

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

DAYANA DE OLIVEIRA ARRUDA

**DISCURSOS E PRÁTICAS: PROBLEMATIZAÇÕES DE UMA PROPOSTA DE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**CAMPO GRANDE/MS
2018**

DAYANA DE OLIVEIRA ARRUDA

**DISCURSOS E PRÁTICAS: PROBLEMATIZAÇÕES DE UMA PROPOSTA DE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

**CAMPO GRANDE/MS
2018**

FICHA CATALOGRÁFICA

ARRUDA, Dayana de Oliveira.

Discursos e práticas: problematizações de uma proposta de educação de jovens e adultos. / Dayana de Oliveira Arruda. – Campo Grande, MS, 2018.

175 f.; 30 cm.

Orientador: Professor Doutor Antônio Carlos do Nascimento Osório.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Faculdade de Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação/Campus Campo Grande/MS.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Práticas exercidas. 3. Problematização. 4. Projeto Traje. I. OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. II. Título.

DAYANA DE OLIVEIRA ARRUDA

**DISCURSOS E PRÁTICAS: PROBLEMATIZAÇÕES DE UMA PROPOSTA DE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Orientador

Profa. Dra. Soraia Napoleão Freitas
Universidade Federal de Santa Maria
Membro Titular da Banca

Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Membro Titular da Banca

Campo Grande/MS, 22 de Março de 2018.

À Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, intercessora, defensora e padroeira dos meus estudos;
e àqueles que, com doses cavalares cotidianas de amor e encorajamento, fizeram parte desta
trajetória: Carlos Eduardo, Dyego, Caroline, Cleonice, Sivaldo, Seu Severino e Dona Zenir.

AGRADECIMENTOS

“Nada mais belo que olhar de criança no sol da manhã
Chuva de carinho é o que posso pedir nessa imagem tão sã
Lindo no horizonte, o amanhã que eu nunca esqueci
Doce lembrança do sonho que eu vejo daqui
Ser amor pra quem anseia
Solidão de casa cheia
Dar a voz que incendieia
Ter um bom motivo para acreditar
Mais bonito, não há
Pode acreditar
Mais bonito, não há [...]”
(Mais bonito não há – Milton Nascimento/ Tiago Iorc).

Agradeço de modo especial ao meu Orientador, Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório, pela receptividade, confiança, amizade e disponibilidade constituídas em vistas à realização deste estudo. Pelas significativas orientações, conhecimentos compartilhados, apontamentos e sugestões, em concomitância e profundo respeito à experiência de pesquisa como exercício e disposição pessoal – do qual obtive como efeitos, vivências e respectivos aprendizados que extrapolam esta trajetória de estudos em seus rigores e prazos. Gratidão, Professor!

Agradeço imensamente a Professora Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis e a Professora Dra. Soraia Napoleão Freitas, que gentilmente participaram da banca de qualificação e defesa desta Dissertação. Às Vossas preciosas e atenciosas considerações, sugestões e recomendações que enriqueceram e complementaram este trabalho, entremeadas por sinceras palavras e demonstrações de carinho, gratidão!

Agradeço a Professora Dra. Alda Maria do Nascimento Osório, pelas pacientes, atentas e afetuosas exposições, mediadas por trocas de experiências, durante as aulas da Disciplina “Seminário de Pesquisa”, em cujas anotações e apontamentos sempre recorria. Pelo carinho em forma de cumprimentos, pequenas conversas e sugestões a este trabalho, gratidão!

Agradeço também de modo muito especial,

- Carlos Eduardo, marido, companheiro fiel e dedicado, ombro amigo e aconchego onde pude repousar nos momentos difíceis, compartilhar e celebrar pequenas vitórias deste processo de estudos. Amor, seu apoio incondicional, compreensão e parceria foram cruciais em todas as etapas; com você aprendi a persistir e (re)começar cotidianamente! Vencemos mais este percurso entre tantas bênçãos recebidas, pois que venham outros planos, projetos e conquistas!

- Dyego, irmão que a distância constituiu e legitimou em verdadeiro e sincero amigo de todas as circunstâncias e acontecimentos desta caminhada. Grande incentivador e colaborador *full time* das ocasiões acertadas e daquelas um tanto sinuosas. Amigo-irmão, continuamente provido de amor, carinho e encorajamento, externados em mensagens, presenças e abraços longos, acrescidos de risadas e descontrações, composto que fortaleceu sobremaneira este processo!
- Caroline, pelas demonstrações de carinho e palavras de incentivo, envolvidas pela simpatia e serenidade de seu adorável sotaque mineiro, gratidão!
- “Pai e mãe, ouro de mina, coração, desejo e sina, tudo mais [...]” por suas vidas, intensa e arduamente dedicadas a mim e ao Dyego; por todas as vezes que abdicaram de sonhos e planos próprios, em função dos nossos! Por acreditarem em mim, pelos empurrões e incentivos expressos com ternura, amor e apoio incondicionais; Sivaldo e Cleonice, a vocês, amor, admiração, respeito e gratidão!
- Vô Severino e Vó Zenir, amados do meu coração, amparo, proteção e auxílio em (de) todos os momentos! Por todo amor, carinho e dedicação manifestos em abraços, orações, aconchegos e prosas cheias de afeto, bem como almoços e cafés deliciosos, principalmente nos dias de Grupo de Estudos, gratidão!
- Tia Silvana, Osmar e Victória, pelo apoio, carinho, incentivos e orações na expectativa de que este trabalho pudesse dar certo! Muito obrigada!
- A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa-auxílio concedida.
- A Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS (SEMED), pela autorização para realização das incursões empíricas deste estudo.
- A todos da Escola Municipal Osvaldo Cruz, sem exceções: Gestores, Coordenadores Pedagógicos, Docentes, Servidores Técnicos-Administrativos, Equipe Psicossocial, Estudantes. Sem as inestimáveis colaborações, auxílios e participações efetivas destes grupos a seus modos e possibilidades, este trabalho não seria realidade. Agradeço de modo um tanto especial, a Jurema Cabral e aos Professores Osvaldo Alves Pinto e Fabio Roque, pela amistosa receptividade com a qual celeremente abriram os portões desta Escola às interfaces, olhares e problematizações da pesquisa.

- A Ana Lúcia Serrou, pela dedicação e empenho no compartilhamento de subsídios de ordem histórica, atinentes aos processos iniciais quanto à elaboração e implantação do Projeto Traje, significativos aos primeiros aportes deste estudo.
- A todos do GEIARF/UFMS, pelas intensas e ao mesmo tempo agradáveis possibilidades de aprendizados, reflexões, trocas de experiências, colaborações e problematizações. Em especial, às amigas propiciadas pelos referenciais foucaultianos, por intermédio destes valiosos Encontros: Aracy Mendes, Andressa Capistrano, Giovanna Liz, Márcia Cassanho, Heriel Luz, Marcelo Pires, Marcelo Rosa, Carlos Igor, Myrna Wolff e Simone Grisolia.
- A Professora Dra. Tatiana Calheiros Lapas Leão, pela valorosa disposição e zelo dedicados às correções e ajustes às Normas da ABNT, tornando este trabalho coerente e, ao Professor Dr. Daniel Derrel Santee, pela solicitude ao realizar a tradução do resumo em inglês. Gratidão!
- Aos colegas da turma de Mestrado 2016.1, com carinho especial às amigas constituídas, simultaneamente entremeadas por angústias, medos, prazos, pequenas e não menos intensas alegrias, mas principalmente, solidariedades e incentivos mútuos sob o persistente enunciado que marcava todos os contatos: “vai dar tudo certo!”; de modo especial a: Karoline, Claudilene, Stephanie, Bruno, Elaine, Hellen, Maria Antonieta, Elio, Débora, Fátima e Sol. Gratidão!
- As técnicas do PPGEdU/UFMS, Liliane e Gabriela, pela disponibilidade e persistentes tentativas em sanar a listagem de dúvidas com as quais eu geralmente (quase cotidianamente!) chegava ao Programa, relacionadas a prazos, entregas de documentos, solicitações, entre outras. Gratidão!
- As amigas de longa data e àquelas constituídas neste percurso do Mestrado, todas guardadas no coração; gratidão pelo apoio, carinho e palavras de incentivo: Professor Dr. Milton Mariani, Gabriel, Nelagley, Angélica, Lorena, Valéria, Mirella, Sarah, Larissa, Irani, Denielly, Midori, Thalita e Adenilson.

Agradeço ainda, indistintamente, a todas as pessoas que direta ou indiretamente cruzei, com quem troquei palavras, experiências e reflexões, e que de alguma forma também colaboraram comigo, me auxiliaram e apoiaram. Agradecer, nos dá a certeza de que podemos sentir e perceber uns aos outros! Todas as presenças e participações a seus modos, nesta importante e desafiante trajetória, oportunizaram-me (re)conhecer muitas outras coisas além do que somente é objetivado, visto e tocado! E por todas elas, pelo não dito, gratidão!

Mas meu projeto é justamente fazer de tal modo que eles ‘não saibam mais o que fazer’: que os atos, os gestos, os discursos que até então lhes pareciam andar sozinhos tornem-se problemáticos, perigosos, difíceis. Esse efeito é desejado.

Michel Foucault (2010e, p. 34, grifo do autor).

RESUMO

Este estudo analisou os jogos de saberes e poderes que permeiam discursos e práticas sociais e culturais exercidas no Projeto “Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense” (TRAJE), operacionalizado na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, no Estado de Mato Grosso do Sul, na Instituição denominada Escola Osvaldo Cruz. Instituição que tem entre seus propósitos, oportunizar um modelo de escolarização transversal, enquanto uma modalidade de ensino da educação básica em nível de ensino fundamental, adequando aspectos relacionados à educação de jovens e adultos, em exercícios e dinâmicas singulares. O estudo é vinculado ao Grupo de Estudos e de Investigação Acadêmica nos Referenciais Foucaultianos, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (GEIARF/UFMS), e se configura como de tipo etnográfico, de caráter empírico-analítico e documental, apresentando como fontes constituídas em processo, documentos institucionais, discussões em grupo realizadas com estudantes e entrevistas individuais abertas, empreendidas de modo exploratório também com estudantes, bem como gestores, equipe psicossocial, técnico-pedagógica e docentes do Projeto Traje. Correspondem a fontes profícuas estabelecidas, achados e registros decorrentes de procedimentos observacionais. A análise de dispositivos políticos e pedagógicos, perscrutados sob a perspectiva arqueológica de inspiração foucaultiana, conformam e sistematizam os esforços do estudo realizado, por condições que elevem a escolaridade de jovens de 15 a 17 anos, agrupados por um conjunto de características consideradas semelhantes, reconduzidas a um exame minucioso, cujo resultado os classifica pelas anomalias de ordem cultural, econômica e social. No bojo da problematização, utilizamos da genealogia como possibilidades analíticas em interfaces a relações entre saberes e poderes. Redimensionamos em vistas ao Projeto Traje, a existência de discursos e práticas sociais e culturais efetivas, imbricadas em um aparato institucional aprimorado quanto à utilização de tecnologias de controle e disciplinamento. Como resultados das incursões realizadas, destacamos a fragilidade das intervenções do Estado em detrimento da Proposta do Projeto Traje, enquanto adequação de um padrão de escolarização cujas finalidades são forjadas como pragmáticas, corretivas e resolutivas. Diante disto, o referido Projeto em suas práticas sociais e culturais exercidas, como espaço institucional-escolar, propõe sob discursos e exercícios de proteção, escolarização e guarda, em verdade, regularizar condutas e docilizar corpos, em contraponto a diferentes enfrentamentos, resistências e efeitos, agregando indivíduos em seus (des)ajustes e anormalidades, extrapolando propósitos e ideativos de caráter pedagógicos.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos; Práticas exercidas; Problematização; Projeto Traje.

ABSTRACT

This study analyzed the play of knowledge and powers that permeate speeches and social and cultural practices carried out in the project “Educational Trend of Young Students from Campo Grande” (TRAJE), operated by the City Schools of Campo Grande, in the State of Mato Grosso do Sul, at the Osvaldo Cruz City School. An institution which has among its objective, to provide a transversal educational model, as an education mode in basic and elementary education, thus adequating aspects related to education of young adults, in singular dynamics exercises. The study is linked to the Foucauldian Reference Academic Investigation Study Group, of the Federal University of Mato Grosso do Sul (GEIARF/UFMS), configured as an ethnographic type, of empirical-analytical and documentary character, showing as sources incorporated in process, institutional documents, group discussions conducted with students and individual open interviews undertaken in an exploratory mode with students, as well as with managers, psychosocial, technical and pedagogical staff and teachers of the Traje Project. Corresponding to established sources, findings and records arising from observational procedures. The analysis of political and educational devices, researched under Foucauldian inspiration, conform and systematize the efforts of study, for conditions that raise the educational level of young people aged from 15 to 17, grouped by a set of features considered similar, which sorts them by cultural, social and economic anomalies. In the midst of the questioning, we use genealogy as an analytical possibility in interfaces with relations between knowledge and power. We resize in view of the Traje Project, the existence of social and cultural discourses and practices interwoven in an effective, enhanced institutional apparatus with the use of technologies of control and discipline. As a result of incursions carried out, we highlight the fragility of the interventions of the State at the expense of the Traje Project Proposal, while adaptation of a standard of schooling which purposes are forged as being pragmatic, corrective and resolute. On this, the Project in its social and cultural practices carried out, as institutional space/school, proposes under speeches and protection exercises, schooling and guard, as a matter of fact, regulate behavior and make bodies docile, in counterpoint to different clashes, resistances and effects, adding individuals in their (dis) adjustments and abnormalities, extrapolating purposes and ideas of pedagogical characteristic.

Keywords: Education of youth and adults; Practices exerted; Problematizing; Traje Project.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Livreto que apresenta a Proposta Educacional do Projeto Traje (2011).....	66
Figura 2 - Imagens aleatoriamente selecionadas e retiradas do Documentário “No fluxo”	73
Figura 3 - Colégio Osvaldo Cruz na década de 1920.	77
Figura 4 - Decreto de criação da Escola Municipal Osvaldo Cruz (2010).....	78
Figura 5 - Deliberação que autoriza e credencia o Projeto Traje (2010).....	79
Figura 6 - Deliberação que autoriza o Projeto Traje (2017).....	80
Figura 7 - Antigo espaço físico da Escola Municipal Osvaldo Cruz.....	81
Figura 8 - Implantação do Projeto Traje na Escola Osvaldo Cruz.	82
Figura 9 - Atividades no Projeto Traje entre os anos de 2013 e 2014.....	85
Figura 10 - Parte do estacionamento do Mercado Municipal cercado e com guarita.....	88
Figura 11 - Fachada do endereço atual da Escola Municipal Osvaldo Cruz (2016).	93
Figura 12 – Espaço físico da Escola Municipal Osvaldo Cruz (2016).....	95
Figura 13 - Atividades interdisciplinares desenvolvidas no Projeto Traje (2016).	100
Figura 14 - Banner afixado na sala da Coordenação Pedagógica.....	140

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Produção analisada – ANPED	38
Quadro 2 - Produção analisada – BDTD	39
Quadro 3 - Produção analisada – <i>SciELO</i>	40
Quadro 4 - Produção analisada – Portal de Periódicos da CAPES/MEC.....	40
Quadro 5 - Quantitativo de estudantes do Projeto Traje por Blocos de ensino (2016).....	99
Quadro 6 - Profissionais da Escola Municipal Osvaldo Cruz.	102

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
1 INSTITUIÇÃO, DISCURSOS E PRÁTICAS	30
1.1 ESTUDOS SOBRE PRÁTICAS DE ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL – UMA MOLDURA.....	35
1.2 ARQUEOLOGIA E GENEALOGIA EM FOUCAULT: POSSIBILIDADES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	59
1.2.1 Procedimentos, técnicas de pesquisa e registros	62
1.3 (DES)LOCAMENTOS E APROXIMAÇÕES À ESCOLA MUNICIPAL OSVALDO CRUZ – ALGUNS ACHADOS	76
1.3.1 O Projeto Traje: (Des)continuidades de uma proposta de escolarização	96
2 AS PRÁTICAS EM SEUS EFEITOS.....	108
2.1 DISCIPLINARIDADES NOS LIMITES DA ESCOLA: POSSÍVEIS TEORIZAÇÕES	116
2.2 OS DESVIOS DOS (DES)AJUSTADOS: JOVENS DO TRAJE	124
2.3 ATRAVESSAMENTOS: VIGILÂNCIA HIERÁRQUICA E ESCRITA DISCIPLINAR	133
CONSIDERAÇÕES	151
REFERÊNCIAS	158
APÊNDICES	165

APRESENTAÇÃO

[...] o objeto não espera nos limbos a ordem que vai liberá-lo e permitir-lhe que se encarne em uma visível e loquaz objetividade; ele não preexiste a si mesmo, retido por algum obstáculo aos primeiros contornos da luz, mas existe sob as condições positivas de um feixe de relações [...] estabelecidas entre instituições, processos econômicos e sociais, formas de comportamentos, sistemas de normas, técnicas, tipos de classificação, modos de caracterização [...] o que lhe permite aparecer, justapor-se a outros objetos, situar-se em relação a eles, definir sua diferença, sua irreduzibilidade e, eventualmente, sua heterogeneidade; enfim, ser colocado em um campo de exterioridade. (FOUCAULT, 2015a, p. 54-55).

Neste campo de exterioridade, julgo relevante enveredar por alguns construtos determinantes que em si mesmos, teceram este Relatório de Dissertação em todas as suas abordagens, extrapolando possíveis rigores científicos, limites e condições de pesquisa, como um *processo* – diante da recorrente e persistente tentativa de sincronias e aproximações, por intermédio do crucial acesso ao campo e a sujeitos, movimentos teóricos, problematizações, constituição de referenciais, fontes, procedimentos, técnicas e recursos investigativos.

Por isso, relaciono como apontamentos iniciais nesta Apresentação, alguns destes elementos constitutivos, os quais considero significativos ao desenrolar deste estudo, antes mesmo de quaisquer reflexões acerca de uma determinada realidade investigada em seus atributos e condições específicas, como conjuntura pertinente a uma pesquisa em (na) educação, passíveis de problematizações e de elucidações.

