

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

School trajectories of juvenile offenders: school dropout and permanence

Trayectorias escolares de delinquentes juveniles: la permanencia y el abandono escolar

Dominique Costa Goes Piazzarollo¹

Lorena Rossi Fernandes²

Edinete Maria Rosa³

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo descrever trajetórias escolares de adolescentes cumprindo medidas socioeducativas em programas de liberdade assistida da Grande Vitória (ES), de modo a compreender processos de permanência e evasão escolar. Foram entrevistados cinco adolescentes evadidos da escola e cinco frequentando o ensino médio, sendo os dados textuais submetidos à análise de conteúdo. As trajetórias escolares revelaram escolas enfrentando desafios com relação à estrutura, violência e comportamentos disruptivos. Por outro lado, o discurso dos adolescentes destacou a importância da escola e mostrou o potencial protetivo desse contexto, especialmente quando estabelecidas interações sociais positivas. Foram encontradas dificuldades acadêmicas comuns ao público investigado, como reprovações, brigas e comportamentos disruptivos. De modo geral, a pesquisa enfatizou a complexidade do fenômeno investigado e, por conseguinte, mostrou que o enfrentamento da evasão escolar deve incluir ações em vários níveis, contemplando o estudante, a família, a escola e as políticas de educação do país.

Palavras-chave: Adolescente em conflito com a lei. Liberdade assistida. Educação. Evasão escolar.

Abstract

This research sought to describe school trajectories of adolescents fulfilling socio-educational measures in probation programs in Grande Vitória (ES), in order to understand the processes of school dropout and permanence. Five adolescents in dropout and five attending high school were interviewed, with textual data submitted to content analysis. The school trajectories revealed schools facing challenges regarding structure, violence, and disruptive behaviors. On the other hand, the discourse of the adolescents emphasized the importance of the school and also showed the protective potential of this context, especially when established positive social interactions. Academic difficulties were common to the investigated public, such as retentions, fights and disruptive behaviors. Overall, the research emphasized the complexity of the phenomenon investigated and, therefore, showed that coping with school dropout should include actions at various levels, looking at the student, family, school, and education policies of the country.

Keywords: Juvenile offenders. Probation. Education. Dropout.

¹ Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Mestre em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGP) da Ufes.

² Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo (2015).

³ Psicóloga e Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Doutora em Psicologia Social pela USP/SP. Pós-doutorado pela Universidade da Carolina do Norte-Greensboro

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

Resumen

La investigación buscó describir trayectorias escolares de adolescentes que cumplen medidas socio-educativas en programas de libertad asistida de Grande Vitória (ES), con el fin de comprender los procesos de permanencia y abandono escolar. Se entrevistó a cinco adolescentes que desertaron la escuela y cinco que asisten a la escuela secundaria, y las informaciones fueron sujetas a un análisis de contenido. Las trayectorias escolares revelaron escuelas enfrentando desafíos con relación a la estructura, violencia y conductas disruptivas. Por otro lado, el discurso de los adolescentes destacó la importancia de la escuela y mostró el potencial protector de ese contexto, especialmente cuando se establecieron buenas interacciones sociales. Se encontraron dificultades académicas comunes al público investigado, como reprobaciones, peleas y conductas disruptivas. En general, la investigación enfatizó la complejidad del fenómeno investigado y, por consiguiente, mostró que el enfrentamiento del abandono escolar debe incluir acciones en varios niveles, considerando el estudiante, la familia, la escuela y las políticas de educación del país.

Palabras clave: Delincuencia juvenil. Libertad asistida. Educación. Abandono escolar.

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

Introdução

A liberdade assistida é uma medida socioeducativa prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Assim como a prestação de serviços à comunidade, ela é cumprida em meio aberto. Sua finalidade é acompanhar, auxiliar e orientar adolescentes em conflito com a lei por um período mínimo de seis meses. Sua execução ocorre no município onde reside o adolescente, por meio de um orientador com as seguintes responsabilidades: promover socialmente a pessoa e sua família; supervisionar sua frequência e seu aproveitamento escolar; promover sua matrícula escolar; trabalhar para sua profissionalização e inserção no mercado de trabalho; e elaborar relatórios do caso (Lei nº 8.069, 1990).

Conforme apontado, a vida escolar recebe atenção especial nos objetivos da medida socioeducativa. Isso se torna compreensível ao se observar os benefícios que a escola pode trazer ao adolescente, especialmente em relação à mobilidade e à inclusão social (Aquino & Rocha, 2004; Flor, Laguardia, & Campos, 2014; Silva & Bazon, 2015; Silva & Oliveira, 2016), à aprendizagem (Leão, Dayrell, & Reis, 2011) e ao estabelecimento de relacionamentos positivos (Leão *et al.*, 2011; Sartoro & Zibetti, 2016). Todavia, apesar da importância da escola para o ECA e para as medidas socioeducativas, um dos escassos levantamentos envolvendo adolescentes cumprindo liberdade assistida encontrou altos níveis de evasão escolar em sua amostra (Paula, Carvalho, Croque, & Souza, 2017). Ainda que menos recente, outro trabalho apresentou mais detalhadamente aspectos escolares negativos desse público, como baixa escolaridade, expulsões, repetências e comportamentos disruptivos (Gallo & Williams, 2008).

