como Cardoso (2017) evidenciam que a entrada no meio infracional ocorre concomitantemente à evasão escolar.

Ainda ,foi constado pelas autoras, que a experiência do insucesso, desde cedo, acumulam evasões, repetências e pouca vinculação com o meio escolar, fazendo com que suas transferências internas e externas sejam corriqueiras, o que reafirma a subcategoria já analisada anteriormente: relação entre jovens em conflito com a lei e fracasso escolar.

Tal levantamento nos leva a repensar a exclusão social, que acontece e tem sido alvo frequente de debates entre intelectuais, pois isso remete a criminalização da pobreza e a dificuldade da escola em lidar com esses jovens, levando a mais tarde a exclusão perversa no ambiente escolar. Tanto é assim que segundo o Panorama Nacional publicado em 2012 pelo Conselho Nacional de Justiça referente às execuções das mediadas socioeducativas e o programa justiça ao jovem, mostra que 86% daqueles que se encontram nos 320 estabelecimentos de internação não concluíram o ensino fundamental. (CNJ, Panorama Nacional, 2012).

Borba et al (2015), por fim, enfocam na problemática da permanência desses jovens no ambiente escolar e falam da necessidade ainda do cuidado das crianças e de seu processo de aprendizagem desde a entrada no sistema educacional até a sua saída, para que futuramente as dificuldades desses jovens em permanecer na escola sejam minimizadas. Mas para isso é necessário que políticas educacionais se voltem para pensar em estratégias diferenciadas para essas crianças e jovens em situação de extrema vulnerabilidade e risco social.

E de fato, a importância da permanência escolar e a busca do cumprimento de políticas socioeducativas são os primeiros passos para se pensar a ressocialização desses jovens.

Makarenko (1986), um dos pioneiros na educação de jovens em conflito com a lei, ressalta:

Nos últimos anos apoiei-me firmemente na escola[...]e estou completamente convencido de que a verdadeira reeducação, a reeducação total, a que exclua reincidências, só é possível através da escola. (1986, p.127)

Tanto é assim que as autoras Borba et al (2015) verificam ao longo da pesquisa que, em decorrência a um sistema educacional que não garantiu o mínimo formativo, os jovens acabam por não alcançarem as séries finais do Ensino Fundamental, levando ao acúmulo de traumas acompanhado pelo seu histórico de vida. Levando-as a concluírem que, o foco apenas na situação de conflito desses jovens no ambiente escolar faz que o cenário existente não avance, uma vez que como já constatado, nessa pesquisa e em outras já realizadas sobre a temática, esses jovens possuem uma história marcada por fracasso escolar. Há, portanto, lacunas e pouco auxílio no processo de escolarização, apesar de serem assegurados por lei. De forma mais

detida, podemos questionar se essas dificuldades são observadas na reinserção na EJA, como um direito no cumprimento de uma medida socioeducativa impositiva.

Para a melhoria desse cenário, as autoras propõem que os executores de tais práticas e os criadores das políticas que as norteiam entrem em contato verdadeiro com as entranhas do problema existente, para seu enfrentamento. É nesse sentido que Gramsci (2004) diz que o conjunto de todos dados não pode cancelar o otimismo da proposição das práticas de educação e de cuidado com relação aos jovens no Brasil, seja elas no âmbito escola ou socioeducativo.

### 2.1.3 Estratégias educacionais diferenciadas

Chegando ao último tópico de análise da categoria “Trajetórias escolares de jovens em conflito com a lei”, foi encontrado apenas 1 (um) artigo que contempla a questão de estratégias educacionais diferenciadas. O artigo em questão: “A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade” foi realizada por Andréa Sandoval Padovanil e Marilena Ristum (2013), trata-se de uma pesquisa empírica que aborda discussões pertinentes aos educadores que atuam junto ao jovem em conflito com a lei.

A pesquisa foi feita com os educadores de medida socioeducativa que atuam na CASE- Centro de Atendimento Socioeducativo: quatro profissionais do sexo feminino e cinco do masculino, na faixa etária de 27 a 50 anos, com formação acadêmica em diversas áreas (direito, pedagogia, administração, artes plásticas, filosofia, geografia e sociologia). Baseando-se em dados coletados a partir de entrevistas semiestruturadas realizadas na CASE, as autoras obtiveram como resultado quatro ideias centrais: as semelhanças e diferenças entre a escola da instituição e as demais escolas da rede escolar; o papel da escola na medida socioeducativa de internação e suas ações preventivas; a sugestão de ações diferenciadas e as causas da reincidência. Apesar das quatro temáticas darem um respaldo importante para elaboração da análise, focaremos nas sugestões de ações diferenciadas.

