ADOLESCÊNCIA EM CONFLITO COM A LEI – FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A PROMOÇÃO E INCLUSÃO

Ana Paula Camargo Marques

UNISANTOS/Brasil

paulacmarques@ig.com.br

Resumo: Este trabalho tem por objetivo discutir o tema da formação de professores para a atuação em contexto de violência quando os profissionais atuam com demandas em processo de exclusão social. Partindo-se da cultura escolar e de sua constituição histórica, faz-se a reflexão sobre a criação da escola de massas e sobre a igualdade ilusória de oportunidades produzida pela própria instituição. A partir das representações de adolescentes em conflito com a lei sobre a escola são discutidas as dificuldades de professores em lidar com o trabalho com populações que vivem em vulnerabilidade social.

Palavras-chave: cultura escolar; formação; violência; vulnerabilidade; adolescência.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa discutir o tema da formação de professores para o exercício em comunidades em processo de exclusão, considerando a vulnerabilidade em que se encontra este profissional quando atua em contextos de violência como no caso do atendimento a demandas em cumprimento de medida sócio-educativa em meio aberto ou de adolescentes em dificuldades. Tal reflexão deriva da pesquisa *O que pensam os adolescentes em conflito com a lei sobre a instituição escolar* que investigou as representações de adolescentes em cumprimento de medida sócioeducativa de prestação de serviços à comunidade sobre a escola, no município de Guarujá, cidade pertencente ao estado de São Paulo no Brasil.

O cumprimento da medida sócioeducativa de prestação de serviços à comunidade no Brasil é determinado pelo Poder Judiciário quando o adolescente entre 12 e 17 anos comete um ato infracional, ou seja, um ato ilegal. Na lei brasileira nº 8069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, considera-se ato infracional a conduta descrita como crime praticada por adolescente. A mesma lei prevê outras sanções a serem aplicadas para estes cidadãos considerados inimputáveis de acordo com a gravidade do ato cometido estando entre elas a medida de prestação de serviços à comunidade. Assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente prevê as medidas aplicáveis para estes casos, e as considera medidas denominadas sócioeducativas: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida e em casos extremos, internação ou privação de liberdade.

A partir dos resultados da pesquisa foi possível perceber a necessidade de nos aprofundarmos neste tema, visto que um dos aspectos mais pontuados pelos adolescentes entrevistados foi o despreparo do professor para lidar com a adolescência e todas as suas particularidades e a necessidade que estes adolescentes referiram em ter uma pessoa mais presente, um profissional que estivesse mais disponível para atuar com seus alunos.

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: A CULTURA ESCOLAR RÍGIDA CONSTITUÍDA HISTORICAMENTE

Para refletirmos sobre a formação de professores no contexto de violência e sobre o que os adolescentes entrevistados pontuaram com relação a estes profissionais - o fato de sentirem falta de pessoas mais presentes em seu caminho educacional - percebemos a necessidade de discutirmos a constituição da escola historicamente para compreendermos o funcionamento da escola atual e a atuação dos professores, sua formação e sua conduta. Enguita (1994) traz estudo sobre a criação da escola de massas e contextualiza o leitor partindo da realização da educação pela família antes da criação da escola. No caso de famílias mais abastadas, existia a contratação de preceptores que se responsabilizavam pela educação dos menores. Em outros casos, a educação poderia ser realizada pela participação das crianças das atividades adultas ou por meio da troca de famílias, quando percebeu-se que este intercâmbio tornava a educação livre das interferências subjetivas dos laços de consangüinidade.

A transmissão e aquisição das necessárias destrezas sociais e de trabalho (...) bem podiam ser levadas a sério no seio da família. Mas, esta, vinculada por laços afetivos, não era o lugar mais adequado (...) para aprender os laços de dependência nem a auto-disciplina necessários. Para isso, era necessário haver uma relação mais distante entre o mestre e o aprendiz (...) e isto só se podia obter ou, ao menos, era melhor forma de fazê-lo, colocando os juvenzinhos à cargo de outra família que, assumindo o papel de educadora, não se visse travada pelo obstáculo do afeto (ENGUITA, 1994, p. 108).

