



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS PARA PROFESSORES DO SISTEMA PRISIONAL**

**ANGELA MARIA LUCAS DO NASCIMENTO**

**AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM APRESENTADAS PELOS  
ADOLESCENTES DO CENTRO EDUCACIONAL SÃO MIGUEL**

**FORTALEZA – CEARÁ**

**2012**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS PARA PROFESSORES DO SISTEMA PRISIONAL**

**ANGELA MARIA LUCAS DO NASCIMENTO**

**AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM APRESENTADAS PELOS  
ADOLESCENTES DO CENTRO EDUCACIONAL SÃO MIGUEL**

Trabalho de conclusão de Monografia apresentado à Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção de título de Especialização em Educação de Jovens e Adultos, sob orientação da professora e mestra Estefânia Maria Almeida Martins.

**FORTALEZA – CEARÁ**

**2012**

# **AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM APRESENTADAS PELOS ADOLESCENTES DO CENTRO EDUCACIONAL SÃO MIGUEL**

**ANGELA MARIA LUCAS DO NASCIMENTO**

Monografia elaborada como parte dos requisitos à obtenção do título de Especialista em Educação de jovens e Adultos (EJA) para Professores do Sistema Prisional, outorgado pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca do Centro de Humanidades da UFC, bem como na biblioteca da Escola de Gestão Penitenciária e Ressocialização (EGPR/SEJUS). A citação de qualquer parte ou trecho deste texto só será permitida desde que feita em conformidade com as normas da ética científica.

Aprovada em: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

---

Prof. Ms. Estefânia Maria Almeida Martins  
Orientadora

---

Angela Maria Lucas do Nascimento  
Orientanda

---

Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola  
Coordenador do Curso

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria José Barbosa  
Coordenadora Pedagógica

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela inspiração e por estar presente em todos os momentos da minha vida, na alegria de hoje e nas incertezas do amanhã.

À minha amiga Ana Cabral, por estar sempre ao meu lado me apoiando e incentivando para que eu nunca desista de meus ideais.

A minha Orientadora Estefânia pela sua valiosa assistência nas orientações, pelas críticas e palavras de incentivos sem a qual a publicação desta não teria sido possível.

Enfim, aos meus familiares e amigos que estiveram sempre me encorajando para a realização desta pesquisa.

A todos, o meu muito obrigada.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, ao meu marido Manuel, por ter acreditado no meu potencial e aos meus filhos Diogo, Felipe, Igor e Rodrigo que são a razão da minha vida.

“A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade daquele”.

(Paulo Freire)

## RESUMO

Esta pesquisa partiu do pressuposto das dificuldades de aprendizagem dos educando do Centro Educacional São Miguel localizado na rua Menor Jerônimo s/n no bairro Passaré na cidade de Fortaleza Estado do Ceará. No cotidiano de sala de aula, na perspectiva de perceber como estas dificuldades surgiram e o que causou esse declínio na aprendizagem dos mesmos, considerando também, a prática e como as mesmas favorecem no desenvolvimento cognitivo desses discentes. Outro aspecto interessante que se observou diz respeito à compreensão da adolescência para entender o adolescente, em que, o desenrolar da consciência, o indivíduo é particularmente vulnerável, não só aos efeitos decorrentes das transformações biológicas ocorridas em seu corpo, mas também das mudanças provocadas no mundo moderno, das tecnologias, das comunicações, das novas aspirações humanas e da rápida transformação social. Contudo, foi de suma importância conhecer os fatores do desenvolvimento mental e sua atuação na adolescência, o pensamento lógico que faz com que os fatos sejam considerados a base de causa efeito. Assim, além dos fatores mencionados, a adolescência é influenciada pelo ambiente familiar, social e cultural, onde o indivíduo se desenvolve. No processo educacional o professor interage com os seus colegas e com alunos, na perspectiva da consolidação de equipe e turma, é importante o sujeito se conhecer, ter consciência do seu modo de pensar e de agir, seus meios e relações e o papel da ação educativa nesta estrutura, para elaboração de uma proposta pedagógica na perspectiva da construção do conhecimento e da constituição dos sujeitos.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Adolescência. Dificuldades.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	09
1. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM DOS DISCENTES NO COTIDIANO DE SALA DE AULA DO CENTRO EDUCACIONAL SÃO MIGUEL .....	12
1.1 Contribuições teóricas de Jean Piaget .....	14
1.2 O desenvolvimento da inteligência segundo Piaget .....	16
1.3 Contribuições teóricas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky .....	17
1.4 Contribuições teóricas Lev Vygotsky.....	19
1.5 Contribuições teóricas de Paulo Freire .....	22
1.5.1. <i>Compreensão e valorização da cultura escrita dos educandos do CESM .....</i>	23
1.5.2. <i>Apropriação do sistema de escrita .....</i>	24
1.5.3. <i>Leitura .....</i>	25
1.5.4. <i>Produção de textos.....</i>	26
1.5.5. <i>Desenvolvimento de Oralidade .....</i>	27
2. UMA BREVE ANÁLISE DA ADOLESCÊNCIA .....	29
2.1. Os fatores do desenvolvimento mental .....	30
2.2. O pensamento lógico .....	31
2.2.1. <i>Consequência do exercício do pensamento lógico .....</i>	32
2.2.2. <i>Desenvolvimento emocional na adolescência.....</i>	34
2.2.3. <i>Desvios emocionais mais frequentes na adolescência .....</i>	40
3. PROCESSO EDUCATIVO VOLTADO PARA OS PROBLEMAS CONCRETOS DA VIDA DO EDUCANDO DO CESM .....	43
3.1. Entrevista com os educandos do CESM .....	45
3.2. Entrevistando os docentes do CESM.....	48

CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	57
APÊNDICE .....	58
Apêndice A – Entrevista com os professores .....	59

## INTRODUÇÃO

O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seus inacabados não pode educar. Não há educação imposta como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo. Não o respeita (PAULO FREIRE, 1993).

Esta pesquisa não tem a pretensão de abranger todas as questões envolvidas na problemática das dificuldades de aprendizagem dos adolescentes do Centro Educacional São Miguel (CESM). Trata-se de um estudo psicopedagógico numa perspectiva de perceber os fatores que levaram esses discentes a tamanho desinteresse pelo ato de estudar e a não se enquadrar no processo de aprendizagem.

Além de tudo, esta pesquisa se propõe a analisar, observar os fatores do desenvolvimento mental e sua atuação na adolescência.

O processo de aprendizagem dos educandos do CESM nas quais foram analisadas suas dificuldades de aprendizagem, o seu cotidiano, tais como interação entre os professores, buscam informações desses adolescentes que chegam ao Centro em defasagem de nível de instrução, fora da faixa etária escolar, buscando diagnosticar a causa que impede a permanência desses jovens na escola. Dessa forma, entende-se que é uma forma de facilitar a compreensão do modo como se dá a rejeição entre jovens de 14 a 16 anos de idade não alfabetizados.

Todavia, esta pesquisa teve a participação dos professores responsáveis pelas suas práticas junto aos seus alunos, do grupo gestor que contribuiu com informações administrativas e burocráticas do Centro, dos funcionários que ajudaram no diagnóstico do mesmo e dos alunos participantes da pesquisa. Enfim, como não se pode deixar de mencionar, os autores que através de suas teorias nos ajudaram a traduzir e consolidar as diversas informações, em material acessível a esta pesquisa.

Assim, pode-se caracterizar as práticas dos docentes para os discentes com um olhar para aprendizagem, ou seja, como possibilidade de crescimento de transformações, visando sua valorização e o resgate de sua autoestima cujos conteúdos centrais sejam o de ampliar as expectativas da leitura e escrita, pois o

conhecimento acontece a partir da aprendizagem significativa em que os educandos, auxiliados pelos educadores e outros atores sociais ou até mesmo sozinho constroem significados e atribui sentido ao que aprendem.

Entretanto, o CESM precisa conscientizar os alunos e a família de que o objeto de trabalho é um ser humano, depositário de valores culturais e dotados de uma identidade social, moral e espiritual.

Embora tenha partido de experiências com alunos que cumprem medidas socioeducativas, nesta pesquisa aplica-se a prática do docente para com seus discentes, resultante de um processo interativo. Desse propósito, originara-se três capítulos.

Na perspectiva da aprendizagem dos discentes no cotidiano de sala de aula do CESM, no primeiro capítulo serão expostas as contribuições teóricas dos autores Jean Piaget, Emília Ferreiro e Ana Teberosky, Lev Vygotsky e Paulo Freire.

O segundo capítulo, requer uma breve análise da adolescência buscando entender e compreender o perfil dos adolescentes do CESM. Sendo as emoções as forças que motivam todo o comportamento, nenhum aspecto do desenvolvimento do adolescente é de maior importância do que sua vida emocional. Os estudiosos no assunto têm sido empreendido sobre tais problemas, analisados pelos próprios adolescentes. Praticamente, todas as suas dificuldades envolvem, obviamente, as emoções. Não se pode entender um adolescente, a menos que se entenda as suas maneiras de sentir, paralelamente ao que pensa e faz.

Na realidade, deve-se procurar compreender, não somente as emoções que se expressam, mas “estar alerta” para as emoções que tentam se esconder.

Por fim, o terceiro capítulo lança um olhar no processo educativo voltado para os problemas concretos da vida dos adolescentes em conflito com a lei dos CESM.

É de se reconhecer a delinquência entre adolescentes. No Brasil, esse aspecto crescente e preocupante, como todos afirmam. Não se pode negar, também, que a falta de expectativas educacionais e de inserção no mundo do trabalho e ainda, a situação de extrema carência afetiva, fazem com que jovens e adolescentes (principalmente os que habitam nas grandes metrópoles), ingressem no mundo da droga, do crime e da violência. Portanto, há a necessidade de desenvolver um

processo educativo voltado para torná-los pessoas cidadãs, além do mais, requer atividades que desenvolvam atitudes e habilidades, que favoreçam interesses e modificações em crescer dentro da vivencia grupal, pois se supõe que o grupo devolva a cada um de seus membros a satisfação de suas aspirações e necessidades.

## **1. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM DOS DISCENTES NO COTIDIANO DE SALA DE AULA DO CENTRO EDUCACIONAL SÃO MIGUEL.**

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser ao do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, p.67, 1984).

Esta pesquisa partiu do pressuposto das dificuldades de aprendizagem dos educandos do Centro Educacional São Miguel no cotidiano de sala de aula na perspectiva de perceber como essas dificuldades surgiram e o que causou esse declínio na aprendizagem dos mesmos, considerando, também, a prática docente e como essas práticas favorecem no desenvolvimento cognitivo desses discentes.

Entretanto, é sabido que no cotidiano desses educandos, o processo de ensino aprendizagem é diferenciado das escolas regulares. Por isso, é preciso desenvolver um ensino (pedagógico) de qualidade, com vinculação dos conteúdos escolares, situações que façam sentido para os mesmos, contextualizando a leitura e a escrita com procedimentos diversos. A escolha do contexto deve considerar o que é significativo para o educando em sua vida e no mundo, situações que façam sentido para os mesmos.

A proposta de atendimento aos adolescentes em conflitos com a lei penal no Ceará (2002) nos afirma:

Quanto à escolarização dos adolescentes infratores, em 1999, 42% deles cursavam alguma série no Ensino Formal e 54% não estudavam à época da infração. Nesse universo encontrou-se 0,86% de adolescentes que nunca estudaram (Proposta de Atendimento (adolescentes em conflito com a Lei no Ceará p.16, 2002).

Contudo, ao se levar em consideração o cotidiano desses adolescentes, estrutura familiar, desemprego, marginalização, violência, drogas, suas dificuldades e suas diferenças é de se esperar que os mesmos sejam desmotivados nos estudos na sua totalidade.

Estudar sobre os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos – EJA é conhecer que esses sujeitos são menores infratores que vivem buscando sentido em sua vida, que lutam para superar as precárias condições de vida a que estão submetidos na sociedade de classes. Neste contexto fica comprometido o processo de escolarização. É o que nos confirma Jamil Cury, *Por uma nova Educação de Jovens e Adultos*, (2004):

[...] tem a ver com um país que, desde o seu início foi bastante injusto com os que com seu trabalho construíram as riquezas da nação e que não viram distribuídas essas riquezas acumuladas, de modo, que todos pudessem ter acesso aos bens sociais necessários a uma participação política consciente. Até hoje esse padrão de desigualdade se estende para a educação escolar. E a existência da educação de jovens e adultos visam reparar essa situação é em si mesma intolerável do ponto de vista da cidadania (CURY, 2004, p.20).

