

RELAÇÃO COM A ESCOLA E O SABER: SENTIDO ATRIBUÍDO POR ADOLESCENTES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA PARA A INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

Camélia Vaz Penna – Centro Universitário Una – camelia_vaz@yahoo.com.brⁱ
Eloisa Helena Santos - Centro Universitário Uma – eloisasantos@uaivip.com.brⁱⁱ

Resumo

Este artigo apresenta resultados sobre a relação que adolescentes infreqüentes e/ou evadidos de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família estabelecem com a escola e o saber. Especificamente abordamos o sentido que eles atribuem à escola e ao saber para a inserção no mercado de trabalho e, por isso, definimos a teoria da relação com o saber como referência teórica. Verificamos que o sentido da escola refere-se à necessidade de alcance de um determinado grau de escolaridade para melhor inserção no mercado de trabalho. Há pouca alusão aos conteúdos, bem como sentimentos negativos em relação à atividade escolar. Esses dois aspectos da relação com a escola e o saber, juntamente ao sentido da escola que verificamos, culminam no desejo por parte desses adolescentes de alcançar melhor grau de escolaridade, sem necessariamente ter de se relacionar com a escola.

Palavras chaves: adolescência, infreqüência/evasão escolar, relação com o saber.

Abstract

This article presents the results about the relation established between infrequent and/or evaded adolescents from “Bolsa Família” Program beneficiary families and the school and the knowledge. We specifically approach the meaning attributed to the school and the knowledge towards a job market insertion. Thus we define the relation theory with the knowledge as theoretical reference. We find that the school meaning refers to the need to achieve a given school degree in order to attain a better job market insertion. There is little allusion to content, as well as negative feelings in relation to school activity. These two aspects of the relationship with the school and the knowledge, together with the meaning of school result, culminate in the wish by these adolescents to achieve better school degree, without necessarily having to relate with the school.

Key-words: adolescence, infrequency and school elopement, theory of relation with knowledge.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta resultados sobre a relação que adolescentes infreqüentes e/ou evadidos de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família estabelecem com a escola e o saber. Especificamente abordamos o sentido que esses adolescentes atribuem à escola e o saber para a inserção no mundo do trabalho. As discussões aqui apresentadas constituem parte dos resultados da dissertação do Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, do Centro Universitário Una, cujo objeto de estudo voltou-se para os fatores que concorrem para a infreqüência e/ou evasão escolar por parte dos adolescentes de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família, do Município de Belo Horizonte – MG.

O Programa Bolsa Família (PBF) é uma ação de transferência direta de renda com condicionalidades, que beneficia famílias em situação de pobreza, com renda mensal por pessoa de R\$ 70,00 a R\$ 140,00, e extrema pobreza, com renda mensal por pessoa de até R\$ 70,00. O Programa reflete um novo padrão de política social que alia os objetivos de “alívio da pobreza no curto prazo, por meio das transferências de renda, e o combate à sua transmissão intergeracional, por meio de condicionalidades voltadas para incentivar as famílias a realizarem investimentos em capital humano” (MEDEIROS, 2007).

Frente ao fato de que um número significativo de famílias são desligadas do Programa por não cumprirem as condicionalidades da educação de matrícula na escola e freqüência mínima escolar de 75% para as crianças e adolescentes até 15 anos buscamos nos aproximar dos fatores que concorrem para a infreqüência e evasão escolar por parte desses adolescentes.

Dentre as várias abordagens teóricas para análise da infreqüência e evasão escolar, escolhemos a teoria da relação com o saber. A teoria da relação com o saber tem sido desenvolvida por Bernard Charlot, desde a década de 1970, no interior de estudos e pesquisas que tratam da situação escolar de alunos caracterizados como de sucesso ou fracasso escolar. O autor discute os motivos pelos quais os alunos apresentam uma ou outra situação escolar. De maneira mais específica, busca compreender o fato de crianças e jovens dos extratos sociais populares alcançarem sucesso em seus estudos, já que outras teorias apontam que o fracasso escolar ocorre preferencialmente no conjunto dessas famílias.

A noção de relação com o saber pressupõe considerar que o fenômeno é uma experiência vivida e interpretada pelos sujeitos e isso sim deve ser constituído enquanto objeto de pesquisa. A marca principal de tal abordagem é que se referencia em “termos de relações e não de traços e características individuais” (CHARLOT, 2001: 22). Neste sentido, a

teoria da relação com o saber adentra na singularidade do sujeito, distinguindo a posição objetiva da subjetiva. Implica em interrogar não apenas a posição do sujeito, enquanto lugar que ocupa na estrutura social, mas o significado que este mesmo sujeito dá a esta posição.