Sabe-se que o ambiente escolar possui grande potencial na vida de seus alunos, principalmente na vida de jovens em condições de vulnerabilidade, pois necessitam de um suporte maior, com um olhar mais cuidadoso. Zaluar e Leal (2001) pontuam que quando a escola não acolhe esses jovens, a criminalidade que existe fora da escola o acolhe, e depois disso, ressocializá-los se torna um grande desafio, sendo de responsabilidade da escola, da sociedade e do Estado, segundo o que se prevê no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990).

Partindo desse ponto Padovanil e Ristum (2013) ressaltam que a escola exerce um papel de fundamental importância na efetividade da socioeducação de jovens que cometeram atos infracionais, sendo a permanência deles no ambiente escolar algo que deve ser pensado no âmbito de políticas públicas educacionais. A partir dos dados as autoras compreenderam que o discurso dos educadores a respeito das causas sobre a reincidência remete-se a questões sociais, familiares, individuais e, sobretudo, ligados ao próprio sistema socioeducativo, que, segundo os discursos dos

educadores, não apresenta eficaz no acompanhando do adolescente.

Fica demonstrado, portanto, a partir dos discursos dos professores, que não se percebem como parte responsável do processo socioeducativo do jovem em conflito com a lei. Tanto é assim que não elencam a história de fracasso escolar como uma das possíveis causas da entrada ou reincidência no meio infracional. O que significa dizer que os educadores não compreendem que também fazem parte do sistema socioeducativo. Segundo SINASE (2012) o sistema de atendimento socioeducativo é intersetorial sendo parte dele todas as políticas setoriais: saúde, educação, esporte, cultura e assistência social.

Nesse sentido, é preciso pensar o modo que a escola realiza – e se de fato ocorre- a inclusão do jovem em conflito com a lei e refletir sobre o âmbito escolar como espaço extremamente significativo para esse jovem em situação de vulnerabilidade e risco social. Arroyo (1992) exalta que vivemos em um momento onde velhas realidades de desigualdade e exclusão são retomadas na atualidade principalmente em uma infância pobre e excludente.

Padovanil e Ristum (2013) ressaltam que a maior parte desses adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa já havia perdido o vínculo com a escola anteriormente, de modo que seria necessária à construção de um processo pedagógico (disciplinas, temas, aulas, atividades), dentro ou fora das unidades socioeducativas, que pudesse adentrar o sistema simbólico e conceitual atrelado à realidade desse público (ROCHA, 2010). Verificamos a dificuldade de permanência escolar do jovem em conflito com a lei mesmo antes do cometimento do ato infracional.

Por fim, os dados coletados mostram segundo Padovanil e Ristum (2013) que ações sistemáticas que garantem a prevenção de reincidência não foram encontradas ainda. As autoras identificaram ações isoladas, como relação professor-aluno, mas o que se percebeu foi que a escola pouco contribui para o objetivo principal para com os jovens em conflito com a lei: o retorno do adolescente para o convívio social, ou seja, processo de formação humana desse jovem em conflito com a lei. Isso se deve a forma como a escola está organizada numa sociedade neoliberal: uma escola adaptativa a demanda do capital. Aqueles jovens que não se enquadram nesse projeto de escola são rotulados como “alunos-problemas” e acabam por serem expelidos desse sistema educacional.

Sobre isso é importante ressaltar que a exclusão social é em parte dotada de um caráter ambíguo, é nesse sentido que Martins (2012) prefere utilizar o termo inclusão precária, pois tais jovens são incluídos precariamente a sociedade, sendo a escola um desses espaços. Dessa maneira, ela deve ser analisada como um processo sócio-histórico complexo, que para compreendermos é necessário tomá-lo em sua dimensão interdisciplinar, atentando para suas três principais dimensões: a objetiva da desigualdade social, a ética da injustiça e a subjetiva do sofrimento (SAWAIA, 1999).

