

ADOLESCENTES E JOVENS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL: UM ESTUDO CRÍTICO DA REPRESENTAÇÃO DE ATORES SOCIAIS

ADOLESCENT AND YOUNG BOYS IN SOCIAL VULNERABILITY SITUATION: A CRITICAL STUDY OF SOCIAL ACTORS REPRESENTATION

Kátia Aparecida da Silva Nunes Miranda¹

katia-nmiranda@hotmail.com

Solange Maria de Barros²

solbip@yahoo.com.br

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar parte de uma pesquisa acerca das representações de adolescentes e jovens da Escola Estadual Meninos do Futuro, localizada no Centro Socioeducativo de Cuiabá (Complexo Pomeri). Os alunos estão sob guarda judicial e em situação de vulnerabilidade social. Os pressupostos teóricos que sustentam esta pesquisa ofereceram ferramentas crítico-discursivas para a realização da análise. O diálogo teórico-metodológico que o Realismo Crítico (BHASKAR, 1998) mantém com a Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 2001; 2003) e a Representação de Atores Sociais (VAN LEEUWEN, 1997; 2008) trouxeram contribuições significativas para a concretização desta pesquisa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico. Os resultados das análises esclarecem, por meio de produções escritas e entrevistas dos alunos, a relevância da escola na vida de cada um, a aproximação com os professores por meio de suas práticas e a aprendizagem significativa. A escola revela ser um local de humanização e emancipação, proporcionando condições de inclusão social.

Palavras-chave: Representações de atores sociais. Escola pública. Adolescentes e jovens.

Abstract: This study aims to reveal part of a research about the representations of adolescents and young boys of a State-run School, located in Cuiabá/MT. The theoretical assumptions that supported this research offered critical-discursive tools to carry out the analysis. The theoretical and methodological dialogue that Critical Realism (BHASKAR, 1998) has with Critical Discourse Analysis (FAIRCLOUGH, 2001; 2003) and the Representation of Social Actors (VAN LEEUWEN, 1997; 2008) have brought significant contributions to this research. The research methodology is qualitative, ethnographic. The results of the analysis evidence by means of written productions and interviews, the importance of the school in the life of each approach with the teachers through their practices and meaningful learning. This school is a place of humanization e emancipation, providing conditions of social inclusion.

Key words: Representations of social actors. Public school. Adolescents and young boys.

¹ Meste em Estudos de Linguagem. Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagem (MeEL/UFMT), doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar/S'P, integrante do grupo de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos; linha de pesquisa Educação de Jovens e Adultos em situação de restrição e privação de liberdade.

² Doutora em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP (2005). Pós-doutorado no Instituto de Educação (IOE) da Universidade de Londres, sob supervisão de Roy Bhaskar, com apoio financeiro da CAPES (2012-2013), Professora do Programa de Mestrado em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso (MeEL/UFMT).

1 Introdução

Este trabalho objetiva apresentar parte de uma pesquisa acerca das representações de adolescentes e jovens da Escola Estadual Meninos do Futuro, pertencente à Secretaria de Estado de Educação do Estado de Mato Grosso (SEDUC/MT) e localizada no Centro Socioeducativo de Cuiabá (Complexo Pomeri), vinculada à Secretaria de Justiça e Direitos Humanos do Estado de Mato Grosso (SEJUDH/MT). Os alunos cumprem medidas socioeducativas de privação de liberdade, conforme prevê o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), Lei n. 8.069, de 13 de junho de 1990. Esses alunos, em geral, são sujeitos estigmatizados, moradores de bairros periféricos, desprezados em sua diversidade. Mais que isso: são rotulados como inferiores pelos discursos que percorrem camadas sociais dominantes.

A história de vida dos adolescentes e jovens em situação de privação de liberdade é marcada por exclusão e marginalização. Eles subsistem numa sociedade letrada, todavia estão excluídos, de forma explícita ou implícita, do sistema educacional e, conseqüentemente, delongam o processo de escolarização devido ao acúmulo de repetência, abandono e evasão na vida escolar. Essas interrupções emanam do ingresso precoce no mercado, seja lícito, seja ilícito – de trabalho e/ou do envolvimento com atividades criminosas, pelo simples fato de estas venderem ilusão e ascensão social. De acordo com Arroyo (2007), são sujeitos reais, vidas concretas, que se vão distanciando da possibilidade de um novo tempo, um tempo futuro com alternativas mais promissoras.

Parte-se do pressuposto de que esses sujeitos, em seus enunciados, revelam categoricamente, nas suas produções escritas e em entrevistas, representações linguístico-discursivas. Objetivou-se, então, a partir dos enunciados dos alunos, entender a relação entre a escola, os professores e a aprendizagem. A finalidade é dar voz a vozes historicamente silenciadas, esclarecendo, por meio do relato dos alunos, a relevância da escola na vida de cada um, a aproximação com os professores e a aprendizagem significativa. Os dados foram gerados por meio de produções escritas dos alunos bem como de gravação de entrevistas informais e de observação participante.

Trata-se de um trabalho de caráter qualitativo, de cunho etnográfico, com a prioridade de compreender o cotidiano em que vivem esses adolescentes e jovens, do ponto de vista histórico, político, social e ideológico.

Parte-se de uma perspectiva teórico-metodológica de caráter crítico, voltada especialmente para as categorias de representação dos atores sociais desfilados por Theo van

Leeuwen (1997; 2008), a proposta filosófica do Realismo Crítico, que emergiu dos escritos do filósofo contemporâneo Roy Bhaskar (1998) e para o discurso, como prática social, de Norman Fairclough (2001; 2003). Os dados foram gerados a partir de produções escritas dos alunos, de gravação de entrevistas informais e de observação participante.

2 Perspectiva teórico-metodológica

Os pressupostos teóricos que sustentaram este trabalho ofereceram ferramentas crítico-discursivas para a realização da análise. O diálogo teórico-metodológico que a Análise Crítica do Discurso (ACD) mantém com o Realismo Crítico (RC) e a Representação de Atores Sociais trouxeram contribuições significativas para a concretização desta pesquisa. A ADC permitiu que os dados fossem analisados como partes de eventos sociais e que a linguagem fosse vista como forma de prática social, constitutiva dos sujeitos e relações sociais, contribuindo para a sua reprodução e mudança (FAIRCLOUGH, 2001, p. 90). A filosofia do RC (BHASKAR, 1998; 2002) trouxe um forte viés emancipatório, foi base de sustentação para a compreensão da inter-relação dialética entre sociedade, pessoas e realidade social. Nessa perspectiva, van Leeuwen (1997; 2008) esboçou um inventário sócio-discursivo dos modos pelos quais os atores sociais puderam ser representados, estabelecendo a relevância sociológica e a crítica de algumas categorias linguísticas.

2.1 Realismo Crítico (RC)

O RC, brevemente apresentado aqui, é importante arcabouço teórico para esta pesquisa, por tratar-se de movimento filosófico, especialmente da filosofia das ciências, originalmente britânico. Se bem assim, tem-se propagado em alguns países, inclusive no Brasil, por meio de círculos de seguidores. Iniciou na Inglaterra, em 1975, pelo fundador, Roy Bhaskar.