Destaco como parte fundamental das relações, adequações, respectivas possibilidades e dinâmicas que integram este estudo desde seus aportes e pretensões iniciais, as valiosas colaborações do Grupo de Estudos e de Investigação Acadêmica nos Referenciais Foucaultianos (GEIARF/UFMS), Coordenado pelo Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório, que notadamente contribuíram para seu andamento, sistematizações e (des)caminhos.

Com reuniões semanais que versam sobre explanações, estudos e aprofundamentos acerca de escritos e obras da trajetória intelectual de Michel Foucault, o referido Grupo abarca idas e vindas de integrantes como acadêmicos de graduação, mestrandos, doutorandos e egressos, além de técnicos e docentes da educação básica e do ensino superior de diferentes instituições de ensino, bem como demais interessados, e assim, uma ampla e profícua diversidade de contribuições e trocas de experiências nas discussões e reflexões realizadas.

Configuração esta que, desde 2002, constituiu um longo e influente percurso de estudos, pesquisas e produções na Graduação e na Pós-Graduação (Cursos de Mestrado e

Doutorado), sobretudo na área de Ciências Humanas e Sociais e junto aos Programas de Pós-Graduação em Educação e em Psicologia, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. (OSÓRIO, 2010a).

As diferentes configurações das atividades realizadas no âmbito do GEIARF/UFMS, agregam efeitos das discussões e reflexões incitadas, tendo em vista transgressões, interfaces e limites oportunizados pelos referenciais foucaultianos em seus exercícios especulativos e de livre pensamento, circulando principalmente entre os campos da (em) Educação e da Psicologia, agrupando um conjunto consistente de relatórios e produções acadêmicas.

Produções estas que transitam entre publicações em periódicos, eventos científicos, (re)leituras, abordagens e possibilidades de compreensões e constituição de reflexões e problematizações sobre os mais diferentes contextos, fenômenos, situações e objetos, inscritos em práticas histórias, sociais, culturais e políticas, tendo como elo, tão somente, os próprios referenciais foucaultianos em sua multiplicidade de aproximações e esquadrinhamentos.

Ingressei no referido Grupo de Estudos (GEIARF/UFMS) já no final do segundo semestre do ano de 2015. Deparei-me de modo ainda tímido e um tanto distante, com as discussões e as reflexões que pareciam propor a provisoriedade e uma certa abstração das coisas, dinâmicas, olhares e interfaces de ordem individual e coletiva, em função de uma liberdade de pensamento instigante, e em meio a ferramentas e suportes analíticos, a princípio, desconexos e imprecisos, mas não menos legítimos, tangíveis e factuais.

Aspectos que potencialmente provocaram-me, para além do desejo e decorrente busca por maiores e melhores entendimentos e esclarecimentos, dentro de determinadas condições e limites, em face dos referenciais mencionados – empreender um desafio um tanto particular, mediado por um misto de receios, expectativas e medos.

Sentimentos potencializados diante do novo e do movimento de suas possibilidades e oportunidades, rupturas e respectivas consequências e desdobramentos, quase sempre imprevisíveis: ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEdu/UFMS), no Curso de Mestrado.

Desafio este enfrentado e transposto em suas etapas seletivas, em vistas a engendrar por objetivos, métodos, problematizações, epistemologias, referenciais, de modo um tanto amplo, nos caminhos (in)certos da pesquisa no campo da Educação – abria-se, pois, uma extensão de esforços, perspectivas, estudos e aprendizados.

Neste percurso ainda de pouco alcance, um tanto incerto e impreciso, destaco que o interesse, a princípio, pelas dinâmicas singulares na esfera da escolarização, operacionalizadas pela Escola Municipal Osvaldo Cruz, localizada no Município de Campo Grande, no Estado

de Mato Grosso do Sul, como problematização inicial de investigação, partiu de subsídios prévios acerca de sua atuação como instituição de ensino em suas práticas exercidas.

Práticas estas aprioristicamente consideradas um tanto singulares e de ocorrências multifacetadas que despontavam, em vistas a outros sistemas e modelos de educação escolarizada, legitimados como regulares e sequenciais, institucionalizados no âmbito da operacionalidade de políticas públicas da educação básica, em nível de ensino fundamental.

Subsídios preliminarmente acessados que permitiram apreender e vislumbrar a Escola Municipal Osvaldo Cruz como *lócus* de implementação de Projetos de cunho social e educativo, cujo objetivo principal corresponderia à inclusão ou (re)inserção escolar de jovens e adultos em um contexto escolar considerado diferenciado, mas propício aos mesmos.

Inclusão orientada a sujeitos culturalmente declarados excluídos ou em pleno descompasso principalmente na relação idade/ano/série, a considerar outros processos de ensino-aprendizagem instituídos, pelos quais transitaram. (BRASIL, 2013).

Estes mesmos subsídios possibilitaram identificar de pronto, que esta (re)inserção ou inclusão, se dava em um ambiente educativo-escolar entendido como reconfigurado do ensino fundamental regular e sequencial de 9 (nove) anos, sobretudo, mediante uma organização técnica, pedagógica e curricular considerada diferenciada, pautada em blocos de ensino, ou ciclos, conforme previsto no Artigo 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), nº 9.394 (BRASIL, 2016, p. 11), conforme segue:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Diante da descontinuidade de informações acessadas de modo preliminar, ressaltamos¹ que o interesse por uma problemática de pesquisa neste campo e respectivo movimento que começava a expandir limites, emergiu em face de outras noções e referências também de caráter preliminar quando do início deste estudo, ainda que de ordem do senso comum, e toda sua profusão e empenho em generalizar, produzir, reproduzir e constituir paradigmas, preconceitos e opiniões, nem sempre infundadas ou inverídicas.

¹ Destacados os apontamentos de caráter um tanto particulares – ainda que a florados na composição de colaborações e influências significativas a todo o processo de estudos, principalmente quanto ao transcurso de Orientações e Apontamentos feitos pelo Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório, serão utilizadas deste ponto em diante e, portanto, em toda a extensão deste Relatório, conjugações verbais a partir da primeira pessoa do plural (nós), em reconhecimento a tais participações e presenças efetivas neste itinerário investigativo.

Noções estas relacionadas à trama de sujeitos e respectivas situações envolvidas (ou que histórica e culturalmente se fizeram envolver) nas e pelas dinâmicas da Escola Municipal Osvaldo Cruz – de que esta Escola em seus limites, eventos e situações cotidianas, abarcava como público-alvo de modo um tanto preponderante, jovens (estudantes) tidos como marginalizados, indisciplinados, de condutas e comportamentos (des)ajustados, pelas modelagens culturais impostas nas possíveis relações entre correto e incorreto.

Sujeitos estes apropriados e qualificados sob códigos morais instituídos, em condições sociais e individuais de exclusão, desmistificadas entre outros fatores, em transferências, ausências de adaptações, dificuldades de aprendizagem, fracassos, situações de evasão ou abandono de processos de escolarização em instituições de ensino consideradas regulares, mas principalmente, de espaços e respectivos processos de escolarização tidos como normais e regulares, devidamente institucionalizados e ajustados nas lógicas das políticas de educação.

Subsídios acessados cujas informações associavam, ainda, como exercícios recorrentes dos mencionados comportamentos, condutas e disposições de parcela influente de estudantes da Escola Municipal Osvaldo Cruz, possíveis envolvimentos ou vinculações a práticas relacionadas ao uso de drogas ilícitas, como inerentes ao cotidiano da referida Instituição de ensino em seus limites sociais, culturais e pedagógicos.

Diante de características que colocavam em evidência, condições singulares de determinados estudantes na composição da referida Escola em suas interfaces e práticas – identificamos ainda como informações iniciais acessadas, a presença de sujeitos tutelados pelo Estado em decorrência de delitos ou infrações, estudantes judicializados pela ocorrência de exercícios considerados ilegais, e então monitorados e acompanhados com especial atenção pela própria Escola, e ainda por instituições judiciais.

Características que constituíram acerca do espaço educativo mencionado, preterido para incursões, aproximações outras, aprofundamentos, estudos e problematizações, a perspectiva de dispositivo² a recuperar processos (em desajustes) não apenas e tão somente correlatos à aprendizados e aquisição de conhecimentos, habilidades e devidas competências previamente programadas, consideradas legal e formalmente necessárias a uma adequada e satisfatória habilitação ou formação escolar em seus requisitos e premissas curriculares.

² “O dispositivo é a rede de relações que podem ser estabelecidas entre elementos heterogêneos: discursos, instituições, arquitetura, regramentos, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas, o dito e o não dito.” (CASTRO, 2016, p. 124).

Perspectiva tal que facultou vislumbrar a Escola Municipal Osvaldo Cruz, com base nos subsídios relacionados, como instituição cujas prerrogativas e propósitos se encontravam organizadas e diretamente orientadas a restabelecer e, principalmente, corrigir e regularizar, mediante ações, propostas e ideativos pedagógicos possíveis, um conjunto perceptível de demandas, práticas, condutas, comportamentos e disposições de cunho individual e coletivo, abarcadas em sua possível totalidade como ilegítimas e impróprias – uma espécie de salvação.

Ressaltamos que as apropriações e respectivas abordagens em face do campo de estudos, constituídas em simultaneidade às ferramentas analíticas propiciadas pelos referenciais teóricos e metodológicos foucaultianos, exploração de fontes e informações – bem como seus aprofundamentos dispostos no decorrer deste Relatório – estão desprovidas de pretensões em vistas à essencialização ou mesmo generalização de questões que despontam, afloram e foram constatadas como evidentes (embora talvez não identificadas ou percebidas sob as interfaces esboçadas), no campo estudado, sobre seus próprios termos e condições.

Ainda no que tange à recusa, neste Relatório, de adequações ou mesmo tentativas de imprimir inquirições e decorrentes exercícios analíticos em face de possíveis universalidades ou somatória de partes, na complexa trama de relações sociais e culturais estudadas, nos baseamos nas reflexões de inspiração foucaultiana, apontadas por Ziliani (2010, p. 200-201):

A crítica que empreende em seus estudos evidencia a singularidade dos acontecimentos e sua imprevisibilidade e, nesse sentido, pensar a atualidade é resistir às concepções de totalidade, finalidade ou de uma resposta invertida ao poder. Pode-se, antes, entender suas investigações como uma chamada ao desprendimento, por expressar uma força que impulsiona e nos convida a pensar diferentemente do que se pensa.

Isto posto, sublinhamos que as informações a título de subsídios traçados quanto a atributos e (in)congruências relacionadas à proposta e atuação propriamente dita da Escola Municipal Osvaldo Cruz, propiciaram investidas de caráter inicial junto à mesma, no intento de averiguar as possibilidades de incursões e observações *in loco*, ainda não necessariamente sob um determinado espectro metodológico específico, mas burocráticas e de viabilidade de realização do estudo.

Diante da obtenção de devolutivas favoráveis a tais propósitos de pesquisa, realizamos processuais aproximações de caráter inicial e exploratório ao campo de estudos. Para tanto, utilizamos de incursões empíricas em dias, horários e momentos flexíveis, em tentativas de respeito às agendas a atividades realizadas na Escola, diante de uma diversidade de aspectos, contextos, conjecturas e tantos objetos por descobrir, escavar, problematizar.

Neste íterim, foram imprescindíveis recursos como observações ininterruptas de acontecimentos, valores, hábitos e decorrentes práticas principalmente de caráter social, entendidas como possíveis conexões de uma dada engrenagem institucional escolar em seus diferentes cenários e ocorrências não estáticas, prontas ou acabadas.

Diante desses eventos multifacetados, recorreremos a registros e anotações em caderno de campo enquanto modalidade de tentativas de transcrições de situações, acontecimentos e suas dinâmicas, em meio às condições e possibilidades de suas ocorrências, munidos da expectativa de romper ideias e paradigmas que incutem ou (re)produzem verdades prontas sobre as relações sociais e culturais, percebidas como pedagógicas, em um espaço, a princípio, educativo e formativo, envolto de singularidades.

Caracterizada como pesquisa de tipo etnográfico (ANDRÉ, 1995), de abordagem eminentemente social e empírica, cujas fontes foram sendo constituídas também em processo, e sob orientação do Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório – este estudo é vinculado ao GEIARF/UFMS e à Linha de Pesquisa “Educação e Trabalho”, do PPGEdU/UFMS, e foi aprovado com Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFMS) sob o número 2.202.123.

No transcurso e desenrolar processual deste estudo, constituímos um arcabouço de informações de caráter empírico-analítico, que teve como referência o conceito etimológico e operacional de Klein (2013, p. 14), para quem “O inventário é, portanto, uma travessia, uma movimentação, uma deambulação através de elementos que devem ser postos em contato.”

Entendemos que pesquisar, portanto, precisa envolver um processo de abertura a possibilidades outras e infindáveis de entendimentos de realidades, fatos ou conjunturas, ao descortinar fenômenos, situações, eventos e contextos, problematizar na medida do possível o que está devidamente posto ou não, mas muitas vezes, ainda não percebido ou vislumbrado de maneira diferente e até mesmo crítica ou sob outros olhares, das condições que se alinhavam.

Empreender um movimento de estudos de modo exploratório e ininterrupto em suas realidades e cenários singulares, em face da constituição de um efetivo processo de pesquisa e decorrente constituição de novos saberes e outras verdades acerca de uma dada realidade – correspondeu a nossos reais propósitos, o que não foi percebido, dito...

Tendo isso em mente, é possível dizer que, depois de distanciar o inventário de seu significado utilitário e alcançar sua significação operativa, ele passa a ser um procedimento de intervenção na história e no tempo. Necessita, contudo, de um percurso que lhe dê substância [...]. (KLEIN, 2013, p. 20).

Neste percurso, o processo de incursões, observações e registros *in loco* somado ao acesso a documentos institucionais como o Projeto Político Pedagógico (CAMPO GRANDE, 2015), entre outros, possibilitou comprovar que a Escola Municipal Osvaldo Cruz atuava, nas configurações do ano (letivo) de 2016 – estabelecido como período letivo para estudos e considerações empírico-analíticas – sob o ordenamento fluido, instável e não necessariamente institucionalizado, de dois Projetos considerados experimentais.

Verificamos que os mesmos abarcavam características transversais e de adequação às etapas e modalidades da educação da básica, a considerar aspectos e (re)configurações da educação de jovens e adultos, em nível de ensino fundamental, sob o formato de Projetos, voltados a sujeitos que por diferentes fatores históricos, sociais e econômicos, de âmbito individual e coletivo, não concluíram, interromperam ou abandonaram esta etapa do processo de escolarização sequencial e regular, estabelecida em Lei. (BRASIL, 2016).

Um deles direcionado a jovens de 15 a 17 anos de idade, denominado “Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense” (TRAJE), realizado desde março de 2010, no período matutino; e o outro, orientado a jovens e adultos a partir dos 15 anos (sem limite final de idade para ingresso e permanência) também em situações de distorção idade/ano/série no que tange à escolaridade, identificado, à época, como Projeto “Compasso-EJA”, implementado no final do ano de 2015, nos períodos vespertino e noturno.

No que concerne à atuação da Escola Municipal Osvaldo Cruz sob a configuração dos Projetos mencionados, vislumbramos uma singular instabilidade e flexibilidade de seu exercício na oferta de escolarização, nas condições encontradas, pelo acesso a Documentos institucionais como a Proposta Educacional do Projeto Traje (CAMPO GRANDE, 2011) e o já mencionado Projeto Político Pedagógico Institucional (CAMPO GRANDE, 2015), bem como decretos e deliberações, aproximações do I Capítulo deste Relatório.

Sob o formato de Projetos Experimentais, as mencionadas operacionalidades regimentadas sob dispositivos pedagógicos, configuravam-se como não necessariamente institucionalizadas no ordenamento da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS (SEMED), enquanto modalidade ou prática de ensino garantida e permanente, ou mesmo diretamente vinculadas à própria educação de jovens e adultos, apresentando-se (e sendo portanto, planejadas e realizadas) de modo plenamente transversal e (im)previsível a influências e possíveis perspectivas desta.

Condições de existência e decorrente implementação de políticas educacionais advindas de demandas e concepções de direitos adquiridos historicamente, mas que sobrevivem e resistem a reiteradas vulnerabilidades e instabilidades de conjunturas cujas

propostas e ações ocasionalmente concretas, almejadas como garantidas e resolutivas, quando abarcadas por tais elementos, são cada vez mais fluidas e inconsistentes perante as lógicas governamentais, conforme destaca Fernandes (2011, p. 189):

[...] um programa integra uma variedade de atividades educacionais que são disponibilizadas de forma contínua e um projeto distingue-se de um programa na medida em que o seu horizonte temporal é, por norma, mais limitado. Ou seja, neste entendimento, os programas estão de certo modo mais enraizados e institucionalizados na administração do Estado e têm uma duração longa ou muito longa, enquanto que os projetos possuem estruturas menos formais e temporárias e, como tal, não chegam a integrar-se plenamente nas lógicas e nas rotinas de funcionamento da administração pública.

Considerando ainda o mesmo viés analítico alusivo às configurações da Escola Municipal Osvaldo Cruz sob a prerrogativa de assim denominados projetos experimentais, Paro (1995) destaca em sua pesquisa que resultou no livro “Por dentro da escola pública”, a modificação de siglas partidárias na (re)posição de lideranças políticas, identificadas nos diferentes âmbitos e setores da gestão pública, e suas decorrentes ingerências em face da transição de profissionais das mais diferentes incumbências e atribuições.

Fatores determinantes que, para além dos próprios traços inerentes à elaboração e implementação de Projetos como os mencionados, alteram significativamente a continuidade de perspectivas e trabalhos constituídos em setores, secretarias, gerências e demais organismos em suas políticas públicas e respectivas propostas, sendo imprescindíveis períodos de transição e adaptação que necessariamente ocasionam mudanças, intercorrências e interrupções, nem sempre favoráveis e convenientes, conforme se idealiza.

Foi possível identificar cada uma destas características e marcas, nas configurações políticas da Escola Municipal Osvaldo Cruz, uma vez que, quando do início das imersões *in loco*, salutaras ao desenrolar deste estudo, os cargos de direção e direção-adjunta haviam sido recentemente modificados por instâncias e designações superiores, o que resultou na transição e remanejo de boa parte de docentes e outros servidores.