### 3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas nesse texto buscou auxiliar na compreensão acerca da contribuição da escola na reinserção e permanência escolar do jovem em conflito com a lei, de modo especial, na modalidade de EJA. Desde o principio a crítica situação e a escassez de temáticas abordando políticas educacionais para a permanência de jovens em conflito com a lei indicam a necessidade dessa análise, somado-se a necessidade de incentivar e mudar diversas estatísticas voltadas a exclusão social e fracasso escolar vivenciados por estes jovens marginalizados. Isso deve ser o compromisso de todos os cidadãos, incluindo os educadores, para com essa parcela da população.

Ao decorrer da busca de dados e perante aos artigos lidos, foi constatado que todos em alguma parte de sua pesquisa relatam e problematizam sobre a dificuldade da escola em como lidar com o jovem em conflito com a lei. Os conceitos trazidos pelos autores nos levam a perceber a conformação atual, por parte da escola, do fracasso escolar desses jovens, relações estabelecidas desde muito tempo que até hoje se perpetuam em instituições escolares. Os artigos demonstram que a trajetória escolar marcada por fracasso escolar, seja por dificuldade de aprendizagem, seja por dificuldade da escola em lidar com esse jovem, é um das principais causas da evasão escolar e um dos fatores de risco da entrada desse jovem no meio infracional.

Os dados também evidenciaram que estigmas, preconceitos e não acolhimento dessa parcela da população nos ambientes escolares são fatores que os levam a não permanência escolar. Mesmo sendo parte integrante das medidas socioeducativas, na prática, o que os artigos demonstram é que esses jovens não conseguem permanecer no ambiente escolar, ou seja, ainda que previsto por lei o direito ao acesso e permanência escolar de jovens em conflito com a lei ainda não é uma realidade.

No que se refere às estratégias diferenciadas ficou constatado a escassez de trabalhos que versam sobre o assunto. Foi encontrado apenas um artigo que apresentou apenas as dificuldades dos educadores em lidar com os jovens em conflito com a lei. No artigo ficou claro que os educadores possuem dificuldade em se compreender como uma das partes integrantes do processo socioeducativo do jovem em cumprimento de medida socioeducativo, ou seja, não se sentem responsáveis por este público.

Portanto, apesar de todos os artigos abordarem a dificuldade da escola em lidar com o jovem em conflito com a lei, apresentar a existência do fracasso escolar desses alunos e conseqüentemente a evasão escolar, nenhum dos artigos lidos apresentam estratégias diferenciadas para esses jovens ou alguma política pública eficaz que faz com que seus direitos sejam de fato atendidos e garantidos. Diante desses dados é de fundamental importância refletir sobre a função social e política da escola como primordial na superação das desigualdades sociais, e dos direitos do jovem perante

a lei, portanto seria a escola como sistema social capaz de promover uma verdadeira integração social.

Em consonância com pesquisas já apresentadas nesse artigo, o estudo realizado por Cardoso (2017) também aponta para o fracasso escolar desses jovens mesmo antes de sua entrada no meio infracional, o que parece ser um dos agravantes para suas evasões escolares. A autora, ainda, acrescenta uma problemática não trazida nos estudos anteriormente analisados, qual seja: a constituição da identidade desses jovens durante suas trajetórias escolares. Na pesquisa foi evidenciado que tais alunos se apropriam, desde o início de sua vida escolar, da *identidade de aluno-problema* a eles atribuída. Isso significa dizer que antes mesmo do ato infracional, a escola acaba por ser um lugar, para maioria destes jovens, de reposição dessa identidade estigmatizada, que sintetiza na figura do *aluno problema*, devido à falha no processo de ensino-aprendizagem e na relação professor-aluno.

Como um dos principais espaços de convivência social do adolescente, poderá ser, ao mesmo tempo, uma forte colaboradora para construção de uma identidade emancipadora com possibilidade de questionamentos da realidade vivida ou para a reposição de uma identidade “estigmatizada”, na qual responsabilizará o indivíduo por todo e qualquer fracasso no âmbito escolar.

Com a ideia de neutralidade e de condições iguais de ensino para todos, muitas vezes, professores ensinam da mesma forma, sem levar em consideração a realidade de cada aluno e seu histórico de aprendizagem e desenvolvimento, ou seja, de construção do seu modo de ser e estar na escola. É nesse sentido que a Educação de Jovens e Adultas (EJA) se torna uma fonte de potencialidade para formas alternativas de ensinar que contemplem estes alunos que estão excluídos do processo educativo.