Conforme Barros (2015), o RC é uma alternativa para as ciências naturais e sociais, sobrelevada a ontologia – questão do ser –, em que o real é mais denso, ou seja, consiste em um mundo objetivo que distingue uma *superfície* de algo ainda mais *profundo*. Advoga uma ontologia não empiricista, em que o mundo não é feito somente de acontecimentos, ou fatos.

O RC busca compreender as conexões entre os fenômenos, e não as regularidades entre eles. Reconhece a necessidade de interpretar significados, ainda que não seja uma saída única para as explicações causais, considerando que razões podem ser causas. É caracterizado

também pela 'emergência', ou seja, quando duas ou mais características de determinado fenômeno dão origem a outros novos que emergem.

Segundo Bhaskar (1998), a concepção da realidade é compreendida como complexa, estruturada e estratificada, de tal modo que aquilo que se apresenta à observação em determinado nível é concebido por poderes característicos às interações dos elementos implícitos. O filósofo compreende a ciência como atividade social, cuja capacidade para apreender a realidade profundamente resulta da própria capacidade e habilidade do homem em controlar as condições em certos fenômenos que ocorrem em seu cotidiano.

Segundo Papa (2008; 2009) e Barros (2011, 2015), o RC preceitua a compreensão da intensidade dos níveis da realidade, em que se “ocultam” os determinantes causais, nos quais se inserem seus agentes causais e seus poderes. Assim, essa compreensão é norteadada por várias características relevantes que dizem respeito aos fenômenos das práticas da estratégia, corroborando práticas antecedentes (o “quê” da prática), como perspectiva (o “como” da prática) e como filosofia (o “porquê” da prática).

O RC entende que a vida social não é um sistema fechado. Diversamente disso, encerra um sistema aberto, no qual qualquer evento é governado por mecanismos ou poderes emergentes que operam simultaneamente. Num sistema aberto, por exemplo, não é possível identificar determinadas sequências de eventos, caso contrário a atividade experimental não faria sentido (PAPA, 2008, p. 145).

A seguir, abordaremos os conceitos sobre a Análise Crítica do Discurso.

2.2 Análise Crítica do Discurso (ACD)

Na década de 1980, emerge na Inglaterra uma abordagem elaborada por Norman Fairclough, da Universidade de Lancaster, denominada *Critical Discourse Analysis*. Em 1992, foi lançado o livro *Discourse and Social Change*, de Norman Fairclough, desenvolvendo tópicos pouco fundamentados em sua publicação anterior, *Language and Power*, expondo pela primeira vez sua teoria-crítica para análise do discurso. A Análise Crítica do Discurso vem sendo desenvolvida e disseminada, no Brasil, em programas de pós-graduação, na área das ciências sociais, em várias universidades brasileiras.

A ACD é indispensável para a compreensão do que vêm a ser os estudos críticos da linguagem. Fazer análise de discurso é descrever, interpretar e explicar como a vida social se realiza por meio da manifestação linguística, uma vez que o discurso consiste numa prática

social interconectada com outras, igualmente importantes, que funcionam como partes constituintes da sociedade (FAIRCLOUGH, 2003).

Fairclough (2003) escolhe tratar de três tipos principais de significado – *Acional, Representacional e Identificacional*. O autor relaciona a multifuncionalidade da linguagem à tríade que sustenta sua obra: *gêneros, discursos e estilos*, bem como aos três modos principais pelos quais o discurso se apresenta como uma parte da prática social: *modos de agir, modos de representar, modos de ser*.

Fairclough (2003) defende que os significados, por ele definidos, estão copresentes nos textos, numa relação dialética, da mesma forma como as macrofunções, na perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF). Assim, Fairclough (2003) alarga o diálogo teórico que fez com a teoria multifuncional de Halliday (1994) e alvitra uma relação entre as metafunções e os conceitos de discurso, gênero e estilo.

Neste estudo, daremos atenção ao significado representacional, considerando que os discursos incluem representações de como os eventos são construídos socialmente, portanto os discursos, como modo de representação, integram pontos essenciais na relação dialética entre linguagem e outros componentes da vida social.

2.3 Teoria das Representações de Atores Sociais

A proposta teórico-metodológica de Theo van Leeuwen (1997; 2008), a teoria da representação de atores sociais, vem sendo aplicada como ferramenta na análise crítica do discurso, disseminando debates a respeito da agência discursiva. Nesse andar, põe à mostra os modos pelos quais os atores sociais podem ser representados linguisticamente.

Nessa perspectiva, os atores sociais são representados como agentes ou como pacientes. Contudo “não é necessário que haja congruência entre os papéis que os atores sociais desempenham, de fato, em práticas sociais, e os papéis gramaticais que lhes são atribuídos” (VAN LEEUWEN, 2008, p. 32). Portanto, sob a concepção da representação da prática, é possível investigar as escolhas léxico-gramaticais realizadas, os contextos institucionais e sociais em que se concretizam e, também, a finalidade pela qual essas preferências são efetivadas, depreendendo quais as relevâncias implícitas a elas e quais desígnios são alcançados.

Van Leeuwen (1997) se apadrinha da expressão “atores sociais” para representar as pessoas dentro de um discurso. O autor investiga as diferentes formas com que os atores

sociais podem ser representados em um texto. Van Leeuwen (1997) classifica a representação dos atores sociais como um conjunto de elementos linguísticos que se articulam, podendo funcionar para incluir ou excluir pessoas e grupos. As formas de representação podem estar relacionadas com as escolhas linguísticas que os sujeitos fazem para externar suas experiências no mundo. Dessa forma, o teórico dispõe de duas categorias essenciais para essa representação, chamadas de *Exclusão e Inclusão*.

A representação por *exclusão* se dá quando há a supressão ou encobrimento (segundo plano) do ator social. No primeiro, não há, ao longo do texto, referência aos atores sociais em questão. Já o encobrimento ocorre quando o participante é posto em segundo plano. Neste caso, que pode ser resultado de simples elipses ocorridas em orações infinitivas e coordenadas, a exclusão não é total, pois os atores sociais excluídos podem não ser mencionados em relação a determinada atividade, mas são mencionados em outras partes do texto, podendo ser recuperados.

Na representação por *inclusão*, os atores sociais estão materializados linguisticamente no texto. É possível o ator social não ser o integrante agente na oração, podendo exercer outra função de acordo com a estrutura linguística inquirida.

Em relação a seu tipo ou definição, as categorias de inclusão – como *especificação*, *personalização* e *impersonalização* – possuem subdivisões, de acordo com o modo como se realizam.