Sabe-se que a questão educacional do Brasil, desde sempre está muito ligada à renda que as famílias possuem. O Brasil é um país de dimensão continental onde a educação, tal qual a renda e outros indicadores sociais, ao longo do tempo têm sido marcados por relações conflitantes entre diferentes grupos sociais. Na concepção de Paulo Freire: Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política (FREIRE, 1987, p. 86).

Para que haja justiça social e que todo brasileiro independente de sua condição financeira tenha direito a educação de qualidade, e necessário, entre outras iniciativas, generosos investimentos na educação pública, melhor estrutura física, melhores condições de trabalho e de salários aos educadores, currículos e didáticas atualizados, clareza de que somente na educação universalizada e de qualidade o Brasil e os brasileiros sairão da difícil situação em que se encontram.

Desse modo, esta pesquisa tem o intuito de analisar a raiz do problema das dificuldades de aprendizagens dos adolescentes do Centro Educacional São Miguel, pois se as condições de ensino não estão em pé de igualdade para todos os estudantes, é visível que, para os estudantes que estão em conflito com a lei se torne ainda mais sofrível.

Além disso, é de se reconhecer que a delinquência entre adolescentes, no Brasil, é crescente e preocupante, como todos afirmam. Não se pode negar, também, que a falta de expectativas educacionais e de inserção no mundo do

trabalho, e ainda, a situação de extrema carência afetiva, fazem com que os jovens e adolescentes ingressem no mundo das drogas, do crime e da violência.

Em outras palavras, esses adolescentes precisam de melhor assistência neste período de construção da sua identidade, no qual o melhor caminho é a ação educativa.

Portanto, conhecer os limites e o alcance das teorias que embasam as práticas educativas na intencionalidade e, de modo consciente entre professor-aluno, é alicerçado por um corpo teórico-metodológico que reflete o modo de atuação, as crenças, os valores e a maneira de perceber e conceber a esses adolescentes, a sociedade, a educação e aos Centros Educacionais o conhecimento e o processo de ensino aprendizagem.

### **1.1 Contribuições Teóricas de Jean Piaget**

O biólogo suíço Jean Piaget, a partir da observação de seus filhos e de outras crianças, desconstruiu o pensamento que vigorava o início do século XX, em que se acreditava que elas pensavam e raciocinavam da mesma maneira que os adultos, e que estes, eram superiores mentalmente, às crianças. Piaget estudou e pesquisou sobre o desenvolvimento cognitivo, desde os estágios iniciais da criança até a formalização do conhecimento na adolescência. Ele abriu um campo novo de estudo: a *Epistemologia Genética*.

Para tanto, a Epistemologia Genética se ocupa fundamentalmente em pesquisar e estudar sobre gênese, o desenvolvimento e a evolução do conhecimento. (LA TAILE, Piaget, Vygotsky, Wallon, 1992, p. 86)

Segundo Piaget (1992), a Epistemologia Genética consiste numa síntese entre duas concepções filosóficas:

- O empirismo: as bases do conhecimento estão fora do sujeito, nos objetos, no ambiente. Eles são concebidos como uma “tábua vazia”, uma “folha de papel em branco”, um “disquete vazio”.
- O racionalismo: a origem do conhecimento está no próprio sujeito e não no ambiente, no objeto. Nesta perspectiva, os seres humanos já nascem com todo o seu conhecimento, geneticamente definido.

- Interacionismo: compreende que o conhecimento não está nem no sujeito (racionalismo) e nem no objeto (empirismo). Pelo contrário, dá-se pela interação ou pelas trocas do sujeito com objeto. A ação do sujeito sobre o objeto é entendida como ação assimiladora que transforma o objeto e vice-versa. (PIAGET apud YVES LA TAILE, *Teorias Psicogenéticas em discussão*, 1992, p. 88)

Portanto, para Piaget o sujeito em interação com o ambiente constrói seu conhecimento-estruturas mentais. (LA TAILE, Piaget, Vygotsky, Wallon, 1992, p. 88)

De acordo com Piaget, há três tipos de conhecimento: físico, lógico-matemático e social.

A partir desses três tipos de conhecimento, podemos analisar e perceber a causa das dificuldades de aprendizagem dos adolescentes em questão.

- O conhecimento físico consiste no conhecimento das propriedades físicas de objetos e eventos, ou seja, é a fase das descobertas, onde a criança descobre o tamanho, a forma, textura, peso, altura e outras.
- O conhecimento lógico-matemático é o conhecimento construído a partir do pensar sobre as experiências com os objetos e eventos. Estrutura-se à partir da abstração reflexiva e construtiva que tem origem na coordenação das ações que a criança exerce sobre os objetos.
- O conhecimento social é o conhecimento sobre o qual os grupos sociais ou culturais chegam a um acordo por convenções: as regras, as leis, a moral. Os valores, a ética e o sistema de linguagem. Estrutura-se a partir das informações fornecidas com base no consenso social. (LA TAILE, Piaget, Vygotsky, Wallon, 1992, p. 89).

Assim, podemos analisar e diagnosticar os fatos ocorridos na infância desses adolescentes, no qual possam ter afetado de algum modo essas etapas tão importantes para o desenvolvimento cognitivo possibilitando uma construção de conhecimento em sua aprendizagem.

## 1.2 O Desenvolvimento da Inteligência Segundo Piaget

Piaget nos diz que a inteligência é um processo ativo de interação entre o sujeito e o objeto, portanto é algo construído e em permanente processo de transformação. Esses processos se baseiam nos seguintes conceitos básicos:

- A hereditariedade: herdamos um organismo que amadurece em contato com o meio ambiente, uma série de estruturas biológicas que favorecem o aparecimento das estruturas mentais. Como consequências inferiram que a qualidade de estimulação interferirá no processo de desenvolvimento da inteligência.
- A adaptação: possibilita ao indivíduo responder aos desafios do ambiente físico e social. Dois processos compõem a adaptação, ou seja, a assimilação (uso de uma estrutura mental já formada) e a acomodação (processo que implica a modificação de estruturas já desenvolvidas para resolver uma nova situação). (PIAGET apud YVES LA TAILE, *Teorias Psicogenéticas em discussão*, 1992, p. 90).

De acordo com Piaget em *Teorias Psicogenéticas em discussão*, (1992, p. 91), a adaptação é um equilíbrio entre a assimilação e a acomodação. Juntos eles explicam a adaptação intelectual e o desenvolvimento das estruturas.

Assimilação é a incorporação de elementos do meio externo (objetos, acontecimentos, conhecimento, etc.) a um esquema ou estrutura do sujeito. Ou seja, são as ações que o indivíduo irá tomar para poder internalizar o objeto, interpretando-o de forma a poder encaixá-lo nas suas estruturas cognitivas.

Acomodação é a modificação de um esquema ou de uma estrutura em função das particularidades do objeto a ser assimilado. É o momento em que o sujeito altera suas estruturas cognitivas para melhor compreender o objeto que o perturba. Após ter havido a acomodação, a criança tenta novamente encaixar o estímulo no esquema e aí ocorre a assimilação. Por isso, a acomodação não é determinada pelo objeto e sim pela atividade do sujeito sobre este, para tentar assimilá-lo.

### 1.3 Contribuições Teóricas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky

A partir dos anos 80, observa-se no cenário educacional, um progressivo desenvolvimento no estudo de métodos de ensino, também chamado de “desmetodização”, ou seja, a ausência de métodos para alfabetizar. Visto que emergem publicações, estudos, pesquisas e discussões sobre a teoria construtivista de Jean Piaget, as teorias sócio interacionistas de Lev Vygotsky e Henri Wallon, e os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre *a psicogênese da língua escrita*.

Estes/as autores/as compreendem que o conhecimento não está nem no sujeito (racionalismo) e nem no objeto (empirismo). Pelo contrário, dá-se pela interação ou pelas trocas do sujeito com o objeto (Interacionismo), onde ambos se transformam. Assim sendo, a aquisição de conhecimento depende tanto das estruturas cognitivas do sujeito como de sua construção científica que procura extrair leis explicativas dos fenômenos, sem se preocupar com a aplicação na prática. Por isso não é certo afirmar que o construtivismo seja um método de ensino. Já que esta teoria psicológica da aprendizagem volta-se para a compreensão de como o sujeito aprende e não para a questão de como o/a professor/a deve ensinar. (FERREIRO e TEBEROSKY, *Aprender a ler e a escrever*, 2003, p. 22).

Antes da entrada do construtivismo no cenário educacional brasileiro, a prática alfabetizadora era entendida como mera sistematização do “B + A = BA”, isto é, como aquisição de um código fundado na relação entre fonema e grafemas. A partir dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky em *Aprender a ler e a escrever*, (2003, p. 22), a língua escrita deixa de ser encarada como meras palavras, sílabas e letras, passando a ser concebida como sistema de representação. Estes estudos evidenciam o caminho em que as crianças percorrem no aprendizado da língua, definidos por elas de psicogênese ou gênese (origem, geração), baseados na *epistemologia genética* de Jean Piaget.

A alfabetização na perspectiva construtivista é concebida como um processo de construção conceitual, contínuo, iniciado antes de a criança ir para a escola, desenvolvendo-se simultaneamente dentro e fora da sala de aula. Alfabetizar é construir conhecimento. Portanto, para ensinar a ler e escrever faz-se necessário compreender que os/as alfabetizando/as terão que lutar com dois processos paralelos: as características do sistema de escrita e o uso funcional da linguagem.

Segundo Emília Ferreiro e Ana Teberosky em *Aprender a ler e a escrever* (2003, p. 24), as crianças elaboram conhecimento sobre a leitura e escrita, passando por diferentes hipóteses – espontâneas e provisórias – até se apropriar de toda a complexidade da língua escrita. Tais hipóteses, baseadas em conhecimentos prévios, assimilações e generalizações, dependem das interações delas com seus pares e com os materiais escritos que circulam socialmente. Para a Teoria da Psicogênese, toda complexidade do sistema alfabético. São eles: o pré-silábico, o silábico, que se divide em silábico-alfabético e o alfabético. Tais níveis são caracterizados por esquemas conceituais que não são simples reprodução das informações recebidas do meio, ao contrário, são processos construtivos onde a criança leva em conta parte da informação recebida e introduz sempre algo subjetivo. É importante salientar que a passagem de um nível para outro é gradual e depende muito das intervenções feitas pelo/a professor/a.

Em uma pesquisa baseada em entrevista com professores e aplicação de textos de leitura e escrita entre os alunos, realizada no Centro Educacional São Miguel, evidenciou que 80% de seus educandos ainda estão na escrita silábico-alfabética. Neste nível de escrita o aluno apresenta uma escrita algumas vezes com sílabas completas e outras incompletas. Ou seja, ele alterna escrita silábica com escrita alfabética, pois omite algumas letras. Exemplo:

TOMATE = TMAT

CAVALO = CVALU

O CAVALO PISOU NO TOMATE = UCVALUPZONUMTMAT

Alguns alunos fazem a correspondência entre fonemas (som) e grafemas (letras). O aluno atinge a compreensão de que as letras se articulam para formar palavras. Escreve como fala, vê a escrita como transcrição da fala, não enxergando as questões ortográficas, ou seja, ainda se encontram no nível de escrita alfabética. Exemplo:

TOMATE = TUMATI

CAVALO = KAVALU

PÃO = PAUM

Portanto, algumas observações foram feitas de acordo com os métodos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky em *Aprender a ler e a escrever*, (2003, p. 24). Os principais problemas que emergem esses educandos que se apropriam da escrita alfabética são:

### **Leitura**

- Confusão de letras (trocas).
- Soletração sem aglutinação.
- Decodificação sem compreensão.
- Leitura soletrada.

### **Escrita**

- Transcrição fonética: tumati – kavalu = tomate – cavalo
- Segmentação indevida: utumati = o tomate, conseguiu = conseguiu.
- Troca do ão pelo am, i por u: paum = pão.
- Ausência de nasalização: troca de m por n ou til: conseguiu - cõsegiu = conseguiu.
- Não registra sílabas de estruturas complexas: os dígrafos, o padrão consoante-consoante-vogal, a vogal dos encontros consonantais: vidro = vido.
- Escrita sem significado (letras aleatórias).
- Frases descontextualizadas.
- Textos sem sequência lógica.
- Escrita espelhada: d por b, p por q
- Repetição de elementos de ligação.