Sabendo que a maioria desses jovens são frequentadores da EJA é possível pensar estratégias diferenciadas dentro desse modelo de Educação para que esse público supere essa trajetória marcada por fracasso escolar e tenha, de fato, acesso ao conhecimento historicamente acumulado.

Foi constatado na pesquisa de Cardoso (2017) que, durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação, há uma mudança no que se refere à relação professor e conseqüentemente ao processo de ensino-aprendizagem. A atenção diferenciada dada a eles foram um dos principais aspectos trazidos para seus avanços no processo de ensino-aprendizagem. Isso só foi possível porque dentro das Fundações CASA há um número reduzido de alunos por classes.

Isso nos faz pensar sobre a importância da relação professor-aluno na ressignificações das trajetórias escolares destes jovens e conseqüentemente da superação da identidade de *aluno problema*. É nesse sentido que a reinserção na modalidade EJA, pode ser propulsora de uma identidade emancipadora ao jovem em cumprimento de medida socioeducativa dentro do ambiente escolar. Para tanto se faz necessário um investimento da formação de docentes, a fim de compreender o

processo de construção do fracasso escolar destes jovens e a partir daí intervir nas dificuldades de cada adolescente de forma particularizada.

Parece que a atenção diferenciada e um ambiente livre de estigmas e preconceitos são caminhos possíveis para ressignificação das trajetórias escolares dos jovens em conflito com a lei. Sendo assim projetos diferenciados voltados a esse público que possibilite um olhar particularizado no que se referem às suas dificuldades de aprendizagem e de socialização saudável no ambiente escolar, por conta da apropriação dos estigmas e preconceitos que sofrem por ser um *aluno-problema-infrator*, podem compor o leque de estratégias diferenciadas possíveis a esse público, a fim de que permaneçam no ambiente escolar e tenham acesso à formação humana.

Sobre isso ainda vale ressaltar que estratégias como esta proposta não devem ser práticas isoladas de determinadas escolas, devem se tornar políticas públicas, uma vez que está previsto no ECA, devendo estar presente no Plano Estadual e, conseqüentemente nos Planos Municipais de Educação. Só assim poderá haver o enfrentamento dessa problemática, tão complexa e tão importante.

No caso específico do jovem em conflito com a lei e sua relação com a escola, não basta apontar apenas para as dificuldades nos espaços escolares, ou apontar que existe um grande número de evasão e fracasso escolar. Para além disso é necessário integrar a escola no processo de construção e transformação do mundo, para que ela possa ser um local de promoção de relações democráticas, humanas e críticas, promovendo sempre um constante movimento de reflexão e ação que de fato atinja a realidade desses jovens marginalizados que estão pedindo ajuda há muito tempo.

Entretanto, a efetivação desses apontamentos só será capaz quando houver o entendimento do trabalho intersetorial de todas as políticas públicas a fim de integrar de forma satisfatória o jovem em conflito com a lei a sociedade e possibilitá-lo seu exercício de cidadania, pois a escola sozinha não transforma, a colaboração social que o jovem vive, o corpo docente, a rede escolar, a família e as demais políticas públicas também fazem parte dessa trajetória escrita ou não por eles.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. **Em Aberto**, Brasília, v.00, n.53, p. 46-5, jan/mar. 1992. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/artice/view/1834>. Acesso em: 24 Ago. 2019

ARROYO, M.G. Quando a violência infato-juvenil indaga a pedagogia. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.28, v.100- Especial, p. 787-807, agosto 2019

BARDIN, L. **Análise de Conteúdos**. 3 ed. Lisboa, Portugal: Editora 70, 2004. p. 223

BAZON et al, 2013; SOUZA E VENÂNCIO, 2011. Os sentidos atribuídos á medida socioeducativa de liberdade assistida por jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v.32, p.163- 185, 2011

BAZON, M. R.; SILVA, J.L; FERRARI, R. M. Trajetórias Escolares de adolescentes em conflito com a lei. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.29, n02, p. 175-189, 2013. Disponível em: <http://scielo.br/pdf/edur/v29n2/08.pdf>. Acesso em: 16 de Set. 2019

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Resolução CONANDA nº113 de 19 de abril de 2006**. Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=104402>. Acesso em: 18 Ago. 2019

BRASIL. Lei 12.594. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), Diário Oficial da União, Brasília, 18 jan. 2012.

BRASIL. (1990). Estatuto da criança e do adolescente.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 05 out. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 25 nov. 2017.