Este sujeito é um ser, humano, social e singular. Ser humano implica em portar desejos e ser movido por estes desejos. Ser social significa que este humano nasce e cresce numa instituição familiar, que se insere numa organização social ocupando uma posição social. Por fim, um ser que é singular, que possui uma história única, a qual ele interpreta e por meio da qual dá sentido ao mundo (CHARLOT, 2000).

Para a análise da situação escolar Charlot (2000: 23) defende

o fato de que “tem alguma coisa a ver” com a posição social da família – sem por isso reduzir essa posição a um lugar em uma nomenclatura socioprofissional, nem a família a uma posição; a singularidade e a história dos indivíduos; o significado que eles conferem à sua posição (bem como à sua história, às situações que vivem e à sua própria singularidade); sua atividade efetiva, suas práticas e a especificidade dessa atividade, que se desenrola (ou não) no campo do saber.

Para a construção de uma sociologia do sujeito, tem-se como princípio que toda relação consigo implica numa relação com o outro e vice-versa, o que significa que as relações sociais produzem algum efeito no sujeito. Falar de um sujeito significa considerar que existe uma história singular que ocorre numa história maior que é a da humanidade. É nessa história singular que se contextualiza o significado da educação, conceituada como “o processo através do qual a criança que nasce inacabada se constrói enquanto ser humano, social e singular” (CHARLOT, 2000: 54).

Enquanto ser que nasce inacabado e se constrói, nascer implica numa obrigatoriedade de aprender. O aprender nesse processo de construção implica em tornar-se um homem, singular e socializado, ou seja, um ser único que ocupa um lugar numa sociedade na qual é membro e compartilha de seus valores.

O processo de aprender pelo qual o sujeito se constrói é o que Charlot (2000) denomina de educação. A educação supõe a vontade de aprender, um investimento no processo educativo, a relação com o outro. Enquanto relação, educação não é nem subjetivação nem socialização, mas a “produção de si próprio” num “processo que se desenvolve no tempo e implica atividades. Para haver atividades, a criança deve mobilizar-se. Para que se mobilize, a situação deve apresentar um significado para ela” (CHARLOT, 2000: 54). O processo implica em mobilização, atividades e sentido, como veremos a seguir:

Na apreensão sobre como se dá a relação do sujeito com o saber, a questão inicial, ou central, refere-se à mobilização do sujeito para a atividade. O autor utiliza a palavra mobilização, e não a palavra motivação, em função de sua expressão de movimento. Significa que buscamos compreender uma questão que é relacional e interna.

O sujeito se mobiliza por algum motivo, para alguma coisa, por certos desejos. A palavra mobilização permite considerar que existe uma motivação, mas uma motivação que é movimento, que se dá em uma relação. Enfim, nos orienta a conhecer como se inicia o processo de aprender do sujeito, tendo como ponto inicial a mobilização.

Se mobilizar é se movimentar, é também exercer uma dada atividade para alcançar um resultado ou meta. Essa atividade é impulsionada por “móviles” que seriam as boas razões para se mobilizar e realizar uma dada atividade para alcançar um resultado. Móvil é o desejo que o resultado de uma determinada atividade irá satisfazer. Neste sentido, atividades serão realizadas à medida que os resultados dela fizerem sentido na satisfação de determinados desejos.

O sentido é a relação entre o resultado e o móbil. Apresentar-se-á à medida que permite ser posto em relação com os outros [acontecimentos] em um sistema, ou em um conjunto; faz sentido para um indivíduo algo que lhe acontece e que tem relações com outras coisas de sua vida, coisa que ele já pensou, questões que ele já se propôs. Dessa forma, sobre a questão do saber e do aprender temos que:

- a) Emerge de um movimento dialético entre interioridade e exterioridade, entre sentido e eficácia. A aprendizagem tem origem exterior ao sujeito, mas só acontecerá a partir do momento que desenvolve um movimento que é interior ao sujeito. Para Charlot (2001: 20-21), isto significa que:

aprender é apropriar-se do que foi aprendido, é tornar algo seu, é interiorizá-lo. Contudo, aprender é também apropriar-se de um saber, de uma prática, de uma forma de relação com os outros e consigo mesmo... que existe antes que eu a aprenda, exterior a mim. A problemática da relação com o saber recusa-se a definir a aprendizagem partindo apenas do movimento daquele que aprende ou das características daquilo que é aprendido. O que importa, como já se explicou, é a conexão entre o sujeito e o saber, entre o saber e o sujeito.