## **1.4 Contribuições Teóricas de Lev Vygotsky**

O enfoque sócio histórico da psicologia à teoria desenvolvida por Vygotsky tem como base a construção sócio histórica ou histórica cultural da mente. A sua preocupação centrava-se na questão de como os fatores sociais e culturais influenciavam o desenvolvimento intelectual, ou seja, a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito pelo meio.

O núcleo central de sua teoria trata de como os indivíduos, interagindo com agentes sociais mais instruídos (professores/as, colegas), constroem e internalizam o conhecimento. Enfatizou o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento. A linguagem, sistema simbólico dos grupos humanos, representa um salto qualitativo na evolução da espécie. É ela que fornece os conceitos, as formas de organização do real e a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento. É por meio dela que as funções mentais superiores são socialmente formadas e culturalmente transmitidas, portanto, sociedades e culturas diferentes produzem estruturas diferenciadas.

Os fatores sociais, de acordo com esse psicólogo, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento intelectual. Quando o conhecimento existente na cultura é internalizado (construído) pelas crianças, as funções e as habilidades intelectuais são provocadas a desenvolver. Desse modo, a aprendizagem conduz ao desenvolvimento.

Homem: ser biológico. Nasce com as funções elementares:
Reflexão, atenção involuntária.
Cultura interação social (Signo/Linguagem
Homem: Ser Humano. Adquirem funções psicológicas superiores: Consciência, planejamento, armazenamento, capacidade de resolver problemas E a formação de consertos. Desenvolve-se mentalmente
Aprendizagem-----→ Desenvolvimento
A aprendizagem resulta em desenvolvimento

Fonte: Vygotsky apud Yves LA TAILE, 1992, p. 96.

O ser humano constitui-se enquanto tal na sua relação com o outro; estas relações são medidas por sistemas simbólicos. O/a homem/mulher transforma-se de biólogo em sócio histórico, num processo em que a cultura é parte essencial da natureza humana.

Na concepção vygotskyana, todo homem se constitui ser humano pelas relações que estabelece com os outros sujeitos. O sujeito não é apenas ativo, mas interativo, porque forma conhecimentos e se constitui a partir de relações intra e interpessoais. Trata-se de um processo que caminha do plano social (relações interpessoais) para o plano individual (relações intrapessoais). Em outras palavras, é

na troca com outros sujeitos e consigo próprio que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência. (VYGOTSKY apud REGO, *Uma Perspectiva Histórico-cultural da Educação*, 1995, p. 108).

A aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes e valores a partir de seu contato com a realidade, com o meio ambiente e com pessoas. O aprendizado ocorre na interação social, no âmbito da zona proximal.

Segundo Vygotsky em *Uma Perspectiva Histórico-cultural da Educação* (1995, p. 109), para compreender adequadamente o desenvolvimento de um indivíduo, devem-se considerar também os níveis de desenvolvimento real e potencial.

A ZONA DE DESENVOLVIMENTO REAL é a capacidade que o indivíduo já adquiriu de realizar tarefas sozinho. Aqui as funções psicológicas já estão consolidadas. Entretanto, a ZONA DE DESENVOLVIMENTO POTENCIAL é determinado por aquilo que o indivíduo ainda não domina, mas é capaz de realizar com auxílio de alguém mais experiente. Já a ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL é a distância entre a Zona de Desenvolvimento real e a Zona de Desenvolvimento potencial. É determinado por aquilo que está próximo mais ainda não foi atingido a aprendizagem entre como desenvolvimento, produzindo abertura nas zonas de desenvolvimento proximal, potencialidade para aprender. (VYGOTSKY apud REGO, *Uma Perspectiva Histórico-cultural da Educação*, 1995, p. 110).

É com este ser humano que o processo educacional conta. Os relacionamentos entre os sujeitos construtores do conhecimento são constituídos com base nessas concepções Vygotskyana compreendendo a realidade do sujeito e do que ele é capaz de realizar sozinho, pois o mesmo já possui conhecimento de sua vivência. Entretanto, esse sujeito com seus conhecimentos reais é um ser humano que manifesta reações comportamentais contraditórios, mas que precisa de um mediador que possa auxiliá-lo no seu desenvolvimento.

Portanto, isto equivale a compreendê-lo constituindo-se sujeito na interação com o outro. Assim, torna-se sujeito pensante, conhecedor na interação com o outro

e mediado também pelo outro produzindo assim desenvolvimento, conhecimento e aprendizagem um com o outro.

### 1.5 Contribuições Teóricas de Paulo Freire

Não estamos tratando aqui de uma mera técnica de alfabetização, e sim, de um método coerente com o posicionamento teórico filosófico. Para alfabetização é necessária uma conscientização. Freire (1984) nos afirma que:

Somente um método que privilegiasse a ação e o diálogo seria capaz de ser coerente com os princípios que já vimos anteriormente. Seria preciso a modificação do conteúdo programático e mesmo a modificação da forma pelo qual o mesmo é determinado. (FREIRE, *Pedagogia do Oprimido*, 1984, p.26).

O conteúdo do diálogo é justamente o conteúdo programático da educação. E já na busca desse conteúdo o diálogo deve estar presente. Analisando o diálogo, Paulo Freire constata a necessidade de analisar a palavra como mais que um meio para que o diálogo se efetue.

Segundo Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido* (1984), há duas dimensões constitutivas da palavra: ação e reflexão.

A palavra verdadeira é práxis transformadora. Sem a dimensão da ação, perde-se a reflexão e a palavra transforma-se em verbalismo ou verborragia. Por outro lado, a ação, sem reflexão, transforma-se em ativismo, que também nega o diálogo. O educador bancário define o conteúdo antes mesmo do primeiro contato com os educandos. Para o educador libertador, esse conteúdo é a devolução organizada, sistematizada e acrescentada. Esse conteúdo deve ser buscado na cultura do educando e na consciência que ele tenha da mesma. Entretanto, no momento da busca do conteúdo programático dá início ao processo de diálogo em que se produz a educação libertadora. (FREIRE, 1984, p. 30)

Temos aqui, portanto, fatos que nos leva à características nítidas das dificuldades de aprendizagem dos educandos do CESSM. Desse modo, essa busca deve investigar o universo temático dos educandos ou o conjunto dos temas geradores do conteúdo. A participação na investigação do seu próprio universo

temático leva o discente a admirar este universo e, essa, admiração possibilita a capacidade de criticá-lo e transformá-lo.

O educador Paulo Freire (1996) já nos afirma:

Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso, que transformar, a experiência educativa em pouco treinamento técnico é mesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-lhe alheio a formação moral do educando. Educar é substantivamente formar, divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado (FREIRE p. 33, 1996).

Portanto, é necessário uma “visão raios-X” no cotidiano desses educandos. Partindo do entendimento do processo educativo, a realizar-se com esses adolescentes, precisa construir procedimentos e métodos que favoreçam profundas transformações de atitudes, mentalidade, valores sociais, gosto pelo estudo sem descurar os conhecimentos próprios de escolarização formal, acima de tudo amorosa, na qual o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas de ler e escrever, falar e ouvir com compreensão não aconteça espontaneamente. Elas precisam ser ensinadas sistematicamente no cotidiano desses discentes em sala de aula. Os conhecimentos e as capacidades envolvidos na aquisição da língua escrita na fase inicial de alfabetização estão organizados em tornos dos seguintes eixos:

- I. Compreensão e valorização da cultura escrita.
- II. Apropriação do sistema de escrita.
- III. Leitura.
- IV. Produção de textos.
- V. Desenvolvimento da oralidade.

### **1.5.1 Compreensão e Valorização da Cultura Escrita dos Educandos do CESH**

Uma parte significativa dos educandos do CESH vivem sob condições econômicas desfavoráveis, sobretudo, os que são moradores de rua, tem pouco acesso às práticas sociais de leitura e escrita, desconhecendo muitas de suas

manifestações e utilidades nesta direção de ensino aprendizagem dificultando, assim, serem alfabetizados.

Faz-se necessário que o CESM, pela mediação do/a professor/a, proporcionem a eles condições para:

- Conhecer os usos e funções da escrita.
- Desenvolver as capacidades necessárias para o uso da escrita.
- Saber usar os objetos de escrita presentes na cultura escolar.

Alguns exemplos de atividades pedagógicas que os educadores do CESM podem utilizar, já que seus educandos são internos de uma unidade provisória e que passam somente 45 dias no centro.

- Entrevistas entre si ou com os colegas de outras salas e com os outros educadores da própria unidade.
- Atividades de manuseio e exploração de suportes e materiais de escrita que possibilitem o alfabetizando aprender a lidar com livros didáticos, com livros de história, com as revistas, com jornais e suplementos infantis tais como: gibis produção textual alfabeto móvel, etc.
- Atividades que envolvam a aprendizagem do uso do caderno, do lápis, da borracha, da régua, etc.

### **1.5.2. Apropriação do Sistema de Escrita**

Neste eixo organizam-se os conhecimentos e saberes, capacidades e atitudes que os alfabetizando precisam adquirir para compreender as regras que apresentam a leitura e a escrita no sistema alfabético, bem como o domínio da ortografia da Língua Portuguesa. Para tanto, faz-se necessário que eles:

- Compreendam a diferença entre a escrita alfabética e outras formas gráficas: letras e desenhos, letras e números, letras e símbolos gráficos como setas, asteriscos, sinais matemáticos.
- Convenções gráficas, compreendendo a orientação do alinhamento da escrita, a função dos espaços em branco e dos sinais de pontuação.
- Reconhecer unidades fonológicas como rimas, sílabas, terminações de palavras.

- Identificar as letras do alfabeto, compreendendo a categorização gráfica e funcional das letras e utilizando diferentes tipos de letras (forma cursiva, maiúscula e minúscula) tanto na leitura como na escrita.
- Compreendam a natureza alfabética do sistema de escrita (cujo princípio básico é o de cada som é representado por uma letra, ou melhor, cada fonema por grafema).
- Domine as relações fonema/grafema, compreendendo as regularidades e irregularidades ortográficas. (CURTO, *Ler e escrever: materiais para sala de aula* (2000, p. 23)

É importante frisar que a apropriação do sistema de escrita é um processo gradual e cada alfabetizando terá seu próprio ritmo.

Vale lembrar que os educandos do CESM são adolescentes privados de liberdade e que têm uma permanência provisória de 45 dias, portanto, muitas vezes o processo não tem um resultado mais positivo porque termina antes de obter uma finalidade no processo de alfabetizá-los.

### 1.5.3. Leitura

Para Curto, em *Ler e escrever: materiais para sala de aula* (2000, p. 23)

A leitura é considerada uma atividade ao mesmo tempo individual e social.

- Individual porque, depende do processamento que cada sujeito realiza para compreender, isto é, depende da realização de operações mentais como percepção, análise, síntese, generalizações, inferências, entre outras.
- Social porque, quando alguém lê, o faz em contextos específicos de interação e isso envolve diferentes comportamentos, atitudes e objetivos na situação comunicativa.

Para alguns educandos do CESM, a leitura é um momento muito difícil, pois muitos recusam-se a ler, e para o educador fica um pouco complicado porque o mesmo terá que perceber antes, que o educando não sabe ler e se sabe não aceita fazer a leitura em voz alta.

Portanto, o educador deve fazer atividades pedagógicas de leitura, alguns exemplos:

- Estimular a leitura de livros diversificados.
- Ler e discutir os conteúdos dos textos.
- Valorizar a leitura como fonte de entretenimento.
- Procurar informações em jornais e revistas
- Recortar textos.
- Observar a finalidade dos textos a partir da análise do suporte em que foram veiculados, do gênero e da sua autoria.

#### **1.5.4. Produção de Textos**

Assim como a leitura, a produção de um texto também é concebida como uma atividade social, visto que se relaciona a objetivos específicos e a leitores/as determinados/as. Isto implica que o “como” e “o que escrever” está entrelaçado com o “para que” e o “por que “escrever””.

Saber pegar no lápis e traçar letras, compondo sílabas de palavras bem como dispor, ordenar e organizar o próprio texto de acordo com as convenções gráficas apropriadas são capacidades que devem ser desenvolvidas logo no início do processo de aprendizagem.