BORBA, P. L. de O.; LOPES, R. E.; MALFITANO, A. P. S. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 89, p. 937-963, Dez. 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362015000400937&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362015000400937&lng=en&nrm=iso)>. access on 19 Sept. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362015000400006>.

CAMMAROSANO, Elenice. **Escola da prisão**: espaço de construção da identidade do homem aprisionado?. **Anped**. Mestrado UFSCAR/São Paulo, 2006. 1 p. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt06-1943.pdf>. Acesso em: 26 Ago. 2019.

CARDOSO, D. Jovens em liberdade assistida e a escola: é possível essa relação? **Revista Anagrama: Revista Científica Indisciplinar da Graduação**, São Paulo, ano 3, Edição 9, 2017

CARRAHER, T.; SCHIEMAN, A. Fracasso escolar: uma questão social. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 45, p. 3-19, 1982.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2017.

CUNHA, E.de O.; DAZZANI, M. V. M.. A ESCOLA E O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: Desvelando as tramas de uma difícil relação. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 235-259, Mar. 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982016000100235&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000100235&lng=en&nrm=iso)>. Access. on 19 Sept. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698144008>.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000, p. 44. (Coleção Leitura)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 5-27.

GALLO, Alex Eduardo; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 81-95, 2005.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere, v. 3. **Antonio Gramsci**: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. Ed. e trad. de Carlos N. Coutinho. Coed. de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

JODELET, D. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. **Soc. estado.**, Brasília, v. 24, n. 3, p. 679-712, Dec. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922009000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922009000300004&lng=en&nrm=iso)>. access on 19 Sept. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922009000300004>.

LEÃO, G. M. P. **Experiências de desigualdade**: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. **Educação e Pesquisa**, 32 (1), p 32-48. 2006

MAKARENKO, A. Educação de adolescentes infratores. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v.10, n 2, p127, 1986

MARTINS, J. S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. SÃO PAULO: Paulus, 1997 (reimpressão 2012)

MARTINS, M. C; PILLON, S.C. A relação entre a iniciação do uso de drogas e o primeiro ato infracional entre os adolescente em conflito com a lei. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.24, n.5 p.1112-1120. 2008 Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-311X20080005000018&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-311X20080005000018&script=sci_abstract&lng=pt). Acesso em: 19 Jul, 2019

MISSE, M. Crime, sujeito e sujeição criminal. Aspectos de uma contribuição analítica sobre a categoria bandido. **Lua Nova**, v. 79, p. 15-38, 2010

MISSE, M. Notas sobre a sujeição criminal de crianças e adolescentes in: PAIVA, Vanilda & SENTO-SÉ, João Trajano (orgs.). **Juventude em conflito com a lei**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007, p. 190-200.

PADOVANI.A. RISTUM, M. A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 969-984, out./dez. 2013.

PINO, A. Violencia, educação e sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo. **Educação e Sociedade**, Campinas, Vol. 28 n.100 p.763-785, 207. Disponível em: [http://sicelo.br/scielo.php?pid=S0101-73302007000300007&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://sicelo.br/scielo.php?pid=S0101-73302007000300007&script=sci_abstract&lng=pt). Acesso em: 24 de Jul. 2019

QUEIROZ, L. **Um estudo sobre a evasão escolar**: para se pensar na inclusão escolar. Cuiabá: UFMT, 2000. Disponível em: <http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/Arquivos/15%20-%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administrativo/2.10%20Combate%20%C3%A0%20evas%C3%A3o/UM%20ESTUDO%20SOBRE%20A%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR%20-%20PARA%20PENSAR%20NA%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR.pdf>

ROCHA, M. C. M. **O progresso de escolarização do aluno mutilado pelo câncer**: a transformação da identidade no processo de inclusão escolar. 2010, 106. Dissertação – pontifícia universidade católica de são Paulo, 2010

SANTOS, E. A. dos; LEGNANI, V. N. Construção Social do Fracasso Escolar das Adolescentes em Conflito com a Lei. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 39, e180302, 2019 Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932019000100111&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932019000100111&lng=en&nrm=iso)>. access on 19 Sept. 2019. Epub Mar 14, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703003180302>.