Exercícios recorrentes em outros momentos e circunstâncias políticas que, conforme verificado, alteram periodicamente a equipe de trabalho, já que poucos deles são efetivos na carreira municipal do magistério, assim como demais profissionais, como técnicos administrativos em suas diferentes funções do quadro técnico da Escola, psicólogos, assistentes sociais e coordenadores pedagógicos, em sua maioria, convocados.

Instabilidades que seguem (fragmentando) a rotina do trabalho desenvolvido, quanto a propostas pedagógicas e principalmente, suas operatividades – apontadas como práticas sociais e culturais exercidas, mote das problematizações empreendidas neste Relatório.

Diante destas questões iniciais, a imersão no campo de estudos – Escola Municipal Osvaldo Cruz – possibilitou constatar de pronto, acentuada notoriedade de orientações, exercícios e esforços institucionais estratégicos, voltados sobremaneira ao cotidiano e contexto como um todo do Projeto Traje, suas práticas sociais, culturais e pedagógicas, a princípio educativas (corretivas), cujas aulas e atividades, no tempo investigado, eram realizadas durante o período matutino. Razões pelas quais, os olhares e interfaces deste estudo incutiram problematizações às mencionadas práticas exercidas no referido Projeto (Traje).

Obtivemos acesso e possibilidade de perscrutar de fato, um conjunto de fontes empíricas e documentais, como o livreto que apresenta a Proposta Educacional do Projeto Traje (CAMPO GRANDE, 2011) e o Projeto Pedagógico Especial para o Ensino Fundamental – Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense (CAMPO GRANDE, 2015).

Corroboramos com isso, a eminência, nos movimentos específicos identificados no Projeto Traje, de características singulares composta pelo trânsito inconstante de práticas de ensino-aprendizagem, a intermitentes tentativas de controle e disciplinarização de uma gama de comportamentos, gestos, disposições e condutas de estudantes no espaço físico de sentidos e significados múltiplos, ambiente propriamente dito da Escola Osvaldo Cruz, seus limites e extensões, e a realidade que se desenha.

Logo, discursos e práticas que, conforme explorado neste Relatório, pouco incluem, ou ainda, em uma perspectiva contraditória a suas finalidades e pressupostos, em verdade, excluem determinados jovens ao agrupá-los e ordená-los sob conjuntos específicos de características e marcas, os quais passam a frequentar e compôr este espaço (em suas particularidades) por motivos alheios àqueles apresentados na Proposta Educacional do Projeto Traje. (CAMPO GRANDE, 2011).

Toda uma conjuntura singular com base nas características mencionadas, exploradas na extensão deste estudo, a priori, pedagógicas e de aspecto social, corresponderam a elementos que suscitaram questionamentos, inquietações e em si mesmas, delimitaram o universo deste estudo, qual seja: as práticas sociais e culturais exercidas no Projeto Traje.

Diante disto, nosso objetivo geral consistiu em analisar os jogos entre saberes e poderes que permeiam os discursos e práticas sociais e culturais exercidas no Projeto Traje; e os objetivos específicos, identificar exercícios reais que interpelam suas condições e

propósitos outros de existência, e desse modo problematizar uma dada engrenagem de investimentos normativos sobre corpos, disposições, gestos e comportamentos dos estudantes.

Enveredar caminhos por vezes tortuosos e desarticulados em seus diferentes contextos, em face da constituição de um substancial processo de estudos e decorrentes saberes e outras verdades, tendo em vista realidades postas em seus próprios termos e condições – requer a disposição, sobretudo do pesquisador, em desafiar a si próprio rumo a rupturas de ideias e paradigmas, que por sua vez incutem à (re)produção de valores previamente estabelecidos, os quais circulam na sociedade.

Processo de delimitações (necessárias) constituído em meio a reflexões de caráter eminentemente exploratório no campo de estudos e em conexão às ferramentas analíticas de inspiração foucaultiana, que aos poucos levaram a tentativas de questionamentos acerca de uma dada trama específica de relações em suas interfaces, e que em si, oportunizaram a emergência das seguintes indagações:

1. Como se efetiva o processo de escolarização na Escola Municipal Osvaldo Cruz no que tange ao Projeto Traje?
2. Esta operacionalidade atende os excluídos do sistema regular e sequencial de ensino?
3. Que elementos, características e formatos abarcam em suas práticas exercidas, para além de um processo que embora se anuncia formativo e de recuperação da aprendizagem?
4. Que dimensão os propósitos convergem em suas operacionalidades, sejam elas sociais e culturais, ainda que em um espaço tido como escolar?
5. E, quais as regras de constituições e produções de verdades nestas dinâmicas?

Dispomo-nos, a partir destes questionamentos, a depurar em processos como já ressaltado, uma rede singular e ao mesmo tempo dinâmica de relações intersubjetivas e materiais que não se esgotavam em si mesmas e em uma realidade aparentemente posta.

Empenho que segundo Osório (2014, p. 15, grifos do autor):

[...] é rico, profícuo e fundamental, pois “as mesmas coisas” deixam de ser “as mesmas”, quando se reconhecem outros elementos nelas contidos, dando abertura a outras possibilidades metodológicas e percepções, o que permite traçar novas relações e sustar as possíveis noções de normalidade, impostas pelas práticas culturais [...].

Percebemos ante um campo aberto e profícuo de estudos, que o reconhecimento de outros elementos (re)ajustados a uma realidade supostamente aparente em evidências, marcos

regulatórios e discursos constituídos de uma Proposta, a princípio, de caráter educativo e social, somente poderia ser vislumbrado se entendidas, redimensionadas e radicalizadas as condições em que se perpetuavam suas práticas operativas, sociais e culturais – e para as quais os referenciais foucaultianos oportunizaram pleno suporte analítico.

Neste sentido, Foucault (2010a, p. 240) destaca:

Falo da verdade, procuro ver como se atam, em torno dos discursos considerados como verdadeiros, os efeitos de poder específicos, mas meu verdadeiro problema, no fundo, é o de forjar instrumentos de análise, de ação política e de intervenção política sobre a realidade que nos é contemporânea e sobre nós mesmos.

Contrastando com teorizações centradas em metodologias e respectivas técnicas investigativas lineares e previamente estabelecidas, que apenas e tão somente sustentam respostas e soluções a problemas de pesquisas e realidades meramente lidas ou interpretadas, utilizamos – dado o estudo realizado em processuais e por vezes (des)contínuas descobertas, delimitações e aprofundamentos – o arcabouço teórico-metodológico, sobretudo no que concerne à problematização, a partir de Foucault.

Os assim entendidos referenciais foucaultianos, efetivamente operacionalizados neste Relatório em sua constituição processual como ferramentas de caráter analítico na acepção verdadeiramente utilitarista do termo, no que tange à tentativas de teorizações e métodos em Foucault, potencializaram observações, descrições, (re)leituras e análises tencionadas acerca da gama de relações e respectivos sujeitos estudados, vislumbrados na Escola Municipal Osvaldo Cruz, no Projeto Traje, sob a ótica de suas práticas exercidas.

Para Foucault (2010b, p. 251):

A teoria como caixa de ferramentas, quer dizer: - que se trata de construir não um sistema, mas um instrumento: urna lógica própria às relações de poder e às lutas que se engajam em torno deles; - que essa pesquisa só pode se fazer aos poucos, a partir de urna reflexão (necessariamente histórica em algumas de suas dimensões) sobre situações dadas.

Aplicado à inconstante medida de enfoques e análises que perpassam este Relatório, ressaltamos que as tentativas de teorizações dos referenciais foucaultianos utilizados, estão diretamente agregadas ao processo empírico-analítico de observações e registros, estratégias investigativas, coleta de dados e informações, acessos e constituição (processual) de fontes, e ainda, aplicação de procedimentos investigativos, alinhavados no I Capítulo.

Elementos que fazem desta, uma pesquisa histórica, calcada na problematização de inspiração foucaultiana, e neste sentido:

A história que não é estrutura, mas vir a ser; que não é simultaneidade, mas sucessão; que não é sistema, mas prática; que não é forma, mas esforço incessante de uma consciência retomando a si mesma e tentando se ressarcir até o mais profundo de suas condições [...]. (FOUCAULT, 2013a, p. 89).

Considerando ainda os referenciais foucaultianos utilizados como caixa de ferramentas (FOUCAULT, 2010b), este Relatório não comporta em sua necessária estruturação e organização – seções ou capítulos e respectivos subitens conclusivos em si mesmos e independentes uns dos outros, a serem brevemente esboçados ao final desta Apresentação.

Prerrogativa fundamentada diante das possibilidades investigativas e analíticas a partir dos referenciais foucaultianos, que sinalizam sua produção como um conjunto dinâmico, fluido, de maneiras e modalidades de livre pensamento, utilizações de tentativas de teorizações como ferramentas analíticas, de reflexões e, sobretudo, de problematizações.

Mediados por incertezas, questionamentos e rupturas, os sentidos desencadeados pela problematização evidenciam uma dada liberdade de pensamento em Foucault, pela tarefa de resgatar, questionar e exaurir as condições de existência, regularidade e racionalidade de certas práticas e discursos, enquanto objetos de reflexão e análise – às maneiras como estão calcadas, suas relações entre poderes e saberes, em um tempo e espaço de domínio local.

Neste sentido, para Foucault (2010c, p. 242):

Problematização não quer dizer representação de um objeto preexistente, nem tampouco a criação pelo discurso de um objeto que não existe. É o conjunto das práticas discursivas ou não discursivas que faz alguma coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento (seja sob a forma da reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política etc.).

No que tange ao campo estudado em seus exercícios reais e dinâmicos, e em face das possibilidades analíticas mencionadas – ferramentas que redimensionaram as condições de existência de um dado espaço-tempo oportunamente apresentado e reiteradamente anunciado como de caráter educativo diferenciado – problematizamos jogos de verdade que em si, correspondem a regras de produção da verdade.

A palavra “jogo” pode induzir em erro: quando digo “jogo”, me refiro a um conjunto de regras de produção da verdade. Não um jogo no sentido de imitar ou de representar...; é um conjunto de procedimentos que conduzem a um certo resultado, que pode ser considerado, em função dos seus princípios e das suas regras de procedimento, válido ou não, ganho ou perda. (FOUCAULT, 2010d, p. 282, grifos do autor).

Estes jogos, por sua vez, foram compreendidos no (des)encadeamento identificado entre o proposto mediante elementos e discursos extraídos de marcos regulatórios e seus dispositivos pedagógicos, *versus* práticas sociais e culturais exercidas, em que pese a materialidade empiricamente constatada de operatividades postas em suas tramas de relações entre saberes e poderes, investimentos precisos em vistas a um conjunto de sujeitos em sua diversidade e pluralidade – estudantes, denominados “jovens do Projeto Traje”.

Salientamos em face destas considerações de caráter introdutório, a existência de imprevisíveis modificações sociais e culturais pelas quais claramente atravessa(ra)m o campo de estudos, de modo que o espaço-tempo considerado neste Relatório de Dissertação inevitavelmente compreende diferenças e transformações recentes.

No que concerne ao momento empírico-analítico proposto para problematizações, entremeadas pelas experimentações de caráter empírico-analítico delineadas, enfatizamos, portanto, em face deste Relatório, a inexistência de nexos estritos entre os achados, que pudessem porventura decorrer em respostas, fechamentos e conclusões de um estudo que se alinhavou como processo, que não se esgota.

Com base nestas concepções e princípios, em suas diferentes relações e (des)encadeamentos destacados em sua eminente constituição, entrelaçamos e compomos este Relatório de Dissertação, que está organizado em dois Capítulos e respectivos subitens, os quais explicitam referenciais, procedimentos e técnicas investigativas utilizadas em cada decurso de sua preambulação, que busca emergir uma problematização.

No **I Capítulo: “Instituição, discursos e práticas”**, procuramos ao analisar estudos sobre práticas de escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental, explorar elementos e achados de diferentes realidades investigadas em suas asperezas e contradições institucionais enquanto projetos arquiteturais que engendram estratégias de controles e vigilâncias, em vistas a sujeitos em condições sociais e culturais de exclusão para além do processo de ensino-aprendizagem.

Este Capítulo tem como escopo, portanto, complexificar sob outros ângulos e noções que conformam a tentativa de sistematizar um estado do conhecimento sobre práticas de escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental, uma teia singular de discursos e práticas sociais e culturais exercidas, como campo de regulações, exercícios concretos entremeados por poderes e saberes em vistas aos sujeitos envolvidos, no que concerne à Escola Municipal Osvaldo Cruz, em face do Projeto Traje.

Na dinâmica tateada e aproximada em suas características determinantes, bem como jogos entre saberes e poderes que em si mesmos apresentam uma realidade escolar particular,

problematizada sob olhares e interfaces acerca de sua operacionalidade, o I Capítulo abrange, ainda, esclarecimentos necessários quanto ao encadeamento arqueológico e genealógico de inspiração foucaultiana utilizados como métodos – recursos processualmente retirados de sua caixa de ferramentas – bem como técnicas e procedimentos de pesquisa utilizados.

No **II Capítulo**: “As práticas em seus efeitos”, interpelamos rupturas em face de funcionalidades e propósitos instituídos quanto à implementação e consecução do Projeto Traje; nos aproximamos dos estudantes em suas características e práticas exercidas como modos de (sobre)vivências institucionais, identificadas na trama de reações, resistências e concessões, nas engrenagens e mecanismos disciplinares e de controles do referido Projeto.

Recorremos a olhares e interfaces a partir do externo, das estratégias e táticas, dos reais, porém dinâmicos e não necessariamente previsíveis propósitos do referido Projeto como tecnologia modificada e não menos aprimorada de controle e disciplinamento de determinados sujeitos (estudantes), com vistas à superação e recuperação de traços, inscrições e marcas os quais são submetidos de anormais – (des)regularizados.

Elencamos, por fim, algumas **Considerações** diante da expectativa de alinhar outras verdades e olhares, tendo em vista o itinerário deste estudo em seus percursos e achados, refutados quaisquer nexos que porventura possam ser percebidos como desfecho ou conclusão, uma vez que dispomos de um campo aberto de possibilidades e outras tantas problematizações passíveis de outras investigações, interfaces e estudos, entre os achados.

Estas, por sua vez, incidem sobre reflexões acerca do aparato institucional-escolar estudado em sua concreticidade, como espaço singular de domínios e controles, constituído com vistas a estabelecer aprimorados, eficientes e eficazes sistemas normativos sob o arcabouço da Escola como Instituição de ensino, em face de sujeitos (estudantes).

Sujeitos marginalizados por diferentes fatores, que por intermédio de um conjunto multifacetado de anormalidades e (de)sajustes em suas próprias condições singulares, ocorrências e eventos – os quais extrapolam processos pedagógicos – fogem à norma. Anormalidades e (des)ajustes em exercícios e dinâmicas próprias, que são concretas e reais, pois assim se caracterizam como práticas efetivas.

1 INSTITUIÇÃO, DISCURSOS E PRÁTICAS

A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, é bem sabido que segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. (FOUCAULT, 2014a, p. 41).

Este Capítulo objetiva recuperar por meio da arqueologia e da genealogia de inspiração foucaultianas, discursos e práticas sociais e culturais exercidas no Projeto Traje como Proposta de escolarização, a princípio, de cunho social e pedagógico de âmbito local, direcionada a jovens de 15 a 17 anos, que não concluíram o ensino fundamental considerado regular e sequencial, pelos marcos regulatórios vigentes.

Em meio a condições histórias, sociais, econômicas e culturais singulares, estes jovens são identificados principalmente pela chamada distorção idade/ano/série, que segundo Silva (2014, p. 17) corresponde à “[...] defasagem etária em relação à série constituída por aqueles estudantes que não conseguiram acompanhar os objetivos e as diretrizes escolares, representados principalmente pelos que passaram por diversas reprovações.”

Ao desmistificar quaisquer definições a priori no que tange à pesquisa no campo da educação e seus profícuos exercícios investigativos, enfoques, delimitações, abordagens e métodos, sendo estes últimos, claramente enriquecidos se vislumbrados enquanto processos, Gamboa (2012, p. 70) destaca que “[...] a questão do método exige análises mais complexas e não se reduz apenas à parte instrumental da pesquisa.”

Neste sentido, destacamos que as diferentes possibilidades de interações, mediações e decorrentes aproximações a objetos, fenômenos, situações e seus movimentos, sob os quais buscamos empreender problematizações nos seus próprios termos e condições identificadas, ou ainda leituras, questionamentos e entendimentos outros acerca destas mesmas condições – conjugam instrumentos, recursos, concepções e procedimentos que (re)dimensionam noções puramente tradicionais, racionais e limitadas de método. (GAMBOA, 2012).

Configuramos, assim, como referência para tais aproximações e seus deslocamentos no desenrolar desta investigação, tendo em vista acessos e registros de ordem empírica na Escola Municipal Osvaldo Cruz, bem como aos próprios sujeitos (comunidade escolar) em sua profusão de contribuições – uma perspectiva dinâmica e profícua de método, aberta a possibilidades reais e constitutivas em face da produção de outros saberes e verdades.

Considerando a gama de aspectos, situações e conjunturas por vislumbrar, construir relações, jogos e (des)encontros no processo de estudos empreendido, e dada a tarefa, a rigor, de delimitar e problematizar este campo de possibilidades investigativas, empreendemos um movimento de caráter exploratório e inventariante, cujas experimentações empírico-analíticas determinantes constituem este I Capítulo.

Diante da pretensão de substanciar a mencionada perspectiva dinâmica e constitutiva de método que em si mesma, perpassa a consecução do presente estudo e decorrente elaboração deste Relatório, destacamos em Gamboa (2012, p. 70) as necessárias implicações e influências de contexto(s) corroboradas ao ato de pesquisa(r), que por sua vez, flexibilizam quaisquer noções sumariamente representativas e conceituais:

Para entender os métodos utilizados na investigação científica, é necessário reconstruir os elementos que a determinam e as relações que estes têm com outras dimensões implícitas nos processos de produção do conhecimento, tais como as técnicas, os instrumentos de aquisição, organização e análise de dados e informações e as concepções epistemológicas e filosóficas nas quais se fundamentam os processos de investigação [...].

Na medida em que explicitamos neste Relatório, os procedimentos e gestos investigativos utilizados no estudo em suas especificidades de tempo e espaço, conjugadas a referenciais teóricos consistentes, legitimamos a aplicabilidade deste horizonte aberto e constitutivo de modos e respectivas maneiras de adentrar ao campo empírico, esquadrihar suas possibilidades na expectativa de problematizações coerentes à realidade dada, somadas a abordagens epistemológicas.