Como pode ser observado pelo autor, o positivismo, a postura cientificista, já se insinuavam nas relações familiares, marcando sintomaticamente a passagem da organização produtiva do senso comum para a ordem da modernidade capitalista nascente. O momento histórico, fase pós Revolução Industrial, período em que muitas pessoas haviam perdido seus empregos devido ao novo modo de produção, trazia novas necessidades e a criação da escola passou a ser uma delas. Foram instituídas então as escolas para dar conta dos filhos das

famílias consideradas marginalizadas com o objetivo de educar para fazê-los produtores para esta nova ordem social que se anunciava. Para tanto, o foco da educação estava no trabalho com a utilização das crianças como mão de obra e com o argumento de que estas necessitavam de limites e educação para viverem em sociedade. A educação para estas populações girava em torno da instrução para a aceitação de suas condições de vida, facilitando assim as relações de trabalho.

Partindo da constatação referida acima, podemos dizer que a escola fora criada para uma população que se encontrava, naquele período, em processo de exclusão, ou seja, para aqueles que estavam em desacordo com as regras da sociedade da época. Assim, o adestramento foi a opção para que estas pessoas aceitassem a nova ordem vigente sem questionamentos ou reflexão sobre sua condição social constituindo o olhar sobre a escola que vemos ainda hoje impregnado no imaginário das pessoas que freqüentam ou freqüentaram a escola formal, a escola de massas como a denomina Enguita (1994).

A escola, portanto, traz em seu histórico, sua criação para a contribuição com a ordem social vigente e aceitação ideológica das questões políticas desta ordem social. A necessidade de produção em prol da construção desta sociedade se colocava como ponto importante para a elaboração de uma educação que estivesse relacionada às relações de produção, produzindo também a alienação da vontade e do prazer na conquista do conhecimento. A dita igualdade de inserção educacional aos membros de diversas classes sociais era, então, ilusória já que existiam outros objetivos na inclusão escolar desta população. A ‘igualdade meritocrática de oportunidades’ referida por Dubet (2008) que traz a reflexão sobre a construção da escola e dos processos de avaliação baseados no mérito pessoal de cada aluno e que constituiu a justiça escolar historicamente não era real, visto que alguns indivíduos em processo de escolarização estavam em desvantagem em relação a outros que faziam parte das classes dominantes.

Por nossa escola ter sido comandada com tanta intensidade por uma segregação social e escolar desde a entrada do sistema, a igualdade meritocrática das oportunidades pôde constituir todo o horizonte da justiça escolar. Mas quando a igualdade de acesso chega quase a ser alcançada, cada um percebe que ela não é suficiente. Certamente o trabalho não acabou e falta empreender grandes esforços, em termos de oferta escolar, de mobilização e de mobilidade dos atores (DUBET, 2008, p. 114).

Há, portanto, ao adentrarmos na história da educação, o olhar de que a aquisição do conhecimento se dá somente por meio do esforço pessoal e por mérito pessoal. Os alunos que conseguem êxito, o conquistam porque se esforçaram o suficiente, não sendo consideradas, assim, as dificuldades e potencialidades de cada indivíduo. Carvalho (1997) traz para nossa

reflexão o momento da história da educação brasileira em que era dada prioridade ao que ela chamou de higienização, remetendo o leitor à questão da disciplinarização. No período tratado pela autora, final do século XIX até o Movimento da Escola Nova, a medição tornou-se foco da conduta educacional para que os alunos fossem divididos de acordo com os rótulos de normal, anormal e degenerescência. Tal rótulo diferenciava o aluno e apontava para os que acreditavam ser os verdadeiros destinatários da educação. Aos casos considerados de anormalidade e degenerescência era destinada a denominada educação emendatória, uma educação destinada aos que eram rotulados como “(...) criminosos, anormais, tarados, idiotas, cretinos, imbecis, surdos-mudos, cegos de nascença e deficientes físicos” (CARVALHO, 1997, p. 275), uma segregação realizada na educação brasileira desta época.