SAWAIA, B. B. **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 1999

SÃO PAULO. **Resolução SE 47**, de 18/9/15: Dispõe sobre os mínimos de idade exigidos para matrícula em cursos da Educação de Jovens e Adultos SP. Disponível em: <https://wordpaulotamer.wordpress.com/2015/09/19/resolucao-se-47-de-18915-dispoe-sobre-os-minimos-de-idade-exigidos-para-matricula-em-cursos-da-educacao-de-jovens-e-adultos-sp/>

SÃO PAULO. **Resolução SE 36, de 5-8-2015.** *Estabelece critérios e procedimentos para a implementação do Programa de Matrícula Antecipada/ Chamada Escolar - Ano 2016.* Disponível em: [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/36\\_15.HTM?Time=29/07/2019%2016:32:34](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/36_15.HTM?Time=29/07/2019%2016:32:34)

SOUZA, V. L. T.de; VENANCIO, M. M. R.Os sentidos atribuídos à medida socioeducativa de liberdade assistida por jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores. **Psicol. educ.** [online]. 2011, n.32, pp. 163-185. ISSN 1414-6975.

ZANELLA, M. N. Adolescente em conflito com a lei e a escola: uma relação possível? Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade, n3, p. 4-22, 1994

ZANIN, J. EIDAM. A imponderada reinserção escolar do adolescente em conflito com a lei. **Educativa**, Goiania, v. 17, n.1, p. 93-110, 2014

ZALUAR, A.; LEAL, M C. Violência extra e intramuros. **Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo , v. 16, n. 45, p. 145-164, Feb. 2001 . Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69092001000100008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092001000100008&lng=en&nrm=iso)>. access on 19 Sept. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69092001000100008>.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Ações formativas 72, 73, 76, 78, 79  
Alfabetização cartográfica 142, 143, 144, 153  
Anos iniciais do ensino fundamental 41, 142, 153  
Aprendizagem significativa 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 53

### B

Brincadeiras 1, 6, 9, 10, 12, 15, 204, 224

### C

Ciclo da água 222, 228, 231, 233  
Ciências naturais 222, 223, 227, 339, 345  
Circularidades 179, 189  
Crenças 60, 62, 63, 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 257, 259, 261, 347  
Crianças pequenas 4, 15, 222

### D

Docência 17, 26, 27, 29, 33, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 49, 68, 88, 206, 234, 246, 247, 252, 257, 285, 304, 308, 313, 340, 341, 344, 348, 349, 394  
Docência e gestão 40, 42, 45, 47  
Docentes 17, 26, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 45, 47, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 85, 87, 96, 99, 100, 102, 104, 107, 108, 111, 112, 113, 114, 129, 130, 132, 139, 140, 164, 165, 174, 197, 201, 202, 206, 214, 216, 217, 220, 245, 250, 251, 252, 256, 265, 267, 270, 285, 293, 296, 298, 302, 304, 305, 309, 310, 311, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 340, 341, 345, 350, 355, 382, 387, 388

### E

Educação infantil 1, 2, 3, 4, 6, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 29, 40, 41, 42, 46, 204, 205, 209, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 233, 234, 288  
Eja 155, 156, 157, 159, 160, 163, 171, 173, 174  
Ensino fundamental 17, 40, 41, 42, 67, 72, 75, 142, 144, 153, 159, 160, 161, 166, 170, 205, 206, 209, 219, 222, 234, 286, 288, 300, 321, 325, 343, 344, 378  
Ensino híbrido 91, 92, 93, 94, 96, 98  
Escolas 3, 4, 6, 20, 23, 24, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 40, 41, 45, 46, 47, 51, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 93, 159, 160, 163, 167, 171, 175, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 204, 206, 208, 209, 211, 212, 213, 217, 218, 219, 220, 221, 227, 228, 233, 245, 246, 247, 249, 250, 251, 255, 256, 260, 265, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 296, 298, 299, 300, 301, 303, 382, 384, 390, 394  
Espaço vivido 142, 143, 144

### F

Fenomenologia 1, 3, 5, 14, 16, 179, 192

Formação continuada 1, 4, 14, 27, 28, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 46, 47, 48, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 91, 92, 94, 95, 96, 143, 212, 216, 217, 220, 255, 256, 257, 267, 268, 291, 296, 297, 302, 304, 308, 309, 345, 349, 388, 390, 393, 396

Formação de professores 31, 33, 38, 39, 41, 43, 46, 49, 50, 61, 62, 63, 64, 71, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 84, 85, 89, 130, 195, 197, 205, 217, 219, 221, 245, 256, 262, 267, 268, 297, 298, 303, 322, 339, 350, 383, 385, 387, 388, 394