Ressaltamos que os sujeitos referenciados, por intermédio dos quais foram possíveis as primeiras interfaces e acessos efetivos *in loco*, em suas características e singularidades, corresponderam, em princípio e de modo ainda que genérico, àqueles a quem reconhecemos como pertencentes à comunidade escolar, compreendida neste estudo, nos limites e espaços internos, ligados às esferas administrativa, técnica e pedagógica, bem como discentes, da Escola Municipal Osvaldo Cruz.

Sujeitos, portanto, funcionalmente vinculados à gestão (direção e direção-adjunta), apoio pedagógico, coordenação pedagógica, docentes, equipe psicossocial, e ainda, servidores identificados como técnicos-administrativos, que nas ocasiões das imersões e observações, atuavam na secretaria da Escola e demais espaços como na biblioteca, cozinha e limpeza.

Constituímos ainda, processuais e significativas interações e colaborações junto a alguns estudantes, com os quais estabelecemos aproximações e contatos iniciais de caráter sempre voluntário, essenciais à fase inicial-exploratória desta investigação.

Os documentos considerados institucionais, indicados como fontes primárias e sumariamente utilizados neste I Capítulo, esquadrihados em seus elementos tidos como determinantes, correspondem ao livreto que apresenta o Projeto Traje em seus objetivos, justificativas e fundamentações (CAMPO GRANDE, 2011), e ao assim identificado Projeto Pedagógico Especial para o Ensino Fundamental – Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense (CAMPO GRANDE, 2015).

O referido movimento de pesquisa apontado aprioristicamente como exploratório e inventariante, perspectiva que fundamentou a elaboração deste I Capítulo, consistiu, portanto, em conhecer a Escola Municipal Osvaldo Cruz como campo de estudos em seus possíveis elementos e características concretas e intersubjetivas. Foram aproximações iniciais da delimitação da problemática.

Exercícios do efeito não apenas descritivo, mas (des)articulador e ao mesmo tempo multiplicador, no sentido da busca por outras verdades e respectivas conjecturas, proposto pela arqueologia na perspectiva foucaultiana. (FOUCAULT, 2015a).

O movimento arqueológico e genealógico de escavar e fazer emergir diferentes causalidades, discursividades locais e respectivas condições históricas e sociais de modo descontínuo, investidas entre saberes e poderes enquanto exercícios da Escola Municipal Osvaldo Cruz, no que tange ao Projeto “Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense” (TRAJE), objetivou desmistificar ações efetivas e por vezes não ditas, ou ainda não identificadas ou percebidas como tais, em seus próprios termos, processos, fluxos, modificações e transformações.

Disposição que oportunizou exercícios e aprendizados particulares, essenciais ao processo constitutivo em si, deste estudo, em vistas a refutar julgamentos, concepções de cunho moral, respostas ou ainda possíveis resolutividades a condições postas.

Empenho dinamicamente norteado, ao contrário, pela problematização e pretensão alcance a outros saberes escamoteados na realidade identificada como institucional-escolar em questão – trabalho executado no intuito de problematizar outros sentidos possíveis e não menos reais e tangíveis de suas práticas, envoltos em fazeres cristalizados na estrutura social.

Quanto à organização deste I Capítulo em subitens, clarificados ao fim destas considerações de caráter introdutório, destacamos como escopo, o empenho por sistematizar e conjugar desdobramentos investigativos e questões de caráter empírico-analíticas.

Corolários de um processo de pesquisa que pretendeu inicialmente identificar e elucidar configurações de ordem institucional, considerando o campo de estudo mencionado –

Escola Municipal Osvaldo Cruz –, sob a ótica de suas práticas culturais e sociais exercidas, e de acontecimentos singulares a seu tempo-espço.

A instituição escolar em sua multiplicidade de interesses, discursos e práticas, dos quais nos aproximamos neste primeiro movimento, abarca em seus significados e possíveis sentidos, determinadas demandas, alinhamentos e legitimações de valores do tecido social como um todo, sejam eles culturais, econômicos e de outras instâncias, individuais e coletivos, historicamente estabelecidos (e sistematizados) como verdadeiros e ideativos.

Constituídas sob diferentes ajustes de domínio local, as instituições além de incorporarem as dinâmicas da sociedade, atendem aos interesses de poderes vigentes, independente de seu ordenamento sempre operativo, (re)arranjos, mecanismos e estratégias, que atravessam não apenas suas finalidades e propósitos, interferindo diretamente na constituição de sujeitos em seus traços mais singulares.

Neste caso, segundo Osório (2010b, p. 90):

A escolarização se postula por uma prática cultural de interesse pontual, em um *lócus* determinado, criado pela sociedade, destinado a reproduzir os conflitos presentes na organização da sociedade e adequados às rotinas, respaldadas por valores sociais, em outro espaço de saber/poder.

O exercício de identificar a trama dessas relações de caráter institucional, regida por normas, regulamentos e dispositivos, relações estas muitas vezes escritas e documentadas ou omitidas, a partir de processos históricos e sociais das complexas relações entre saberes e poderes em vistas ao sujeito, tem como pilares neste estudo, os referenciais foucaultianos em seus domínios e leituras de epistemologias e realidades, enquanto fontes inesgotáveis de constituição do(s) sujeito(s).

Situada em um determinado *lócus* que comporta ferramentas de domínios e controles, e onde imperam mecanismos de disciplinamento e docilização de corpos, gestos, disposições e comportamentos – explorados no II Capítulo deste Relatório – a educação escolarizada que se faz referência neste estudo tem em sua configuração, a condição de modalidade, transversal aos níveis da educação básica, conforme previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) em vigor, nº 9.394/96. (BRASIL, 2016).

Entretanto, suas práticas operativas ocorrem e se (re)configuram de modo instável, flexível e dinâmico, mediante a materialidade de dispositivos pedagógicos específicos, mas como em qualquer uma instituição, enquanto “[...] espaço de disposição, arranjo, formação, instrução, educação do corpo e da mente; marcada por princípios, métodos, sistemas e doutrinas.” (OSÓRIO, 2010c, p. 101).

Com base nestas questões iniciais e utilizando da arqueologia e da genealogia³ como pressupostos teóricos e metodológicos em Foucault (2005), este I Capítulo objetiva identificar discursos e práticas sociais e culturais exercidas em uma Proposta de escolarização específica.

Proposta tal, a princípio, considerada diferenciada pelo público de jovens que propõe (re)inserir em um contexto educativo (re)arranjado em blocos de ensino, metodologias e currículo – elementos explorados no subitem “O Projeto Traje: (Des)continuidades de uma proposta de escolarização” –, modificações e ajustes do ensino fundamental regular e sequencial, conforme Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. (BRASIL, 2016).

Aspectos centrais que correspondem ao escopo do Projeto intitulado “Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense” (TRAJE), operacionalizado na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, na instituição denominada Escola Osvaldo Cruz.

Neste sentido de pistas e subsídios, utilizamos de diferentes fontes empíricas, documentais e bibliográficas, dinamicamente constituídas no desenrolar processual deste estudo conforme ressaltado, devidamente referenciadas nos subitens que seguem, diante da tentativa de sistematizar conjuntos de observações, registros e problematizações, configurados em experimentações empírico-analíticas.

O exercício de aproximação à Escola Municipal Osvaldo Cruz em seus elementos determinantes de uma Proposta aprioristicamente de cunho social e educativo, que visa sustentar o Projeto Traje como uma intervenção pedagógica específica, vislumbrada sob o prisma institucional e sobretudo de suas práticas operativas, corresponde, portanto, ao propósito norteador deste I Capítulo.

Desse modo, enveredamos por operatividades institucionais, políticas, sociais e culturais, na pretensão de entender em que condições e campos estratégicos emergem redes de relações entre fazeres, saberes e poderes, difusas e contraditórias, no espaço investigado, como consequência de um movimento que antecede, mas agora na condição de dado.

Trata-se de fazer a análise de um ‘regime de práticas’ – as práticas sendo consideradas como o lugar de encadeamento do que se diz e do que se faz, das regras que se impõem e das razões que se dão, dos projetos e das evidências. (FOUCAULT, 2010e, p. 338, grifo do autor).

³ “[...] a arqueologia seria o método próprio da análise das discursividades locais, e a genealogia, a tática que faz intervir, a partir dessas discursividades locais assim descritas, os saberes dessujeitados que daí se desprendem. Isso para reconstituir o projeto de conjunto.” (FOUCAULT, 2005, p. 16).

Procuramos evidenciar práticas sociais e culturais, bem como discursos identificados em seus modos de constituição e condições de existência, imbricados em uma estrutura institucional-escolar considerada histórica, não menos rígida e permanente, edificada sob códigos pré-estabelecidos de verdade, que por sua vez destinam-se a sustentar suas finalidades e propósitos em torno de um característico processo de ensino-aprendizagem.

A mesma estrutura em sua singularidade que, se vislumbrada e problematizada sob outros olhares, referenciais e modos diferentes de reflexão e pensamentos, configura-se como instável e passível de constantes modificações, transformações e (des)ajustes, ainda que a partir de um ideativo pedagógico, corroborado pelos discursos da inclusão e do direito enquanto prerrogativas consideradas universais.

Ao contrário, sob a perspectiva de instituição como espaço onde se inscrevem, atravessam e circulam formas racionalizadas de domínios e controles, sob deslocamentos de cunho teórico e metodológico propiciados pelos referenciais foucaultianos, conjugados às possibilidades investigativas dadas em meio a condições e dinâmicas singulares do campo estudado – este Capítulo objetivou identificar o complexo jogo das relações entre saberes e poderes investidos em práticas sociais e culturais exercidas.

Nesse contexto, Osório (2010c, p. 126, grifo do autor) afirma:

Há enunciados e relações que o próprio discurso põe em funcionamento nas instituições, atingindo a materialidade operativa em suas diferentes práticas sociais. Analisar as instituições seria, portanto, dar conta de compreender relações históricas, práticas concretas, seu caráter institucional; detectar quais elementos e subsídios ‘vivos’ estão presentes em seus enunciados, o que é instituído enquanto jurisdição e política, pautada sempre numa relação de poder.

Quanto à organização deste I Capítulo, o subitem “Estudos sobre práticas de escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental – uma moldura” aglutina discussões de produções acadêmicas sob o referido eixo temático, identificadas em banco de dados e bibliotecas virtuais, e justifica-se pela tarefa de (re)conhecer perante o campo estudado, heterogeneidades no que concernem a tais práticas em suas ocorrências e materialidades, na relevância da produção de pesquisas em (na) educação.

Na presença de possibilidades de apreensões, referenciais e decorrentes entendimentos de uma determinada realidade constituída como campo aberto de pesquisa, relacionamos no subitem “Arqueologia e genealogia em Foucault: possibilidades teórico-metodológicas”, aproximações de inspiração foucaultiana como método-construto deste estudo.

As considerações extraídas do movimento empírico e, sobretudo, dinâmico e muitas vezes inconstante de investigação, elementos de discursos e práticas que materializaram aproximações quanto aos exercícios no Projeto Traje como parte integrante das configurações da Escola Municipal Osvaldo Cruz, bem como (des)continuidades identificadas, de uma proposta de escolarização corretiva e normalizadora, constituem o subitem “(Des)locamentos e aproximações à Escola Municipal Osvaldo Cruz – alguns achados”.

1.1 ESTUDOS SOBRE PRÁTICAS DE ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL – UMA MOLDURA

Então, a História da produção acadêmica é aquela proposta pelo pesquisador que lê. Haverá **tantas** Histórias quanto leitores houver dispostos a lê-las. (FERREIRA, 2002, p. 269, grifo da autora).

O presente enunciado pode revelar a emergência de outras produções, com bases epistemológicas diferenciadas em suas discursividades peculiares, que não se encerram em si, e menos ainda neste levantamento de estudos que norteiam práticas de escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental, mas que a partir destes, permitem a reconstrução e o florescer de possibilidades de saberes e entendimentos sobre as mesmas temáticas e objetos.

Diante disto, a expectativa de suscitar produções sobre determinado tema ou campo de estudos e suas diferentes reflexões, permite apostar em um processo de discursividade, de determinantes dispostos em uma cisão, inertes ao processo de autoria, escrita e locução de textos, “[...] cuja distância em relação ao escritor pode ser maior ou menor e variar ao longo mesmo da obra.” (FOUCAULT, 2013b, p. 283).

Esta leitura a partir de Foucault (2013b) no texto “O que é um autor?” evidencia encontros e desencontros variáveis do sinuoso caminho de tentativas de estabelecimento de verdades por meio da escrita, discursos e seus respectivos fragmentos, os quais emergem em determinados tempos e espaços históricos e sociais, como científicos – e por isso, condicionados e fixados como verdadeiros e irrefutáveis, embora se esgotem.

Para tanto, consideramos para os apontamentos deste subitem, não apenas os estudos visitados e selecionados em toda a sua amplitude – neste caso, produções e demais referências encontradas nas bases de dados e plataformas –, mas também seus ditos autores e também coautores, em face do que pensaram, pesquisaram, escreveram e procuraram refletir, apenas descrever ou relatar, bem como aquele que lê ou narra determinada história.

Diante destas possíveis marcações e designações, deparamo-nos com discursos e seus respectivos vínculos e (re)leituras enquanto construções sociais e culturais que não se esgotam, e que por isso, evocam um pertencimento fluido, instável.

Neste sentido, quanto à função atinente ao processo de autoria, entremado por tais perspectivas, Foucault (2013b, p. 290) afirma:

[...] essa função autor, já complexa quando se tenta localizá-la no nível de um livro ou de uma série de textos que trazem uma assinatura definida, comporta também novas determinações, quando se tenta analisá-la em conjuntos mais amplos – grupos de obras, disciplinas inteiras.

Torna-se então desnecessário, conforme a reflexão foucaultiana proposta, qualquer fidedignidade real, permanente e de abrangência totalitária, diante de uma apresentação vinculada a um suposto pertencimento autoral, de artefatos dispostos e influenciados em realidades e escritas outras que somente em si mesmas podem ser de fato validadas e coexistir – derivações resultantes de transformações da discursividade. (FOUCAULT, 2013b).

Como parte integrante do processo de estudos, a principal dificuldade apresentada na busca em bases de dados e plataformas, das produções sobre práticas de escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental, principalmente em seus efeitos e desdobramentos múltiplos⁴ em vistas a determinados sujeitos em condições de exclusões e marginalizações sociais, foi justamente operacionalizar um trabalho de seleção (que supõe escolhas e descartes por vezes superficiais, inconsistentes) diante das necessárias definições, delimitações e alinhamentos ponderados para o rigor, encaminhamentos e desenrolar deste estudo.

Ainda sob a perspectiva foucaultiana (2013b), apropriar-se de uma, e/ou ainda diversas formas particulares de pensamento é um desafio que, em meio à (re)significações e diferentes entendimentos, pode oportunizar e promover rupturas, embates, e não necessariamente nesta ordem, mas também, propor transformações possíveis que beiram às possibilidades de transgressões e rupturas, sempre que necessárias, tarefa que se estende aos mais diferentes campos do conhecimento, em seus regimes de verdade.

Com base nestas considerações preliminares, salientamos que são apresentadas neste levantamento – disposto em sequencia – as principais discussões abordadas por autores e

⁴ Efeitos ora entendidos como situações e até mesmo condições que envolvem o que no conjunto de leituras oportunizado pelas imersões empíricas, somado a análises das produções visitadas, identificamos como um conjunto de características que situam e localizam os sujeitos-alvo destas práticas de escolarização de jovens como pertencentes a tipificações e decorrentes marginalizações, sob o fracasso escolar em seus diferentes significados, abrangências e distorções – que vão desde o processo de ensino-aprendizado a desajustes de cunho individual e social, em que pesem fragilidades de propostas institucionais que em suas operacionalidades, reforçam tais condições.

coautores das produções identificadas, selecionadas e analisadas no que tange a práticas de escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental em seus discursos, interfaces, referenciais e abordagens específicas, em vistas a sujeitos.

Para tanto, estabelecemos os seguintes critérios de busca: a) trabalhos publicados no Brasil; b) publicações nos últimos dez anos (2006 a 2016) e c) em quatro fontes de pesquisa, quais sejam: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) – GT 13 – Educação Fundamental – trabalhos completos; Base de Dados *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Portal de Periódicos CAPES/MEC.

Embasados por tais critérios, mas tendo em vista reflexões esboçadas em face das transformações da discursividade, (FOUCAULT, 2013b), e principalmente, diante das implacáveis e recorrentes modificações e dinâmicas pelas quais evidentemente atravessam a realidade investigada em suas características, não reduzidas aos limites temporais das apreensões conjugadas neste Relatório – dispensamos alguns esforços na tentativa de atualização⁵ das produções analisadas.

A investida por sistematizar e dessa maneira, propiciar uma melhor visualização dos referenciais visitados nas bases de dados e plataformas estabelecidas nos critérios para pesquisas, referenciais estes, explorados em seus principais elementos nas discussões e correspondências que seguem – estão ordenadas em Quadros específicos, seguidos de elucidações próprias como critérios, descritores, procedimentos utilizados e dificuldades encontradas.

A seleção e análise das produções, sejam Artigos, Dissertações e Teses, conforme critérios estabelecidos já mencionados, teve como orientações – no que correspondeu ao processo de triagens e descartes – abordagens, apontamentos e apropriações resultantes de reflexões e estudos empíricos, que por sua vez correspondessem a práticas sociais e culturais como exercícios institucionalizados, individuais e coletivos, forjados na escola como espaço de múltiplas influências e interferências pelas culturas, seus valores e normas.

⁵ A sistematização disposta nos quadros elaborados por respectivas bases de dados/plataformas acessadas, reúne todo trabalho empreendido, somado à pretensão de atualização, em função de aproximações a um estado do conhecimento sobre práticas de escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental, cujas buscas seguiram descritores e critérios delineados nos referidos quadros e aportes, situados no corpo do texto. Quanto à pretensão de atualização, foram analisadas três produções (artigos) selecionadas nos Anais da 38ª Reunião Nacional da ANPED, uma no Portal de Periódicos da CAPES/MEC, e uma na Base de Dados *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, todas referentes ao ano de 2017.