São exemplos de atividades pedagógicas para a produção textual:

- Ler em voz alta para os alfabetizandos histórias, notícias, propagandas, avisos e anúncios, etc.
- Trazer, para a sala de aula, textos escritos de diferentes gêneros em diversos suportes ou portadores e explicar esse material com os alfabetizandos.
- Fazer uso da escrita em sala de aula com diferentes finalidades, envolvendo os alfabetizandos (registro da rotina do dia no quadro, anotações de decisões coletivas, etc.).
- Escrever, por exemplo, um bilhete para os pais para alguma confraternização ( dia das mães, dia dos pais, entre outros). (BATISTA e BOZZA, Produção Textual aluno na sociedade, 2000, p. 32).

### 1.5.5 Desenvolvimento de Oralidade

Só muito recentemente, a linguagem oral passou a ser considerada como objeto de atenção no ensino.

Quando o/a alfabetizando entrar na escola: ele/ela já sabe fazer uso de uma fala cotidiana, utilizando a linguagem oral nas interações para afirmar suas vontades, expressar os seus sentimentos, manifestar as suas preferências entre outras.

Desse modo, no CESH a situação é mais crítica, pois recebe adolescentes com aprendizagem defasada e fora da faixa etária escolar. Ao participarem das interações propostas em sala de aula, eles vão aprendendo a ouvir e a falar em situações diferenciadas. Simultaneamente, vão aprendendo também a contar histórias, mitos e expor oralmente ideias.

Mostram-se ainda algumas formas de conhecimentos e saberes nas interações cotidianas do aluno em sala, de aula tais como:

- Escutar com atenção e compreensão.
- Responder às questões propostas pelo professor/a.
- Expor opiniões nos debates com os colegas e com os/as professores/as.
- Respeitar a diversidade das formas de expressão oral manifesta pelos colegas, professores e funcionários do centro.
- Usar a língua falada em diferentes situações escolares, buscando empregar a variedade.
- Realizar tarefas cujo desenvolvimento dependa de escuta atenta e compreensão.

Se a linguagem é o principal instrumento de intermediação do conhecimento e corresponde ao desenvolvimento de uma linguagem interna, as atividades de fala, escrita e leitura ganham a maior importância pela análise das características estruturais. Em texto, os adolescentes devem criar suas histórias segundo aquele padrão. Mas os textos livres também são estimulados. Outra atividade é a roda de leitura, em que os educandos detêm as suas interpretações. Uma estratégia é o conto e o reconto em que eles ouvem uma história e devem recontá-la de seu ponto de vista.

Sendo assim, Freire em *Pedagogia do Oprimido*, (1984) nos afirma:

A educação que se impõem aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não se pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, p. 67, 1984).

Temos aqui, portanto, fatos que apresentam características das dificuldades de aprendizagem dos educandos do CESH. Cabe, assim, a todo o pessoal da instituição educativa – dirigentes, funcionários, educadores e educandos – o compromisso de viverem as concepções e os princípios, no dia-a-dia. Todas as atividades desenvolvidas na sala de aula, da simples a mais complexa, são experiências de aprendizagem.

Todos em sala de aula professores/alunos estão aprendendo e, como tal, devem pautar o seu comportamento de permanentes aprendizes. Vivendo e aprendendo, aprendendo e melhorando o jeito de viver é, então, diretriz de todos.

Na adolescência verifica-se um fato importante e de consequências diversas que é o desenvolvimento. Este desenvolvimento vai influir em todas as atividades do adolescente diante das situações que a vida lhe apresentar, tanto no campo físico como no campo emotivo, social, ético e cultural. Este assunto será pauta do próximo capítulo onde falaremos do adolescente e da adolescência, tendo uma melhor compreensão de ambos.

## **2. UMA BREVE ANÁLISE DA ADOLESCÊNCIA.**

### **Buscando Entender e Compreender o Perfil dos Adolescentes do Centro Educacional São Miguel**

Desde que a história vem sendo registrada, pais, educadores, filósofos, cientistas sociais e clínicos têm-se preocupado com os problemas da juventude.

Platão devotou o Livro III da República à educação da mocidade e seus diálogos retratam a personalidade de muitos adolescentes. Em sua Retórica, Aristóteles descreve a natureza do jovem imprevisível, impulsiva, apaixonada e com pouca capacidade para retardar a gratificação ou tolerar a crítica.

Sócrates, filósofo grego, que pagou com a vida a sua grande dedicação ao ensino da juventude, inicia conceitos modernos sobre o comportamento do adolescente: “Gostam de luxo. Têm más maneiras e desrespeitam os mais velhos”.

Ao observar a evolução do comportamento humano, não passa despercebida a existência de uma fase da vida, situada entre a infância e a idade adulta, na qual se verificam comportamentos típicos que identificam o fenômeno da adolescência.

Entretanto, a caracterização da adolescência não constitui tarefa muito fácil, porque os fatores biológicos específicos, atuantes na faixa etária, se somam aos determinantes socioculturais, advindos do ambiente onde o fenômeno da adolescência ocorre.

Portanto, este capítulo busca esclarecer, entender e compreender através de uma breve análise, o desenrolar da adolescência, onde o indivíduo é particularmente vulnerável não só aos efeitos decorrentes das transformações biológicas ocorridas em seu corpo, mas também das mudanças provocadas no mundo moderno, das tecnologias, das comunicações, das novas aspirações humanas e da rápida transformação social.

Nesta perspectiva, o desenvolvimento deste capítulo baseia-se não somente na compreensão da adolescência, mas principalmente na compreensão do adolescente em conflito com a lei que possui dificuldades na aprendizagem. Contudo, para superação dessas dificuldades, fica clara a necessidade de

reconhecer e reunir os problemas típicos desses jovens com tamanho desapego pelos estudos e pela vida.

## **2.1 Os Fatores do Desenvolvimento Mental e Sua Atuação na Adolescência podem ser resumidos nos item que se segue.**

Sabemos que na adolescência ocorrem muitas mudanças devido a muitos fatores desenvolvidos nesse período de transformações que levam o adolescente a sentir várias reações. Para tanto, segue uma pequena análise do desenvolvimento mental, enriquecida pela contribuição de Dinah Campos, em *Psicologia da adolescência*, (2001). Esses fatores segundo a autora, nos permite tomar conhecimento do desenvolvimento mental e sua atuação na adolescência.

- Processo de atividade mental, através da melhor utilização da percepção, imaginação, memória, lógica e atenção.
- Aumento da ocupacidade de controlar a imaginação, essencial para frear a fantasia excessiva e prejudicial ao desenvolvimento do pensamento lógico. O pensamento mágico fabulador que predominava na infância cede lugar no pensamento baseado nas evidências dos fatos reais. A criança que sempre esperava pelo extraordinário, pela intervenção da fada que modifica o panorama da logicidade e da fatalidade dos acontecimentos, passa a procurar as relações de causa e efeito no que ocorre ao seu redor.
- Maior possibilidade de utilizar a atenção voluntária.
- Aumento da sensibilidade na recepção de estímulos, como decorrência do próprio aumento da experiência de vida.
- Maior riqueza de estímulos ambientais, porque com o aumento da idade participa de ambientes sócios culturais mais amplos.
- Desenvolvimento da consciência de si mesmo, descoberta do mundo interior, que leva o adolescente a reflexão. Esta internalização do pensamento leva-o a tornar-se mais suscetível aos estímulos externos e a respectiva interpretação; desperta um interesse crescente em compreender-se e compreender as coisas e pessoas que o rodeiam.

- Perda do interesse pelos conhecimentos que apelam para os órgãos sensoriais, para o contato com a matéria. É atraído pela sensibilidade interna, pelas experiências afetivas.
- Desenvolvimento do espírito crítico. (CAMPOS, 2001, p.39).

## 2.2 O Pensamento Lógico

Tendo em vista a caracterização da adolescência, é interessante introduzir uma rápida apresentação do pensamento lógico nas fases da infância e da adolescência, que possibilita distinguir o pensamento mágico com o pensamento lógico e a experiência do desenvolvimento do comportamento.

Dinah Campos em *Psicologia da adolescência* (2001, p. 40) nos escreve:

O pensamento lógico é aquele próprio do adulto normal, em que os acontecimentos são considerados a base da causa e efeito, o pensamento é sensível às contradições. Nesse tipo de pensamento são extraídas consequências lógicas de primícias dadas sem a interferência ostensiva dos desejos individuais.

Na infância demora o pensamento mágico, sensível à vontade e aos desejos individuais. O querer, os desejos individuais sobrepõem-se à realidade dos fatos ou a evidências das conclusões.

Na adolescência, o pensamento lógico faz com que os fatos sejam considerados a base de causa efeito. O adolescente é forçado a reconhecer verdades contrárias a seus desejos, desejos estes dos quais o pensamento mágico o levava a esperar milagres.

Na adolescência ocorre uma alternativa entre o emprego do pensamento lógico e do pensamento mágico. O adolescente experimenta momento de lucidez lógica que se acham, quase sempre, com as suas conclusões mais caras, com os seus desejos mais íntimos, sendo levado por isso a reconhecer novamente nos domínios do pensamento lógico, a espera de uma transformação extraordinária, imprevista que desminta as evidências das conclusões lógicas ou dos fatos.

### 2.2.1. Consequência do Exercício do Pensamento Lógico

Sendo a aprendizagem um processo ativo na vida do adolescente, que se inicia com o comportamento mais simples, para se tornar cada vez mais complexa, é evidente que o pensamento lógico produz modificação em seus comportamentos. Desse modo, Dinah Campos em *Psicologia da Adolescência* (2001), nos afirma:

- A) Atitude polêmica do adolescente que pode satisfazer as três finalidades:
  - Defender-se, tentando libertar-se da influencia do adulto, a fim de fazer-se recomeçar como pessoa que pode e quer;
  - Exercitar-se no jogo de palavras e frases raciocínio, que tanto o fascina;
  - Exibir-se, tentando aparecer como inteligente e capaz intelectualmente.
- B) Considera atrasadas as ideias da família e entra em conflito com a mesma, porque suas ideias ainda não estão freadas pelas convenções sociais, adquiridas com o amadurecimento da personalidade.
- C) Torna-se um discutidor impiedoso, porque exercita apenas o pensamento lógico sem levar em conta os aspectos hormonais e morais dos assuntos debatidos, como uma consequência de sua própria maturidade emocional e social.
- D) Um adolescente começa a opor-se ao adulto, baseado em argumentos lógicos; não aceita com facilidade as reações dos adultos; opõe-se à família, à escola e à religião, talvez por serem as instituições que mais cerceiam a liberdade, a ânsia de expansão do adolescente.
- E) O reconhecimento da realidade e o inconformismo com a mesma são motivos de sofrimento e de angustia para o adolescente, que permanece durante algum tempo lutando para sobrepor à vontade as exigências logicas dos fatos. (CAMPOS, 1987, p. 44)

Supõe-se que, ao atingir a adolescência, o jovem já tem uma noção mais ou menos definida sobre suas aptidões intelectuais, que pode ou não corresponder às suas consecuições reais ou potenciais. Quando alguém trabalha com adolescentes, pode observar que alguns parecem superestimar e outros subestimar as suas

possibilidades mentais; uns parecem aceitar-se tais como são; outros parecem sentir a necessidade de negar limitações; outros ainda depreciam-se a si mesmos.

Se um adolescente tem uma ideia fixa a respeito de sua capacidade, que está em desacordo com o que realmente possui, ou com o prenúncio do seu desenvolvimento intelectual, ele está, até certo ponto, impossibilitado de realizar-se a si mesmo. O processo de auto realização fica prejudicado, quer ele se superestime ou subestime.

O adolescente que se crê mais capaz do que o é na realidade, pode tentar atingir um nível a que nunca chegará até que talvez de tão desencorajado, venha a aspirar um nível muito aquém de suas possibilidades reais. O ideal de realização muito além de seus limites leva-o, talvez, a se incriminar e a sentir-se culpado ou a incriminar os outros, por não reconhecerem os verdadeiros méritos que supõe possui.

Dinah Campos acrescenta que:

Por outro lado, o adolescente que tem uma estimativa irrealisticamente baixa de si mesmo não planejará seu futuro nos limites permitidos por suas reais aptidões. Um aluno brilhante que se subestima talvez se sinta culpado, por exemplo, por se esforçar justamente o bastante para passar, compreender que, se lutasse só mais um pouco, poderia conseguir notas excelentes. Poderia também sentir-se culpado por ficar abaixo do padrão de perfeição, proposto por seus pais e professores. Poderia ainda pensar que não merece conquistar os aplausos e os louvores que conquistaria se fizesse o máximo esforço. (CAMPOS, Psicologia da adolescência, 2001, p. 45)

As causas que impedem o adolescente brilhante de apreciar sadiamente os seus méritos são múltiplos. As condições escolares cerceando a curiosidade, oferecendo tarefas abaixo do nível intelectual do aluno podem contribuir para uma auto avaliação negativa.