Segundo van Leeuwen (2008), a categoria de *personalização* se reporta às escolhas sócio-semânticas por inclusão dos atores sociais nos textos, aí representados na condição de seres humanos. Na diferenciação – indivíduos ou grupos identificados concretizam-se pelos pronomes pessoais ou possessivos, por nomes ou substantivos próprios, outras vezes por meio de adjetivos que apresentam características humanas. Portanto é fundamental explanar as definições que compõem essa categoria. Destacam-se, também, a *Determinação* – relaciona, de forma específica, a identidade dos atores sociais no texto; a *Indeterminação* – os atores sociais não especificados anônimos, ou seja, referenciados através de pronomes indefinidos; a *Categorização* – marca os atores sociais conforme a função que ocupam; a *Nomeação* – na qual os atores sociais fazem referências por meio de nomes próprios (primeiro nome, sobrenome). Revela-se, por igual, a *Funcionalização*, cuja menção aos atores sociais se faz a partir de suas funções ou ocupações em dada atividade. Dentre seus efeitos linguísticos mais típicos, ressaltam-se aqueles formados por substantivos que designam ocupação, profissão, local ou instrumento associado a atividades e funções.

A teoria da representação dos atores sociais advém da magnitude da noção de agência para a análise crítica do discurso. Ao estabelecer um 'inventário socio-semântico' que sirva à identificação e à classificação das inumeráveis formas de representarem os atores sociais, van Leeuwen reitera a importância da agência linguística para os estudos discursivos.

A seguir, explicitam-se os caminhos metodológicos percorridos no presente estudo.

3 Percursos Metodológicos

Toda abordagem de pesquisa tem como objetivo abrir o caminho a ser percorrido pelo pesquisador, tentativa de relacionar a teoria com a vivência. A metodologia dá origem ao método, e é este que possibilita a pesquisa. É a metodologia que explicita as opções teóricas fundamentais, expõe as implicações do caminho escolhido para compreender determinada realidade e o homem em relação com ela (MINAYO, 1994, p. 22).

Neste trabalho, opta-se pela pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico. Utiliza-se também da abordagem da ACD proposta por Fairclough (2001; 2003). O método de análise de discurso propõe verificar as mudanças sociais e como essas mudanças estabelecem mudanças na estrutura social. Nesse norte, o discurso reflete muito do contexto de uma sociedade, ressaltando que a Análise Crítica do Discurso tem por intuito exaltar o meio de produção discursiva, levando em conta não apenas os aspectos linguísticos e gramaticais, mas igualmente os aspectos socioculturais. O discurso contribui para determinar e fixar novas práticas além de poder ser entendido como ação social.

Diante disso, apresentamos as questões que norteiam o presente estudo:

- 1) Quais são as representações dos alunos acerca da escola, dos professores e da aprendizagem?
- 2) De que maneira essas representações estão materializadas nos textos?
- 3) Existem ou não (in)congruências presentes nas produções e entrevistas dos alunos?

Observando essas questões, é possível definir os objetivos que nortearam todo trabalho.

Objetivo geral

Compreender as representações de adolescentes e jovens da Escola Estadual Meninos do Futuro acerca da escola, dos professores e da aprendizagem, dependendo da maneira como essas representações estão materializadas nos textos escritos e orais.

Objetivos específicos

- ✓ Identificar e analisar as representações dos alunos acerca da escola, dos professores e da aprendizagem, aqui, nas produções escritas e nas entrevistas;
- ✓ Analisar as categorias relevância da escola, aproximação com os professores e aprendizagem significativa materializadas nas produções escritas e entrevistas dos alunos;
- ✓ Identificar e analisar se há, ou não, (in)congruências nos textos escritos e orais dos alunos.

Para chegar às respostas a essas questões e atingir os objetivos perseguidos, parte-se de uma perspectiva teórico-metodológica de caráter crítico, voltada especialmente para as categorias de representação dos atores sociais desfilados por Theo van Leeuwen (1997; 2008) e para o discurso, como prática social, de Norman Fairclough (2001; 2003). Nesse sentido, os dados foram gerados através de uma produção escrita, redação com a temática “A minha Escola”; de gravação de entrevistas informais; e de observação participante. Nesse giro, o contexto se revela fundamental para compreender o cotidiano onde vivem os adolescentes e jovens, envoltos numa situação de privação de liberdade.

Neste estudo, procurou-se agrupar as redações, as transcrições das entrevistas e as notas de campo, de modo que fosse possível fazer uma releitura do material compreendendo as relações entre os dados de diferentes fontes. Selecionaram-se, para a análise, três produções escritas e três entrevistas dos alunos. Buscou-se fazer um levantamento dos aspectos linguísticos de relevância e verificar as diversas formas de representação dos atores sociais. A seleção auxiliou a decompor em unidades léxicas e/ou temáticas, codificando-as em categorias, tais como (1) relevância da escola; (2) aproximação com os professores; (3) aprendizagem significativa.

A seguir, apresentam-se os participantes envolvidos na pesquisa.

3.1 Participantes da pesquisa

Os atores sociais participantes da pesquisa são adolescentes e jovens da Escola Estadual Meninos do Futuro, localizada no Centro Socioeducativo de Cuiabá, no Complexo Pomeri, na Unidade de Internação Masculina, Cuiabá/MT. Também participaram egressos do sistema socioeducativo, ex-alunos da Escola Estadual Meninos do Futuro, os quais cumprem medida em meio aberto. Acolhidos nos *Centro de Referência Especializado de Assistência Social* –

CREAS Norte/ Cuiabá –MT, são encaminhados e acompanhados no cumprimento das medidas em meio aberto.

O Complexo Pomeri é o nome dado ao primeiro Centro de Integração dos Órgãos e Poderes do Atendimento à Criança e ao Adolescente, principalmente de restrição e privação de liberdade, da capital ao Estado de Mato Grosso, Delegacia Especializada do Adolescente (DEA), à execução das medidas, de atendimento ao Egresso do Sistema Socioeducativo em meio fechado à Municipalização das medidas em meio aberto. Vê-se a origem do nome dado ao Complexo Pomeri.

POMERI, conforme algumas etnias indígenas Ikpeng (Karibe) e na sociedade Xavante de Mato Grosso, é um cerimonial onde os jovens passam por um processo de 'reclusão' em torno de dezoito meses onde são preparados para o exercício da cidadania junto às suas respectivas comunidades (ANCHIETA, 2011, p. 09).

A escolha dos atores foi realizada de acordo com o interesse de cada um em participar da pesquisa, bem como do termo de autorização e de estar cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade e meio aberto no momento da entrevista. A escolha pelos adolescentes e jovens que cumprem este tipo de medida se deu em razão da excepcionalidade nas condições de encaminhamento à educação, pois a medida privativa de liberdade tem como uma de suas condições a privação do convívio social. Já a medida em meio aberto permite o convívio social.

Quanto às entrevistas realizadas com os egressos, é de suma importância verificar as (in)congruências presentes nos textos orais e escritos, e como elas estão materializadas nos textos dos alunos da escola inserida no contexto socioeducativo.

Os alunos entrevistados estão na faixa etária de 15 a 17 anos, todos meninos. No que se refere à escolaridade, apenas um se encontra no ensino médio e dois no ensino fundamental.

Nesse caso, a seleção foi direcionada apenas a dois grupos sociais: os em situação de privação de liberdade e o egresso do sistema socioeducativo. A finalidade foi uma análise discursiva e sociossemântica sobre os atores sociais representados no gênero redação escolar e em entrevistas, especialmente no que diz respeito ao agenciamento, e como eles são categorizados, com base na representação de atores sociais de van Leeuwen (1997).