- b) A relação com o saber é uma relação consigo e a implicação disso é que o sentido e o valor que cada indivíduo dá ao que ele aprende ou deixa de aprender está diretamente associado ao valor e sentido que ele atribui a si quando aprende.

- c) A relação com o saber implica também numa relação com o outro no sentido que o aprendizado é mediado por esse outro, dirigido por este outro e aprender implica adentrar nas manifestações deste outro.
- d) A relação com o saber é uma relação com o mundo. Não é possível apreender o mundo em sua totalidade, logo, o que é oferecido ao sujeito é uma forma de mundo, que se refere àquela na qual se desenvolve alguma atividade. Isto significa que o sujeito aprende e vive no mundo que lhe foi oferecido, porém não de forma passiva.
- e) Toda relação com o saber é ao mesmo tempo singular e social, no sentido que, embora o aprendizado seja relativo ao sujeito, o saber que ele apropria foi construído no contexto das relações sociais.

Ao abordarmos as atividades realizadas pelos adolescentes entrevistados e os móveis implicados verificamos que o trabalho apresenta-se como resultado central almejado por esses adolescentes e por esse motivo exploramos a relação entre escola e trabalho, cujos resultados apresentaremos a seguir. A abordagem da pesquisa foi de natureza qualitativa. Realizamos uma pesquisa de campo junto a 09 adolescentes de famílias desligadas do PBF em Belo Horizonte – MG, em função do não cumprimento da condicionalidade da educação. Optamos por uma amostra que representasse adolescentes de ambos os sexos, diferentes idades e localização geográfica. Com isso, entrevistamos 04 adolescentes do sexo feminino e 05 do sexo masculino, que juntos cobrem as idades de 12 a 18 anos e as 09 regionais administrativas de Belo Horizonte.

Os dados qualitativos que direcionaram nossa análise foram obtidos por meio de entrevistas semi-estruturadas, individuais e gravadas. Segundo definição de Trivinos (2008: 146), a entrevista semi-estruturada é aquela que:

(...) parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

A opção pela entrevista se deu por esta valorizar a expressão dos entrevistados, no que se refere à liberdade e à espontaneidade de prover informações, o que tem por consequência final o enriquecimento da investigação.

A fase de análise dos dados se deu nas seguintes condições:

- transcrição das fitas com preservação do corpo discursivo, objetivando resguardar o contexto e a unidade das entrevistas.

- análise de conteúdo, identificando os temas mais importantes e recorrentes abordados pelos sujeitos e, em seguida, agrupando-os em categorias empíricas de compreensão. A análise de conteúdo mostra-se adequada por permitir o estudo de motivações, atitudes, valores, crenças e tendências. (BARDIN, 1977) Além disso, possibilita descobrir o que está por trás dos conteúdos manifestados verbalmente pelos sujeitos, transpondo assim as aparências do que está sendo comunicado. (MINAYO, 2007).

- Interpretação dos dados à luz da literatura consultada, e especificamente, tendo como referência principal a teoria da relação com o saber, de Bernard Charlot.

O SENTIDO DA ESCOLA E O SABER PARA A INSERÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO

Os adolescentes entrevistados percebem que a rotina atual que possuem apresenta poucas ocupações e apreendem isso como algo ruim. Por esse motivo aspiram poder preenchê-la de alguma forma. A vontade de mudança da rotina foi verbalizada por 07 dos 09 entrevistados, o que nos levou a explorar quais atividades os mobilizariam. Verificamos que o trabalho remunerado aparece como atividade central uma vez que todos os adolescentes deram ênfase a este elemento para o momento atual e/ou nos ideais de futuro.

A adolescente 01 descreve uma rotina almejada na qual conciliaria escola e trabalho: ela ia “acordar cedo, ir para a escola e quando eu chegasse eu ia direto pro serviço”. Essa descrição apresenta-se como uma contraposição a situação atual de “ficar a toa” uma vez que os adolescentes percebem isso de forma negativa. Essa mesma aspiração é trazida por outros entrevistados. A adolescente 02 quer “uma rotina nova” na qual iria “estudar a noite. Chegar aqui [em casa] umas 5h, 6h30, tomar banho e ir para a escola”. O adolescente 05 gostaria de “na parte da tarde trabalhar num lugar, fazer alguma coisa. [...] porque ficar em casa de dia é ruim”.