Na base de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), optamos por averiguar a listagem de trabalhos completos organizados nos Grupos de Trabalho (GT) 13 – Educação Fundamental, da 37ª e também da 38ª Reunião Nacional, realizadas, respectivamente, no ano de 2015 e no ano de 2017.

De 40 trabalhos completos listados, selecionamos 7, relacionados no Quadro 1 em sequência, a partir da análise do título, resumo e temática abordada, com relevantes aproximações ao campo temático delimitado para estudos e considerações.

Em consulta aos demais Grupos de Trabalho elencados no *site* da ANPED, bem como respectivas abordagens e produções publicadas, julgamos adequado e aproximado ao tema, o já referido GT 13 – Educação Fundamental, dada a especificidade e pertinência deste nível de ensino da educação básica como recorte técnico e aproximado ao campo de estudos e problematizações em questão, embora apresentado em outra configuração.

Quadro 1 - Produção analisada – ANPED

DESCRITOR(ES)	AUTOR(ES)/ANO E TÍTULO	IES
Ensino Fundamental	SOARES, 2015. A distorção idade-série e a avaliação: relações.	Universidade de Brasília (UnB)
	MACEDO, 2015. A qualidade da escola pública criada nos cotidianos escolares.	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
	NASCENTE; LUIZ; FONSECA, 2015. Conflitos e livros de ocorrência no cotidiano da escola pública: alguns caminhos de investigação.	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Universidade Estadual Paulista (UNESP)
	SANT'ANA, 2015. Cultura dos alunos adolescentes do ensino fundamental público no Brasil: formas de expressões no contexto escolar.	Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)
	KNÖPKER, 2015. Socorro, eu não consigo “dar aulas!” Discursos sobre disciplina escolar.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
	CAVALIERE, 2017. <i>Significados</i> sobre a educação construídos por qualquer um e cada um no cotidiano da escola.	Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)
	PEREIRA, 2017. Autoridade docente e indisciplina.	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP)

Fonte: Elaborado a partir da consulta à Base de Dados da ANPED (2016; 2017).

Organização: Arruda, 2016; 2017.

Na base de dados BDTD, a utilização do descritor “correção do fluxo escolar” possibilitou identificar 29 referências, sendo selecionadas e analisadas 2 Dissertações, uma associada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica

do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e outra, ao Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Nesta mesma base de dados foram analisadas 2 Teses também vinculadas a Programas de Pós-Graduação em Educação, sendo uma da PUC-Rio, e outra, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), como esboça o Quadro 2:

Quadro 2 - Produção analisada – BDTD

DESCRITOR(ES)	AUTOR(ES)/ANO E TÍTULO	IES
Correção do fluxo escolar	PEREIRA, 2015. “Manda o juiz pra escola no meu lugar pra ver se ele vai gostar”: limites e possibilidades da inserção escolar de adolescentes em conflito com a lei. (Dissertação).	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)
	ANDRADE, 2015. Uma proposta de intervenção pedagógica para correção do fluxo escolar na Escola Estadual Júlia Bittencourt. (Dissertação).	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
	MORGENSTERN, 2016. Práticas de correção e aprendizagem: produção de subjetividades na contemporaneidade. (Tese).	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)
	LIMA, 2016. Correção de fluxo na Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro (2009-2014): aspectos da política e as trajetórias dos alunos. (Tese).	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

Fonte: Elaborado a partir da consulta à Base de Dados - BDTD (2016).
Organização: Arruda, 2016.

Na base de dados *SciELO*, foram disponibilizados 97 artigos, elencados sob o descritor “escolarização” – sem o emprego de filtros como educação de jovens e adultos, atraso escolar, jovens, ensino fundamental, fluxo escolar e aceleração da aprendizagem, em quaisquer destas combinações, uma vez que comprometeram os resultados da busca.

Destes, foram selecionados 3 para análises e considerações, a partir da leitura dos textos completos, os quais abrangem e contemplam discussões correlatas ao campo temático definido, envolvendo reflexões de âmbito mais teórico e outras que discutem configurações imersas em contextos escolares em suas práticas e dinâmicas cotidianas específicas.

A relação dos trabalhos selecionados na base de dados *SciELO* e posteriormente analisados, encontra-se esboçada no Quadro 3 em sequencia.

Quadro 3 - Produção analisada – *SciELO*

DESCRITOR(ES)	AUTOR(ES)/ANO E TÍTULO	IES
Escolarização	LEÃO, 2006. Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres.	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
	SILVA, 2013. Políticas de escolarização e governamentalidade nas tramas do capitalismo cognitivo: um diagnóstico preliminar.	Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim/RS (UFFS)
	ANDRADE, 2017. O que fazer no ano que vem? Articulações entre juventude, tempo e escola.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Fonte: Elaborado a partir da consulta à Base de Dados – *SciELO* (2016; 2017).

Organização: Arruda, 2016; 2017.

Na consulta ao Portal de Periódicos da CAPES/MEC ainda de acordo com os critérios estabelecidos e mediante a utilização dos descritores “educação de jovens e adultos” e “atraso escolar”, foram encontradas 20 referências (artigos), das quais selecionamos 5 para análise, considerações e correlações necessárias à discussão pretendida neste trabalho.

As referências selecionadas nesta base de dados estão elencadas no Quadro 4:

Quadro 4 - Produção analisada – Portal de Periódicos da CAPES/MEC

DESCRITOR(ES)	AUTOR(ES)/ANO E TÍTULO	IES
Educação de jovens e adultos e atraso escolar	CUNHA; RODRIGUES; MACHADO, 2007. Alfabetização de jovens e adultos: política pública e movimento popular.	Universidade Federal de Goiás (UFG)
	DI PIERRO, 2010. A educação de jovens e adultos no plano nacional de educação: avaliação, desafios e perspectivas.	Universidade de São Paulo (USP)
	FURINI, 2012. A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam: os sujeitos jovens e a EJA.	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
	VARGAS; GOMES, 2013. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos.	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
	MOHR; NAUJORKS, 2017. Políticas educacionais de correção de fluxo no RS: efeitos da racionalidade neoliberal na gestão escolar.	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Fonte: Elaborado a partir da consulta à Base de Dados – Portal de Periódicos da CAPES/MEC (2016; 2017). Organização: Arruda, 2016; 2017.

Ressaltamos que a abordagem do termo escolarização empreendido nas discussões que seguem, legitima a existência da instituição escolar como local representativo e de

ordenamento histórico, político e cultural, destinado a (re)produzir demandas, conflitos e valores instituídos, por meio de processos de ensino-aprendizado racionalizados e inscritos em dispositivos pedagógicos, em suas lógicas, evidências e estratégias.

Espaço edificado e sustentado por discursos e práticas sociais e culturais que se vislumbram como de caráter pedagógico e inclusivo, mas cujos reais propósitos e finalidades sustentam tentativas consistentes e assíduas de controles, normalizações e ajustamentos, seja de ordem individual ou coletiva, em vistas à formação cidadã e ética dos sujeitos.

Neste sentido, para Osório (2010c, p. 105):

[...] a instituição escolar [...] faz funcionar o espaço pedagógico como uma fábrica de ensinamentos, de recuperação, de prevenção; mas, ao mesmo tempo, é extremamente eficiente em vigiar, hierarquizar, recompensar, punir e certificar, independente de o indivíduo ter atingido os comportamentos esperados. Transforma-se no esteio de seletividade social, pois elas detêm a guarda do saber. As notas ou conceitos fazem da individualidade ‘diferentes casos’, distribuídos apenas em duas possibilidades: o sucesso (aprovação) ou o insucesso (reprovação).

Descartada a pretensão de localizar, demarcar jurídica e administrativamente o Projeto Traje no âmbito das políticas públicas de educação em seus impactos, resultados e desdobramentos, uma vez que não correspondeu aos objetivos deste estudo, que por sua vez circunscreveu operacionalidades de práticas sociais e culturais constatadas empiricamente – não realizamos incursões e delineamentos precisos de quaisquer destas políticas.

Acessamos e analisamos elementos determinantes de marcos regulatórios⁶ que formalmente embasam a existência do Projeto Traje como Proposta, a princípio, diferenciada, de recuperação e aceleração da aprendizagem, ou mesmo de correção de níveis de escolaridade, bem como fichas e registros dos chamados Livros de Ocorrência – explorados no II Capítulo – onde constam informações alusivas a estudantes quanto a faixas etárias⁷.

Subsídios que somados a um conjunto empírico de eventos e situações observadas no cotidiano da Escola em seus esforços eminentemente corretivos – direcionou a identificação de princípios, interfaces e configurações da educação de jovens e adultos, nos exercícios transversais e não menos singulares, encontrados no Projeto Traje.

⁶ Documento institucional que apresenta o Projeto Traje em seus objetivos, justificativas e fundamentações (CAMPO GRANDE, 2011), e o assim identificado “Projeto Pedagógico Especial para o Ensino Fundamental – Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense.” (CAMPO GRANDE, 2015).

⁷ Embora a faixa etária estabelecida para inserção no Projeto Traje seja de 15 a 17 anos, foram identificadas idades no intervalo de 13 a 18 anos, tendo como referência para cálculo de idade, o mês de Maio do ano de 2016.

Por esta razão, julgamos necessário aproximar fragmentos destes princípios, os quais sinalizam estratégias aligeiradas de caráter compensatório, socialmente vislumbradas no âmbito do direito à educação, que aglutinam um público considerado cada vez mais jovem e marginalizado do ensino regular e sequencial, imbuído dos mais diferentes sentidos do chamado fracasso escolar, bem como fatores de ordem econômica, cultural e social. (MACHADO, 2016).

A perspectiva de uma oportunidade de escolarização como prevê o Projeto Traje (CAMPO GRANDE, 2011), está legal e juridicamente orientada no âmbito do direito universal à educação, que se entende regimentado especialmente a partir da conjuntura política da década de 1990, tecnicamente conquistado e garantido mediante a efervescência, a partir deste período histórico e suas marcas, de políticas públicas em seus variados domínios, com destaque para o social e o educacional.

Entre demais instâncias normativas que formalmente sustentam a educação escolarizada como direito universal, fragmentado em etapas e modalidades⁸, obrigação estatal quanto à democratização do acesso, inclusão, permanência e conclusão com sucesso dos níveis de escolaridade, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 64) em seu artigo 5º, assinalam a educação básica como:

[...] direito universal e alicerce indispensável para o exercício da cidadania em plenitude, da qual depende a possibilidade de conquistar todos os demais direitos, definidos na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na legislação ordinária e nas demais disposições que consagram as prerrogativas do cidadão.

Enquanto Instituição de ensino mantida pelo poder público municipal de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, cuja Proposta (Traje) – nas condições sociais e históricas do ano de 2016 – se configurou como referência para a escolarização de jovens em nível de ensino fundamental, da faixa etária dos 15 aos 17 anos, com determinadas condições específicas para acesso, ingresso e permanência – são elementos que delineiam a Escola Municipal Osvaldo Cruz pelos princípios e transversalidades da modalidade de educação de jovens e adultos, embora não estabelecido e ordenado enquanto tal.

⁸ Conforme incisos I, II e III do artigo 21 das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 69), correspondem às etapas da educação básica: a Educação Infantil que engloba o acolhimento da criança até os 5 anos de idade; o Ensino Fundamental, considerado obrigatório e gratuito com duração de 9 anos compreendido em um estrutura que abarca 5 anos iniciais e 4 finais; e o Ensino Médio, com duração de 3 anos. O capítulo II, artigo 27 do mesmo Documento (BRASIL, 2013) elenca como modalidades da educação básica, a educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica, educação básica do campo, educação escolar indígena, educação à distância e educação escolar quilombola.

Nos relatos e histórias de vida a partir de experiências e práticas concretas de ações e programas executados sob o prisma da referida modalidade de educação como exercício de formação compensatória, estruturada por princípios que a identificam como aligeirada e corretiva, é recorrente a expressão de disparidades entre o que é proposto e muitas vezes, idealizado, enquanto direito tecnicamente regulamentado – e seus desdobramentos práticos efetivos. (DI PIERRO, 2010; VARGAS; GOMES, 2013).

Abordando a educação de jovens e adultos em seus aspectos políticos ainda desafiadores no que tange à sua eficácia, Di Pierro (2010) tece críticas à maneira desarticulada pela qual esta modalidade é estruturada, organizada e operacionalizada no Brasil, evidenciando uma secundarização histórica, engendrada ao processo de sua emergência e constituição frente a prioridades e em consequência, a demais etapas do ensino sequencial e regular e seus grupos de idade – revelando assim, elementos que a tangenciam como prática educativa reiteradamente marginalizada.

Di Pierro (2010) destaca que é preciso superar uma concepção compensatória da educação de jovens e adultos, para além de uma escolarização aligeirada, que preconize apenas e tão somente a interesses de indicadores e metas.

Modalidade que, dado seu exercício, persiste em ocupar uma posição secundária e de desprestígio nas políticas de financiamento da educação, cujas características denotam ausência de recursos e disposições políticas que de fato, possam validar e qualificar reais implementações, suas propostas e possíveis resultados que sejam efetivamente tangíveis.

Ainda conforme Di Pierro (2010), a presença de jovens em defasagem idade/ano/série nas ações e políticas de educação de jovens e adultos (EJA), potencializou sua percepção como modalidade aligeirada, de menor custo, configurada sobre diferentes e flexibilizados modelos, propostas e currículos, embora prevaleçam, no âmbito de sua consecução, investimentos pouco efetivos e nesta mesma direção, limitadas (ou mesmo ausentes) vontades políticas e governamentais.

Neste íterim, Andrade (2004, p. 48) destaca que a EJA esvaziou uma possível identidade vinculada à parcela significativamente adulta e considerada trabalhadora da população, e em face de diversos fatores articulados a desigualdades econômicas, sociais e culturais, e abarcou uma população cada vez mais jovem em suas demandas e práticas efetivas, embora não necessariamente correspondidas a anseios e necessidades desses jovens.

Perceber esses jovens do ponto de vista da EJA revela uma condição marcada por profundas desigualdades sociais. Na escola de EJA estão os jovens reais, os jovens aos quais o sistema educacional tem dado as costas.

Percebê-los significa a possibilidade de dar visibilidade a esse expressivo grupo que tem direito à educação e contribuir para a busca de resposta a uma realidade cada vez mais aguda e representativa de problemas que habitam o sistema educacional brasileiro como um todo.

De acordo com levantamento feito pelo Movimento “Todos pela Educação” com base nos resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad) (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2017), o Brasil conta com 2,5 milhões de crianças e jovens fora da escola, a maioria entre 15 e 17 anos, faixa etária atendida pelo Projeto Traje no ensino fundamental em uma configuração específica e local. No ensino regular, é previsto que pessoas da mesma faixa etária estejam cursando ou devam cursar a etapa considerada final do processo formativo da educação básica, o ensino médio. (BRASIL, 2013).

Ainda conforme a mesma pesquisa, as matrículas da faixa etária supracitada obtiveram um crescimento muito tímido – de 78,8% para apenas 82,6% de 2005 a 2015. Isso significa 1.543.713 jovens que deveriam estar matriculados na educação básica em suas etapas consideradas regulares de ensino, mas não estão.

Ao relacionar condições e possibilidades da educação brasileira com base nos dados disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) – por Amostra de Domicílios 2011/2015, Osório (2017) destaca que circunstâncias de ordem local somada à recorrência de instabilidades políticas e governamentais, agravam distorções em função da própria execução e acesso a programas e ações efetivas de escolarização.

Conforme o estudo mencionado, em relação ao ensino fundamental incompleto⁹, o índice atingido pelo País é de 31,3%, ocupando a menor concentração dentre as cinco regiões, a Centro Oeste, com uma taxa de 28,9%. Seguindo a trama dos processos de escolarização, quanto ao ensino fundamental completo, o total nacional é de 9,6%, restando à região Centro Oeste o índice de 9,2%, à frente apenas da região Nordeste, com 7,6%. (OSÓRIO, 2017, p. 155-157).

Ainda em referência à pesquisa, Osório (2017, p. 157) destaca percentuais do ensino médio como referências que refletem “[...] uma perda de matrícula significativa em relação à continuidade dos estudos.” Com relação às taxas desta etapa da educação básica, a região Centro Oeste supera a média nacional com índices, respectivamente, de 4,6% e 4,1%.

Números que reiteram discursos cuja base se mantem no pretense direito universal à educação, ao corroborar o necessário (re)arranjo de políticas que por sua vez sejam

⁹ Os dados apontados fazem referência à distribuição das pessoas de 25 anos ou mais de idade, por grandes regiões, segundo o sexo e o nível de instrução – 2015. (OSÓRIO, 2017).

tecnicamente mais específicas e direcionadas a determinados segmentos e suas demandas, permanentemente mantidos sob o arcabouço institucional em seus formatos e aparências.

A compreensão dessa dinâmica sempre ocorrerá por meio de diferentes mecanismos e estratégias aplicados por cada instituição, justificando sua existência conservadora e ampliando sua razão de existir [...] em cada momento da história podem agregar outros significados e significantes ou reconduzir outras configurações. (OSÓRIO, 2013, p. 77).

Embora de fato não caracterizem muitas realidades e suas problemáticas tais quais efetivamente existem, bem como suas múltiplas implicações até mesmo subjetivas na vida dos sujeitos – destacamos outros indicadores de considerada relevância nacional que, ao passo em que denotam desafios para a universalização do acesso a todos os níveis de ensino no Brasil, reiteram o supramencionado (re)arranjo de políticas educacionais que ao fragmentar demandas e suas respectivas necessidades, aperfeiçoam formas de controle institucionais.

O levantamento do Censo Escolar¹⁰ de 2016, divulgado em fevereiro de 2017 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, aponta a forte tendência de uma população cada vez mais jovem em estratégias de escolarização como a ajustada e ofertada pela educação de jovens e adultos. Ainda conforme o mesmo levantamento, a elevação considerável da distorção idade série no 5º ano mostra que a trajetória dos estudantes, já nos anos iniciais, é irregular.

Silva (2013) ao abordar a questão do estado moderno e o desenvolvimento do capitalismo em meio à inovação produtiva e o estabelecimento de processos de escolarização como estratégias reguladoras, sobretudo ao final do século XIX, correlaciona as modificações das políticas de educação empreendidas por este estado, na medida legítima modelos de ensino e aprendizado conveniente a si e a seus interesses.