Dessa forma, foram analisadas duas entrevistas com adolescentes da medida privativa de liberdade e uma com o egresso, apresentadas no quadro 1.

Quadro 1 – Atores sociais

NOME	SITUAÇÃO	IDADE	SEXO	ESCOLARIDADE	MATRÍCULA
Sócrates	Privado de Liberdade	15 anos	Masculino	Ensino Fundamental	E.E Meninos do Futuro
Platão	Privado de Liberdade	15 anos	Masculino	Ensino Fundamental	E.E Meninos do Futuro
Aristóteles	Egresso	17 anos	Masculino	Ensino Médio	E.E Professora Dione Augusta Silva Souza

Fonte: elaborado pelas autoras.

Quanto ao ato infracional e ao tempo de cumprimento da medida socioeducativa, não teve relevância, por isso não foi destacado neste estudo. Vale ressaltar que os nomes são fictícios, mantendo-se o anonimato dos adolescentes e jovens que participaram da pesquisa. Registra-se terem eles recebido nomes dos grandes pensadores da Grécia Antiga, os chamados filósofos socráticos, para que sua identidade fosse preservada: Sócrates, Platão e Aristóteles

4 Análise dos Dados

A partir da análise das produções escritas e das entrevistas, algumas categorias emergiram, tais como *Relevância da Escola; Aproximação com os Professores; e Aprendizagem Significativa*. A seguir, analisa-se cada uma dessas categorias.

4.1 Relevância da escola

As produções escritas dos alunos revelam o quanto a escola é importante para eles. No trecho da redação apresentada a seguir, Sócrates expressa suas representações acerca da unidade escolar que frequenta.

A minha escola aqui é tudo, consegui superar minhas dificuldades, aprendi muitas coisas com os professores que pegam no meu pé, porque querem ensinar o melhor para mim. Acredito, eu se tivesse na rua não iria estar interessado para estudar como estou aqui. (Sócrates, 15 anos, em 20/01/2011).

Ao falar sobre a escola, Sócrates evidencia sua importância no contexto de privação de liberdade. Assim, na frase “a minha escola aqui é tudo”, ocorre a *exclusão* por *supressão* do Centro Socioeducativo de Cuiabá - Pomeri, pois não há marcas na representação; ele exclui tanto os atores sociais diretores, gerentes, agentes orientadores e técnicos quanto as atividades desempenhadas por eles.

No caso da *inclusão*, observa-se a relevância dos papéis atribuídos à escola, os quais podem ser ativados ou passivados. Ocorre a ativação quando os atores sociais são representados como ativos em relação a determinada atividade, portanto, ao se referir à escola como “minha escola é tudo”, demonstra, em suas palavras, que a escola participa ativamente de sua vida no contexto de privação de liberdade. Dessa forma, há a *inclusão* por *ativação* nas palavras de Sócrates. A ativação “ocorre quando os atores sociais são representados como forças ativas e dinâmicas numa actividade” (VAN LEEUWEN, 1997, p. 187), ou seja, os participantes se envolvem ativamente do processo em questão.

Observe-se a frase em que o item léxico-gramatical “minha” refere-se à *escola* (escola de quem fala). A palavra “minha” indica posse, atribui o sentido de pertencimento e concorda com a coisa possuída – no caso a “escola”; constata-se a *possessivação-ativação* por meio do emprego de pronome possessivo, conforme sugere Van Leeuwen (1997, 2008). Desse modo, o uso do pronome possessivo “minha” acompanha o substantivo “escola” e, por isso, é pronome possessivo adjetivo, chamado assim por se comportar semelhantemente a um adjetivo, acompanhando o substantivo, referindo-se e concordando com ele em gênero e número. Ainda se pode verificar, na frase, a utilização do pronome indefinido “tudo”, que assume o lugar do ator social ou da quantidade aproximada dos atores sociais da frase. Considera, na sua totalidade, que naquele contexto vivenciado, a escola, é o que há de melhor, ou seja, aquilo que é essencial para sua vida .

Sócrates, ao enunciar: “acredito, eu se tivesse na rua não iria estar interessado para estudar como estou aqui”, usa o advérbio de lugar ‘aqui’ para identificar a escola, atuante e significativa no contexto de privação de liberdade. Verifica-se que os atores sociais diretores, gerentes, agentes orientadores e técnicos do Pomeri não estão presentes na oração, são excluídos do texto por *supressão*; não há referência a eles em qualquer parte do texto. Integrada à frase, a palavra “rua” significa para Sócrates a “sociedade” e/ou a “escola da comunidade” remete à ideia de fracasso, por conta da exclusão do ambiente pedagógico e pelas suas condições sociais. Sócrates inclui apenas a escola “aqui” no contexto de privação

de liberdade como único espaço de liberdade enquanto possibilidade objetiva, apesar das dificuldades postas pelo ambiente hostil e repressivo do sistema socioeducativo.

Na entrevista, Sócrates também tem a oportunidade de fazer essa mesma reflexão acerca da escola. Para ele, a unidade escolar é de suma importância. Ele diz:

Acho que aqui a escola é a única coisa boa, o resto não vou nem dizer, é só tristeza, é só a escola é que vai me ajudar a ter um futuro melhor lá fora. (Sócrates, entrevista em 18/11/2012).

Nesse trecho da entrevista, Sócrates diz: “acho que aqui a escola é a única coisa boa”. Para ele, a escola é apontada como o único e o mais importante elemento do contexto de privação de liberdade. Ao dizer, “é só a escola é que vai me ajudar a ter um futuro melhor”, Sócrates atribui à escola um valor subjetivo e inalienável, pois reconhece que o acesso a ela o torna o principal favorecido.

Tendo por base as palavras ditas por Sócrates as quais constituem as frases apresentadas, foi possível analisar a representação dos atores sociais envolvidos em sua fala. Com essa estrutura léxico-gramatical, é realizada a representação de dois atores sociais. Um deles está representado por *inclusão* e, portanto, explicitado: a escola apontada como exclusiva. Já o outro ator social está representado por *exclusão*, uma vez que não se encontra presente: o Pomeri.

Nesse fragmento “aqui”, o advérbio acrescenta a ideia de lugar; portanto, o ator social envolvido na fala de Sócrates não é explicitado no enunciado. Podemos dizer, assim, que ocorre a *exclusão* por *supressão*, pois não há referências aos atores sociais diretores, gerentes, agentes orientadores e técnicos do Pomeri nem às atividades desempenhadas por eles. “Algumas exclusões não deixam marcas na representação, excluindo quer atores sociais quer suas atividades” (VAN LEEUWEN, 1997, p. 180).

O item lexical “única” demonstra exclusividade, qualidade e singularidade, pois promove algum tipo de mudança. Há apenas um participante ativo nessa frase: “a única coisa boa”, atribuído à escola. Encaixada no participante há outra oração – “é só a escola que vai me ajudar” –, referindo-se a ela como instrumento que alicerça e projeta um ideal em relação ao futuro. O ator social, nesse caso a inclusão dos atores sociais, dá-se por *ativação* e *passivação*.