A vontade de exercer atividades de trabalho que foi manifestada por esses adolescentes mostra uma situação preocupante no cenário de combate ao trabalho infantil. Conforme roga o Estatuto da Criança e do Adolescente que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, o trabalho é proibido aos menores de quatorze anos, salvo na condição de aprendiz. A proibição do trabalho infantil provém da compreensão – também

positivada nessa mesma lei, que à criança e ao adolescente devem ser assegurados as oportunidades e facilidades para os mesmos tenham um desenvolvimento pleno em condições de liberdade e dignidade.

O trabalho como alternativa para a adolescência é apontada como fator de riscos e vulnerabilidades sociais por (DAYRELL, 2010). Segundo esse autor, 29% dos jovens de 15 a 17 anos possuem alguma inserção no mercado de trabalho dos quais 71% recebem menos de um salário mínimo por mês. Paralelamente à baixa remuneração, temos que estes mesmos jovens são os que apresentam situação de evasão, infrequência e repetência escolar.

Esses adolescentes citam a ida à escola na nova rotina vislumbrada. Verificamos que quando eles relatam uma nova rotina centrada no trabalho a escola reaparece em suas atividades cotidianas. Conforme nos mostra a teoria da relação com saber, atividades serão realizadas a partir do momento que os resultados delas fizerem sentido na satisfação de determinados desejos. Isso significa que mediante o exercício de atividades de trabalho remunerado a escola teria um sentido para esses adolescentes que os levariam a mobilizar-se para essa atividade.

Charlot (2000) afirma que a relação com o saber não é exterior ao sujeito, mas sim um movimento de interioridade e exterioridade. Dessa forma, a aproximação com o saber escolar só acontece à medida que há um movimento de sentido que é interior ao sujeito. No caso, o fato de que a escola aparece com algum sentido somente mediante o exercício de atividades de trabalho, reflete uma existência de sentido a partir da convergência de interesses.

a) Atividade de trabalho remunerado e os móveis implicados

O trabalho no momento presente foi abordado por 06 dos 09 entrevistados como elemento que eles desejam para mudar a rotina atual. Já na idéia de futuro, essa atividade aparece na fala de todos os adolescentes. Dada a importância que o trabalho obteve nos relatos dos adolescentes entrevistados e mediante a verificação de outras pesquisasⁱⁱⁱ que têm apontado que esses adolescentes conferem relevante sentido ao trabalho, buscamos aprofundar nossa análise focando nos móveis que estão implicados nessa atividade.