Os indicadores escolares negativos encontrados em adolescentes em conflito com a lei podem revelar a exposição desse

público a fatores de risco (Gallo & Williams, 2005, 2008; Mendes, 2013). Entre essas condições, que podem prejudicar a trajetória escolar de alguma forma, alguns estudos citam: exposição à violência e estilos parentais negativos, os quais são negligência, abuso, monitoria negativa, punição inconsistente e disciplina relaxada (Cid, Matsukura & Cia, 2015; Gallo & Williams, 2005, 2008; Maia & Williams, 2005; Sakuramoto, Squassoni, & Matsukura, 2014; Silva & Bazon, 2015); ausência ou redução da rede de apoio da família (Gallo & Williams, 2008; Sakuramoto *et al.*, 2014); maternidade ou paternidade (Patias, Fiorin, Lima, & Dias, 2014); e relações ruins no contexto escolar (Bazon, Silva, & Ferrari, 2013; Silva & Bazon, 2015; Silva, Cianflone, & Bazon, 2016). Além das possibilidades apontadas, somam-se ainda as dificuldades enfrentadas pela educação básica pública do país, as quais são evidenciadas pela pior infraestrutura (Leão *et al.*, 2011) e, por conseguinte, pelo menor desempenho acadêmico (Fresneda, 2016).

Por outro lado, o enfrentamento dos desafios escolares apontados inclui a promoção de fatores que favoreçam a vida escolar. Entre esses aspectos, alguns estudos apontam: educação infantil (Correia-Zanini, Marturano, & Fontaine, 2016); alguns rituais no contexto educacional que reafirmam o lugar e o desenvolvimento da pessoa nessa organização (Cruz & Felgueiras, 2013; Marques, 2016); ações para motivar o aluno a estudar; ambiente escolar limpo com recursos, organização, equipamentos (Mendes, 2013); apoio emocional; recursos e suporte familiar (Maia & Williams, 2005); estilos parentais positivos, os quais são monitoria positiva e comportamento moral (Cid *et al.*, 2015; Sakuramoto *et al.*, 2014); rede de apoio para os pais (Sakuramoto *et al.*, 2014); programas que permitem aceleração de estudos, como o Exame Nacional para Certificação de

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e Educação para Jovens e Adultos (EJA), (MEC, 2013; Catelli Jr., Gisi & Serrão, 2013); e relações positivas na escola (Bazon, Silva, & Ferrari, 2013; Silva & Bazon, 2015; Silva, Cianflone & Bazon, 2016).

Ressalta-se, contudo, que a análise da permanência e da evasão escolar de adolescentes em conflito com a lei deve considerar a interação dos diversos fatores de risco e de proteção (Gallo & Williams, 2005). Haja vista essa necessidade, a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (TBDH), de Urie Bronfenbrenner, mostra-se um referencial teórico apropriado para o estudo desses fenômenos. A partir dessa abordagem, a permanência e a evasão escolar podem ser consideradas como possíveis resultados do desenvolvimento. A análise desses dois fenômenos é realizada por meio de quatro níveis, a partir do Modelo Processo-Pessoa-Contexto-Tempo (PPCT), (Bronfenbrenner, 2005; Bronfenbrenner & Morris, 2006).

No Modelo PPCT, o conceito de processos proximais apresenta papel central na promoção do desenvolvimento e se refere a “interações recíprocas progressivamente mais complexas entre um organismo humano bioecológico, em atividade e evolução, e as pessoas, objetos e símbolos em seu ambiente externo imediato” (Bronfenbrenner & Morris, 1998, p. 996). O conceito de pessoa considera a análise de três características biopsicológicas que, promovendo processos proximais, acabam por produzir desenvolvimento: capacidade de estabelecer e manter processos proximais (disposição); aspectos individuais que convidam ou desencorajam reações do ambiente social, fomentando processos proximais (demanda); e habilidades, experiências e conhecimentos necessários para o funcionamento dos processos proximais (recursos), (Bronfenbrenner & Morris, 2006). A análise do conceito contexto é feita por meio de quatro sistemas, que compreendem o

ambiente mais imediato (microsistema), sua relação com outros microsistemas dos quais a pessoa participa (messosistema) ou não (exossistema) e o entorno de crenças, valores e ideologias comuns a todos os três sistemas (macrossistema), (Bronfenbrenner, 1993; Bronfenbrenner & Morris, 1998). Por fim, a análise do conceito tempo ocorre em três níveis sucessíveis, os quais contemplam mudanças em episódios de processos proximais (microtempo), a periodicidade desses processos em tempos mais longos, como dias e semanas (mesotempo), e as mudanças ocorridas na sociedade, nas e através de gerações (macrotempo), (Bronfenbrenner, 2005; Bronfenbrenner & Morris, 2006).

Sob o referencial teórico da TBDH e considerando a importância da escola para o público analisado, o presente trabalho teve por objetivo descrever a trajetória escolar de adolescentes cumprindo liberdade assistida, de modo a verificar as semelhanças e as diferenças nos processos de permanência e de evasão escolar.

Método

Foram entrevistados individualmente 10 adolescentes cumprindo medida socioeducativa na Grande Vitória, Espírito Santo. Desses, cinco estavam evadidos da escola, por um período que variou de três a 36 meses, com escolaridade até o 7º ano do ensino fundamental, e outros cinco frequentavam ou concluíram o ensino médio. Os adolescentes tinham idade entre 15 e 19 anos, apenas um era do sexo feminino e os demais do sexo masculino. Todos frequentavam ou frequentaram escola pública. Embora tenha procurado adolescentes cumprindo liberdade assistida, o presente estudo também contou com a participação de adolescentes que cumpriam prestação de serviços à comunidade e que estavam nos mesmos espaços que adolescentes cumprindo liberdade assistida.