A ativação ocorre, porque a “escola” é representada de forma *ativa* dentro do discurso. Já a *passivação* ocorre, porque os atores sociais estão submetidos às atividades, ou receptores dela; nesse sentido, Sócrates é o sujeito receptor ao dizer: “só a escola que vai me ajudar”, sendo assim, ocorre a *passivação por sujeição*. A sujeição pode ser realizada por *participação*, em que o ator social passivado é o próprio Sócrates.

Aristóteles também expressa representações acerca da escola. Ele escreveu:

Quando fala de escola, tem que falar dos professores. Na Escola Estadual Meninos do Futuro tem vários profissionais capazes de passar para mim algo muito importante que um homem tem que ter. O caráter, educação, respeito, conhecimento e preciso das matérias. (Aristóteles, 17 anos, em 20/01/2011).

No fragmento “quando fala de escola, tem que falar dos professores”, ocorre a categoria de *inclusão* por *ativação* e *passivação*. A *passivação* acontece na frase quando o ator social é representado como aquele que se submete à atividade ou é afetado por ela. Nesse caso, “quando fala de escola”, a *passivação* se realiza por meio da *participação*, pois o ator social “escola” é o centro da fala de Aristóteles. Outros atores sociais explicitamente representados de modo ativo na frase do jovem são os professores: “tem que falar dos professores”, pois a concepção de ‘escola’, para Aristóteles, se restringe à valorização dos professores no processo educativo.

Aristóteles, ao ressaltar que “na Escola Estadual Meninos do Futuro tem vários profissionais capazes de passar para mim algo muito importante que um homem tem que ter”, traduz que os atores sociais são representados por nomeação e categorização. O que diferencia a *nomeação* da *categorização* é o fato de a primeira representar os participantes por sua identidade individual, única; e a segunda, representar os participantes pelas funções e identidades que eles compartilham com outros participantes. A *nomeação*, segundo van Leeuwen (1997), é geralmente reconhecida pelos substantivos próprios, usados de maneira formal ou informal. No início da frase “Na Escola Estadual Meninos do Futuro”, o ator social é representado por *nomeação*. Nesse caso, de acordo com van Leeuwen (1997), ocorre a nomeação tipicamente de maneira semiformal (nome próprio e apelido). Dando continuidade à análise, na frase “tem vários profissionais capazes de passar para mim algo muito importante que um homem tem que ter”, verifica-se, primeiramente, a ocorrência da *categorização* por *funcionalização*, “profissionais”, devido ao uso de um substantivo que denota profissão. A *funcionalização* acontece quando os atores sociais são identificados pelas

atividades que realizam, ou seja, pela função que desempenham ou pelo cargo que exercem em determinada atividade.

A designação “capazes” representa os profissionais da escola (professores, coordenadores, gestores etc.). Eles estão na posição temática, funcionando como ponto de partida para a mensagem, orientando argumentativamente a leitura. Ao representá-los de forma classificatória, sua identidade passa a ser definida e determinada. Já a palavra “homem” representa uma classe social beneficiária dos ensinamentos mediados pelos profissionais da escola.

Aristóteles demonstra mais uma vez, em suas palavras, que os ensinamentos acontecem simultaneamente com a compreensão e a valorização dos profissionais envolvidos no processo educativo, no espaço de privação de liberdade. Nesse sentido, leva a entender que é no âmago da educação escolar que está o entrelaçamento entre o professor, a educação e a vida.

Na entrevista, Aristóteles, que agora é egresso do sistema socioeducativo, fala sobre a escola. Ele traz as seguintes considerações:

A Escola Meninos do Futuro é melhor que a escola de fora, os professores me tratavam com respeito e educação, tipo ouvia a minha opinião, e as aulas eram diferentes, tinha sempre um projeto, atividade diferente para apresentar, pra falar a verdade os professores de lá me deram muita ajuda quando eu estava trancado. (Aristóteles, entrevista em 07/01/2013).

Ao enunciar “a Escola Meninos do Futuro é melhor que a escola de fora”, observa-se que esse excerto passa uma carga ideológica implícita: o aluno aponta a importância da escola para os privados de liberdade, guardando especificidades que a diferenciam de outras escolas quanto à aquisição de conhecimentos e preparo para a vida em sociedade. Pretende mostrar que a escola fora do espaço privativo de liberdade já não consegue responder à demanda das urgências que se fazem necessárias no momento presente, especialmente para os egressos do sistema socioeducativo.

Ao declarar “a Escola Meninos do Futuro”, verifica-se, assim, que a representação do ator social ocorre por *nomeação*, representada, principalmente, em termos de sua identidade única, de modo semi-informal (nome próprio). Na sequência, a frase é completada pelo seguinte argumento: “é melhor que a escola de fora”; ao dizer “é melhor”, o aluno inclui por *ativação* a escola no sistema socioeducativo, comparando-a com a escola da comunidade “escola lá de fora”, deixa explícito, portanto, o caráter participativo que a escola desenvolve

no seu processo educativo, respeitando a forma de agir e pensar do socioeducando, buscando atingir suas expectativas de vida em sociedade. O paradoxo que se observa está relacionado ao uso do “que”, empregado para comparar as duas escolas, a de dentro do contexto socioeducativo, analisada anteriormente, e a de fora. Portanto, ocorre a *exclusão* por *encobrimento* dos atores sociais (professores, gestores e técnicos) da escola fora do contexto socioeducativo, “a escola de fora”.

Em consonância com van Leeuwen (1997), a *exclusão* por *encobrimento* ou colocação em segundo plano não é total, podendo ser parcialmente representada, pois os atores sociais excluídos podem não ser mencionados em relação a uma determinada atividade, mas são mencionados em outras partes do texto, podendo ser recuperados, dando a possibilidade de o leitor inferir que eles estão sendo incluídos em algum ponto do texto.

Pode-se dizer, assim, que a *exclusão* por *encobrimento* do ator social (escola) enfatiza a ideia de esvaziamento da função educativa, tornando-se ineficaz, já que o educando têm atendidas as suas necessidades imediatas.

4.2 Aproximação com os professores

Em sua maioria, as produções escritas, além de revelarem a importância da escola, relacionam a afetividade como forma de aproximação que possibilita a construção do conhecimento na sala de aula. Sócrates expressa isso no trecho a seguir.

Aprendi muitas coisas com os professores que pegam no meu pé.
(Sócrates, 15 anos, em 20/01/2014).

Percebe-se que Sócrates ressignifica a relação entre professor e aluno, quando afirma: “aprendi muitas coisas com os professores que pegam no meu pé”, criando interdiscursividade entre os professores que estabelecem limites e regras, os quais seriam, estes sim, bons professores. Atribui a boa formação ao professor que se faz respeitar, mantém a disciplina do grupo, atitude considerada determinante para o sucesso do aprendizado, ressaltado no excerto.