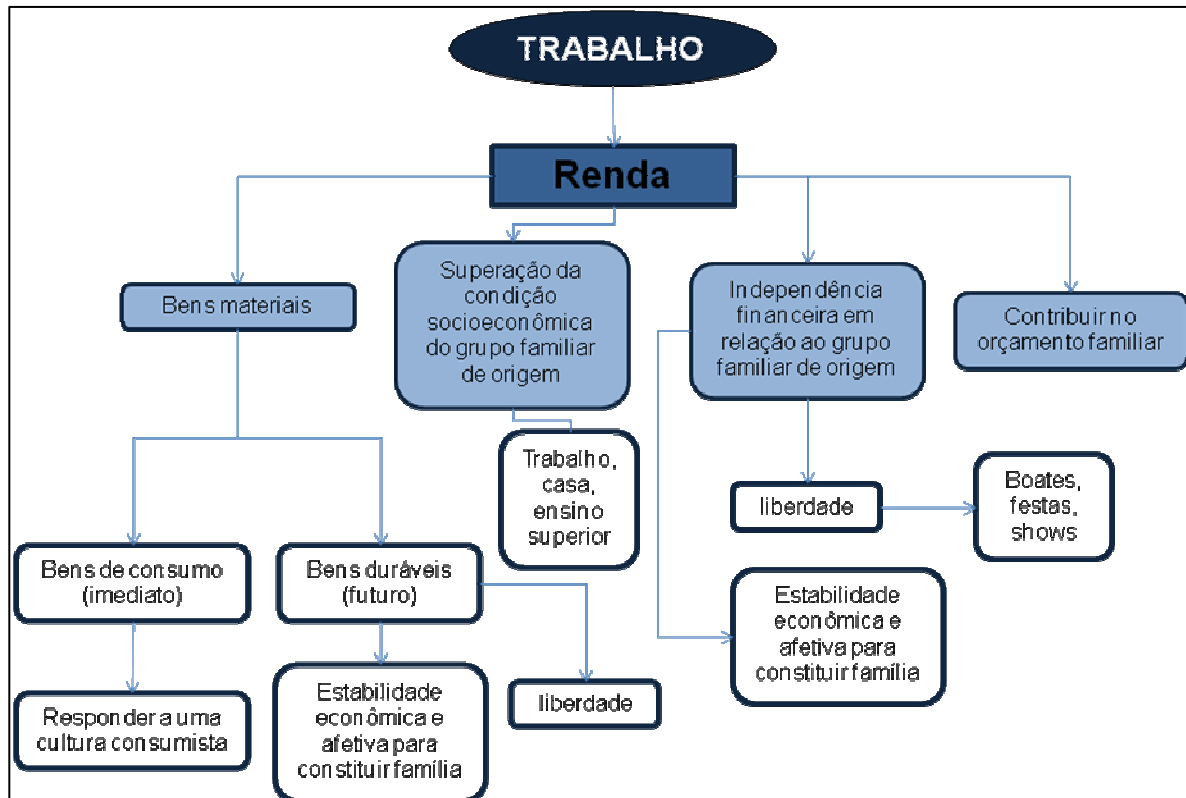
Para Charlot (2001), a mobilização para determinadas atividades são impulsionadas por móveis. Os móveis referem-se aos motivos que o sujeito possui para se mobilizar. A mobilização implica numa relação de sentido entre os móveis impulsionadores, as atividades e seus resultados. Dessa forma, uma vez identificados os elementos abordados

pelos adolescentes que se articulam à atividade trabalho, organizamos nossa explanação sobre os móveis buscando também apresentar os sentidos que esses adolescentes têm construído em torno do trabalho remunerado.

Salientamos que a forma como apresentamos os dados refere-se a uma estratégia metodológica para descortinar os sentidos que esses adolescentes construíram em torno da atividade trabalho. Os sentidos aqui apresentados não devem, portanto, ser tomados de forma rígida, já que os móveis encontrados se articulam de diversas formas dando sentido à atividade de trabalho na vida desses adolescentes.

O resultado mais geral do exercício das atividades de trabalho é a aquisição de renda, conforme exemplo do adolescente 04. Para ele, “ficar parado não tem como né?! Ficar parado fica sem dinheiro. Sem dinheiro... Sem dinheiro não tem as coisas, né?!”. A renda é então o resultado da atividade de trabalho que apresenta sentido frente aos móveis que foram relatados, a saber: aquisição de bens materiais, superação da condição socioeconômica do grupo familiar de origem e independência financeira em relação ao grupo familiar de origem. O diagrama abaixo ilustra os elementos que encontramos:

Figura 01 – Móviles impulsionadores para a atividade de trabalho



b) Relação com a escola e o saber e os sentidos da escola para inserção no mercado de trabalho

A escola apresenta sentido para esses adolescentes e também para a atividade central vislumbrada por eles: o trabalho remunerado. Como exemplos, temos o entrevistado 04 que, embora manifeste que não gosta de estudar, entende que o estudo é uma condição necessária para o mundo do trabalho e por isso pensa que “tem que arrumar um jeito de estudar”. O adolescente 05 fala da relação entre estudo e melhor inserção no mercado de trabalho ao dizer que é preciso “estudar [...] porque tem emprego bom” e o adolescente 08 fala da necessidade de estudar “para ter uma condição de vida melhor”. A adolescente 01 acredita que para concretizar os objetivos da vida adulta ela deve “estudar [porque] tudo depende do estudo”. Expressa a mesma ideia o entrevistado 02 que diz que “realmente agora o trabalho tá exigindo estudo”. A adolescente 03 relata que tem que “estudar até o 3º [ano e] fazer faculdade” porque se não for assim não “se consegue nada”. Igualmente expressam os adolescentes 06, 07 e 09.