Partindo da realidade do estado de São Paulo, Souza (1998) destaca a criação da escola graduada neste estado e aponta em seu trabalho para a criação das escolas no momento da República. A educação no estado de São Paulo deste período tinha também o objetivo de formar cidadãos disciplinados. A conduta moral e o ensino da escrita caracterizavam-se de suma importância para a participação política, uma participação que favorecesse a classe social dominante. O controle social é valorizado, além da moralidade e dos bons costumes.

(...) é uma escola para a difusão dos valores republicanos e comprometida com a construção e a consolidação do novo regime; é a escola da República. Esse vínculo entre a educação popular e o novo regime democrático era exaltado pelos profissionais da educação (SOUZA, 1998, p. 28).

Na história da educação pode-se constatar como característica a evolução da escola conforme as necessidades políticas da época. Quando houve dificuldade em lidar com a diversidade a segregação tornou-se a saída. Quando a necessidade era de trabalhadores e de uma nova mentalidade para um país em processo de mudança, como no período da instalação da República, a escola passou a apontar tal necessidade, modificando seus objetivos.

A cultura escolar constituída historicamente pode ser vista ainda hoje se voltarmos nosso olhar, por exemplo, à forma de organização da escola: a divisão de turmas por faixa etária, um programa específico, o acesso obrigatório, a seleção, a noção de repetência. A busca pela homogeneidade é característica ainda apontada como necessária para que o processo educacional se dê com qualidade. A necessidade de que o educando se adapte à realidade da instituição e não o contrário pode ser então um dos motivos para que o adolescente em dificuldade ou em cumprimento de medida sócioeducativa em meio aberto

não se sintam parte constitutiva da escola, demonstrando resistência às suas propostas pedagógicas.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O TRABALHO NO CONTEXTO DE VIOLÊNCIA E PARA A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO SOCIAL

No processo de realização da pesquisa sobre as representações de adolescentes em conflito com a lei sobre a escola, pôde-se perceber como dado alarmante a dificuldade dos professores em trabalharem em contextos de violência e com crianças e adolescentes em dificuldades e em vulnerabilidade social e, por consequência, a resistência que estes profissionais têm em trabalhar com esta demanda principalmente por não saberem lidar com a situação. Por não estarem preparados para atuar com esta diversidade. Este dado foi repetidamente comentado pelos adolescentes entrevistados quando eram questionados a respeito das mudanças necessárias na instituição escolar. Esta dificuldade do professor em atuar com os problemas sociais deve ser considerada partindo-se do pressuposto de que esta questão tem múltiplas faces e determinações e por esse motivo, a necessidade de se contextualizar a criação da escola já tratada no item anterior, devendo ser levada em conta também a vulnerabilidade do professor em virtude de todas as suas atribuições e ao contexto em que a escola está inserida. Contexto este que é repleto de adversidades e dificuldades.

A “perda de paciência” do professor comentada pelos adolescentes entrevistados é o grande exemplo do quanto este profissional encontra-se vulnerável. O agir na contramão de seu verdadeiro papel – o de educar – foi apontado pelos adolescentes entrevistados, quando estes foram questionados sobre o que não gostavam na escola conforme refere Maria em sua opinião depreciativa sobre o comportamento da professora:

“Professoras mal educada. Uma (professora) chamo os aluno de burro uma vez.” (Maria, 16 anos)

Em contrapartida, a mesma adolescente pontuou o que faria se fosse uma professora:

“(Eu) procurava mais me comunica com os aluno. A minha professora de história se comunica, dá vídeo. Na aula dela todo mundo fica quieto. (Maria, 16 anos)

A percepção da necessidade de aproximação entre os dois principais atores da educação – professor e aluno – foi por diversas vezes acentuada, chamando a atenção para a necessidade do aluno em ter um professor mais presente.