Alguns psicólogos concluíram que as qualidades intelectuais inatas precisam aliar-se a outros traços de personalidade, para que possam desenvolver-se adequadamente e atingir a completa auto realização.

Mesmo quando os jovens não expressam abertamente nenhum orgulho pela sua inteligência, é bem provável que façam quase todo o possível para negar aos outros e a si mesmo que são estúpidos.

Nesta pesquisa, foi dado aos alunos e professores do CESM um questionário com nove razões pelas quais os estudantes poderiam falhar nos seus estudos. Pediu-se que marcassem as razões pela seguinte ordem: MUITO IMPORTANTE, ALGO IMPORTANTE e NULA para a reprovação. Os professores consideram a falta de inteligência como a razão mais importante. Os alunos, porém, classificaram a capacidade mental entre as razões menos importantes, atribuindo a reprovação, ao contrário, em grau maior. Há fatores tais como preguiça, aversão pelo assunto e doença. Sejam quais forem as razões reais da reprovação, ficou evidenciado que os adolescentes têm menos desejos de admitir que são poucos inteligentes, do que se incriminar por serem preguiçosos, doentes ou falta de interesse.

### **2.2.2. Desenvolvimento Emocional na Adolescência**

Segundo Dinah Campos em *Psicologia da adolescência* (2001, p.47), na área da psicologia, “todos os estudiosos são unânimes em reconhecer a emoção como uma força construída e estimuladora da atividade humana – impele os seres humanos a atividade. Se as pessoas não se emocionassem, pouco poderiam se realizar”.

Entretanto as emoções podem tornar-se forças destrutivas, desintegradoras com muita frequência, são duradouras, ou quando são reprimidas, porque descontrolam o comportamento do sujeito. Portanto, para tornar as emoções individuais forças positivas importam, pois, guiá-las para formas seguras de expressão aceitáveis pela própria pessoa e pelos outros. É necessário fazer com que a inteligência se torne o poder que guia e controla as emoções individuais, a fim de levar estas poderosas ao operarem para o bem-estar do indivíduo e da sociedade em que vive.

Quando atinge a adolescência, uma criança já vivenciou múltiplas e variadas experiências emocionais, agora alcançada à fase da luta pela maturidade de adulto, em todos os aspectos da vida, também precisa lutar para se tornar madura emocionalmente. Uma pessoa emocionalmente madura é capaz de satisfazer suas próprias necessidades, impulsos e desejos, razoavelmente bem, como ainda, paralelamente, é capaz de satisfazer as exigências da sociedade em geral. A

maturidade emocional é necessária para possibilitar ao indivíduo uma vida satisfatória, como cidadão maduro e responsável, em uma sociedade livre.

A esse respeito, Campos nos afirma:

O processo de cada adolescente no amadurecimento emocional dependerá, em grande escala de suas experiências emocionais anteriores. Conforme varias escalas psicológicas, aquilo que foi experimentado na infância desempenha importante papel durante os anos da adolescência. A criança cujas necessidades de carinho e afeição foram satisfeito, comumente tem os fundamentais sentimentos de segurança que a capacitam a enfrentar os “stress” da adolescência, com um considerável grau de resistência. Se através dos anos, foi ajudada a entender a si e aos outros, a identificar seus alvos e valores a resolver os seus problemas e ajustar-se as mudanças, em si mesmo e no ambiente, estar bastante fortalecida para enfrentar as tensões e pressões emocionais da adolescência. (CAMPOS, 1987, p. 51)

Sendo as emoções as forças que motivam todo o comportamento, nenhum aspecto do desenvolvimento do adolescente é de maior importância do que sua luta emocional. Praticamente, todas as suas dificuldades envolve, obviamente, emoções. Não se pode entender um adolescente, a menos que se entendam as suas maneiras de sentir paralelamente ao que pensa e faz. Na realidade, deve-se procurar compreender, não somente as emoções que expressa, mas estar aberta para as emoções que tentam esconder.

Segundo Wallon (1992), o desenvolvimento intelectual envolve além do cérebro a sua emoção. As emoções tem papel preponderante no desenvolvimento da pessoa, sendo por meio delas que o aprendente exterioriza os seus desejos e suas vontades. Wallon foi o primeiro a levar não só o corpo do aprendente para a sala de aula, mas também suas emoções. Emoção, movimento e espaço físico se confundem na sala de aula. (WALLON apud LE TAILE, Teorias Psicogenéticas em discussão, 1992, p. 48)

Dantas (2005) ainda acrescenta dizendo que: “a emoção é altamente orgânica, altera a respiração, os batimentos cardíacos e até tônus muscular, tem momentos de tensão e distensão que ajuda o ser humana a se conhecer”. (WALLON apud DANTAS, A efetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon, 1992, p. 41).

Na sua teoria, Wallon propõe uma educação integral, intelectual, afetiva e social, indo da pré-escola à universidade. Preocupava-se ainda com a formação dos valores éticos e morais, acreditando ser o universo escolar um espaço ideal para se

criar condições, oportunizar e desenvolver valores e aptidões. Tudo isso em contato com a cultura. Partindo desse pressuposto, afirmava que o ser humano é geneticamente social, quer dizer, a sua estrutura orgânica supõe a modificação da cultura para atualizasse (ibid).

Para o teórico, existem quatro elementos que explicam a passagem do orgânico psíquico: a emoção, a imitação, a motricidade e o social. Segundo ele, o homem é um ser de predisposição genética para a vida social, sendo de fundamental importância a construção da relação indivíduo/sociedade e suas dimensões afetivas (ibid).

Na sua psicogenética a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. Neste sentido, a afetividade vai além da dimensão da pessoa. Ela é também uma fase do desenvolvimento, indo desde o início da vida até um longo trajeto, recuando um pouco para dar espaço a imensa atividade cognitiva (ibid).

A teoria do desenvolvimento cognitivo de Wallon é centrada na psicogênese da pessoa completa, não sendo possível dissociar o biológico do social no homem. Wallon ainda considerava o meio social como espaço de construção da atividade física, mental e afetiva, ou seja, um espaço que oportunizava o desenvolvimento global. Partindo dessa afirmação, ele dividiu em estágios o desenvolvimento do homem para a construção da aprendizagem.

Conforme Wallon, o desenvolvimento é um processo marcado por conflitos que acontece através de certo descompasso entre as ações desenvolvidas pelas crianças e o ambiente exterior, o qual é estruturado pelos adultos e pela cultura (ibid).

A construção do eu na teoria de Wallon depende essencialmente do outro. Estudiosa da obra de Wallon há 20 anos, Heloysa Dantas reforça afirmando que “até mesmo a dor, o ódio e o sofrimento são elementos estimuladores da construção do eu”.

Ainda segundo Heloysa Dantas em *A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon*, (1992, p. 43) a raiva, a alegria, o medo, a tristeza e os sentimentos mais profundos ganham função relevante na relação da criança com o meio.

Durante uma emoção, um indivíduo tem, realmente, uma grande força, maior em que seu estado normal de calma, mas não tem tanto controle sobre os seus músculos, como quando está sem perturbação emocional. Desta maneira, em uma luta entre dois indivíduos, de desenvolvimento muscular normalmente semelhante, se um deles é extremamente atacado de cólera e outro não, o lutador raivoso naturalmente terá mais força e será capaz de maltratar o outro seriamente, mas seu controle muscular será tão pequeno que ele possivelmente será incapaz de atingir o seu oponente.

É obvio que uma emoção é uma experiência muito séria. As mudanças descritas são fundamentais para os processos vitais do organismo. Se uma pessoa estiver totalmente furiosa, a condição de excitação de seu corpo persiste por um considerável espaço de tempo, às vezes até 48 horas. Durante este período o coração e os pulmões ficam alterados; ele está queimando suas reservas de energia e, temporariamente arruinando sua digestão. Quando o período de nossa emoção se encerra, o indivíduo fica exausto. Uma emoção violenta raramente dura mais que poucas horas, mas estados emocionais mais brandos podem durar semanas ou mesmo meses, até que a pessoa que os experimenta fica realmente exausta.

O corpo do adolescente está atravessando mudanças: alterações que ocorrem nas estruturas dos ossos, nos órgãos digestivos, no sistema glandular e no circulatório. Mesmo no período não emotivo, o corpo já está atravessando um estado de desequilíbrio. Ele acha, portanto, em condições de ser fácil e totalmente desorganizada por estímulos emocionais relativamente brandos, e para muitos adolescentes a vida consiste em passar de um episódio emocional para outro.

Tanto a criança quanto o adolescente procuram aprovação social. A intensidade do interesse é menor na criança do que no adolescente. Gradualmente, a criança aprende que as explosões emocionais trazem desaprovação: desta maneira, muda o seu comportamento para conformar-se aos desejos mais velhos, cuja aprovação ambiciona. Durante a puberdade, o jovem experimenta forte impulso para obter a aprovação de seus companheiros. Suas atitudes são influenciadas por mudanças internas e estímulos sociais externos. Algumas vezes, parece perder o controle de seu comportamento, em sua ansiedade de expressá-lo. É internamente excitado para tornar-se abertamente agressivo, ou submisso; é estimulado

externamente para tornar-se afetivo, ou ciumento, tolerante ou intolerante, cordato ou intransigente.

Os estímulos que despertam as emoções durante o início da adolescência são, realmente, menos importantes do que parecem para o pubescente, na época. Violentas experiências emocionais, durante o início da puberdade podem tornar-se uma fonte de embaraço para o adolescente. Ele pode experimentar uma grande perturbação emocional e ficar muito envergonhado consigo mesmo. Ele empenha-se em constantes lutas para os pais e seus companheiros, especialmente com os irmãos, com quase sua idade. Por exemplo, perturbam-se emocionalmente por problemas tais como:

“Meus pais parecem rejeitar-me. Rejeita-me. Comportam-se como se eu tivesse perturbado sua vida”.

“Tenho um padrasto que me detesta, mostrando constante má vontade comigo”.

“Toda vez que digo alguma coisa, meu pai faz uma observação sarcástica. Agora, estou com medo de dizer qualquer coisa”.

“Sou o mais jovem em casa e me tratam como se minhas opiniões não tivessem significação”.

“Quando sou apresentado a alguém, que não gosto, mostro os meus sentimentos imediatamente”.

Estes são exemplos das situações que despertam emoções nos adolescentes.

Os adolescentes exibem uma ampla gama de emoções quase diariamente. Em um momento, podem mostrar grande alegria; como resultado de uma mudança no ambiente uma interferência em seus planos, ou outras circunstâncias ameaçadoras, podem passar a expressar uma grande raiva.

Os jovens são solicitados a participar em experiências sociais. Entretanto, um adulto pode desaprovar se, por exemplo, uma menina se põe a gargalhar quando estiver experimentando uma alegria, felicidade, ou afeto, ou chora quando

sente medo, raiva, ciúmes, ou preocupação, que são as formas de expressão emocional, próprias desta fase evolutiva.

O temperamento mal humorado de uma criança, usualmente, é expresso abertamente, através de comportamentos observados por qualquer pessoa presente. Durante a adolescência, as exhibições de mau humor, algumas vezes, são classificadas como ligeiras indisposições. Quando a expressão externa de uma emoção experimentada continua reprimida, a indisposição torna-se mais extensa. O adolescente torna-se melancólico; sua indisposição se manifesta na falta de interesse pelas pessoas, na inabilidade de tomar decisões, despreocupação e preguiça; tende a preocupar-se com seus próprios pensamentos e sentimentos; torna-se descortês, impertinente e rude para todos os que estão próximos dele ou que frustram seus desejos. Segundo Wallon (1992) a afetividade,

nesta perspectiva, não apenas uma das dimensões da pessoa; ela também uma fase do desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser ativo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional. Portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com o predomínio da primeira. (WALLON apud DANTAS. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon, 1992, p. 90).