Esse sentido do “estudo” para melhores oportunidades de trabalho são valores compartilhados pelos familiares desses adolescentes. Segundo eles, os familiares não tiveram oportunidades de estudo no passado e sentem falta dos estudos. Por esse motivo, valorizam a escola enquanto pré-requisito para boa inserção no mercado de trabalho e orientam e aconselham os filhos a concluírem o ensino médio.

A educação enquanto possibilitadora de melhor inserção no mercado de trabalho tem sentido para esses adolescentes em dois aspectos: comprovação de grau de escolaridade e profissionalização. Acerca do primeiro aspecto, assim relata o adolescente 03: “[A escola é] importante na vida da gente. Porque sem, hoje em dia a gente não arruma nem um emprego. Tipo assim, até emprego pra faxineira esses negócios ta pedindo segundo grau completo, né?!”.

Já em relação à profissão, essa aspiração aparece quando os adolescentes falam da vida adulta. Foi abordado por eles o objetivo de cursar o ensino superior e ter uma profissão. São exemplos o entrevistado 02, que quer “fazer faculdade ainda” e a adolescente 06 que quer “fazer odontologia”. A consolidação de uma profissão é também citada pela adolescente 03 que quer ser bancária, pelo adolescente 05 que quer ser motoboy e pelo adolescente 09 que quer ser jogador de futebol. O adolescente 07 quer ter “sua própria academia”.

Verificamos, entretanto, que a relação entre grau de escolaridade, profissão e melhores oportunidades de trabalho é construída sem nenhuma/ou pouca menção aos

conteúdos escolares. Os mesmos elementos encontrados em nossa pesquisa foram verificados nos estudos de Charlot^{iv}. O autor afirma que os “jovens que ligam escola e profissão sem referência ao saber estabelecem uma relação mágica com ambos” (CHARLOT, 2009). Acerca deste problema Dayrell (2010) aponta a necessidade de uma forma de sentido que não se volte para a mobilidade social via especialização profissional pela educação, mas sim numa mobilidade via aprendizagem sólida das competências previstas na educação.

Para esses adolescentes, o saber necessário ao mundo do trabalho será aprendido no próprio mundo do trabalho. A entrevistada 02, que quer trabalhar em uma loja, acredita que para o desenvolvimento dessa atividade é preciso “saber fazer conta. Tem que saber contar dinheiro, saber receber cartão, olhar cheque, ver se o cheque é falso ou se o dinheiro é falso. Tudo isso tem que saber”. Quando questionamos como, com quem ou em que lugar ela aprenderá tais saberes, ela diz que está aprendendo com a tia “porque eu vou trabalhar na lojinha dela, então ela já está me ensinando”. Igualmente expressa a entrevistada 03 que diz que “quando chegar lá [no serviço] eles vão explicar tudo que tem fazer”.

Verificamos uma distância ou um deslocamento entre comprovar um grau de escolaridade e os saberes implicados nessa escolaridade. Exemplo disso é o relato da adolescente 03 que diz que estudar é importante “pra passar de ano”. Todavia, embora o conteúdo ensinado tenha se apresentado de maneira mais geral, ausente de sentido para a execução das atividades de trabalho almejadas, não significa que não haja espaço para isso, como o caso da entrevistada 01, que assim expressou o sentido das coisas ensinadas e aprendidas na escola:

Ah, tipo assim eu não gosto de português, mas português ensinava a gente a falar pra quando a gente arrumar um serviço... Pra gente aprender a falar. Porque se a gente, tipo, for olhar. A gente for, tipo assim, a gente não for gostar de português assim a gente brinca que... a gente conversa igual as pessoas da rua conversa gíria, esses negócios assim, sabe?! Aí não vai poder chegar no serviço e conversar com uma pessoa. Aí é ruim.

Esse deslocamento entre saber escolar e conclusão do ensino médio é claramente verbalizado pelo adolescente 05. Para ele:

[Estudar] não tem vantagem de nada também não. Igual, tem tanta gente, vai ali compra um diploma é a mesma coisa que ter estudado. Quem não tem diploma de 2º grau a pessoa vai e paga 100, 150 real e vai e compra um diploma. Acabou. Não precisa estudar não. Arruma um emprego. A maioria das empresas não faz prova, né?! Algumas faz, mas algumas não faz. Aí arruma um emprego bom, né?! [...] O diploma é importante, né?! Mas igual