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

Os instrumentos de coleta de dados foram dois roteiros de entrevista semiestruturados: um para adolescentes com ensino médio concluído ou em andamento; e outro para aqueles que estavam em evasão escolar. O presente trabalho se baseou em um recorte das informações obtidas por meio desse instrumento, a partir de 19 perguntas abertas sobre: a) trajetória escolar, b) percepção sobre a escola, c) perspectivas de futuro, d) aspectos da escola e e) influência (ou não) da medida socioeducativa. Tendo em vista a abordagem adotada, o tema c buscou informações relacionadas ao conceito pessoa; o assunto d esteve direcionado ao contexto escolar; e os temas a, b e e permitiram uma análise mais sistêmica, em que houve possibilidade de abordar todos os conceitos da TBDH e sua interação, dependendo da resposta do participante.

As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra com consentimento ou

assentimento formal dos adolescentes e, quando necessário, de seus pais. Elas ocorreram no espaço dos programas de atendimento socioeducativo e tiveram duração média de aproximadamente 20 minutos. Para a organização e categorização dos dados coletados, utilizou-se a análise de conteúdo. A análise da trajetória escolar dos adolescentes foi feita a partir dos níveis propostos pela TBDH, por meio do Modelo PPCT, considerando a permanência e a evasão escolar como resultados do desenvolvimento sob análise.

Uma síntese da trajetória escolar dos participantes

Os dois Quadros a seguir contém informações sobre a trajetória escolar dos adolescentes entrevistados. O Quadro 1 refere-se aos adolescentes com ensino médio completo ou em andamento, os quais foram chamados de EM1, EM2, EM3, EM4 e EM5.

Tabela 1. Resumo da trajetória escolar de adolescentes com ou cursando o ensino médio

Variável	EM1	EM2	EM3	EM4	EM5
Medida	Liberdade Assistida	Prestação de Serviços à Comunidade	Prestação de Serviços à Comunidade	Liberdade Assistida	Liberdade Assistida
Ato infracional	Porte ilegal de arma de fogo de uso permitido	Roubo	Porte ilegal de arma de fogo de uso permitido	Roubo	Estupro
Idade	16 anos	18 anos	19 anos	15 anos	18 anos
Formação atual	Ensino médio incompleto (1º ano)	Ensino médio incompleto (1º ano)	Ensino médio incompleto (3º ano)	Ensino médio incompleto (1º ano)	Curso técnico
Formação pretendida	Faculdade	Faculdade	Curso técnico	Faculdade	Curso técnico
Defasagem idade/série*	1 ano	3 anos	2 anos	Nenhuma	Nenhuma
Início da vida escolar	Creche	Ensino Fundamental	Creche	Creche	Pré-escola
Momentos marcantes	Não	Não	Sim	Não	Sim
Escola	Pública	Pública	Pública	Pública	Pública
Descrição da escola	Positiva	Positiva	Ambivalente	Positiva	Positiva
Reprovações e causa	Sim. Expulsões.	Sim. Faltas.	Sim. Bagunça.	Não	Não
Brigas	Não	Não	Sim	Não	Sim

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

Expulsões	Sim	Não	Não	Não	Não
Experiência negativa na escola	Sim	Não	Sim	Não	Sim
Foi resolvida?	Sim	-	Sim	-	Sim
Programa socioeducativo ajudou a vida escolar?	Não	Não	Não	Não	Não

* Considerou-se 6 anos como idade compatível com o 1º ano do ensino fundamental, e assim sucessivamente (Bazon, Silva e Ferrari, 2013).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O Quadro 2 apresenta as informações dos adolescentes em evasão escolar, os quais foram chamados de E1, E2, E3, E4 e E5.

Tabela 2. Resumo da trajetória escolar de adolescentes em evasão escolar

Variável	E1	E2	E3	E4	E5
Medida	Liberdade Assistida				
Ato infracional	Tráfico de drogas	Roubo	Tráfico de drogas	Roubo	Homicídio
Idade	15 anos	19 anos	18 anos	15 anos	18 anos
Formação atual	Ensino Fundamental Incompleto (7º ano)	Ensino Fundamental Incompleto (5º ano)	Ensino Fundamental Incompleto (7º ano)	Ensino Fundamental Incompleto (7º ano)	Ensino Fundamental Incompleto (7º ano)
Formação pretendida	Ensino médio completo	Ensino médio completo	Ensino médio completo	Curso técnico	Ensino médio completo
Defasagem idade/série*	3 anos	9 anos	6 anos	3 anos	6 anos
Início da vida escolar	Pré-escola	Ensino Fundamental	Creche	Creche	Ensino Fundamental
Momentos marcantes	Sim	Sim	Não	Não	Sim
Escola	Pública	Pública	Pública	Pública	Pública
Descrição da escola	Negativa	Positiva	Positiva	Positiva	Ambivalente
Reprovações e causas	Sim. Faltas.	Sim. Faltas.	Sim. Faltas.	Sim. Faltas.	Não
Brigas	Não	Sim	Não	Não	Não
Expulsões	Não	Não	Não	Não	Não
Experiência negativa na escola	Sim	Sim	Não	Não	Sim
Foi resolvida?	Não	Sim	-	-	Não
Programa socioeducativo ajudou a vida escolar?	Sim	Sim	Não	Sim	Sim

* Considerou-se 6 anos como idade compatível com o 1º ano do Ensino Fundamental, e assim sucessivamente (Bazon, Silva, & Ferrari, 2013).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

Conforme os Quadros 1 e 2, os dois grupos apresentaram respostas similares na maioria das questões, sugerindo trajetórias escolares parecidas. Por isso, optou-se por apresentar os resultados da amostra em geral, sem comparar os grupos em todas as questões. Desse modo, a diferença entre os grupos foi apontada apenas quando ocorrida.