As emoções são, portanto, essenciais ao completo desenvolvimento dos padrões de comportamento do adolescente. Quando um adolescente está treinado a fazer o que é socialmente aceitável, estará pronto para assumir o controle de seu comportamento. Contudo, as decisões tomadas por ele próprio tendem a estar condicionadas por suas emoções. Quando as emoções de um adolescente exercem uma influência muito forte sobre suas atitudes e comportamentos, suas reações emocionais não controladas podem interferir seriamente com a capacidade para usar sua liberdade de decidir e de comportar-se, tal como lhe é permitido. Assim, o controle habitual das emoções é essencial para a satisfação, ajustamento e sucesso do adolescente.

Um adolescente, cujo padrão de vida é satisfatório, cujos impulsos, desejos e necessidades são satisfeitos, tende a apreciar a vida e a se tornar emocionalmente maduro. Ao contrário, se seus impulsos, desejos, interesses ou necessidades são frustrados, suas experiências emocionais podem levá-lo ao desenvolvimento de instabilidade ou padrões de comportamentos mal-ajustados.

Muitas reações dos adolescentes representam comportamentos resultantes de raciocínio e julgamento objetivos; porém, às vezes, desejos e impulsos emotivos influenciam, completamente o pensamento e o comportamento dos jovens.

Para o melhor ajustamento satisfação e produtividade individual, as emoções devem influenciar o comportamento, mas não controlá-lo. Wallon em *A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética* (1992) nos afirma:

Nos momentos predominantemente afetivos do desenvolvimento o que está em primeiro plano é a construção do sujeito, que se faz pela interação com os outros sujeitos; naqueles de maior peso cognitivo, é o objeto, a realidade externa, que se modela, a custo da aquisição das técnicas elaboradas pela cultura. Ambos os processos são, por conseguinte, sociais, embora em sentidos diferentes; no primeiro, social é sinônimo de interpessoal; no segundo, é o equivalente de cultural (WALLON apud DANTAS, 1992, p. 91).

Uma pessoa com bom equilíbrio emocional tem uma filosofia de vida que a ajuda a fazer sempre o melhor que pode. Nesta filosofia de vida, ainda não completamente desenvolvida no jovem, mas como um fator direcional de seu comportamento – vão seus valores espirituais e atitudes para consigo mesmo, para com as outras pessoas e, geralmente, para com a sociedade. Sua filosofia, o guia ao enfrentar o mundo ao seu redor, ao avaliar a história contemporânea, planejar o seu próprio futuro e trazer a melhor contribuição possível para a comunidade e para o país. Muitos problemas de adolescentes têm suas raízes em experiências emocionais e condições tensionais.

### **2.2.3 Desvios emocionais mais frequentes na adolescência**

De acordo com afirmação de Campos (1987), é evidente que o aparecimento de um destes desvios apenas uma vez não é significativo, mas sua repetição é, indubitavelmente, sintomática de algum distúrbio, ou dificuldade emocional. A extensão e a seriedade das dificuldades, que acompanham estes desvios do comportamento normal, podem ser avaliados somente depois de cuidadosa análise, por parte do especialista.

- **Sintomas físicos e nervosismo:** carrancas, caretas, torcer os cabelos, contínuo piscar, morder ou umedecer os lábios, roer as unhas, gaguejar, empalidecer e enrubescer (especialmente quando chamado para dizer

alguma coisa na aula, inesperadamente), constante inquietude ao movimentar-se pela sala para apontar lápis, abrir as janelas e consultar os dicionários, frequentes queixas de pequenas doenças e indisposições.

- **Sintomas de preocupação emocional:** ansiedade indevida sobre erros cometidos, acentuada despreocupação com seus erros, distração, divagação, falta de participação voluntária em sala de aula, interesse meticuloso em detalhe, tendência a perambular sozinho no intervalo.
- **Sintomas histéricos:** risos incontrolados, desatenção crônica, exclusividade e emocionalidade discussões, suscetibilidade ferida quando outros discordam, não gosta de perder, acentuados medos, ansiedades, obsessões, saltar facilmente a ruídos repentinos, gritar quando hesitado.
- **Exibicionismo:** frequentemente, surge como resposta a alguma inferioridade sentida. Turbulência e caçoadas empurradelas das pessoas (especialmente nos corredores da escola), valentia, palhaçada, chamar atenção em público.
- **Imaturidade Emocional:** inabilidade para trabalhar sozinho deseja de ter alguém para resolver seus problemas, contínua necessidade de ajuda para realizar suas tarefas, frequentes pedidos de mais tempo para acabarem seus trabalhos, choques com pessoas mais velhas do mesmo sexo. (CAMPOS, 1987, p. 68)

A lista dos cinco itens mencionados é interessante no que tange à colaboração daqueles que tratam com o adolescente no sentido de identificar estes graves sinais, indicadores de que o mesmo está com problemas que exige diagnóstico e tratamento da parte de especialistas. Os sintomas neuróticos podem ser consideravelmente, reduzidos, tão logo sejam reconhecidos. Há evidências de que até a demência precoce pode ser evitada, se os indivíduos com tendências para este distúrbio forem tratados bem precocemente.

Desse modo, é fundamental e importante a visão do educador para com seus educandos no dia-a-dia em sala de aula, sempre com uma intencionalidade diagnóstica no comportamento de seus discentes.

Portanto este capítulo teve a intenção de esclarecer e analisar a adolescência através de pesquisas sobre o comportamento e desenvolvimento do

adolescente e suas emoções. Ao analisar essas transformações ocorridas na adolescência, foram pesquisados também os aspectos emocionais relacionados com os fenômenos resultantes daquelas transformações no processo de maturação do adolescente para fase adulta.

Assim, além dos fatores mencionados anteriormente, a adolescência é influenciada pelo ambiente familiar, social e cultural onde o indivíduo se desenvolve.

A realidade dos educandos do CESH é bem crítica e preocupante, por isso, gestores e professores do CESH, tem tido uma preocupação de enfatizar o lado preventivo das ações, focalizando o adolescente em seu aprendizado e desenvolvimento, cujas ações fortalecem os aspectos emocionais, profissionais, o resgate da sua identidade, valorização pela família, pelos estudos e por si mesmo.

Para a superação das dificuldades desses adolescentes, torna-se clara a necessidade de compreensão do comportamento do adolescente buscando ações propícias à humanização e, conseqüentemente se estabelecendo a afetividade, o respeito mutuo, a inter e autoconfiança, a descoberta e desenvolvimento de potencialidade, favorecendo o desenvolvimento da alta- estima o resgate dos laços afetivos familiares, de suma importância para a vida do adolescente que necessita, com mais frequência do apoio e da afetividade familiar.

Cabe, assim, a todos que direta ou indiretamente, fazem parte do cotidiano desses adolescentes – dirigentes, educadores, educandos, família – o compromisso de resgatar esses adolescentes e, como tal, devem pautar seus comportamentos de permanentes aprendizes.

### 3. PROCESSO EDUCATIVO VOLTADO PARA OS PROBLEMAS CONCRETOS DA VIDA DO EDUCANDO DO CESM.

A importância da realização desta pesquisa é que ela visa analisar as etapas da vida dos educandos que cumprem medidas socioeducativas, na busca de uma metodologia motivadora através de materiais adequados para a aprendizagem do aluno. A teoria de diversos autores mostrou o quanto é necessário um olhar motivador e humano no processo educativo, de perceber como se relacionam a educação e conhecimento nessa ótica de aprendizagem em que se constituem os homens pela ação educativa.

Este capítulo pretende analisar, observar, conceituar e tornar evidente a necessidade de identificar os problemas e as dificuldades que levaram esses educandos ao desapego pela vida, pelo estudo e pela família.

Assim, para entendê-los e entender o processo educacional é necessário identificar os conceitos professor-aluno e aluno-família, fazer análise dos mesmos em suas atitudes, modo de pensar e agir daí resultantes.

Para tanto, o processo educativo dos educandos em conflitos com a lei partirá do nível de aprendizagem apresentado pelo educando e avançará conforme o seu ritmo, buscando sempre criar e/ou aumentar sua disposição/motivação para os estudos. Nesse sentido, o foco de maior interesse neste capítulo, é refletir, observar e analisar os acontecimentos mudanos e familiar desses educandos. No entanto, há que serem consideradas as condições de desenvolvimento dos mesmos, envolvidos no processo educativo e a cultura que lhe é inerente.

De acordo com Freire em *Pedagogia do Oprimido*, (1997):

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. Não seria possível a educação problematizadora que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo (FREIRE 1997, p. 68,).

Portanto, este capítulo trata de explicitar o modo de vida dos educandos do CESM que cumprem medidas socioeducativas, assim como a prática do docente

fundamentada na proposta do processo educativo, uma reflexão sobre esses educandos a partir das entrevistas com os mesmos e, também com os educadores.

Cabe acrescentar que muitos dos aspectos aqui descritos são válidos para outros adolescentes que vivem a mesma situação e que estão em outras unidades, desde que feitas as devidas adequações e consideradas as vivências e experiências de cada um, principalmente no que se refere ao processo de ressocialização.

Nesta busca de esclarecimento e de compreensão das experiências e aprendizagem dos educandos do CESM, a pesquisa não questiona as drogas como substâncias que podem inibir, acentuar ou modificar em parte um comportamento possível de ocorrer no indivíduo, mas os efeitos e consequências que a mesma causou na vida e na aprendizagem desses jovens.

Destaca-se, aqui um dos pontos importantes sobre o uso das drogas, especialmente na adolescência e início da juventude, é o seu efeito sobre a memória. Contudo, o adolescente consumidor de drogas nunca se lembra realmente, com detalhes, de suas experiências, não sendo capaz de recapturar o sentimento, a tonalidade e as sensações existenciais, emocionais e estéticas que afirmam ter experimentado enquanto estavam “alto”, por efeito das drogas. E só recorda que foi excitante, por isso, deseja repetir a experiência o mais breve possível.

Segundo Campos em *Psicologia da Adolescência*, (1987), surge, então, o problema de uma rotina de comportamento na vida do consumidor de droga. Os períodos compreendidos entre as doses são vazios a até de angústia e desespero, pois o consumidor já está tão fissurado que não consegue mais ficar sem ingeri-la e de alguma maneira precisa adquiri-la.

Campos, nos escreve:

Enquanto procura meios para adquirir mais quantidade de droga, de sorte que possa mais uma vez sentir alívio na falsa segurança dos seus efeitos, o consumidor de drogas percebe bem cedo que esta se torna o centro de sua vida, o ponto de atenção do seu universo, em torno do qual tudo o mais gira. Sua vida torna-se uma rotina: a busca de droga, o cuidado ao ingeri-la, a ingestão da mesma e o terror de saber que o seu efeito vai passar brevemente. Isso sem falar em preocupações com a polícia ou com a morte (CAMPOS, p. 93, 2001).

Ainda, para Campos (2001), qualquer das etapas de desenvolvimento não atingidas ou não ultrapassadas pode levar o adolescente à toxicomania, desde que ele não seja bem orientado ou compreendido.

A desorganização emocional; o baixo nível intelectual; o não encontro do eu, nem do significado da vida; a dificuldade em separar a fantasia da realidade, preferindo fazer da fantasia realidade; a sexualidade não desenvolvida ou com base em falsos conceitos; a dificuldade de afirmação profissional; o mau relacionamento com a família ou com os mais velhos; a timidez, que leva a uma falta de sociabilidade; a falta de confiança e segurança; tudo isso pode levar o jovem à fuga e à procura das drogas. Mas ele não percebe que foge, por um lado, e torna-se prisioneiro, por outro (CAMPOS, p. 97, 2001).

Diante desses fatos, o processo educativo cada vez mais se distancia da realidade desses adolescentes que, imbuídos por uma baixa autoestima e defasagem cognitiva, não acreditam mais em si mesmos, no seu potencial, na sua capacidade de aprender, de criar, de construir e crescer. Por isso, a educação precisa ser predominantemente baseada em propostas infalivelmente verdadeiras que influenciam profundamente na realidade desses educandos, considerando maior importância os relacionamentos mais próximos entre professor, aluno e família. Entretanto, para que isso aconteça é necessário um caminho. Mas que caminho seguir? Hernández (1997) nos responde afirmando:

O que nos leva a formas mais elaboradas e relacionais de conhecimento da realidade e de nós mesmos. Esse caminho que vai da informação ao conhecimento. Pode ser realizado de diferentes vias, ou seguindo diversas estratégias. Uma das mais relevantes seria a consciência do indivíduo sobre o seu próprio processo como aprendiz. Consciência que não se estabelece no abstrato e seguindo princípios de generalização, mas sim uma relação com a biografia e a história pessoal de cada um e cada uma (HERNÁNDEZ 1998, Transgressões e Mudança na Educação, p. 79).