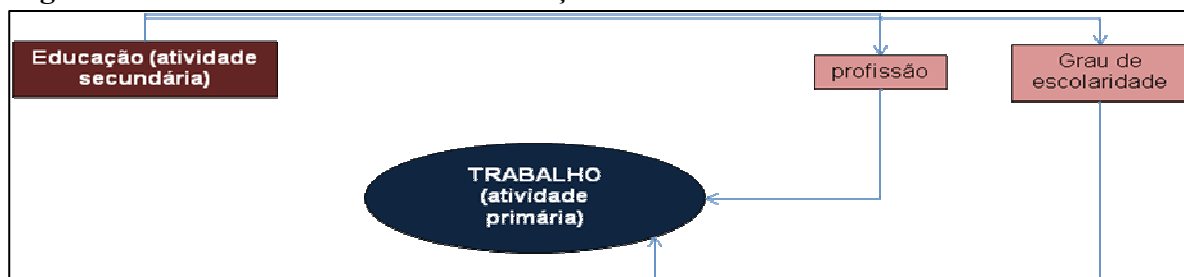
eu, eu não estudo porque eu tenho o pensamento de comprar um pra mim. Eu não acho que [os estudos escolares] é muito [importante] não. Porque não aprende direito também não, sô. Essas escolas assim ninguém aprende direito não.[...]

Estudos anteriores de Charlot apontaram que quase 80% dos estudantes ouvidos em suas pesquisas atribuem sentido em ir para a escola somente para aquisição de um diploma que possibilitará um bom emprego e dinheiro para uma vida tranquila sem, contudo, mencionar o fato de aprender. Acerca disso o autor diz que

Esses jovens que ligam escola e profissão sem referência ao saber estabelecem uma relação mágica com ambos. Além disso, sua relação cotidiana com o estudo é particularmente frágil na medida em que aquilo que se tenta ensinar a eles não faz sentido em si mesmo, mas somente em um futuro distante.

O sentido da atividade escolar para o mundo do trabalho pode ser sintetizado conforme figura abaixo:

Figura 04 – Sentido entre trabalho e educação



Frente à dicotomia entre querer obter uma comprovação de ensino médio, mas não querer mobilizar-se para a atividade escolar em função dos elementos apresentados, como a: relação com os professores, o sentimento negativo em relação ao processo de aprendizagem, a dificuldade de aprendizagem e a falta de sentido da aprendizagem para o mundo do trabalho, os adolescentes manifestam o objetivo de concretizar formas e alternativas de conclusão dos estudos escolares. São relatados o supletivo, a aceleração e mesmo a compra do diploma. O adolescente 02 assim expressou o objetivo e a possibilidade de compra de um diploma:

Eu tenho vontade de arrumar um trabalho bom, né? Igual eu conheço muita gente que assim trabalha nos lugar. Tem um colega que trabalha na [nome da empresa]. Meu pai tipo trabalhou nas firmas antes assim também. Igual eu

tenho um, tenho dois colegas meu os dois também não estudou não. Eles tirou, comprou o diploma e ficou, tipo aí buscou com uns outros colegas nossos que arrumou umas cartas de emprego pra eles aí eles foi, fez os teste, deu certo e eles entrou e tá de boa trabalhando.

A entrevistada 02 é “mais fazer supletivo porque aí faz duas séries. Aí você acaba as duas séries e faz mais duas. Dentro de um ano tem como... você consegue passar numas quatro matérias”. A preferência pelo supletivo também vem sendo apontada por outras pesquisas como as de Leão (2006). Esse pesquisador discorre que o supletivo tem sido uma alternativa vislumbrada frente à defasagem escolar ou mesmo como uma alternativa mais rápida de alcançar um diploma sem passar por uma escola que não apresenta/ou apresenta pouco sentido aos adolescentes.

O sentido que eles estabelecem entre trabalho e educação refere-se à obtenção de maior grau de escolaridade e de uma profissão. É a partir dessa relação de sentido que descortinamos como se processa a contradição existente entre apontar a educação como atividade cujos resultados fazem sentido na busca por um trabalho, mas ao mesmo tempo não se mobilizarem para a atividade escolar.

Como nos mostra Charlot (2000), o sentido é a relação entre o resultado e o móbil. No caso, esses adolescentes não apresentam uma relação de sentido para com o saber escolar, mas sim para com a comprovação de grau de escolaridade que é proferida por esta instituição. Dessa maneira, os adolescentes aspiram essa comprovação e não a aprendizagem dos conteúdos escolares, o que se constitui num fator que explica a situação de infrequência e evasão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos nesse artigo a relação que os adolescentes infreqüentes e/ou evadidos de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família estabelecem com a escola e o saber. Especificamente abordamos o sentido que esses adolescentes atribuem à escola e o saber para a inserção no mundo do trabalho.