As escolhas léxico-gramaticais “aprendi”, “muitas coisas” e “professores que pegam no meu pé” demonstram que na relação professor-aluno, assim compreendida, os limites puramente da sala de aula são ultrapassados, e isso provoca nos elementos envolvidos formas distintas de aceitação do “eu” e do “outro” que, inegavelmente, atingirá a vida deles na sociedade. O uso do verbo “aprendi” demonstra que Sócrates se apropria de conhecimentos

necessários acerca dos aspectos subjetivos presentes na relação professor-aluno, os quais modulam o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Ao dizer “muitas coisas”, valoriza o impacto quantitativo desse processo. Já na frase “os professores que pegam no meu pé”, o professor se mostra na práxis pedagógica, é ele quem regula o tempo, o espaço e os papéis dessa relação. Observa-se, na fala de Sócrates, que não é uma relação autoritária e sim dialógica, pautada em atingir as necessidades intelectuais e afetivas dos alunos. Nesse caso, ocorre a inclusão por *ativação* dos atores sociais “professores”, pois estão representados de forma ativa em seu texto.

Nessa mesma direção, Sócrates revelou, em sua entrevista, aspectos interessantes sobre a aproximação com os professores. Veja-se o que ele diz:

Aqui na verdade os professores têm muita mais paciência para ensinar a gente, eles são legais, ficam contentes quando agente[sic] aprende. O professor daqui é melhor, dá até vontade de assistir aula. (Sócrates, 15 anos, entrevista em 18/12/201).

Os enunciados de Sócrates revelam que, no interior da sala de aula da E. E. Meninos do Futuro, a paciência é a premissa fundamental para que o professor crie um clima e laços propícios para o desenvolvimento pedagógico de suas atividades. Ao dizer, por exemplo, “aqui na verdade os professores têm muita paciência para ensinar agente”, ele reconhece que, apesar de todos os entraves do contexto de privação de liberdade que se apresenta, cada um deles é superado pela harmonia e consenso, protagonizados pela paciência do professor. Observa-se, na fala de Sócrates, que a atitude pacienciosa é exercida de forma ativa pelos professores, ocorrendo a representação de atores sociais por *ativação*.

É interessante destacar a frase “Eles são legais, ficam contentes quando agente aprende”. Percebe-se, aqui, que o uso do pronome na 3ª pessoa do plural “eles” atribui, sem exceção, a todos os professores a qualidade de “legais”, o que se traduz em amorosos, gentis e solidários. Nesse caso, ocorre a *impersonalização* por *abstração* dos atores sociais. Ao mencionar “ficam contentes quando agente[sic] aprende”, percebem-se, nas atitudes dos professores, aspectos de afetividade e valorização do conhecimento do aluno adquirido ao longo da vida.

Os enunciados de Sócrates revelam atitudes de afetividade, comprometimento e valorização dos professores para com os alunos. Percebe-se ‘engajamento’ dos professores junto aos reais problemas da vida no Pomeri, sempre buscando soluções práticas para superá-los. Ele reconhece boa vontade e dedicação dos docentes que atuam na unidade escolar socioeducativa. Fairclough (2001, p. 289) assegura que, ao sermos capazes de identificar a natureza da prática social, seremos capazes de explicar os seus efeitos sobre a prática social.

Aristóteles destaca, em seu texto, a importância de ser tratado com amor e atenção pelos professores:

[...] Todos os professores, eu me dou bem, pois percebo que eles fazem o que fazem bem feito e por amor. [...] O relacionamento deles são bons com os adolescentes. [...] eles dão uma grande atenção para nós, parabéns professores da Escola Meninos do Futuro. (Aristóteles, 17 anos, em 20/01/2011).

Observa-se, nos enunciados anteriores, que Aristóteles apresenta informações sobre o seu relacionamento com os professores. O adolescente afirma que a relação professor-aluno é pautada por reciprocidade, compromisso e disposição do educador em doar-se emocionalmente.

É interessante destacar a ênfase que o adolescente dá para a questão da aproximação com os professores, respaldada na efetividade e no amor para com ele e os colegas. Ao dizer, por exemplo, “Todos os professores, eu me dou bem, pois percebo que eles fazem o que fazem bem feito e por amor”, Aristóteles usa a expressão “eu me dou bem” para expressar o seu vínculo afetivo com os professores. Ele reconhece o engajamento dos professores ao mencionar: “fazem o que fazem bem feito e por amor”, atribuindo amor e afeto à ação pedagógica dos professores. No fragmento “o relacionamento deles são bons com os adolescentes”, Aristóteles destaca o sucesso da relação afetiva entre professores “eles” e alunos “nós”. Ao dizer “eles dão uma grande atenção para nós”, destaca a atenção concentrada dos professores aos alunos, demonstrando aproximação e respeito. Ocorre a representação de atores sociais por *coletivização*. Finalmente, demonstra gratidão ao expressar: “parabéns professores da Escola Meninos do Futuro”, reconhecendo o compromisso dos professores.

Observa-se que os fragmentos analisados apresentam a inclusão dos atores sociais professores, alunos e escola. Esses atores sociais são representados por *ativação*. Segundo van Leeuwen (1997, p. 187), a ativação “ocorre quando os atores sociais são representados como forças ativas e dinâmicas numa atividade”, ou seja, os sujeitos da pesquisa participam ativamente do processo em questão.

Em sua entrevista, Aristóteles descreve o estabelecimento de vínculos de consideração e afeto na relação com os professores da Escola Estadual Meninos do Futuro:

Os professores da escola de lá falavam a mesma língua da gente, tratavam a gente com educação e respeito, a gente podia dar opinião que eles aceitavam, tinham muita paciência... é isso aí, eram de boa com a gente. (Aristóteles, entrevista em 07/01/2013).

Percebe-se, aqui, a importância da boa convivência entre o professor e o aluno, conduzida pela humildade e diálogo em constante interação com os aspectos cognitivos e afetivos. Ao dizer “os professores de lá falavam a mesma língua da gente”, Aristóteles ressalta que a interação entre professor-aluno da E.E. Meninos do Futuro ultrapassa, desse modo, a mera condição de ensinar. Observa-se a inclusão dos atores sociais “alunos”, “professores” e “escola” por *ativação*. Ao utilizar o advérbio de lugar “lá”, prefere não mencionar o nome Pomeri, ocorrendo a exclusão por *supressão* desse ator social.

A expressão “tratavam a gente com educação e respeito” é uma demonstração clara de que os professores da escola tinham o respeito como base na relação humana, e a sala de aula se tornou um espaço de favorecimento dessa virtude de sentimento. Aristóteles, ao dizer, por exemplo, “a gente podia dar opinião que eles aceitavam, tinham muita paciência”, destaca que os professores respeitavam seu ponto de vista, pensamentos e suas experiências, que traziam lições de vida aos professores e aos colegas. Aristóteles se refere a ele e aos outros jovens da escola, quando emprega a expressão pronominal indefinida “a gente”, da qual desponta a frequência de sua fala. Observa-se a ocorrência de representação de atores sociais por *indeterminação*. É interessante ressaltar a ênfase que ele dá à “paciência” dos professores, como atributo quase que obrigatório para os professores que atuam em contexto de privação de liberdade. Dessa forma, ao falar “eram de boa com a gente”, reconheceu as boas relações manifestadas por meio de diálogo, troca, paciência, compreensão e tolerância.