A Trajetória Escolar

Poucos adolescentes iniciaram sua vida escolar diretamente no antigo ensino fundamental, sem passar pela educação infantil. Apesar disso, chama atenção a frustração vivida por um desses adolescentes ao começar na primeira série: “Lembro pouca coisa, eu lembro de separar [...] palavras, separar frases. Eu não era muito bom nisso mesmo, em separar frases” (E2). É possível que essa dificuldade fosse menor caso esse entrevistado tivesse experiência prévia na educação infantil, a qual poderia prepará-lo melhor para esse nível escolar (Correia-Zanini *et al.*, 2016).

Os momentos marcantes da trajetória escolar foram formatura, aulas de um professor próximo (Educação Física), diversão no recreio e na sala de aula, evasão e retorno à escola, brigas com colegas e aprovação no ano letivo; nenhum desses eventos foi citado por mais de um adolescente. De modo geral, os momentos citados mostram a relevância das interações na escola para os adolescentes. Por sua vez, essa valorização reforça a ideia de que o estabelecimento de relacionamentos positivos pode ser um benefício importante da escola (Leão *et al.*, 2011; Sartoro & Zibetti, 2016). Além disso, os resultados apontam a importância de alguns rituais – como aprovação, formatura e retorno à escola – e, portanto, apoiam trabalhos que apontam o potencial desses eventos em legitimar o lugar da pessoa ao grupo, formalizar seus progressos e reiterar expectativas sociais e valores coletivos (Cruz & Felgueiras, 2013; Marques, 2016).

A valorização da dimensão lúdica da experiência escolar se aproxima dos resultados encontrados em outro trabalho com adolescentes em conflito com a lei (Bazon, Silva, & Ferrari, 2013).

A escola

Todos os entrevistados estudavam em escolas públicas que são instituições associadas à pior infraestrutura (Leão *et al.*, 2011) e, por conseguinte, ao menor desempenho acadêmico (Fresneda, 2016). Em conformidade com essa informação, os defeitos da escola foram estrutura deficiente (três) e mau comportamento dos alunos sem que houvesse imposição de limites por parte da escola (dois), segundo a opinião dos entrevistados. Por outro lado, as qualidades da escola foram estrutura satisfatória (três), diversão no cotidiano escolar, prazer em estudar no local e qualidades dos professores (quatro) para o relacionamento com os alunos ou para o desempenho docente.

A ênfase dada pelos entrevistados à estrutura da escola apoia a ideia de que uma escola organizada, equipada e limpa se mostra relevante para a promoção de um ambiente satisfatório a profissionais e alunos (Mendes, 2013). Por outro lado, a relevância dada a aspectos interpessoais reforçam a discussão anterior sobre os relacionamentos positivos serem um benefício importante da escola (Leão *et al.*, 2011; Sartoro & Zibetti, 2016). Por fim, a importância dada ao prazer em estudar e à diversão no ambiente escolar sugere a necessidade de ações escolares que promovam a motivação do aluno em estudar, o que também é apontado por outro trabalho (Mendes, 2013).

Houve diferença entre os grupos na descrição das escolas. Observou-se que o comportamento do professor foi mais enfatizado por entrevistados do ensino médio (três) do que por adolescentes em evasão escolar (um). Esse interesse maior

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

no comportamento docente pode revelar também uma disposição maior de adolescentes que permaneceram na escola. Na TBDH, essa característica se refere à abertura para estabelecer e manter processos proximais, que pode se expressar pelo interesse e pela curiosidade, por exemplo (Bronfenbrenner & Morris, 2006). De acordo com a teoria, a maior disposição do aluno poderia aumentar suas chances de estabelecer e manter processos proximais com seus professores, o que promoveria seu desenvolvimento (Bronfenbrenner & Morris, 1998) e, por isso, facilitaria o êxito escolar.

As reprovações e as faltas escolares

A forte presença de repetências entre os entrevistados (sete) está de acordo com os resultados encontrados por outro trabalho com adolescentes cumprindo liberdade assistida (Gallo & Williams; 2008). Esse dado revela a presença de baixo desempenho acadêmico, que é uma situação que traz impactos negativos sobre a adaptação escolar (Bazon, Silva, & Ferrari, 2013; Silva & Bazon, 2016). Observou-se também que os grupos investigados diferiram em relação ao motivo da reprovação: enquanto adolescentes com ensino médio apresentaram causas mais variadas, todos os adolescentes evadidos que tinham sido reprovados apresentaram as faltas como explicação. Para E4 e EM2, as faltas atrapalharam a acompanhar o conteúdo ensinado nas aulas e a apresentar um desempenho escolar suficiente, o que contribuiu para que fossem reprovados também por notas baixas.

A investigação dos motivos das faltas escolares revelou a exposição de adolescentes evadidos a fatores de risco, conforme previsto na literatura (Gallo & Williams, 2005, 2008; Mendes, 2013). O primeiro fator de risco evidenciado pelas respostas foi a violência na comunidade, tendo em vista a ocorrência de faltas devido

a toques de recolher no bairro (E3). O segundo fator de risco revelado foi a presença de negligência e monitoria negativa, conforme os seguintes motivos: perda do horário da escola por dormir até tarde (E1); ausência de familiares para levar o adolescente à escola (E1); e uso do horário escolar para brincar na rua (E2). Esses dois estilos parentais negativos são apontados por outros estudos como fator de risco ao desenvolvimento humano (Cid *et al.*, 2015; Gallo & Williams, 2005; Maia & Williams, 2005; Sakuramoto *et al.*, 2014; Silva & Bazon, 2015) e, neste trabalho, apresentaram papel fundamental na redução do desempenho acadêmico. Esse resultado exemplifica a influência do mesossistema escola-família sobre a vida acadêmica.