Inspirado nos estudos foucaultianos sobre a sociedade disciplinar e suas práticas de normalização inerentes ao processo educativo que adquire diferentes e sutis tecnologias de controle, Silva (2013) destaca a individualização, para além da flexibilização, como herança principal das dinâmicas produtivas no campo da educação, (re)arranjos que impulsionam novos sentidos às políticas de escolarização, embora ainda sem garantias.

Ao situar antagonismos e generalizações arbitrárias presentes na tentativa de compreensão da juventude e suas demandas, Furini (2012) tece críticas ao modo negativo

¹⁰ Levantamento de dados estatísticos educacionais de âmbito nacional realizado todos os anos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Ele é feito com a colaboração das secretarias estaduais e municipais e com a participação das escolas públicas e privadas do País.

como os jovens, suas ações e comportamentos são institucionalmente apreendidos – como personificações do próprio termo “problema social”, geralmente associado ao uso de drogas, afastamento e total abandono da escola e da família, delinquência, entre tantos outros.

Nesse mesmo viés, Furini (2012) abrange outros significados e relações ao que denomina fracasso escolar, relações que, conforme discussões propostas pelo autor, carecem de problematizações e enfrentamentos em face da invisibilidade da juventude e suas demandas, no contexto escolar, principalmente na operacionalidade de ações e políticas de educação de jovens e adultos, em suas respectivas complexidades e indefinições.

O fracasso escolar não existe, o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. E são precisamente esses alunos, essas situações, essas histórias que devem ser analisadas e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente chamado fracasso escolar. (FURINI, 2012, p. 464).

Sujeitos e respectivas situações e histórias relegadas ao desconhecimento de suas demandas, condições e modos reais de vida, especialmente em um espaço coletivo, propício a visibilidades, trocas de experiências, formas diferenciadas de apreensões, existências e pertencimentos, qual seja, a escola. (FURINI, 2012).

Espaço este, em seus limites, fronteiras e barreiras para com àqueles (estudantes) que deveriam efetivamente integrá-lo, compondo assim suas referências, direcionamentos, e propostas. Mas ao contrário, criticado pelo autor (FURINI, 2012) como aparato disciplinador, propício a direcionar comportamentos, disposições e condutas.

Diante da apreensão da escola em sua diversidade de vínculos e conflitos considerados cotidianos e intrínsecos à sua existência, mas não menos inconstantes e mutáveis, a depender de processos históricos e sociais, Pereira (2017) apresenta reflexões que perpassam a existência de relações ora harmônicas e dialógicas, mas principalmente, de enfrentamentos e conflituosas, pautadas por práticas de autoridades e autoritarismos da parte de docentes.

O estudo que embasa suas discussões e apontamentos foi realizado mediante a utilização de grupos focais como procedimento de coleta de dados, com estudantes do 9º ano do ensino fundamental de duas escolas vinculadas à Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

Conforme Pereira (2017, p. 11):

[...] os adolescentes valorizam a autoridade e anseiam por ela por considerá-la como elemento fundamental para a formação e adaptação social, demonstrando que se encontram numa posição de heteronomia frente à autoridade exercida sobre eles. Observou-se ainda que embora o

enfraquecimento das relações de autoridade tenha relação direta com a dinâmica da estrutura social [...] a experiência na relação entre professor e aluno se mostra relevante para a legitimidade da autoridade docente.

A instabilidade das relações entre docentes e estudantes, principalmente àquelas em que são demarcadas oposições, negações e resistência da parte de jovens em face de posturas que insistem em exercícios controladores e normalizadores, por sua vez, de sujeitos agentes ligados a exercícios institucionais reguladores, corrobora com a reprodução de práticas sustentadas por modelos pedagógicos e epistemológicos considerados tradicionais.

Dentre esses modelos, a pedagogia diretiva é apontada por Becker (1999) pelo mito da transferência do conhecimento, em que são visivelmente localizadas condições de saber e de não-saber, respectivamente, diante de papéis desempenhados e vivenciados por docentes e estudantes, os quais delineiam de modo assertivo ou não, jogos de relações.

Como se vê, esta pedagogia, legitimada pela epistemologia empirista, configura o próprio quadro da reprodução da ideologia; reprodução do autoritarismo, da coação, da heteronomia, da subserviência, do silêncio, da morte da crítica, da criatividade, da curiosidade. Nessa sala de aula, nada de novo acontece: velhas perguntas são respondidas com velhas respostas. A certeza do futuro está na reprodução pura e simples do passado. (BECKER, 1999, p. 90).

Embora suscetível a compor movimentos que extrapolam práticas pedagógicas efetivamente direcionadas à aquisição de conhecimentos, por envolver outros elementos e demandas que em si, integram um processo ausente de neutralidades ou purezas – o jogo de relações estabelecidas entre docentes e estudantes, nos espaços e respectivos limites da escola, configura-se como determinante em todo percurso escolar, seja de modo negativo ou positivo.

De abrangência documental e bibliográfica, o trabalho de Soares (2015) destaca a organização da escola em séries e decorrente análise crítica do Programa intitulado “Correção da Distorção Idade-Série (CDIS)”. Desenvolvido no Distrito Federal entre o final dos anos de 1990 e início dos anos 2000, o referido Programa corresponde localmente à “[...] primeira política pública voltada especificamente à correção do fluxo escolar dos estudantes cuja série ou o ano escolar em curso destoava de sua idade.” (SOARES, 2015, p. 9).

Com ressalvas a impasses causados por discontinuidades políticas e partidárias, a proposta intitulada “Escoladanga – uma lição de cidadania”, vinculada CDIS, centro das críticas empreendidas por Soares (2015) quanto à sua efetividade, aglutinava fases de formação (agrupando o período correspondente entre a 1ª e 5ª séries – anos iniciais do ensino fundamental) em substituição ao sistema seriado, nas Turmas de Reintegração (TR’s), como tentativas de ajustamentos pedagógicos e de percurso escolar de determinados estudantes.

Mudanças na gestão da pasta governamental da educação do Distrito Federal à época promoveram novos arranjos e denominações na referida política, que passou a ser identificada como “Programa de Aceleração da Aprendizagem para as Escolas Públicas do DF”, alterando as Turmas de Reintegração (TR’s) por Classes de Aceleração da Aprendizagem, envolvendo os anos iniciais e também finais do ensino fundamental.

Soares (2015) ressalta que Programas como o CDIS visam a operacionalização de ações e projetos em prol da chamada correção do fluxo escolar, na intenção satisfazer necessidades básicas de aprendizagem de modo abrangente – para todos – e assim, elevar os índices de qualidade da educação básica.

Em meio a arranjos e (des)arranjos da política específica de correção do fluxo escolar apreendida, bem como às elaborações e adaptações de respectivos documentos técnico-norteadores e curriculares ditos diferenciados em face de sua execução, Soares (2015) destaca elementos que vão muito além dos propósitos de reinserir esses jovens no processo educativo.

O Programa “Correção da Distorção Idade-Série” (CDIS) independentemente de suas gestões partidárias e técnicas, sustenta interesses quantitativo-orçamentários, destoando possíveis interesses de esperados ajustes quanto ao processo educativo, e desse modo, sem mudanças significativas no aprendizado desses estudantes.

O CDIS pode ser entendido ainda na perspectiva do Programa de Aceleração da Aprendizagem, criado em 1997 sob a coordenação do Ministério da Educação, no intuito de financiar de modo opcional e voluntário da parte de estados e municípios, ações específicas relacionadas à distorções idade-série, com vistas a corrigir o fluxo escolar no ensino fundamental – políticas não necessariamente operacionalizadas conforme previsto, ao longo dos anos que se seguiram. (PARENTE; LÜCK, 2004).

O discurso estabelecido durante a década de 1990 – e que perdura – pela qualidade da educação, em contraposição a elevados índices de repetência e de distorções no que tange ao processo de ensino-aprendizagem, para além da tipificação idade-série, foram determinantes para tentativas de estabelecimento de uma política educacional direcionada à correção e devidos ajustes no que tange ao processo educativo e a seu fluxo – que se espera e almeja contínuo, linear e progressivo, quando em verdade, apresenta aspectos recorrentes de comprometimento e descompasso.

No conjunto de ações que visam à melhoria da qualidade da educação, foram definidos programas e ações destinados a corrigir o fluxo escolar no Ensino Fundamental, os quais se constituem em tentativas de solução para o baixo rendimento escolar dos alunos das escolas públicas [...] (PARENTE; LÜCK, 2004, p. 8).

Neste íterim, Soares (2015) questiona a lógica da escola seriada, destacando a avaliação e a reprovação como formas de acompanhamento e controle pedagógicos previamente padronizados, que desqualificam a diversidade de estudantes em suas especificidades e conjunturas culturais, sociais e econômicas, as quais caracterizam a relatividade do processo de aprendizagem, particular a cada sujeito, suas subjetividades, influências outras e demandas das mais adversas.

A pretensa padronização de um percurso escolar no que tange às devolutivas dos estudantes desemboca em (des)alinhamentos vislumbrados no contexto escolar, que por sua vez levam ao que a autora (SOARES, 2015) identifica como insucesso escolar, esmiuçado em categorias como fracasso, ingresso escolar tardio, interrupção do percurso escolar, distorção idade-série e reprovação, delineadas e manifestadas às suas maneiras (das instituições escolares), enquanto apresentações de um amplo percurso escolar desajustado.

A configuração homogênea e pragmática da escola, concepções pedagógicas ainda tradicionais em suas respectivas conjunturas, bem como a adoção de currículo e decorrente ensino que devem (ou deveriam) necessariamente levar a aprendizagens satisfatórias, dada a suposta igualdade quanto ao acesso e ingresso escolar, são elementos que sustentam críticas de Soares (2015) em face de práticas por ela consideradas reducionistas da escola seriada, levando em conta, ainda, uma sociedade (neo)liberal, onde imperam outros propósitos que sobrepõe intenções de constituir ou forjar sujeitos autônomos e críticos.

[...] a organização escolar que conta com marcos rígidos divisores de tempo e espaço escolares induz à permanência da escola como prerrogativa de poucos, deixando aos demais, alternativas que transitam entre reincidentes reprovações e o total abandono do processo de escolarização. (SOARES, 2015, p. 8).

Estes estudantes, em decorrência de não adaptações, insucessos, ausência de pertencimento ao processo de ensino-aprendizado vislumbrado como regular e progressivo, são posteriormente realocados em outros contextos educativos tidos como diferenciados – classes de aceleração da aprendizagem, de correção de fluxo, salas direcionadas à educação de jovens e adultos, sob perspectivas discrepantes a depender de suas práticas –, ao serem então identificados como público-alvo de políticas governamentais corretivas.

De modo correlato a tal perspectiva, apontam Mohr e Naujorks (2017), cuja pesquisa versa sobre estratégias de programas de correção de fluxo, realizados no âmbito da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul:

As condições de possibilidade para a emergência dos Programas de Correção de Fluxo, enquanto estratégia de governmentação para que o aluno na condição de sujeito desviante se torne sujeito-aluno da escola contemporânea, dizem respeito à inclusão desse aluno na escola, ou seja, ao seu enquadramento nos índices pretendidos, de modo que participe da lógica do neoliberalismo.

Políticas executadas sob determinadas regularidades e racionalidades, estabelecidas mediante práticas e discursos que embasam uma necessária e recorrente aceleração de trajetórias escolares para efeitos de cumprimento de metas e quadros, quando em verdade, objetivam ajustar e normalizar corpos, comportamentos e trajetórias, envolvidos em percalços e desajustes que extrapolam aprendizagens escolares. (MOHR; NAUJORKS, 2017)

Sob a perspectiva de que são elaboradas com o intuito de reduzir taxas de repetência, distorção idade-série e evasão escolar, Lima (2016), assim como Soares (2015) e Mohr e Naujorks (2017), em suas particularidades investigativas, destaca que a materialização destas políticas à maneira descontínua como são operacionalizadas, está atinada a indicadores que visam melhorar taxas e índices alusivos à qualidade da educação em sua organicidade, imprescindíveis à garantia e devidos repasses financeiros suplementares, embora não necessariamente condizentes e aplicados à realidade educativa dos estudantes em questão.

Neste contexto de estratégias e ajustes político-pedagógicos, Lima (2016, p. 142) pondera que “[...] fatores externos à escola, aos sistemas de ensino e mesmo à política, interferem neste processo e podem contribuir para que os alunos tenham trajetórias mais ou menos acidentadas, logrando desfechos escolares bastante distintos.”

Em sua particularidade, o Projeto Traje, ao que podemos observar em suas práticas e discursos, atrai, recebe e acolhe estudantes que a Escola, em sua amplitude quanto ao processo de escolarização propriamente dito, tida como regular e pertencente a um suposto fluxo contínuo e permanente de ensino-aprendizado rumo à conclusão com sucesso – não conseguiu ou não desejou fazer permanecer em seus quadros e processos educativos.

Sobrepõe, desse modo, o (re)arranjo de práticas e respectivos contextos escolares a considerar demandas das mais diversas conjunturas, estudantes que de maneira divergente ou contraditória, ainda com este suposto resgate, não estão necessariamente incluídos no processo educativo como institucionalmente se almeja, mesmo que nestas tentativas de correção do chamado fluxo escolar, com identidades e sobretudo, práticas ditas diferenciadas.

Cunha, Rodrigues e Machado (2007), bem como Vargas e Gomes (2013) discorrem sobre repercussões e desdobramentos teórico-práticos da experiência de projetos que envolvem práticas de escolarização também consideradas corretivas, no âmbito da educação de jovens e adultos, executados respectivamente nas cidades de Goiânia e Belo Horizonte.

Identificam como imprescindíveis nas práticas de escolarização investigadas, ações que correspondam a uma perspectiva de educação permanente, e que possam compreender aspectos e vivências para além da formação escolar e seu espaço propriamente dito, considerando subjetividades e elementos singulares dos sujeitos envolvidos.

Vargas e Gomes (2013), ao reconhecerem a existência de uma cultura não escolar, de identidades marcadas pelo não-saber, e pela condição de analfabetismo, utilizam como ferramentas de pesquisa, histórias de vida e práticas de leituras.

Afirmam, como desdobramento da (re)inserção de sujeitos jovens e adultos no contexto escolar, que “[...] aprender a ler e a escrever ultrapassa o processo estrito de alfabetização; trata-se de uma aprendizagem permanente da totalização desses sujeitos, que instaura o mundo em que se humanizam, humanizando-o.” (VARGAS E GOMES, 2013, p. 461).

Nesta apreensão, os sentidos e concepções de educação de sujeitos que circulam e atravessam espaços e tempos da escola, ultrapassam percepções acerca desta como ambiente constituído e reservado à aquisição de conhecimentos e conteúdos, via de trajetória considerada necessária para o alcance de desejados progressos e melhorias de vida.

Os alunos e alunas apreciam mais as atividades que lhes proporcionam ludicidade, liberdade de se expressar e de se movimentar e aquelas realizadas ao ar livre [...] entendem a escola como um caminho a ser percorrido para se tornar ‘alguém na vida’, mas vivenciam o presente intensamente, valorizando as atividades lúdicas, os jogos, as brincadeiras, as amizades, os amores etc. [...]. (CAVALIERE, 2017, p. 14, grifo do autor).

Ainda sob a égide das práticas de correção do fluxo escolar, identificação que prevalece como intrínseca à modalidades e ações flexibilizadas em face da escolarização de jovens e adultos, e que por sua vez perpassam sentidos e significados dos sujeitos em face dos espaços em que se fazem presentes, Andrade (2015) utiliza como métodos para a elaboração de sua pesquisa de cunho qualitativo, a análise documental e o estudo de caso.

Evidencia experiências exitosas e contrapontos como, respectivamente, a continuidade dos estudos e o ingresso de poucos estudantes no ensino médio após estada no Projeto Avançar, campo investigado pela autora, implementado como programa de correção do fluxo escolar dos anos finais do ensino fundamental, na Escola Estadual Júlia Bittencourt, localizada no município de Manaus, no estado do Amazonas, no período de 2010 a 2013.

Conforme Andrade (2015) a ausência de uma estrutura condizente à proposta mencionada, converge na permanência, (re)produção e reforço de outros indicadores que

ainda levam ao fracasso escolar e à distorção idade-ano, decorrendo em muitos casos, no completo abandono do processo de escolarização.

Andrade (2015) ressalta que tais elementos contribuíram, no caso analisado, para a ausência de resultados significativamente positivos do Projeto Avançar, sendo necessária sua (res)significação em um contexto real, desde que operacionalizado de modo correspondente às demandas, anseios e urgências individuais e coletivas dos próprios estudantes.

Utilizando o referencial foucaultiano no que concerne às noções de governo e governamentalidade (FOUCAULT, 2008) como ferramentas para o entendimento do que a identifica como maneiras e práticas de gerenciamento dos outros e de si mesmo, Morgenstern (2016), ao associar programas de correção de fluxo idade-série e de aceleração da aprendizagem, problematiza suas aplicabilidades e efeitos na constituição subjetiva de estudantes, na perspectiva da contemporaneidade e seus desdobramentos sociais e culturais.

Morgenstern (2016) discute a recorrência de práticas de corrigibilidade, das quais emergem tecnologias de controle e seleção que antes visam aferir dimensões de aprendizado, tensionando subjetividades em uma dinâmica de reparações, ajustamentos, com vistas ao assujeitamento e controle dos indivíduos em seus corpos, na condição de aprendentes.

Inerentes às práticas em si de correção da aprendizagem, estão as subjetividades dos estudantes, suas existências reais e concretas permeadas por submissões, ações e resistências em meio a relações de saberes, em determinadas materialidades presentes e ao mesmo tempo subjetivas, não-ditas (ou percebidas) e identificáveis de pronto.

Estudantes que se encontram sob si mesmos e suas especificidades, envoltos (e assumidos) pela condição de serem corrigidos ou de corrigirem-se (relação sujeito-objeto), com base em uma subjetividade investida de aceleração. (MORGENSTERN, 2016).

No intento de suprimir a leitura unilateral de aspectos negativos, impasses, desafios e demais barreiras que tangenciam boa parte das discussões acerca da escola pública contemporânea, sobretudo em contextos identificados como populares ou pobres, Macedo (2015) enfatiza a existência de práticas concretas que emergem na qualidade da educação como aspecto positivo e de necessário destaque, considerando a produção de subjetividades dos sujeitos vinculados ao cotidiano de uma Escola Pública Municipal localizada na Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro – seu campo de investigação.