4.3 Aprendizagem significativa

Ainda nas produções escritas dos alunos, é possível vislumbrar a aprendizagem significativa, plena de sentido e experiencial para os socioeducandos:

Tudo que fiz estou bastante contente com o que aprendi sobre os estudos e vou sair digno sem dever nada a sociedade não como um menor infrator e sim como Sócrates. (Sócrates, 15 anos, em 20/01/2011).

Assim, ao enunciar “tudo que fiz estou bastante contente com o que aprendi sobre os estudos e vou sair digno sem dever nada a sociedade não como um menor infrator e sim como Sócrates”, o jovem evidencia a articulação com as seguintes falas: estudos/educação e dignidade. Ressalta-se que os estudos parecem assumir um significado próprio para ele, relacionado à ideia de liberdade, felicidade e dignidade.

O adolescente deixa claro que a essência da escola está no cerne da relação professor-aluno e ensino-aprendizagem, pautada em uma relação dialógica e esperançosa capaz de promover transformações como forma de intervenção na sociedade. Desse modo, Sócrates se representa no texto de forma ativa, ocorrendo a representação por nomeação, revelando sua identidade única. Com o uso da expressão “não como menor infrator”, atribui a si mesmo um papel passivo, ocorrendo a categoria de *passivação* por *sujeição*, pois torna-se sujeito da passividade. Mas, ao dizer “sim como Sócrates”, o aluno marca a necessidade de mostrar mudança de atitude perante a sociedade, conforme Bhaskar (1998, p. 410), no nível de estrutura interna, empoderando-se da autonomia e da emancipação social, ocorrendo a representação de atores sociais por *especificação*, por *individualização*. Para Sócrates, a “sociedade” representa a coletividade, nesse caso ocorre a *coletivização* para tratar os atores sociais.

Sócrates apresenta-se ao mundo, ou seja, mostra o seu ethos (a imagem de si) de um cidadão que arcou com suas responsabilidades e está pronto para a vida social. Nota-se que o emprego da ativação no lugar da *passivação*, no discurso do aluno, ocorre pela necessidade de ele se representar discursivamente como sujeito social ativo “digno” em um processo de transformação, desenvolvimento e progresso na “sociedade”. No seu texto, ele faz essa relação com a escola, os professores e a aprendizagem.

Reitera-se, ainda, o ideal de aprendizagem ao dizer “estou bastante contente com o que aprendi sobre os estudos”. Ao afirmar “estou bastante contente”, Sócrates expressa sua gratidão quanto ao que aprendeu na escola e destaca a importância de estudar (aprender). Ideologicamente se inspira e imprime a ideia da aprendizagem significativa, que se inscreve numa formação discursiva de esperança, mudança e autotransformação. A aprendizagem significativa parece ser uma prática social presente no cotidiano de professores e alunos, ao afirmar “aprendi sobre os estudos”, desfrutando de liberdade incondicional nos momentos de aprendizagem e valorização dos estudos.

Ao se referir à aprendizagem significativa, ele expressou:

Sempre tem música, poesia e um jogo na aula, também sempre tem apresentações de trabalhos, teatro e dança para os alunos fazerem. (Sócrates, 15 anos, entrevista em 18/12/2012).

Sócrates estabelece, nesse contexto, uma comparação entre ensino da comunidade e ensino da escola no Pomeri. Ao enunciar “aqui a escola”, o ator social representado “escola” é

incluído de forma ativa em sua fala. Sócrates evidencia que a escola oferece um “ensino diferente”, reconhece que os conteúdos abordados são trabalhados nas situações da vida prática do aluno ou de algo que lhe cause um conjunto de sensações e/ou percepções, como modos particulares de representar parte do mundo (FAIRCLOUGH, 2003, p. 3-4). Observa-se que os atores sociais “alunos” são representados por *coletivização*, pois dão a ideia de comunidade.

Sócrates ressalta que “o jeito dos professores ensinarem é diferente”, traduz a ideia de professores que atuam como mediadores entre os alunos, os conhecimentos que estes detêm e o mundo, levando-os a elaborar conceitos, valores, atitudes e habilidades que lhes permitam crescer como pessoas. O uso do substantivo “jeito” demonstra forma particular de agir; ocorre a representação dos atores sociais por *personalização*, por possuírem significados que incluem características humanas. A análise da representação dos atores sociais “professores”, no enunciado de Sócrates, permitiu a observação da categoria de *inclusão por ativação* dos atores sociais.

De acordo com Sócrates, as aulas são recheadas de “música”, “poesia”, “jogos”, “apresentações de trabalhos”, “teatro” e “dança”. Isso reforça a proposta acerca da aprendizagem significativa; torna-se, então, um argumento plausível acerca da utilização da interdisciplinaridade em sala de aula como recurso metodológico de apoio ao processo de aprendizagem. Para Bhaskar (1998), o educador crítico consideraria as emoções, os valores, os sentimentos dos alunos.

Aristóteles revelou aspectos interessantes sobre a aprendizagem:

Me esforço bastante para aprender ao que é passado aqui pois sei que as intenções são as melhores e sei que necessito do aprendizado e a educação tem que vir em primeiro lugar. [...] Os trabalhos são diferenciados para conosco. (Aristóteles, 17 anos, 20/01/2011).

Embora esteja em um espaço repressivo, Aristóteles, ao dizer “me esforço bastante para aprender ao que é passado aqui”, demonstra vontade de aprender, dedicação, esforço e cobrança a si mesmo. Quando o jovem se refere a si mesmo, utiliza o pronome “me”; desse modo, ocorre a representação do ator social por *beneficiação*. Trata-se de uma forma de o jovem se evidenciar no evento discursivo, cuja identidade é fortalecida, de maneira efetiva, internalizada pelos valores, crenças e desejos.

Ao dizer “ao que é passado aqui”, demonstra a importância do processo ensino-aprendizagem na Escola Estadual Meninos do Futuro. Pode-se perceber a relevância do

professor na promoção de aprendizagens significativas. Nesse caso, ocorre a inclusão do ator social “escola” por *ativação* e *exclusão por supressão* do ator social Pomeri.

Ao falar de forma resumida “pois sei que as intenções são as melhores”, refere-se às boas práticas do professor, que sustenta na sala de aula a valorização da dimensão social e afetiva no relacionamento com os alunos, uma vez que a riqueza da relação pedagógica baseia-se, independente do contexto em que a escola esteja inserida, nas formas dialógicas de interação. Aristóteles, ao enunciar “sei que necessito do aprendizado”, reforça uma avaliação de afeto/positiva e consensual sobre a importância da aprendizagem escolar. Ele reconhece que “a educação tem que vir em primeiro lugar”, para que possa fazer valer seu direito à cidadania, expectativas que os internos demonstram em relação ao acesso ao conhecimento e melhoria das condições de vida, quando em liberdade.

Observa-se, ainda, no fragmento em análise “os trabalhos são diferenciados para conosco”, que o jovem reconhece que as ações pedagógicas da escola são respaldadas por práticas mais democráticas, cidadãs e emancipatórias, com base em propostas pedagógicas significativas para os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.