Formação docente 27, 28, 29, 32, 33, 39, 46, 48, 50, 71, 91, 98, 130, 218, 248, 252, 255, 258, 262, 263, 267, 269, 299, 305, 350, 382, 388, 393

Formação inicial de professores 59, 60, 61, 70, 71, 129, 130, 132, 245

Formación inicial docente 115, 127

Fracasso escolar 155, 157, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 265

Fronteira latina 81, 86

## G

Gephemopo 194, 195

Grupos étnicos 236, 327, 328

## I

Identidade docente 59, 60, 61, 64, 67, 68, 69, 70, 132, 138, 139, 339, 340, 341, 350

Identidade étnica 236

## J

Jovem em conflito com a lei 155, 156, 157, 158, 159, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 175

## L

Leitura 13, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 38, 41, 42, 54, 94, 97, 143, 144, 146, 149, 176, 182, 208, 245, 247, 249, 250, 251, 252, 262, 287, 323, 329, 332, 336, 349

Linguagem 7, 10, 12, 15, 19, 21, 24, 64, 86, 90, 95, 134, 142, 143, 144, 149, 161, 187, 199, 224, 234, 246, 283, 332, 345

Língua inglesa 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89

## M

Memoriais de formação 59, 61, 63, 65

Mesa reflexiva triádica 115, 118, 124, 125

Metodologias ativas 52, 58, 91, 92, 94, 96, 97, 98

Mulheres indígenas 235, 236, 334, 335

## N

Narrativas e escritas de si 59, 61, 64, 65, 66, 69, 70

## O

Ouro Preto do Oeste/RO 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201

## P

Pedagogo 40, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 387, 389

Percepção 1, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 50, 143, 144, 183, 188, 192, 197, 215, 257, 276, 295, 304, 313, 329, 333, 334, 335, 345, 348, 394

Políticas educacionais 26, 27, 73, 155, 157, 164, 168, 170, 173, 176, 206, 207, 211, 214, 219, 220, 249, 255, 286, 290, 293, 301, 302

Prática pedagógica 115, 119, 120, 122, 126

Produção textual 19, 25, 245, 247, 248, 251, 332

Professores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 13, 14, 17, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 129, 130, 132, 136, 137, 139, 161, 162, 165, 172, 174, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 225, 236, 245, 246, 247, 249, 250, 252, 253, 255, 256, 257, 258, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 270, 273, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 285, 286, 287, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 302, 303, 308, 309, 319, 322, 339, 340, 341, 343, 344, 346, 347, 348, 349, 350, 378, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 390, 391, 392, 393, 394, 396

Programa mais educação 206, 207, 208, 209, 210, 212, 214, 218, 219, 221, 285, 286, 287, 289, 291, 293, 294, 300, 301, 303

## R

Reflexión 115, 116, 120, 125, 126, 127

## S

Saberes 6, 9, 32, 33, 34, 39, 49, 60, 74, 76, 78, 137, 138, 142, 144, 153, 176, 179, 181, 182, 183, 186, 187, 188, 189, 209, 213, 216, 217, 218, 246, 251, 252, 253, 257, 258, 265, 271, 272, 273, 275, 276, 278, 281, 283, 288, 292, 293, 296, 297, 298, 299, 322, 324, 336, 341, 346, 350, 385, 389

## T

Trabalho 2, 6, 20, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 60, 61, 65, 69, 71, 74, 75, 77, 78, 87, 89, 92, 95, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 139, 142, 143, 144, 152, 153, 156, 157, 158, 162, 164, 165, 175, 179, 181, 196, 201, 202, 204, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 225, 227, 228, 230, 233, 236, 248, 250, 251, 252, 253, 257, 258, 264, 265, 268, 270, 272, 275, 276, 281, 285, 286, 287, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 299, 301, 302, 304, 305, 306, 308, 309, 310, 312, 313, 318, 319, 320, 321, 322, 325, 330, 339, 340, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 378, 382, 383, 385, 386, 388, 389, 390, 391, 394

Trabalho docente 27, 28, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 45, 75, 207, 219, 220, 236, 248, 265, 268, 286, 301, 302, 312, 320, 321, 349, 382

## U

Uneuro 193, 194, 195, 196, 197, 198, 201

Universidade intercultural 236

 **Atena**  
Editora

**2 0 2 0**