“Eu seria um professor bem sábio e inteligente. Ia dá aula..., ensina..., mas também ia conversá muito porque uma boa conversa pode muda as pessoas. Eu aprendi

muito ouvindo. Se (eu) pudesse, podê acompanhá o dia a dia do aluno. Conhece as famílias, os pais, ir na casa dele. Eu acho que a educação ta muito fraca. Eu com o tanto que estudei não me sinto seguro pro mundo. Tenho muito que aprende. (Miguel, 20 anos)

A partir desta reflexão, apesar de a expressão do adolescente ser de grande valia é importante que o lado do professor também seja contemplado. Quando abordam o trabalho docente, Tardif e Lessard (2008) descrevem toda a complexidade que caracteriza a produção deste trabalho. O fato de o produto deste trabalho ser a construção do conhecimento de um outro ser humano é de grande relevância para a reflexão sobre a conduta do professor em relação aos seus alunos, além das diferentes atribuições do profissional professor que não tem tarefas específicas e delimitadas, mas uma gama de ações que a cada dia se modificam e se transmutam. A complexidade do contexto em que a educação se dá, lugar de mudanças repentinas, ambientes vulneráveis, coloca o professor em posição totalmente diferente da de outros trabalhadores que têm como matéria prima um objeto sem vida. A interatividade no ato de ensinar traz a realidade diversa deste trabalho que tem em seu bojo questões de poder, ética e afetividade, por exemplo.

Pôde ser constatado, a partir das representações dos adolescentes, que muitos professores conseguem vislumbrar a real situação em que vivem seus alunos. A dificuldade está na falta de condições para a reflexão e diálogo necessários para o bom entendimento entre as partes envolvidas. Faltam-lhes instrumentos que traduzam os seus argumentos para a exigência na implantação de projetos para o saneamento de impasses e defasagens que possam causar ruídos na comunicação entre alunos e professores, além do provimento de conhecimento relacionado à realidade de seus alunos, ao contexto em que vivem. A dificuldade da escola em penetrar nas estruturas culturais e sociais dos alunos para a compreensão e auxílio na adaptação e aceitação no ambiente escolar é evidenciada.

Ao falarmos sobre a necessidade de uma atuação mais próxima destes alunos por parte do professor, chegamos à conclusão da necessidade da presença educativa no processo educacional de qualquer educando. Esta presença não se traduz somente no acompanhamento do processo ensino-aprendizagem, mas na disponibilidade do profissional para o auxílio destes alunos. Para tratar deste tema, buscou-se apoio em Costa (2001) que reflete sobre a presença educativa relacionada à prática de adolescentes em dificuldade. Para tanto, a proposta passa a ser então, que o tema da presença educativa e da disponibilidade do profissional seja um dos temas abordados na formação de professores. O autor conceitua a presença educativa como a capacidade de se fazer disponível na vida do educando,

implicando-se com relação ao aluno de forma solidária e com compromisso não somente intelectual, mas de convivência, de vida, em uma postura de aproximação e distanciamento, ressaltando que esta atuação é sim profissional e pontuando que:

“O automatismo e a rotina fazem com que experiências valiosas se percam por falta de sensibilidade, interesse e sutileza do educador em captá-las e delas fazer a matéria de seu crescimento como pessoa, como profissional e como cidadão” (COSTA, 2001, p. 17).

A percepção de que experiências importantes são perdidas no processo ensino-aprendizagem é de suma importância na formação de professores. Preocupar-se com o contexto social dos alunos como seres integrais e em desenvolver uma sensibilidade para lidar com as dificuldades, contribuindo para a superação destas, passa então a ser a questão chave para o processo de adaptação de adolescentes em dificuldade. É importante que o professor esteja capacitado para encaminhar o adolescente ou orientá-lo a procurar um serviço de atendimento especializado de acordo com sua problemática, por exemplo, situação que sabemos que muitos profissionais não estão preparados. É inadmissível ouvir um diretor de escola questionar onde está escrito que um adolescente deve ser matriculado em uma instituição de ensino, fato mais do que divulgado e que está presente em leis brasileiras. Que formação é essa que não trabalha com o que é básico no direito à educação que é a oferta de vagas? Que não prevê a lei para o atendimento do aluno?