Por outro lado, os motivos das faltas também revelaram o impacto do mesossistema família-trabalho e do macrosistema sobre a vida escolar. Essa relação é evidenciada na dificuldade de familiares levarem o aluno à escola, devido ao trabalho. Essa situação ilustra como exigências profissionais podem dificultar o estabelecimento de um estilo parental positivo, especialmente em famílias com rede de apoio menor ou inexistente (Gallo & Williams, 2008; Sakuramoto *et al.*, 2014). Por fim, nenhuma das respostas sobre faltas apontou encaminhamento da situação ao Conselho Tutelar, que seria a providência a ser adotada por dirigentes das instituições escolares diante de casos de reiteração de faltas injustificadas, evasão escolar ou elevados níveis de repetência (Lei nº 8.069, 1990).

As expulsões e as brigas na escola

Embora tenha ocorrido apenas uma expulsão da escola, notou-se que essa decisão foi considerada injusta pelo adolescente. Para ele, sua expulsão foi influenciada por um desafeto que, devido às bagunças do adolescente, atribuiu-lhe a culpa por uma ocorrência da qual ele não

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

participou. Desse modo, essa situação pode exemplificar o preconceito sofrido por alunos com comportamentos disruptivos (Gallo & Williams, 2008; Silva & Bazon, 2015).

As brigas na escola ocorreram por meio de discussões (EM3) e de agressões físicas por causa de conflitos anteriores ou xingamentos (E2) ou por rotina (EM5):

Brigar na escola era direto... Eu gostava de bater nos outros... Sempre faziam alguma coisa, xingavam mãe de alguém. Porque, naquela época, brigar era normal [...]. Não estou falando agora no ensino médio em que eu briguei, foi quando criança. Quando criança, brigar era normal, ao menos pra mim... A pessoa xingava sua mãe, você já ficava revoltado com isso. [...] Todo mundo teve essa época aí, todo mundo teve essa época. Fala que não? Se ele não batia, ele apanhava. Mas essa época todo mundo teve. (EM5)

Conforme é possível observar, os relatos sobre brigas revelaram naturalização da violência e seu uso como estratégia para resolver problemas interpessoais, que são dois comportamentos associados à vivência de violência doméstica (Gallo & Williams, 2005). Em contrapartida, o modo agressivo de se relacionar também pode ser aprendido na escola, por meio da relação entre pares (Silva & Bazon, 2015).

As experiências negativas na escola: a percepção dos adolescentes

O tipo de experiências negativas vividas na escola foi diferente nos grupos. Enquanto adolescentes em evasão escolar citaram incômodo (E1), humilhação (E2), ou constrangimento (E5), promovidos pelos comportamentos disruptivos de outros alunos, adolescentes com ensino médio apontaram expulsões (EM1), reprovações (EM3) e preconceito (EM5). Esses dados corroboraram com a ideia de que relações ruins entre pares podem afetar a vida escolar (Bazon, Silva, & Ferrari, 2013; Silva & Bazon, 2015; Silva, Cianflone, &

Bazon, 2016). Ademais, considerou-se que os efeitos negativos gerados pelos comportamentos disruptivos de outros alunos reforçaram a ideia de que há dificuldade das escolas em lidar com essas atitudes (Gallo & Williams, 2008; Silva & Bazon, 2015).

Eu era o tipo de pessoa que eu ia pra estudar, mas tinha uns que gostavam de fazer uma bagunça, uma arte, aí eles impediam um pouco, atrapalhavam os estudos... Uma vez eu estava lá na escola, foi quando eu entrei na escola, primeira série, minha mãe me levou lá, quando eu vi minha mãe indo embora, eu comecei a chorar. Eu estava na sala e tinha um menino que era maior do que eu, aí ele, ele fez um negócio na frente da professora lá comigo, que a professora viu, mas não fez nada. Depois eu baixei minha cabeça na mesa e comecei a chorar, eu comecei a chorar até parar de chorar mesmo, porque ninguém fez nada com isso. Ele continuou fazendo o que ele estava fazendo... Ele fazia isso com todo mundo, todo mundo estava na fila e ele abaixava as calças de todo mundo. Aí ele fez isso comigo também e eu não gostei. (E5)

O desfecho das experiências negativas vividas na escola também foi diferente nos grupos. Embora todos os adolescentes em evasão escolar tenham demonstrado o desamparo vivido nas experiências negativas, sem que houvesse intervenções eficazes de adultos, todos os adolescentes do ensino médio tiveram suas situações negativas resolvidas por meio não revelado (EM1), suporte familiar (EM3) ou recursos pessoais (EM5). Os dois meios de resolução de problemas citados – recursos pessoais e suporte familiar – remetem a fatores de proteção importantes para a ocorrência de processos de resiliência (Maia & Williams, 2005). Por isso, é possível que a presença desses aspectos protetivos na vida dos adolescentes com ensino médio esteja relacionada ao resultado positivo que eles apresentam diante de vivências escolares negativas. Por outro lado, a ausência de soluções das adversidades enfrentadas pelas pessoas em

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

evasão escolar pode revelar a escassez em sua vida de fatores de proteção importantes para a resiliência.

O programa de atendimento socioeducativo: um fator de proteção para a vida escolar?