### **3.1 Entrevista com os educandos do CESM**

No tópico que segue, a reflexão gira em torno da vivência e experiência que os educandos do CESM enfrentam na questão do uso das drogas e suas consequências que influenciam na sua aprendizagem, nas atitudes que esses jovens possam tomar em relação ao convite às drogas, para através delas, encontrarem o sentido profundo da vida.

Nessa perspectiva, foi realizada uma entrevista com os educandos, com perguntas relacionadas retorno à escola, a importância dos estudos, a causa do abandono à escola, as dificuldades que passam por não saberem ler e escrever, as consequências relacionadas às drogas em sua vida, e até a possibilidade de haver esperança de não ser mais usuário de drogas, entre outras.

A divisão entre as chamadas pessoas pobres e as que vivem uma vida desafogada, é artificial. A atual crise financeira e econômica aprofundam e agravam essa divisão. Esta divisão é prejudicial para a sociedade e para cada indivíduo.

Segundo Gilberto Dimenstein em *O Cidadão de Papel* (2005), a pobreza provoca uma infecção chamada desintegração familiar e ela vem junto com a violência:

Meninos costumam dizer que preferem morar na rua a morar em casa. É que, assim, fogem das agressões do pai ou da mãe. E muitos pais batem nos filhos porque bebem. Essas agressões não são nada leves. Muitas das mortes de crianças e de adolescentes ocorridas nas grandes cidades são provocadas por pessoas da própria família. Em 75% dos casos de abuso sexual, o culpado também é parente, geralmente pai ou padrasto (DIMENSTEIN, 2005, p.24).

Nesse sentido, os educandos do CESM são jovens que também vivem em situações difíceis e desagradáveis, onde a maioria é de família desestruturada, por isso, muitos moram com amigos, vizinhos, na rua ou já possuem compromisso conjugal.

Quanto às entrevistas realizadas com os adolescentes do CESM, apesar de toda problemática vivenciada por estes, a escola ainda exerce um papel importante em suas vidas, pois ainda resta, em meio a tantos conflitos e dificuldades, um fio de esperança de vida melhor para eles. É o que nos afirma um dos adolescentes entrevistado:

*“Sim, eu pretendo retornar a escola quando sair daqui, porque acho que é melhor pra mim. As drogas me afastaram da escola, as amizades também. Nas ruas eu me drogava e daí eu roubava. É muito mau não saber ler e escrever, principalmente quando vou pegar um ônibus (risadas...). Eu quero voltar a estudar e trabalhar quando sair daqui pra ajudar a minha mãe”.*  
(J.K.L.S., 20/09/2012)

Nesse sentido, no que diz respeito ao nível de aprendizagem, a maioria encontra-se no ensino fundamental, porém, apresentam sérias dificuldades na leitura e escrita, apesar de ter-se observado dificuldades também em aprendizagem de conteúdos. Outro ponto preocupante é que todos os entrevistados são usuários de drogas, um dos motivos de deixarem a escola, resultante de um desinteresse total pelos estudos, mais preocupante é que quase todos afirmaram que não pretendem voltar à escola.

Apesar das impressionantes revelações sobre a importância dos estudos na vida dos entrevistados, a pesquisa mostra que a maioria está insensível a esta questão e não pretendem parar com o uso das drogas, nem deixar a marginalização.

Embora, na entrevista alguns dos adolescentes tenham respondido que os estudos são fundamentais e que ler e escrever é importante para os mesmos e que acreditam na sua capacidade, no seu potencial para aprender, percebe-se que a maioria é movida por uma baixa autoestima, inibição cognitiva, dependência química e falta de perspectivas futuras para os estudos, trabalho e a própria vida.

Demenstein (2005) nos relata que a indicação mais fiel da desigualdade social está nos índices de repetência e evasão.

Quando a criança ou o adolescente deixa a escola, fonte primária da cidadania, eles vão para as ruas e só podem se transformarem em mão-de-obra despreparada. Há uma relação entre evasão escolar e condição de vida dos pais. Os mais pobres exigem que o filho gere renda. Mas há também uma relação com a repetência. O garoto não consegue aprender como deveria. Vai repetindo o ano, até que, desmotivado, procura outro caminho na vida.

Em média, os alunos abandonam a escola antes de completar a quarta série. Isso significa que não aprendem o mínimo necessário para que, na prática, não sejam analfabetos. Com menos de quatro anos de escolaridade, há uma tendência de se esquecer rapidamente como se escreve ou se lê (DIMENSTEIN, O Cidadão de Papel, 2005, p. 110).

Assim, não basta apenas preparar um futuro adulto para inserir-se de forma produtiva e útil na sociedade. É preciso mais. É preciso encontrar e desenvolver nesse educando o seu potencial, o seu valor como ser humano. Resgatando o quanto possível, aquilo de melhor que ele trouxe consigo nas suas vivências e experiências adquiridas no seu cotidiano.

Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia*, (1997) bem nos mostra:

Críticos seremos, verdadeiros, se vivermos a plenitude da práxis. Isto é, se nossa ação involucra uma crítica reflexão que, organizando cada vez mais o pensar, nos leva a superar um conhecimento estritamente ingênuo da realidade. Mas isso exige um pensar constante, que não pode ser negado às massas populares, se o objetivo visado é a libertação (FREIRE, 1997, p. 128).

Desta forma, o objeto de trabalho do docente não é algo que se possa controlar e manipular ao seu modo, como queira ou deseja que seja como um produto qualquer. Ao contrário, o trabalho do docente requer, além de conhecimento e competência, doses de responsabilidades e envolvimento emocional.

### **3.2. Entrevistando os docentes do CESM**

Ressalte-se, neste trabalho, o desejo dos professores em participar, a sua disposição e disponibilidade em conciliar tempo e trabalho para viabilizar os estudos e para construir conhecimento na interação do grupo, sempre visando o aprimoramento do processo educacional. As reflexões produzidas em conjunto com questionamentos, ou seja, as entrevistas, concordâncias e discordâncias, os posicionamentos com defesa argumentada dos modos de pensar e agir proporcionam crescimentos significativos para uma nova metodologia possibilitando entendimentos e relacionamentos em torno de algumas questões que suscitam indagações em torno de outras.

Os questionamentos nas entrevistas feitas com os docentes do CESM são de extrema persistência e utilidade para o prosseguimento dos estudos, assim como ao quadro docente proposto: identificar as dificuldades de aprendizagem dos educandos, o problema da faixa etária escolar, a evasão escolar, suas estratégias em relação à problemática dos educandos, sua contribuição e sugestão para melhores condições de vida para esses educandos, entre outras.

Embora docentes tenham posturas e atitudes na prática de suas experiências em sala de aula, muitos deixam a desejar no seu papel de educador. Esse é um dos grandes problemas na educação pública, além disso, existe a desmotivação, a falta de compromisso, dedicação por parte do docente, sem contar com o desinteresse dos pais com a escola.

Contudo, esta pesquisa tem uma visão otimista quando se trata de uma educação inspiradora com docentes capacitados e motivados para exercer seu papel mediador entre seus educandos. A experiência de vida em educação, nas funções da docência, da administração e da gestão escolar aliada à aplicação na busca de informação e compreensão das questões educacionais por parte de ambos, fazem com que os professores imprimam confiabilidade aos entendimentos resultantes dos estudos, debates, capacitação e excelência na sua práxis.

Ter em mente essa condição e essas características próprias do processo de construção do conhecimento, faz parte da compreensão proposta para os sujeitos da comunidade educativa considerados humanos na sua corporeidade e consequentes implicâncias. Mesmo falando em administração do espaço escolar, Rockenbach (1995) escreve:

*Os tempos-espacos da educação não são os da duração e da espacialização físicas, mas de seres humanos em sociedade, num sistema de relações vividas em intensidade, ritmos e abrangências variáveis. Como processo de mudanças o ensino-aprendizagem não se dá em movimento uniforme no espaço e no tempo, mas por saltos qualitativos e rupturas, por avanços e recuos, acertos e erros, entusiasmos e desfalecimentos, por momentos decisivos ou iluminados, cada qual com significado próprio e intensidades variáveis (ROCKENBACH, apud MARQUES, 1995, Relacionamento alunos – professores, p. 77).*

Antes de abordar a interlocução dos saberes na construção dos saberes, e na constituição dos sujeitos aprendentes envolvidos no processo educacional e construtor do conhecimento, importa lançar ainda um olhar sobre a linguagem. Na palavra de Marques em *Relacionamento alunos-professores*, 2003:

*Administrar a escola é articular a unidade dela na pluralidade dos elementos que a compõem, dos processos que se desenvolvem e dos recursos que se exigem, evitando-se o fechamento de cada componente nos próprios automatismos pela dinâmica da ação comunicativa fundada na linguagem da ação e na ação da linguagem, com vistas ao entendimento amplo (MARQUES, 1995, p. 78).*

Assim, os educandos independentemente de seu histórico e comportamento, tem a capacidade e o direito de aprender e, por isso, devemos sempre esperar o melhor de cada aluno. Todo docente deve analisar o caso, olhar para as dificuldades de convivência, pensar em estratégias para sanar os problemas e criar o melhor ambiente para a aprendizagem. O que ocorre na sala de aula é reflexo da educação como um todo.

As relações alunos/professores na construção do conhecimento acontecem no processo de interlocução dos saberes, na constituição dos sujeitos em um espaço/tempo específico que convém analisar. Entretanto, tendo em vista a linguagem como constitutiva dos sujeitos envolvidos no processo da construção do conhecimento. Sendo assim, a mediadora das aprendizagens, o diálogo é forma explícita e concreta dessa linguagem na construção das aprendizagens.

Visto dessa maneira, a educação, o diálogo ressalta como implicância inseparável do processo educativo. A educação se constrói no diálogo, na interlocução de saberes é o que nos afirma Rockenbach, 2003:

*A educação a percebemos, assim, em sua qualidade de interlocução de saberes sempre em reconstrução através das aprendizagens no mundo das tradições culturais que se implicam, nos espaços sociais dos distintos âmbitos linguísticos e do convívio em grupos e nos processos da singularização dos sujeitos. A educação se cumpre num diálogo de saberes, não é em simples troca de informações, nem em mero assentimento acrítico a proposições alheias, mas na busca do entendimento compartilhado entre todos os que participam da mesma comunidade de vida, de trabalho, de uma comunidade discursiva de argumentação. (ROCKENBACH, apud MARQUES, 1995, Relacionamento alunos – professores, p. 14).*

Aceita a vulnerabilidade do ser humano na sua interioridade, caracterizando a singularidade, mas na abertura para o outro, para o mundo da vida, é possível perceber o sujeito e seu conhecimento como em permanente construção, jamais acabado, nem definitivo o seu saber, caracterizando, sua historicidade, o sempre de novo erguer-se após as quedas, sem número, em que pese as promessas de firmeza e fidelidade a seus compromissos. Assim, o caráter histórico do sujeito e do conhecimento adquire sentido a partir do processo educativo, junto aos seus atores.

Essa flexibilidade na conceituação do conhecimento e na sua construção na relação intersubjetiva, tendo presente a condição humana dos sujeitos envolvidos e o significado dessa condição, é ressaltada por Rockenbach (2003) ao defender a verdadeira racionalidade:

*A verdadeira racionalidade, aberta por natureza, dialoga com o real que lhe resiste. Opera o ir e vir incessante entre a instancia lógica e a instancia empírica; é o fruto do debate argumentado das ideias, e não a propriedade de um sistema de ideia. O racionalismo que ignora os seres, a subjetividade, a afetividade e a vida são irracionais. A racionalidade deve reconhecer a parte de afeto, de amor e de arrependimento. A verdadeira racionalidade conhece os limites da lógica, do determinismo e do mecanicismo; sabe que a mente humana não pode ser onisciente, que a realidade comporta mistério. É não só crítica, mas autocrítica. Reconhece-*

*se a verdadeira racionalidade pela capacidade de identificar suas insuficiências* (ROCKENBACH, apud MARQUES, 1995, *Relacionamento alunos – professores*, p. 23).

Todo conhecimento comporta o risco do erro e da ilusão. A educação do futuro deve enfrentar o problema da dupla face do erro e da ilusão. A educação deve mostrar que não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão. Portanto, faz-se necessário um olhar racional em meio aos problemas dos educandos do CESM.