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, cuja imersão *in loco* sustenta as considerações da autora (MACEDO, 2015, p. 7, grifo da autora) ao referir-se à opção pela pesquisa com cotidianos, que além de abarcar realidades em suas existências por si mesmas,

“[...] também significa dizer que essa é uma escolha política pelo *sujeito comum* que integra, que compõe, que tece, que faz acontecer as realidades.”

Para Macedo (2015), são as práticas concretas, por ela identificadas como noções práticas e políticas práticas, vislumbradas no cotidiano da escola, que enaltecem suas relações e desvirtuam possibilidades de uma pedagogia, ou ainda de ações e intervenções pedagógicas apenas e tão somente restritas ao jogo tradicional ensino-aprendizagem, de conteúdos e saberes padronizados por processos de escolarização.

As maneiras de relacionamento entre estudantes, docentes e gestores, a tessitura, em meio a essas interações, de redes de conhecimentos que amplificam teorias e formas tradicionais de ensinar e aprender superando conteúdos curriculares; a dilatação de espaços e tempos distantes do pragmatismo pedagógico no decorrer das aulas, engendrando relações mais democráticas, participativas entre os sujeitos que compõem o cotidiano escolar, correspondem ao conjunto de elementos que sobrepõe ao estritamente pedagógico.

A relevância desta concreticidade, das noções sobretudo positivas que emergem do que popularmente se identifica como “chão da escola”, podem denotar experiências e situações reais, e de fato diferenciadas no âmbito do processo de escolarização, muito além de condições tradicionalmente postas e reproduzidas como verdades. (MACEDO, 2015).

Com base em pesquisas de campo já realizadas, tecendo reflexões que englobam aspectos culturais como intrínsecos ao processo de escolarização, o trabalho de Sant’Ana (2015) aborda a interação de estudantes no cotidiano escolar dos anos finais do ensino fundamental da escola pública brasileira, seus valores e relações nem sempre pacíficas – identificadas na dinâmica da cultura escolar em contraponto a divergências, concessões e acordos, estabelecendo (des) encadeamentos variados.

O referido estudo tem como base pesquisas de campo que apresentam o contato sempre dinâmico de estudantes entre si, com docentes e demais atores e atrizes considerados em contextos escolares diversos.

Institucionalmente esperadas como pedagógicas, propositivas e passíveis de seres controladas, estas relações se ajustam em meio a resistências e concessões, a considerar a diversidade e respectivas conjunturas desses estudantes, muitas vezes divergentes entre si mesmas. (SANT’ANA, 2015).

Interações estas que, atenuadas ou radicalizadas a depender de comportamentos, subjetividades manifestas e influências familiares variadas, se polarizam diante de práticas de liberdade e autonomia dos jovens, sobretudo, de setores populares, para os quais “[...] a escola

é, por excelência, um espaço de expressão juvenil, de afirmação identitária e de proximidade geracional [...]” (SANT’ANA, 2015, p. 9).

Ampliando entendimentos que perpassam tais concepções, em uma pesquisa que propõe interfaces da relação tempo, juventude e escola em meio a diferenças refutadas por posturas institucionais que sempre recorrem a planejamentos e prerrogativas instituídas, Andrade (2017, p. 23), aponta:

O imperativo da escolarização parece muito ancorado na conquista de um diploma e no acesso a cursos ou projetos e políticas de governo. A escola ainda não percebeu o nicho que se oferta nessa posição que ocupa e deixa de consagrar esse lugar como possibilidade de intervenção (apoio, contribuição, suporte ou subsídio) nos processos de transição dos alunos. Não aproveita esse período de vida dos(as) jovens estudantes como um evento para intervenções pedagógicas, potentes e funcionais, agenciando-se como lugar da experiência.

Ainda imersos nesse cotidiano de que se revestem as pesquisas em educação visitadas, mas de maneira mais precisa quanto à particularidades determinantes desse cotidiano, Nascente, Luiz e Fonseca (2015) abordam a funcionalidade que os Livros de Ocorrências Escolares (LOE) passaram a ter nas práticas pedagógicas especialmente a partir do processo de democratização e expansão do acesso à educação, na década de 1990.

A referente pesquisa toma como instrumentos de análise, Livros de Ocorrências Escolares (LOE) entendidos como instrumentos de controle e proteção da institucional-escolar, alusivos a uma escola pública de ensino fundamental, localizada no interior paulista.

De caráter documental, qualitativo e exploratório, o estudo em questão recupera aspectos da disciplina na perspectiva foucaultiana (FOUCAULT, 2014b), em que a finalidade da instituição – neste caso a escolar, permeada por relações de saberes e de poderes, imersas em um contexto específico de normas e decorrentes vigilâncias desmistificadas nas mais diversas tecnologias e mecanismos – é a devida constituição de corpos dóceis e produtivos.

Ainda conforme Nascente, Luiz e Fonseca (2015, p. 2) “Entre o direito e a obrigatoriedade, a escola que sempre excluiu os estudantes apontados como problemáticos e desajustados, agora se vê obrigada a ter que lidar com eles, e enfrentar novos problemas.”

Percebemos, por exemplo, que os registros de ocorrências são significativamente mais numerosos em relação a fatos e ações que fora do ambiente escolar não seriam considerados como perturbadores, tais como conversas, uso de aparelhos celulares, atrasos e excesso de movimentação. Entretanto, ao serem registradas nos LOE, essas ações configuram-se como atos de indisciplina que atrapalham o andamento das atividades na escola (NASCENTE; LUIZ; FONSECA, 2015, p. 16).

Os autores evidenciam ainda, que a aplicabilidade em massa deste tipo de registro por profissionais da educação, os quais gozam de hierarquias e decorrentes autoridades em detrimento dos estudantes, somadas às práticas consideradas punitivas como a suspensão e a expulsão, quando unilateralmente julgadas necessárias, não influem significativamente no processo de ensino-aprendizagem, e no devido disciplinamento, tão esperado. Ao contrário, revelam a ausência de pertencimento dos estudantes para com a escola e suas práticas tradicionais. (NASCENTE; LUIZ; FONSECA, 2015).

No decurso dos estudos que abrangem pesquisas sobre (in)disciplina, entendida como constitutiva das instituições escolares em seus cotidianos inconstantes, Knöpker (2015) aproxima regularidades enunciativas nos discursos sobre disciplina e indisciplina escolar na produção acadêmica das pesquisas em educação dos últimos 20 anos (1992 a 2012) no Brasil, destacando tais discursos como inerentes em suas diversas apresentações e manifestações, à operacionalidade do processo de ensino-aprendizagem.

Em face dos referenciais foucaultianos (FOUCAULT, 2014b), Knöpker (2015, p. 8) problematiza, como recorrente nos discursos pesquisados, a constância de juízos de valor negativos acerca da disciplina enquanto “Instrumento de domesticação e dominação, impeditivo de liberdade, de movimento, de capacidade de criação, de espontaneidade, assim como inadequação ao contexto atual são apenas alguns desses juízos.”

Conforme Knöpker (2015), estas concepções tidas como negativas nas produções, são concebidas como críticas envoltas em prerrogativas teóricas, consistindo em tentativas de superar estratégias e práticas disciplinares no ambiente escolar, como a própria disposição do ambiente físico da escola, especialmente no interior das salas de aula, onde persiste o ideal de carteiras enfileiradas e devidamente alinhadas, legados de uma educação tradicional.

Em meio a estudos que caracterizam a indisciplina como prática de resistência, refúgio do disciplinamento que doutrina e controla, Knöpker (2015) identifica propostas ainda não estabelecidas, do que aponta como uma nova disciplina, que em suma, se caracterizaria pelo ajustamento da indisciplina, uma (re)organização deste movimento como caminho para o aprendizado, aplicada de modo consensual e dialógico.

A pesquisa de Leão (2006) propõe reflexões em torno dos sentidos e significados atribuídos ao processo de escolarização por jovens considerados em situação de risco social da periferia de Belo Horizonte, atendidos pelo Programa Serviço Civil Voluntário (1996-2002) do Ministério da Justiça e do Ministério do Trabalho e Emprego.

Escolarização esta que em seu tempo e espaço compreende experiências distintas destes jovens, em todo o seu contexto e diversidade, conflitos e problemas – elementos cujas

decorrências são consideradas como resistência aos índices que aferem a qualidade da educação, mas que são reais e concretos em suas mais variadas representações, decorrendo em situações de fracasso escolar e a evasão.

Embora elementos como a rotina escolar, a burocracia, a organização do trabalho didático-pedagógico, as condições de trabalho, bem como fatores intersubjetivos advindos ou muitas vezes inerentes aos jovens estabeleçam barreiras, encontros e desencontros entre os mesmos, docentes e a escola em si no que tange a um pertencimento propriamente dito junto ao ambiente educativo e suas relações, Leão (2006, p. 47) identifica este espaço como sendo de alguma maneira, importante sob alguns aspectos, para os sujeitos jovens investigados.

Vista como possibilidade de mobilidade e integração social ou como espaço de sociabilidade, com diferentes graus de aproximação ou distanciamento do universo escolar, a escola ainda era um espaço significativo e valorizado para alguns jovens.

No entanto, vislumbra diante da multiplicidade de relatos elencados na pesquisa, a ausência de significados expressivos da escola, suas possibilidades e experiências, para determinados jovens que se encontram céticos a quaisquer influências positivas desta instituição em suas vidas.

Prerrogativas que levam o autor a identificar uma necessária e urgente ressignificação do processo de escolarização, em que sejam efetivamente consideradas e levadas a cabo, as demandas, anseios e perspectivas de vida destes jovens, perdidas em meio a um aparato institucional vislumbrado como regulador e cerceador. (LEÃO, 2006).

Pereira (2015) analisou como se configura o processo de escolarização de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas em liberdade no município do Rio de Janeiro, evidenciando relações conflituosas destes adolescentes e a escola, das quais se destaca a ausência concreta de pertencimentos e vínculos para com esta instituição e todas as prováveis oportunidades e possibilidades de existência que dela pode decorrer.

Quanto a este aspecto, o campo de análise da autora abrange situações consideradas típicas de um movimento mais amplo – não necessariamente relacionado apenas a estes jovens – ao afirmar que “[...] há uma crise da escola, principalmente na sua relação com a juventude, com os profissionais da escola e os jovens se questionando a que ela se propõe.” (PEREIRA, 2015, p. 66).

A dinâmica da pesquisa compreendeu a exploração de documentos oficiais norteadores, fichas cadastrais alusivas a 109 adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas em um dos 14 Centros de Referência Especializados da Assistência Social

(CREAS) da cidade do Rio de Janeiro – dos quais constatou-se que menos de 48 frequentavam uma das 26 Escolas citadas nestes registros.

Foram realizadas ainda, entrevistas com agentes de órgãos de justiça, assistência social e cidadania – sujeitos institucionalmente responsáveis pelos adolescentes em conflito com a lei que abarcam sentidos e significados variáveis quanto aos encaminhamentos – mistos de impotência e ânsia por acolher e dar a devida resolutividade a ditos problemas e questões de cunho conjectural. (PEREIRA, 2015).

Diante do complexo exercício de identificação, seleção e decorrente exploração possível dos estudos em seus principais e determinantes percursos e considerações, a descontinuidade de inspiração foucaultiana permite identificar que seus temas e abordagens, ao passo em que constituem aproximações para com esta pesquisa, contraditoriamente se distanciam, em razão da materialidade, das especificidades de lugar, conjunturas, critérios, tempo e espaço histórico investigados.

Reiterando o fato de que não existem invalidações de pensamentos mesmo que cientificamente estabelecidos, em se tratando de transformações de discursividades como mencionado de maneira introdutória neste subitem, ainda que passíveis de outras tantas leituras, entendimentos, referenciais e embasamentos teóricos e de método, vale destacar a relevância das modificações ou mesmo transgressões destas discursividades, no que tange aos estudos abordados e respectivas reflexões (re)visitadas.

Nesse ínterim, para Foucault (2013b, p. 286), “O ato de fundação de uma cientificidade pode aparecer, no curso das transformações posteriores dessa ciência, como sendo afinal apenas um caso particular de um conjunto muito mais geral que então se descobre.”

Os estudos e pesquisas perscrutados neste levantamento revelaram processos dinâmicos em espaços institucionalizados, sobretudo no que tange a seus efeitos na vida de jovens da faixa etária considerada – 15 a 17 anos – em face de suas trajetórias escolares (des)ajustadas.

Independentemente de sua organização, formato, ordenamento ou ainda vinculação a uma ou outra política de cunho, a princípio, governamental ou estatal que deva corresponder a determinadas demandas e respectivos indicadores, estes espaços institucionalizados correspondem ao aprimoramento de mecanismos e respectivas tecnologias que propõem, em verdade, normatizar e regularizar em compasso, processos e conjunturas singulares de vida.

Diante das considerações e abordagens aproximadas empreendidas neste subitem, problematizamos o Projeto Traje em suas especificidades e condições de existência, como o

lugar, a devida realidade, conjuntura concreta e ainda no movimento inconstante sob o qual está posto – de potencial (re)arranjo de práticas *sui generis* de escolarização de jovens no ensino fundamental, assim como outras, mas em suas particularidades como as que serão exploradas neste I Capítulo – sob o termo de práticas sociais e culturais exercidas.

Desse modo e imersos no campo da problematização sob a perspectiva dos referenciais teórico-metodológicos foucaultianos, perscrutamos as práticas efetivas do Projeto Traje ante a contradições postas em meio a idealidades, suposições e discursos sustentados, a priori, por dispositivos políticos e pedagógicos, desencadeando assim jogos de verdade característicos de diferentes e ao mesmo tempo dinâmicas relações entre saberes e poderes.

Este estudo sobrepõe ou extrapola, a partir de seus propósitos e objetivos processualmente constituídos em seus Capítulos e subitens, uma postura que poderia, em princípio, apresentar-se amplamente crítica mediante referenciais pré-estabelecidos e por fim, decorrer em apontamentos, sugestões e até mesmo intervenções pretensamente resolutivas ou pragmáticas acerca de possíveis problemas, entraves e contextos empiricamente constatados.

Sob os pilares da problematização como ação, prática e de fato, gesto investigativo, sobre o qual se constitui em processo um vasto campo de possibilidades ilimitadas de exaurir discursos e práticas de determinadas realidades em suas conjunturas, como as constatadas no Projeto Traje, perscrutamos não apenas tais práticas exercidas por si mesmas, como ressalta Vinci (2015, p. 214-215) acerca deste exercício de pesquisa:

Um problema de pesquisa é sempre um recorte muito específico. Por vezes salienta-se o aspecto social, outras o econômico ou o político, contudo, a prática que analisamos sofre influência de todas essas esferas. Um problema de pesquisa é sempre um amálgama de muitos elementos. Problematizar não significa dar conta de todos esses elementos e esferas, mas, tendo em vista o recorte almejado, trazer as muitas questões e interpretações diversas dispostas no campo social, abrindo seu objeto e as certezas sobre ele para outras perspectivas.

Na pretensão de tais rupturas, ensejamos entender o que se produz a partir de discursos e práticas atravessados por relações de saberes e de poderes, problematizados em seus termos e condições, bem como seus mecanismos e respectivos efeitos na constituição dos sujeitos-alvo do Projeto (estudantes), e assim, de suas reais intenções e propósitos outros, talvez não necessariamente percebidos por intermédio de determinadas leituras e abordagens, e sobre outros contextos e realidades correlatas, não menos válidas e condizentes, apenas diferentes.

Diante disto, destaca Foucault (2010a, p. 347, grifos do autor) quanto a pressupostos de pesquisa realizadas de modo a propor deslocamentos, mas cuja trajetória e desfecho revelam-se ou manifestam-se de modo sempre contingente:

Ajudar, de uma certa maneira, para que se escamem algumas ‘evidências’, ou ‘lugares-comuns’, no que se refere à loucura, à normalidade, à doença, à delinquência e à punição; fazer, juntamente com muitos outros, de modo que certas frases não possam mais ser ditas tão facilmente, ou que certos gestos não mais sejam feitos sem, pelo menos, alguma hesitação; contribuir para que algumas coisas mudem nos modos de perceber e nas maneiras de fazer; participar desse difícil deslocamento das formas de sensibilidade e dos umbrais de tolerância etc.

O diferencial deste estudo se caracteriza, portanto, na apreensão do campo empírico-analítico em suas possibilidades investigativas e constituição de fontes dadas em processo, mas sobretudo, pela problematização como método de abordagem das práticas efetivas em suas peculiaridades e efeitos, na correlação de saberes e poderes exercidos, a princípio, no contexto educativo-escolar do Projeto Traje.

1.2 ARQUEOLOGIA E GENEALOGIA EM FOUCAULT: POSSIBILIDADES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

A arqueologia, engendrada enquanto método que operacionalizou a busca, escavação e exploração de elementos determinantes, constitutivos das práticas investigadas na Escola Municipal Osvaldo Cruz no que concerne ao Projeto Traje, corresponde ao movimento operativo que descortina e analisa práticas discursivas, formas enunciativas, instâncias fundantes e causalidades históricas unívocas, ao fragmentar e proporcionar dispersão a discursos considerados articulados e totalizantes. (FOUCAULT, 2015a).

O discurso em suas diversificadas condições de existência, variadas extensões abertas e penetráveis, ou então, apropriadas como segredos resguardados e inacessíveis – todos eles constitutivos de regras e rituais que os condicionam e sujeitam, é sinalizado por Foucault (2015a, p. 131) como o “[...] conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação; é assim que poderei falar do discurso clínico, do discurso econômico, do discurso da história natural, do discurso psiquiátrico.”

No que tange à constituição de um (ou vários) discurso(s) de caráter educativo(s) – ou da educação – cada qual em suas realidades e (re)arranjos possíveis, conjuramos a existência de todo um suporte institucional disposto em rede que cria, estabelece, seleciona, classifica, distribui e reproduz determinadas verdades sob a égide de práticas pedagógicas e

respectivos conhecimentos massificados e pré-estabelecidos em dispositivos, tangenciadas pela necessária (e considerada obrigatória) formação escolar em seus graus progressivos e modalidades.