Houve diferença entre os grupos em relação às contribuições dos programas de atendimento socioeducativo para a vida escolar. Enquanto os adolescentes com ensino médio afirmaram que o programa não ajudou sua vida escolar, todos os adolescentes em evasão citaram que profissionais da instituição ajudaram sua vida escolar por incentivarem o retorno à escola (três), buscarem vagas em escolas (dois) e cursos profissionalizantes (um), e conseguirem transferência de rede de ensino de um estado para outro (um). Todavia, houve adolescentes que consideraram desagradáveis as atividades do programa (EM2) e aversivas as intervenções para retorno à escola (E4).

Desse modo, os resultados encontrados permitem compreender que o atendimento socioeducativo atuou como fator de proteção para a vida escolar de adolescentes em evasão escolar, cumprindo sua previsão legal de supervisionar sua frequência e seu aproveitamento escolar, promover a matrícula escolar e promover sua profissionalização (Lei nº 8.069, 1990). Por outro lado, observou-se que a supervisão do retorno à escola geralmente envolvia apenas os adolescentes, e não a escola, o que contribuiu para que a experiência fosse negativa para um deles.

O sentido da escola

Em conformidade com os tópicos anteriores, o sentido atribuído pelos adolescentes à escola mostra a presença de um macrosistema favorável à permanência escolar dos adolescentes. É possível observar isso porque esse sentido esteve associado aos benefícios que o contexto escolar pode oferecer, como aprendizagem (seis), mobilidade social ou obtenção de melhores oportunidades de trabalho (cinco) e estabelecimento de amizades (dois). Esses efeitos positivos trazidos pela escola também são apontados por outros trabalhos (Aquino & Rocha, 2004; Flor *et al.*, 2014; Leão *et al.*, 2011; Sartoro & Zibetti, 2016; Silva & Bazon, 2015; Silva & Oliveira, 2016).

A relevância da escola foi enfatizada nas falas dos adolescentes. O adolescente E5, por exemplo, disse: “Pra mim a escola é a porta do futuro. Pra eu ter um bom futuro, tenho que passar por aquela porta ali”. Ao relatar o sentido da escola como local para aprender, EM5 descreveu esse ambiente como uma base de sua vida com a família:

Uma base, porque família também é uma base... Primeiro você vai com o ensinamento de casa, depois vai pra escola pra terminar uma segunda base. Se não, já pensou como eu estaria falando aqui agora se eu não tivesse passado pela escola? Talvez eu nem saberia escrever meu nome (EM5).

A Tabela 3 apresenta os fatores que motivavam os entrevistados a continuar ou retomar seus estudos.

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

Tabela 3. Motivação para estudar

Resposta	EM	E	Total
Maior chance de ter um emprego melhor	3	1	4
Conclusão de sua formação	2	0	2
Maior chance de ter um futuro melhor	1	0	1
Conquista de independência	1	0	1
Incentivo de pessoas próximas	0	1	1
Nascimento do filho	0	1	1
Vontade de estudar	0	1	1
Motivo não identificado	0	2	2

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Como é possível notar na Tabela 3, os motivos para estudar retomaram o benefício da escola como meio de mobilidade social e de obter melhores empregos (Aquino & Rocha, 2004; Flor *et al.*, 2014; Silva & Bazon, 2015; Silva & Oliveira, 2016). As causas apontadas também apoiaram ideias de que, na adolescência, há valorização da conquista de independência (Aquino & Rocha, 2004) e forte influência de pessoas próximas (Teixeira, Guimarães & Echer, 2017). Por outro lado, os resultados não apontaram a atuação da paternidade como fator de risco à evasão escolar (Patias *et al.*, 2014), fortalecendo a ideia de que fatores de risco e de proteção não são pré-determinados (Gallo & Williams, 2005) e de que a experiência da paternidade também pode trazer efeitos positivos relacionados a uma atitude mais comprometida (Patias *et al.*, 2014). Por fim, observou-se que apenas adolescentes em evasão (dois) não identificaram motivos para estudar. Esse resultado pode revelar a importância da construção do sentido da experiência escolar e da divulgação dos benefícios oferecidos por esse contexto, como parte de estratégias para motivação de alunos (Mendes, 2013).

A expectativa de futuro

A perspectiva de futuro quanto à vida escolar foi diferente nos grupos. Comparados aos adolescentes com ensino médio, os entrevistados em evasão escolar

pretendiam níveis de formações menores. Por outro lado, necessitavam de um tempo maior para atingirem esses objetivos, pois tinham escolaridade menor. O retorno à escola era pretendido para o próximo ano letivo (três) ou assim que surgissem vagas (dois).

Os resultados também revelaram que o direito à educação se mostra pouco acessível a adolescentes em evasão escolar, tendo em vista a falta de vagas e a ausência de possibilidades de retomar os estudos em período mais próximo. Essa realidade mostra a insuficiência no cumprimento da legislação pertinente, que prevê o direito à educação e a promoção desse direito pela medida socioeducativa (Lei nº 8.069, 1990). Além disso, os resultados reforçam a importância de ações que permitam reduzir o tempo necessário para obter determinados níveis de educação, como o Enceja e o EJA (MEC, 2013; Catelli Jr. *et al.*, 2013), assim como a relevância da divulgação dessas ações para a sociedade.