Considerando o processo educativo que acontece na sala de aula, como inspiradores prevalentes, podem ser percebidas situações que dificultam ou impedem o diálogo entre os sujeitos e entre as disciplinas, reafirmando a fragmentação do conhecimento que se pretende superar nos educandos do CESM. Para que se concretize o processo de entendimento sobre algo no mundo, é fundamental rever os relacionamentos entre os sujeitos. No caso da sala de aula os relacionamentos entre alunos e professores, com base nas conceituações resultantes do processo educacional.

Na sala de aula se debate a realidade do mundo da vida e se busca interpretação e compreensão.

De acordo com Arnildo Rockenbach em *Relacionamentos alunos-professores*, 2003:

Delineados esses referenciais básicos as séries em que se situa a sala de aula, estará dados os pressupostos para a atuação integrada da turma de alunos e da equipe de professores que a compõem. (ROCKENBACH, apud MARQUES, 1995, p. 116).

Sabemos que a relação professor e aluno interfere no aprendizado, pois ele passa necessariamente pela afetividade. A sala de aula é um espaço onde estão presentes todas as representações, não apenas de conhecimentos, mas também de emoções, sentimentos e aspectos.

No desenrolar dessa pesquisa, em que foi possível sair em busca por novas aprendizagens através de reflexões, de observações e análises, foi possível perceber o homem, o mundo, a educação, tanto quanto no modo de perceber por parte do outro, especificamente na escola a necessidade de novas posturas e novos

relacionamentos entre professores/alunos sujeitos construtores do conhecimento, capazes de perceber os múltiplos desafios e possíveis caminhos por onde andar.

E, no que diz respeito às entrevistas realizadas com os docentes do CESM, nos interessa perceber a visão do educador na formação do indivíduo e seu relacionamento com o mesmo. Haja vista a resposta para a seguinte pergunta: Quais as dificuldades dos alunos com a idade entre 12 e 17 anos no nível pré-silábico? A professora afirma que:

*As dificuldades são semelhantes das crianças, porém eles já trazem uma vivência importante que deve ser aproveitada. Alguns adolescentes sentem vergonha de aprender, principalmente os que têm coordenação motora fina comprometida. Além do conteúdo temos que trabalhar sua autoestima, interesse e incentivo em continuar os estudos. Outra dificuldade comum entre eles é a dificuldade de aprendizagem, que eles justificam ter por consequência do uso das drogas. (Professora Fabiana 21/09/2012)*

É possível perceber nos educandos do CESM a falta de conhecimento e desinteresse pelos estudos, vale dizer que os mesmos estão em busca de superação da situação, mesmo que limitadas as suas possibilidades melhores condições de vida e de trabalho.

Desse modo, o regresso desses jovens à escola, estando fora da faixa etária escolar, é possível perceber o comportamento das dificuldades. Conforme descreve a professora:

*É difícil, mas existe a modalidade de ensino que é a Educação de Jovens e Adultos – EJA onde possam dar continuidade juntamente com outras pessoas que também estão fora da faixa etária escolar, onde não irão sentir-se inferiores. Além de direito garantido e indiscutível o regresso desses jovens para a escola deve propor novos momentos de aprendizagem, onde esse direito seja respeitado. É uma nova oportunidade de aprender através de outros métodos de letramento tentando recuperar o gosto pelos estudos. Contudo a escola convencional não está preparada para receber este público (menor infrator). O adolescente acaba por não conseguir a continuidade do estudo e muitos deles se evadem e não encontram sentido na escola. (Prof.<sup>a</sup> Fabiana Paiva, 24/09/2012)*

Desse distanciamento que existe entre o educando que cumpre medidas socioeducativas, há na escola, certo desânimo perante uma sensação de insucesso e de fracasso nas lutas e propostas de transformação de ambas as partes. Percebe-se um certo marasmo e sentimento de impotência gera descrédito no processo educacional desses educandos, entretanto, é preciso ter atitudes e estratégias para

auxiliar na melhoria e no desempenho desses jovens. Segue o argumento da professora:

“Utilizar metodologia apropriada para jovens em processo de alfabetização diferente da utilizada na educação infantil. Fazer uso das atividades lúdicas e concretas ( jogos, musicas, vídeos, cartelas de dinheiro, etc.). Reconhecer as informações, habilidades e conhecimento que fazem parte do cotidiano deles. É preciso que utilize estratégias que estimule e motive de forma positiva o desempenho desses alunos, levando em conta o que é de seu interesse, respeitando a dinâmica de aprendizagem de cada um”. (Professora Noely, 26/09/2012)

Volvendo o olhar sobre o agir educativo e sobre as posturas dos educadores frente a esses questionamentos e as estratégias em busca de superação da situação de seus educandos, faz-se necessário a pergunta: como educador e como ser humano o que você sugere para melhorar a vida, tanto profissional como social, educativo e pessoal desses educandos? Segue-se a resposta da professora:

*“Primeiramente, tratar a educação como prioridade na vida desses jovens. Entende-se que a educação é a grande oportunidade para os adolescentes conhecer e desenvolver experiências culturais, ricas e fundamentais para sua integração social e o exercício de sua cidadania. Entretanto, propor um encaminhamento e acompanhamento, quando sair da unidade de internação nos cursos profissionalizantes de acordo com as habilidades que possuem; inseri-lo no mercado de trabalho e em cursos preparatórios almejando uma vaga na faculdade, enfim, uma assistência após sua liberdade para evita a chance de reincidir”. (Prof.<sup>a</sup> Neuma, 28/09/2012)*

No processo educacional o professor na interação com seus colegas e com os alunos, na perspectiva da consolidação de equipe e turma, é importante o sujeito conhecer-se, ter consciência do seu modo de pensar e de agir e conhecer a estrutura social, seus meios e relações de produção e o papel da ação educativa nesta estrutura, para elaboração de uma proposta pedagógica na perspectiva da construção do conhecimento e da constituição dos sujeitos.

## CONCLUSÃO

O dia-a-dia de nossa prática educativa leva-nos a vivenciar situações conflitantes e problemáticas. Tais situações fazem o educador e a escola agirem sempre em busca de soluções para os empasses surgidos.

Nesse universo heterogêneo de realidades, o professor e a escola são ainda mais desafiados a escutar e atender suas expectativas e principalmente de seus educandos. Enriquecida pela pesquisa de campo no Centro Educacional São Miguel, este trabalho de pesquisa buscou analisar e observar as dificuldades de aprendizagem que os educandos do CESH apresentavam, mas também os conflitos que surgem na adolescência, seus desejos e sonhos.

No trabalho constante e na missão digna de ser professor(a), deparamos com circunstâncias especiais que nos leva à reflexão, ao debate, ao estudo, ao diálogo... na ânsia de compreendermos a nós mesmos, aos nossos educandos e a realidade a nossa volta.

No confronto e levantamento de ideias, através de entrevistas com alunos e professores, debates e referenciais teóricos, detectamos questões envolvidas na problemática dos adolescentes do CESH, buscando compreender o que de fato os levou a essas dificuldades na aprendizagem.

Feita essa análise, fica mais clara a compreensão referente a esses adolescentes que além de estarem fora da faixa etária escolar, também carregam na sua bagagem consequências de suas atitudes, pois os mesmos são adolescentes que estão em conflitos com a lei.

Dito isto, decidimos analisar nesta pesquisa, não somente o aluno, mas o adolescente privilegiando dimensões solidárias: as dificuldades de aprendizagem, a adolescência e o processo educativo.

A aprendizagem é um processo tão importante para o sucesso da sobrevivência do homem que foram organizados meios educacionais e escolas para tornarem a aprendizagem mais eficiente. Percebe-se, por nossa análise, que boa parte dos alunos do CESH têm dificuldades de aprendizagem. Na visão humanista devemos levar em consideração o cotidiano desses adolescentes como estrutura familiar, desemprego, marginalização, violência, drogas, suas dificuldades e suas

diferenças. Tais fenômenos contribuíram para deixá-los desmotivados e com baixa autoestima.

Nós como educadores, precisamos acreditar na superação e capacidade desses educandos, preparando-os e motivando-os com amor, dedicação, força e constância. Reconhecendo-os e aceitando como seres humanos em processo de desenvolvimento e aprendizagem. A aprendizagem é, afinal, um processo fundamental da vida. Entretanto, para esses adolescentes que se encontram fora da faixa escolar, é importante que através da aprendizagem desenvolvam comportamentos que possibilitem desenvolver atividades que exibam resultados positivos.

Sabemos que grande parte das dificuldades desses educandos tem sua origem nos problemas da motivação, ou seja, diagnosticar os interesses e necessidades dos alunos. Portanto o professor, como orientador das atividades dos alunos, é o mediador entre os motivos individuais e os legítimos alvos a serem alcançados. Mais do que isto, compete ao docente, como agente socializador, inculcar os padrões da cultura, isto é, novos motivos, a fim de certas necessidades sejam desenvolvidas, determinando a aquisição, por parte dos educandos, daqueles tipos de comportamento que garantem um ajustamento social eficiente e um bom aprendizado.

A existência de uma fase da vida entre a infância e a idade adulta, ou seja, a adolescência, também é um dos assuntos que merecem atenção e compreensão para entender o adolescente. Nessa fase há vários fatores, tais como: biológicos e específicos, atuante na faixa etária, somando-se assim, os determinantes socioculturais advindos do ambiente onde fenômenos da adolescência ocorrem.

Assim, para entendê-los e entender o processo educativo é necessário identificar os conceitos professor-aluno-família. Todos independentemente de seu histórico e comportamento, têm a capacidade e o direito de aprender e, por isso, devemos sempre esperar o melhor de cada aluno.

Todo docente deve analisar o caso, olhar para as dificuldades tanto de aprendizagem como também de vivência. Pensar em estratégias, envolver os pais nesse processo ajuda bastante, pois o desempenho do aluno também depende do

acompanhamento dos pais. O que ocorre em sala de aula é reflexo do processo educacional como um todo.

Enfim, essa parceria entre profissionais, instituição e família é o que propiciara o processo educativo de qualidade e cuidado minucioso, tudo em sintonia com expectativas dos que buscam um ensino de qualidade com propostas curriculares planejadas, dentro dos projetos pedagógicos, que propiciem um ensino voltado à aprendizagem do educando, e que o docente precisa ter consciência que sua prática requer ensinar e aprender, aprender e ensinar com doses de responsabilidade e envolvimento emocional, para que haja uma educação qualificada, humanista sempre voltada para o ser, com um olhar motivador na aprendizagem do mesmo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPOS, Dinah Martins de Sousa. **Psicologia da Adolescência: Normalidade Psicopatologia** por Dinah Martins de Sousa Campos, 11ª ed. Petrópolis, Vozes, 1987.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Por uma nova Educação de Jovens e Adultos**. 2004.

DANTAS, Heloysa. A Afetividade e a Construção do sujeito na Psicogenética de Wallon. *In*: LA TAILE, Yves de Oliveira, Marta Kohl. Dantas, Heloysa. Piaget, Vygotsky, Wallon: **Teorias Psicogenéticas em Discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

DIMENSTEIN, Gilberto. **Cidadão de Papel: A Infância e adolescência e os Direitos Humanos no Brasil**, São Paulo: Ática, 2005.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização/** Emília Ferreiro: Tradução Horácio Gonzáles, 24ª ed. Atualizada – São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRO, Emília; Teberosky, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

HERNÁNDEZ, Fernando – **Transgressão e Mudança na Educação: Os Projetos de Trabalho** – Trad. Jussara Hanbert Rodrigues – Porto Alegre: Artmed, 1998.

ROCKENBACH, Arnildo Lourendo. **Relacionamento alunos – professores na Construção do Conhecimento**. Ijuí ed. Da Injuí, 2003.

Internet:

<<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins.2004/eja/index.htm>>. acesso 19 de setembro de 2012.

## **APÊNDICE**

## **Apêndice A**

### **Questionário com os professores do Centro Educacional São Miguel.**

1. Quais as dificuldades dos alunos com idade entre 15 e 17 anos no nível pré-silábico?
2. Qual a sua opinião, no regresso desses jovens para a escola estando eles fora da faixa etária?
3. Em sua opinião, que estratégias poderão auxiliá-lo na melhoria do desempenho dos alunos?
4. No seu ponto de vista profissional como educador e como ser humano, o que você sugeria para melhorar a vida tanto profissional, social, educativo e pessoal desses adolescentes?