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-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;
- V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição de propostas educacionais (BRASIL, 1990).

A exclusão velada promovida pelo professor e pela escola acontece porque o profissional pode não saber lidar com as dificuldades inerentes da docência e da adaptação à instituição escolar. Excluir, neste caso, é muito mais fácil do que fazer com que o aluno se adapte à instituição. Para que tal exclusão não ocorra, é necessário que se inclua na formação de professores a reflexão sobre conteúdos relacionados à questão social para além das questões relacionadas à aprendizagem, com enfoque aos estudos sobre a família e sobre o

contexto social, da psicologia social, relacionando-os a formação de crianças, adolescentes e adultos, visto não sabermos, quando estamos em formação, com qual faixa etária de alunos trabalharemos. A abordagem vai, nesta proposta, além das metodologias de ensino e da psicologia infantil. Uma formação que estaria também voltada à questão social muito além dos conteúdos do currículo.

A formação não apenas é aprender mais, inovar mais, mudar mais ou o que se quiser acrescentar; pode ser um movimento crítico a práticas trabalhistas como a hierarquia, o abuso de poder, a miséria econômica de muitos professores, o sexismo, a xenofobia, a proletarização, o individualismo, etc., e promover uma formação mais voltada a combater práticas sociais como exclusão, segregação, racismo, intolerância etc. Além da formação em tímidos cursos sobre didáticas, sobre temas transversais, trata-se de gerar verdadeiros projetos de intervenção comunitária nos territórios (IBERNÓN, 2009, p. 46).

Esta formação valorizaria, portanto, a comunidade e a adaptação do aluno à instituição independentemente de sua dificuldade, visto que a aprendizagem acontece com maior facilidade quando o aluno está adaptado à realidade da instituição e assim muito distante da socialização que propõe o enquadramento do aluno a partir do que outras pessoas esperam dele, aos hábitos da escola.

CONCLUSÃO

O presente trabalho que partiu da pesquisa com adolescentes em cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade e que investigou o que esses adolescentes pensam sobre a instituição escolar teve como objetivo refletir sobre a formação de professores que lidam com as adversidades presentes na escola no contexto de violência em que estão inseridas as escolas brasileiras. A necessidade de uma formação que valorize a sensibilidade e a aceitação do diferente é enfatizada para que o professor atue em prol da adaptação do aluno à instituição escolar.

A manifestação da ansiedade e vulnerabilidade em que se encontram os adolescentes entrevistados pela responsabilidade que assumem ao terem que se adaptar à escola e a crítica, feita pelos mesmos adolescentes quanto à postura do professor, tornou-se o principal motivo para a abordagem do tema formação de professores. A urgente necessidade de atualização das práticas escolares com vistas ao atendimento e à inclusão destes sujeitos de direitos é de suma importância para a realização de uma escola acolhedora.

Abordar as representações de adolescentes, de alunos sobre a instituição escolar e levar isso para a formação de professores é a oportunidade de nós educadores visualizarmos o

outro lado da história; de percebermos e enfatizarmos o tema da educação na voz de seus principais atores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990**: dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1990.

CARVALHO, M. M. C. de. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, M. C. de. (org.). **História Social da Infância no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997, p. 269-287.

COSTA, A. C. G. da. **A Pedagogia da presença**: teoria e prática da ação sócio-educativa. 2. ed. São Paulo: Global, 2001.

DUBET, F. **O que é uma escola justa?** A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola**: educação para o trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

IBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

SOUZA, R. F. de. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo. São Paulo: Unesp, 1998.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.