Considerações finais

A presente pesquisa trouxe informações importantes sobre a trajetória escolar de adolescentes em conflito com a lei. De modo geral, adolescentes que estavam dentro e fora da escola apresentaram trajetórias parecidas. As histórias escolares encontradas continham reprovações, brigas e comportamentos disruptivos, o que esteve de acordo com a literatura sobre o público. Por outro lado, os

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

relatos revelaram a importância das interações sociais na escola para o potencial protetor e de risco desse contexto. Embora não pretendesse realizar induções, o trabalho identificou algumas diferenças nas trajetórias dos grupos, as quais poderiam ser investigadas com maior profundidade por outros estudos: a ausência de benefícios dos programas de atendimento socioeducativo para a vida escolar de adolescentes no ensino médio; a falta como motivo mais frequente da reprovação escolar de adolescentes evadidos; os comportamentos disruptivos de outros alunos como causa mais comum de vivências escolares negativas de adolescentes evadidos; e a menor resolução de vivências escolares ruins para adolescentes evadidos.

Os resultados reforçaram a ideia de que a evasão escolar é um fenômeno multideterminado. Por isso, considerou-se a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano um referencial satisfatório para a investigação realizada, tendo em vista que possibilitou diferentes níveis de análise do fenômeno por meio do Modelo PPCT. Em consonância à complexidade da evasão escolar, notou-se a necessidade de que seu enfrentamento também se realize em vários níveis, contemplando o estudante, a família, a escola e as políticas públicas do país.

O presente trabalho buscou apresentar informações úteis para a construção dessas intervenções. Mostrou a relevância do desenvolvimento de recursos pessoais de alunos. Apontou que a família pode contribuir para a vida escolar ao mediar dificuldades na escola e estabelecer estilos parentais positivos. A escola pode intervir com eficácia sobre conflitos interpessoais em seu próprio contexto, promover a dimensão lúdica na experiência escolar e encaminhar ao Conselho Tutelar os casos de reiteração de faltas injustificadas. De modo complementar, a escola pode ainda desenvolver ações para motivar alunos a estudar, como: a divulgação dos benefícios que a escola,

como aprendizagem e melhores oportunidades profissionais; a promoção de interações positivas na escola; e a valorização de momentos escolares importantes como o retorno do aluno à escola e a passagem de grau de instrução por meio de formaturas.

Considerando intervenções mais amplas, envolvendo governos e políticas públicas, o trabalho permitiu apontar a necessidade de: garantir que as escolas estejam limpas, organizadas e equipadas por meio de disponibilização dos recursos necessários e de estratégias de monitoramento; disponibilizar um número maior de profissionais na escola a fim de viabilizar a ocorrência do reforço escolar e o encaminhamento dos alunos a atendimentos psicossociais ou de saúde; capacitar professores e gestores das escolas na resolução de conflitos interpessoais; construir ações estratégicas para atendimento de alunos com comportamentos disruptivos na escola; fortalecer o acesso à educação pré-escolar; ampliar a divulgação à população das oportunidades de redução do tempo previsto para a obtenção de níveis de escolaridade, como o EJA e o Enceja; e elaborar programas destinados à reinserção de alunos em evasão escolar, a fim de reduzir o tempo de espera para retomarem seus estudos. Em relação aos programas de atendimento socioeducativo, considerou-se importante a melhoria do atendimento psicossocial oferecido às famílias e aos adolescentes por meio de: ampliação da estrutura dos programas; aumento do número de profissionais; e realização de intervenções sobre os estilos parentais por meio de programas de treinamento de habilidades sociais e de orientação de pais.

Referências

Aquino, L. M. de, & Rocha, E. (2004). Desigualdade social, violência e jovens no Brasil. Recuperado em 15

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

- março, 2012, de <http://www.ipea.gov.br/portal/>
- Bazon, M. R., Silva, J. L. da, & Ferrari, R. M. (2013). Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. *Educação em revista*, 29(3), 175-199. Recuperado em 19 agosto, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/edur/v29n2/08.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1993). Ecological Models of Human Development. In M. Gauvain & M. Cole (Eds.). *Readings on the Development of Children* (5th ed., pp. 37-43), New York, United States: Freeman.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. Thousand Oaks, United States: Sage Publications.
- Bronfenbrenner, U., & Morris. P. A. (1998). The Ecology of Developmental Processes. In W. Damon R. M. Lerner (Eds.). *Handbook of Child Psychology Volume 1: Theoretical Models of Human Development* (5th ed., pp. 993-1027). New York, United States: John Wiley & Sons.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The Biological Model of Human Development. In W. Damon R. M. Lerner (Eds.). *Handbook of Child Psychology Volume 1: Theoretical Models of Human Development* (6th ed., pp. 793-828). New York, United States: John Wiley & Sons.
- Catelli Jr., R., Gisi, B., & Serrão, L. F. S. (2013). Encceja: cenário de disputas na EJA. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 94(238), 721-744. Recuperado em 14 maio, 2015, de <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n238/a05v94n238.pdf>
- Cid, M. F. B., Matsukura, T. S., & Cia, F. (2015). Relações entre a saúde mental de estudantes do ensino fundamental e as práticas e estilos parentais. *O Mundo da Saúde*, 39(4), 504-513. Recuperado em 25 julho, 2017, de http://www.saocamilosp.br/pdf/mundo_saude/155572/A12.pdf
- Correia-Zanini, M. R. G., Marturano, E. M., & Fontaine, A. M. G. V. (2016). Adaptação à escola de ensino fundamental: indicadores e condições associadas. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 68(1), 19-34. Recuperado em 27 julho, 2017, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arb/v68n1/v68n1a03.pdf>
- Cruz, M. T. J. O., & Felgueiras, M. L. (2013). Aproximações à cultura acadêmica universitária na perspectiva coimbrã e sergipana (de 1950 à actualidade). Exedra. Suplemento Exedra de 2013. Temas e Reflexões de História da Educação: perspectivas portuguesas e brasileiras, 40-58. Recuperado em 7 agosto, 2017, de <http://www.exedrajournal.com/wp-content/uploads/2014/09/04.pdf>
- Flor, L. S., Laguardia, J., & Campos, M. R. (2014). Mobilidade social intergeracional e saúde no Brasil: uma análise do survey “Pesquisa dimensões sociais das desigualdades (PDSO)”, 2008. *Ciência & Saúde Coletiva*, 19(6), 1869-1880. Recuperado em 25 julho 2017, de <http://www.scielo.br/pdf/csc/v19n6/1413-8123-csc-19-06-01869.pdf>
- Gallo, A. E., & Williams, L. C. A. (2005). Adolescente em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. *Psicologia: Teoria e Prática*, 7(1), 81-95. Recuperado em 26 junho, 2013, de <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/1028>