Aristóteles, mesmo estudando em uma escola da comunidade, faz algumas considerações sobre a aprendizagem significativa da Escola Estadual Meninos do Futuro. Os ensinamentos da Escola Meninos do Futuro eram diferentes.

Lá eu participava de várias atividades, tipo percussão e pintura. As atividades eram bem legais, não tinham provas e as tarefas eram feitas só na sala. (Aristóteles, entrevista em 07/01/2013).

O aluno, ao dizer “os ensinamentos da Escola Meninos do Futuro eram diferentes”, revela que escola buscou alternativas significativas de trabalho para superar as dificuldades encontradas no Centro Socioeducativo. O substantivo “ensinamentos” e o adjetivo “diferentes” funcionam como resposta à pergunta: qual a diferença entre a Escola Estadual Meninos do Futuro e a escola “aqui de fora”? Trata-se de uma resposta dada sobre o processo de ensino-aprendizagem da escola, avaliando de forma positiva a proposta pedagógica específica para escola inserida no sistema socioeducativo.

Na fala de Aristóteles “lá eu participava de várias atividades, tipo percussão e pintura”, o advérbio “lá” designa *naquele lugar*, um lugar atualmente distante dele, mas que lhe deixou marcas que revelam sentimentos de afeto, atenção e respeito em relação à escola. O jovem reconhece que participava ativamente de outras atividades pedagógicas além das aulas: “Eu participava de várias atividades”. Aqui ocorre *a passivação por beneficiação*, ou seja, o aluno

é o beneficiado ao usar o pronome pessoal na 1ª pessoa do singular. Observa-se que Aristóteles evidencia as atividades de que mais gostava: “percussão e pintura”, demonstrando que esse tipo de aprendizagem lhe causou um conjunto de sensações e/ou percepções, algo significativo e pleno na aquisição de novos conhecimentos, no caso, a arte.

No enunciado “as atividades eram bem legais”, pelo atributo “legais” o jovem faz uma avaliação positiva e afetivo-significativa das atividades (oficinas e projetos) desenvolvidas na escola. Nesse caso, há a ocorrência da representação de atores sociais por *impersonalização* por *abstração* e *objetivação*. Trata-se de uma avaliação que representa experimentar novas práticas e novos conhecimentos como forma de resistência ao processo de perdas a que o sistema socioeducativo submete o jovem.

Ao dizer “não tinham provas”, Aristóteles revela o medo que sente da prova, deixa transparecer o apreço negativo que esta representa em sua trajetória escolar.

Em “as tarefas eram feitas só na sala”, evidencia que a escola se submete às normas do Pomeri; aos jovens internos não é permitido levar materiais pedagógicos (lápiz, cadernos e livros) às aulas. Nesse caso, Aristóteles, sem entender o engendramento do sistema socioeducativo, faz uma avaliação positiva dessa norma. Fairclough caracteriza hegemonia como “domínio exercido pelo poder de um grupo sobre os demais, baseado mais no consenso do que no uso da força” (FAIRCLOUGH, 2001 apud RESENDE & RAMALHO, 2006).

Os fragmentos analisados neste capítulo contribuem para a demonstração de que a escola dentro do Sistema Socioeducativo tem cumprido seu papel de proporcionar conhecimento e afetividade. Observa-se, nas falas dos alunos da E.E. Meninos do Futuro, que a escola é um lugar aprazível, capaz de contribuir para a vida dos adolescentes e jovens privados de liberdade e da sociedade em geral, por meio da aprendizagem significativa e participativa e da convivência baseada na valorização e no desenvolvimento do outro e de si mesmo. A escola, nesse contexto, pode tornar-se uma oportunidade de inclusão. É importante que sua estrutura e ações pedagógicas garantam uma educação que busque a emancipação e a transformação social.

5 Considerações finais

Ao analisar categorias propostas por van Leeuwen (inclusão e exclusão), observa-se que a necessidade de inclusão dos atores sociais (escola, professores e alunos) é bastante acentuada. A exclusão chega a suprimir o papel dos atores sociais, agentes orientadores,

gerentes, diretores, técnicos e gestores do sistema socioeducativo. Na verdade, os resultados da análise indicaram alguns caminhos para pensar em melhorias e investimentos na educação no Pomeri, os quais devem ser fundamentados em ações educativas, emancipadoras e humanizadoras, como condição para o desenvolvimento integral desse cidadão em condições de ser, pensar, conviver e produzir de maneira crítica, responsável e participativa na sociedade.

O presente estudo pode ser compreendido como um esforço em produzir um trabalho acadêmico que não esteja aprisionado à erudição, mas que possa dar voz a vozes silenciadas. Não se teve a intenção de encerrar uma discussão, mas de dialogar sobre atores sociais dotados de sentimentos, desejos, valores, crenças, medos e angústias. Espera-se ter conseguido instigar o início de outras tantas discussões, sendo, ainda, um desejo pessoal de que esse diálogo não fique restrito ao público acadêmico. Almeja-se contar com a participação daqueles que compõem a sociedade, que se interessam pelo assunto e estejam comprometidos com um futuro melhor para a sociedade.

Referências

ARROYO, M. G. **Indagações sobre currículo: direitos e o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007, 52p.

BARROS, S. M. **Realismo crítico e emancipação humana: contribuições ontológicas e epistemológicas para os estudos críticos do discurso**. Campinas: Pontes, 2015.

BARROS, S. M. Análise crítica do discurso e realismo crítico: reflexões teórico-metodológicas. **Linguagem** (São Paulo), v. 16, p. 1-12, 2011.

_____. **A realist theory of science**. Brighton: Harvester Press, 1979.

_____. Critical realism. Essential readings. In: ARCHER, M.; BHASKAR, R.; COLLIER, A.; LAWSON, T.; NORRIE, A. (Eds.). **Centre for critical realism**. London: Routledge, 1998.

_____. **The possibility of naturalism: a philosophical critique of the contemporary human science**. 3. ed. Brighton: Harvester, 1998.

BRASIL. Congresso Nacional. Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990. **BRASIL**. Constituição Federal, 1988.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse**. Routledge: Taylor & Francis Group. London and New York, 2003.

_____. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora UnB, 2001.

HALLIDAY, M. **An introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold, 1994.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 1994.

PAPA, S. M. de B. Realismo crítico e análise crítica do discurso: reflexões interdisciplinares para a formação do educador de línguas em processo de emancipação e transformação social. **Polifonia** (UFMT), v. 17, p. 141-154, 2009.

_____. **Prática pedagógica emancipatória: o professor reflexivo em processo de mudança**. Um exercício em análise crítica do discurso. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2008.

_____. Realismo Crítico e a Formação Emancipatória do Educador de Línguas. Texto apresentado em **Conferência na UnB - NELiS (Núcleo de Estudos de Linguagem e Sociedade)**, 2008.

VAN LEEUWEN, T. **Discourse and practice**. New tools for Critical Discourse Analysis. Nova York: Oxford University Press, 2008.

_____. A representação dos actores sociais. In: PEDRO, E. (org.). **Análise crítica do discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional**. Lisboa: Caminho, 1997, p. 169-222.