Verificamos que a relação com a escola e o saber realmente é determinada pelos sentidos que atribuem, sentidos esses que são construídos nas vivências e experiências desses adolescentes tanto no espaço escolar como fora deles. Neste caso, a distância em relação à escola, que culmina na situação de infrequência e evasão, aparece à medida que a educação escolar deixa de fazer sentido na satisfação dos desejos imediatos e/ou futuros.

A relação com a escola e o saber é construída a partir do significado que os sujeitos conferem à sua posição social, à sua história, às situações que vivem. Identificamos que o trabalho é elemento central almejado por esses adolescentes, tanto no presente quanto para a vida futura. A partir dessa constatação buscamos compreender o sentido atribuído por eles à atividade escolar em oportunizar a realização de atividades de trabalho remunerado. O objetivo dessa forma de abordagem foi identificar o sentido que atribuem à escola e ao saber na concretização do objetivo de exercer atividades de trabalho remunerado. Concluímos que o sentido da escola e do saber referem-se à necessidade de alcance de um determinado grau de escolaridade e/ou uma profissão para melhor inserção no mercado de trabalho.

Os adolescentes estabelecem nenhum ou pouco sentido com os conteúdos escolares que estão atrelados a uma profissão e a um determinado grau de escolaridade. Essa situação é fator que os distancia da escola de maneira que a relação que estabelecem com a escola e o saber é alcançar melhor grau de escolaridade sem necessariamente ter de se relacionar com essa escola. Dessa forma, concluímos que esses adolescentes possuem uma relação com a escola e o saber que os distancia dessa instituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BRASIL, República Federativa. **Lei 8069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 10 fev. 2010.

CHARLOT, Bernard. Tradução de Bruno Magne. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, Bernard (org). Tradução de Fátima Murad. **Os jovens e o saber**: perspectivas mundiais. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

DAYRELL, Juarez; GOMES, Nilma L. **A juventude no Brasil**. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/objuventude/textos/SESI%20JUVENTUDE%20NO%20BRASIL.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2010.

LEAO, Geraldo Magela Pereira. **Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres**. Educ. Pesqui. [online]. 2006, vol.32, n.1 [citado 2010-04-01], pp. 31-48. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 09 fev. 2010. ISSN 1517-9702. doi: 10.1590/S1517-97022006000100003.

LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. Desafios da municipalização e as políticas públicas no Brasil. In: **Revista Serviço Social & Realidade**. V.9. N1. Franca, SP, Brasil, 1993.

MEDEIROS, Marcelo; BRITTO, Tatiana; SOARES, Fábio. Transferência de renda no Brasil. **Novos estudos CEBRAP**. n.79. São Paulo, nov. 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

ⁱ Mestranda em Gestão Social pelo Centro Universitário UNA de Belo Horizonte – MG e especialista em Gestão Pública Municipal (2005). Tem como principais áreas de atuação educação e políticas sociais.

ⁱⁱ Professora do Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA (Belo Horizonte, Brasil). Membro da Rede Franco-lusófona Ergologia, Trabalho e Desenvolvimento e de seu Comitê Científico. Doutora em Educação, Pós-Doutora em Sociologia do Trabalho e em Ergologia. Mestre em Educação e Graduada em Serviço Social. Áreas de atuação: educação, trabalho, relação do sujeito com o saber, políticas sociais, desenvolvimento social, teoria e prática interdisciplinar.

ⁱⁱⁱ Ver por exemplo: GONCALVES, Hebe Signorini et al. **Problemas da juventude e seus enfrentamentos: um estudo de representações sociais**. *Psicol. Soc.* [online]. 2008, vol.20, n.2 [citado 2010-03-31], pp. 217-225. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822008000200009&lng=pt&nrm=iso. ISSN 0102-7182. doi: 10.1590/S0102-71822008000200009.

^{iv} Reportagem “Bernard Charlot: ensinar com significado para mobilizar os alunos” de Tatiana Pinheiro de junho de 2009. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-inicial/bernard-charlot-ensinar-significado-mobilizar-alunos-476454.shtml>. Acesso em: 07 abr. 2009.