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

- Gallo, A. E., & Williams, L. C. A. (2008). A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, 38(133), 41-59. Recuperado em 24 junho, 2013, de <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n133/a03v38n133.pdf>
- Fresneda, B. (2016). Indicadores educacionais. In A. Simões B. Fresneda (Orgs.). *Panorama nacional e internacional de produção de indicadores sociais. Série estudos e pesquisas* (pp. 9-36). Rio de Janeiro, RJ: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Recuperado em 27 julho, 2017, de <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98624.pdf>
- Leão, G., Dayrell, J. T., & Reis, J. B. dos. (2011). Jovens olhares sobre a escola do ensino médio. *Cadernos Cedes*, 84, 253-273. Recuperado em 11 maio, 2015, de <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n84/a06v31n84.pdf>
- Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.* (1990). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado em 25 setembro, 2013, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm
- Maia, J. M. D., & Williams, L. C. de A. (2005). Fatores de risco e fatores de proteção ao desenvolvimento infantil: uma revisão da área. *Temas em Psicologia*, 13(2), 91-103. Recuperado em 23 março, 2015, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v13n2/v13n2a02.pdf>
- Marques, J. P. (2016). O papel dos rituais na formação escolar: um olhar sobre a formação de alunos nas antigas escolas militares. *Revista Contemporânea de Educação*, 11(21), 192-210. Recuperado em 7 agosto, 2017, de <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2745/2767>
- Mendes, M. S. (2013). De inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no Ensino Médio. *Estudos de Psicologia*, 30(2), 261-265. Recuperado em 29 setembro, 2013, de <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v30n2/12.pdf>
- Ministério da Educação – MEC. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, DF: Autor. Recuperado em 14 maio, 2015, de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12663&Itemid=1152
- Paula, A. da S., Carvalho, E. A. de, Croque, C. R., & Souza, K. R. (2017). Perfil sociográfico de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. *Sociedade em Debate*, 23(1), 393-410. Recuperado em 26 julho, 2017, de <http://revistas.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/view/1424/1018>
- Patias, N. D., Fiorin, P. C., Lima, L. S. de, & Dias, A. C. (2014). O fenômeno da parentalidade durante a adolescência: reflexões sobre relações de gênero. *Revista da Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo*, 15(2), 45-62. Recuperado em 27 julho, 2017, de http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rspage_sp/v15n2/v15n2a05.pdf
- Sakuramoto, S. M., Squassoni, C. E., Matsukura, T. S., & Cia, F. (2014). Apoio social, estilo parental e a saúde mental de crianças e adolescentes. *O Mundo da Saúde*, 38(2), 169-178. Recuperado em 25

Piazzarollo, D. C. G. Fernandes, L. R. Rosa, E. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: permanência e evasão escolar

- julho, 2017, de http://www.saocamilosp.br/pdf/mundo_saude/155562/A05.pdf
- Recuperado em 7 agosto, 2017, de <http://www.scielo.br/pdf/rgenf/v38n1/0102-6933-rgenf-1983-144720170169077.pdf>
- Sartoro, E. R. de L., & Zibetti, M. L. T. (2016). Sentido pessoal atribuído à atividade de estudo no Ensino Fundamental. *Psicologia: teoria e prática*, 18(1), 141-151. Recuperado em 25 julho, 2017, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v18n1/11.pdf>
- Recebido em: 18/9/2017
- Aprovado em: 28/8/2018
- Silva, E. R. A., & Oliveira, R. M. de. (2016). Os jovens adolescentes no Brasil: a situação socioeconômica, a violência e o sistema de justiça juvenil. In E. R. A. Silva R. U. Botelho (Orgs.). *Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas* (pp. 293-329). Brasília, DF: Ipea. Recuperado em 7 agosto, 2017, de http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/160513_livro_dimensoes.pdf
- Silva, J. L., & Bazon, M. R. (2015). Revisão sistemática de estudos sobre os aspectos escolares relacionados ao cometimento de delitos. *Psicologia em Revista*, 21(2), 273-292. Recuperado em 19 agosto, 2018, de <http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/viewFile/P.1678-9523.2015V21N2P272/9394>.
- Silva, J. L., Cianflone, A. R. L., & Bazon, M. R. (2016). School Bonding of Adolescent Offenders. *Paidéia*, 26(63), 91-100. Recuperado em 19 agosto, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v26n63/1982-4327-paideia-26-63-0091.pdf>
- Teixeira, C. de C., Guimarães, L. S. P., & Echer, I. C. (2017). Fatores associados à iniciação tabágica em adolescentes escolares. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 38(1), 1-9.