Desse modo, o acesso ao conhecimento em seus mais diferentes âmbitos, em toda sua amplitude e diversidade, é delimitado, restrito a determinados interesses de poderes vigentes, nem sempre voltados a demandas de cunho efetivamente social e seus sempre esperados (e planejados) benefícios, não implicando necessariamente na melhoria de condições de vida dos sujeitos, grupos e estratos populacionais, tidos como marginalizados, negligenciados.

Para Foucault (2014a, p. 41) “Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.” Razão pela qual esta pesquisa averiguou possibilidades outra de existências destes saberes, relações entre poderes e nestes jogos, desmistificou discursos e práticas locais exercidas, na conjuntura da Escola Municipal Osvaldo Cruz, no Projeto Traje.

A arqueologia como modalidade de experimentações descritivas e decorrentes análises dos mencionados discursos e tantos outros historicamente estabelecidos, engloba a noção de descontinuidade, em meio à emergência de uma história geral, atenta ao jogo disperso de correlações e seus possíveis e dinâmicos desdobramentos, rompendo assim com a concepção de uma história global e suas causalidades universalizantes.

Quanto possíveis definições que sinalizam a descontinuidade como desordens e dispersões em suas ocorrências, Foucault (2015a, p. 10) aponta que “A descontinuidade era o estigma da dispersão temporal que o historiador encarregava de suprimir da história. Ela se tornou, agora, um dos elementos fundamentais da análise histórica [...]”.

A recusa de uma rigidez metodológica e de sucessões históricas totalizantes e contínuas que sistematicamente ordenem ou apontem razões unívocas de determinadas realidades em suas práticas e discursos, detectados, ao contrário, na incidência de suas irrupções e acontecimentos efetivos, corresponde a uma das diversificadas estratégias investigativas encontradas nos referenciais foucaultianos.

Nesta acepção, a descontinuidade se configura na característica primordial de percepção contra histórica, em face de ajustados modelos tradicionais e lineares de investigação científica e suas definições apriorísticas, mantidas pela área de ciências humanas e sociais, em diferentes disciplinas.

Por abarcar as condições históricas do saber em suas múltiplas circunstâncias, práticas discursivas, formas de existência, desdobramentos e conjuntos de elementos,

entendidos no âmbito da regularidade destas práticas e discursos, Castro (2016, p. 41) ressalta:

A arqueologia não é uma disciplina interpretativa, não trata os documentos como signos de outra coisa, mas os descreve como práticas. Não busca, com isso, estabelecer a transição contínua e insensível que une todo discurso ao que o precede e ao que o segue, mas sua especificidade [...] é uma reescritura dos discursos ao nível de sua exterioridade.

Ainda nestas correlações, calcada sob os pressupostos da análise arqueológica que busca discursos e fatos descontínuos e desconexos, visando entender uma dada realidade em suas condições, a partir de suas práticas discursivas – a genealogia não se configura como possibilidade de simples progressão analítica, ruptura ou embate, mas de ampliação do próprio arcabouço referencial, dilatando o campo de investigação às relações dadas, porém não discursivas, evidenciando uma rede imbricada entre saberes, poderes e lutas.

A genealogia seria, pois, relativamente ao projeto de uma inserção dos saberes na hierarquia do poder próprio da ciência, uma espécie de empreendimento para dessujeitar os saberes históricos e torná-los livres, isto é, capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico unitário, formal e científico. (FOUCAULT, 2005, p. 15).

Encontramos em diferentes autores como Veiga-Neto (2016), (re)leituras, interpretações e domínios¹¹ estabelecidos, das assim entendidas tentativas de teorizações de uma preterida analítica foucaultiana, deixadas pelo autor em forma de produções diversas, livros, artigos, escritos dispersos e reflexões ao longo de sua trajetória intelectual.

Instrumentos a serem utilizados e aplicados com vistas a clarificações epistemológicas e de tantos interesses investigativos concretos, que em suma, visam transgressões, problematizações, outros entendimentos de uma mesma realidade, muitas vezes aparente, embora não percebida, em constantes movimentos, modificações e transformações.

O que digo deve ser considerado como proposições, ‘ofertas de jogo’, às quais aqueles a quem isso possa interessar estão convidados a participar; não são afirmações dogmáticas a tomar em bloco. Meus livros não são tratados de filosofia nem estudos históricos; no máximo fragmentos filosóficos em canteiros históricos. (FOUCAULT, 2010e, p. 336, grifo do autor).

¹¹ Em Veiga-Neto (2016), os modos de compreensão intitulados domínios, em razão da dimensão epistemológica que abarca, das leituras e entendimentos acerca da trajetória intelectual e respectivos aspectos teóricos e metodológicos de Foucault, estão configurados como ser-saber, ser-poder e ser-consigo, que, respectivamente, vinculam e correlacionam discussões e reflexões acerca da arqueologia, da genealogia e da ética.

Portanto, com base nos referenciais alinhavados em seus principais elementos, não pretendemos estabelecer neste estudo, referências a leituras necessariamente encadeadas e lineares do arcabouço foucaultiano, quaisquer rupturas ou mesmo oposições ao que entendemos – e utilizamos no processo empírico-analítico do mesmo – como método arqueológico e método genealógico em suas conexões e complementações, dadas a partir de realidades postas em um dado campo empírico.

Ao contrário, na descontinuidade de uma analítica de inspiração foucaultiana, e na possível direção de suas pretensões particulares quanto aos posteriores usos e (des)usos de seus referenciais como caixa de ferramentas, utilizá-los enquanto alternativas investigativas, determinantes para a (des)regularização de conhecimentos decorrentes deste estudo.

Diante de apontamentos acerca da arqueologia e da genealogia como ferramentas de aporte foucaultiano que desencadearam experimentações empírico-analíticas dispostas neste I Capítulo, explicitamos no subitem que segue, procedimentos, técnicas de pesquisa e registros, que denotam os (des)caminhos percorridos na trajetória de estudos, levantamentos e constituição de fontes, utilizados para identificar e problematizar a dimensão e profusão de práticas e discursos do Projeto Traje.

1.2.1 Procedimentos, técnicas de pesquisa e registros

Ressaltamos a responsabilidade política e social de que se revestem as pesquisas no campo da educação em toda sua amplitude e abordagens diferenciadas – muito antes de quaisquer considerações, possíveis interpretações e alcance de resolutividades – pela complexa, mas necessária apreensão de realidades, conjunturas e respectivas especificidades, nem sempre evidentes e penetráveis como metodologicamente se almeja. (GAMBOA, 2012).

Estudos que direcionam a construção de conhecimentos delineados a partir de métodos pré-dispostos, desconexos da realidade, e que por si próprios evidenciam modos de organização de saberes historicamente condensados – correspondem a sistemas científicos modernos descartados pelos referenciais foucaultianos, utilizados neste estudo em sua propícia abertura de outras percepções e (re)leituras acerca das mesmas relações, fenômenos, sob o domínio das práticas. (FOUCAULT, 2015a).

Em meio a condições investigativas abertas e múltiplas, o presente estudo se caracteriza como de abordagem social, por pretender clarificar em seu processo constitutivo (não conclusivo), a profusão de relações contraditórias, mediadas entre fazeres, saberes e poderes, de ordens coletiva e individual, nos discursos e práticas sociais e culturais exercidas,

identificadas no Projeto Traje, operacionalizado pela Escola Osvaldo Cruz, localizada no Município de Campo Grande, Estado de Mato Grosso do Sul, constituído como uma determinada intervenção de ordens pedagógica e social.

Conforme Osório (2012), esta forma de abordagem implica não apenas em uma apropriação epistemológica do objeto ou problema estudado de modo a desmistificar resultados prefixados, mas no processo em si, de outros modos de compreensão, cuja fidedignidade de leitura e análise de informações, levantadas sob os mais diferentes recursos e procedimentos de averiguação, é posta em evidência, dimensionado a isto as possibilidades de alinhar a problematização.

Com isso, a abordagem social na pesquisa não se estabelece *a priori*, perante um ritual preestabelecido, seja por etapas ou passos, que extrapola esses rituais. Requer sensibilidade e comprometimento do pesquisador, em adentrar na realidade do fenômeno e se distanciar, permitindo ter uma lucidez do que busca, saindo de uma crítica pela crítica ou por outro viés, uma mera denúncia dos fatos pelos fatos, como se os resultados já estivessem postos. É necessário comprovar que processos instituídos nessa busca são determinantes para que tal fato se estabeleça como um fenômeno, desprovido de anomalias ou de distorções da realidade do mundo social, além daqueles elementos que estão postos. (OSÓRIO, 2012, p. 30, grifo do autor).

Esta busca por outras verdades em meio às amarras de acontecimentos e fenômenos sociais aos quais se está imbricado em rede, mas sem necessariamente neles deter-se em razão da liberdade de pensamento proposta em Foucault, é abordada por Ziliani (2010, p. 169) ao afirmar que, abarcar o que se entende por método na acepção foucaultiana trata-se, em linhas gerais, “[...] de mostrar uma ruptura das evidências sobre as quais se apoiam nosso saber e nossas práticas [...] de recontrar as conexões (apoios, bloqueios, jogos, estratégias) [...]”

Ainda quanto a procedimentos e possíveis conceitos ou teorizações referentes a método, inadequadamente vinculados ao arcabouço foucaultiano quando entendidos sob a perspectiva de postulados, instituídos e legitimados sob a égide da linearidade e da objetividade, bem como na busca por análises e leituras totalizantes e contínuas, Veiga-Neto (2009, p. 88-89) destaca:

Para Foucault, o método não é o caminho seguro [...] até porque nada mais é seguro, previsível: nem os pontos de saída, nem o percurso, nem os pontos de chegada. E mais: não há um solo-base externo por onde caminhar, senão que, mais do que o caminho, é o próprio solo sobre o qual repousa esse caminho é que é construído durante o ato de caminhar.

Com base nesses (des)caminhos, é importante salientar que não pretendemos e não realizamos uma busca empírica rumo a tradições, origens e princípios estritamente remotos ou

fundadores da Escola Municipal Osvaldo Cruz e da Proposta que sustenta e visa nortear a execução do Projeto Traje.

Pelo contrário, a partir dos referenciais foucaultianos, propomos aproximações e atravessamentos sob formas arqueogenealógicas¹² de apreensão, a uma realidade presente na divergência, convergência e correlações de situações concretas, dadas – suas práticas sociais e culturais efetivas.

Exercício empreendido no sentido de entender mediante outras preocupações e pontuações, “[...] o acúmulo dos saberes elaborados nesses espaços, seus processos construtivos através das próprias práticas, ao invés de entender esses mesmos saberes como mera “evolução” cronológica de sucessão de saberes, de forma linear e estagnada [...]”.

(OSÓRIO, 2010c, p. 114, grifo do autor).

Desse modo, e para efeitos dessa investigação, consideramos a gama de caminhos tortuosos e (des)articulados em suas conjunturas e interferências múltiplas, no anseio por um consistente processo de pesquisa que por sua vez, decorresse na constituição a rigor, de novos saberes e outras possíveis verdades acerca de uma realidade de âmbito escolar em suas especificidades, como a investigada.

Por isso, estabelecemos o ano (letivo) de 2016 como critério para o desenrolar e balizamento de acesso processual a fontes e constituição de procedimentos metodológicos de observações e coleta de dados e informações, sem quaisquer pretensões de proceder a um encadeamento linear e homogêneo, dados os pilares dos referenciais explicitados.

Julgamos pertinente, ainda neste primeiro movimento exploratório e indicativo de discursos e práticas consideradas de pronto, efetivas, perpassar pelas condições, elementos políticos e outros fatores determinantes que por sua vez, possibilitaram a emergência do Projeto Traje – como uma intervenção configurada institucionalmente, em uma política de escolarização singular, produtora de diferentes leituras e significados.

Neste ínterim, o desafio de (re)conhecer o campo investigado em suas características e especificidades primeiras, considerando a pertinência de arquivos e documentos como fontes inesgotáveis, embasou a emergência de reflexões e discussões acerca do modo como se configurou a proposta de escolarização do Projeto Traje, dada a pretensão de se compreender

¹² É necessário precisar que não devemos entender a genealogia de Foucault como uma ruptura e, menos ainda, com o uma oposição à arqueologia. Arqueologia e genealogia se apoiam sobre um pressuposto comum: escrever a história sem referir a análise à instância fundadora do sujeito. No entanto, a passagem da arqueologia à genealogia é uma ampliação do campo de investigação para incluir de maneira mais precisa o estudo das práticas não discursivas e sobretudo, a relação não discursividade/discursividade. Em outras palavras para analisar o saber em termos de estratégia e táticas de poder. (CASTRO, 2016, p. 185).

suas reais e conflituosas contraditoriedades e condições de existência, sobrepondo discursos e estratégias puramente pedagógicas.

A arqueologia como domínio foucaultiano (2015a) foi utilizada nos esforços por buscas, averiguações e suas respectivas escavações por saberes instituídos em suas validades, cuja característica essencial é a ruptura com qualquer linearidade ou origens unívocas e sem grandes movimentos. (CASTRO, 2016).

Tendo então, a arqueologia como base, a perspectiva de documento ora apreciada abarca aspectos de conjuntos, séries e suas relações não necessariamente harmônicas e decorrentes umas às outras, mas concretas em sua existência.

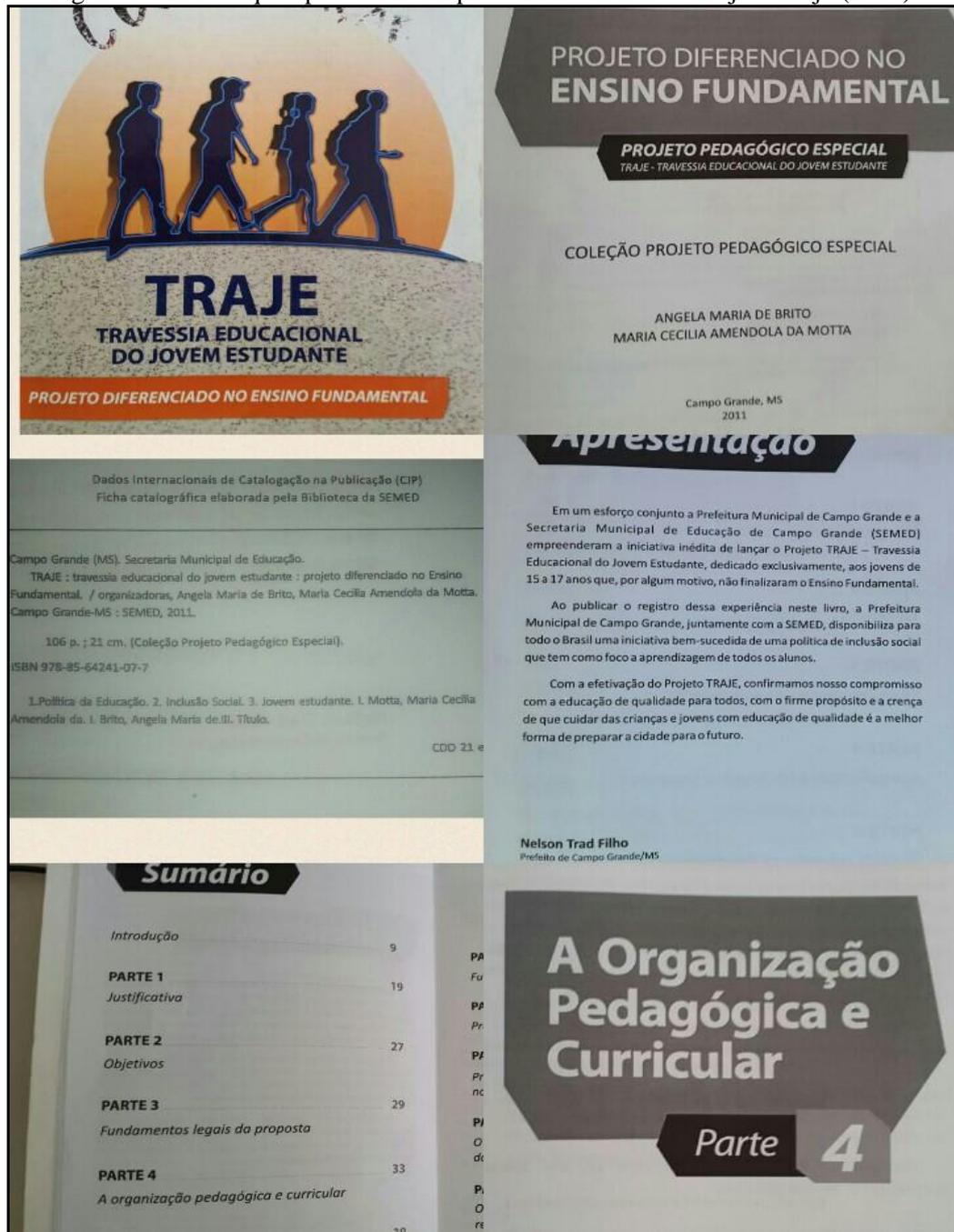
Para Foucault (2015a, p. 31), a possível correspondência entre acontecimentos que afloram de práticas discursivas e não discursivas em diferentes ocorrências, estão presentes na conformação de jogos que precisam ser identificados em suas próprias emergências.

É preciso estar pronto para acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimentos, nessa pontualidade em que aparece e nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado até nos menores traços, escondido bem longe de todos os olhares, na poeira dos livros. Não é preciso remeter o discurso à longínqua presença da origem; é preciso trata-lo no jogo de sua instância.

Deste modo, estabelecemos como fonte primária, elementos determinantes do que denominamos Livreto, representado na Figura 1 com algumas imagens de sua capa, contracapa e de conteúdos iniciais.

Livreto este que apresenta e expõe o Projeto “Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense” (TRAJE) em seus objetivos e fundamentações, enquanto Proposta de escolarização diferenciada para o ensino fundamental, de iniciativa da Prefeitura Municipal e da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS (SEMED). (CAMPO GRANDE, 2011).

Figura 1 - Livreto que apresenta a Proposta Educacional do Projeto Traje (2011).



Fonte: Fotografias produzidas a partir do levantamento de dados sobre o Projeto TRAJE (2016).

Correspondem a fontes primárias, ainda, informações de ordem técnica e demais achados do assim identificado Projeto Pedagógico Especial para o Ensino Fundamental – Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense (CAMPO GRANDE, 2015), do Regimento Escolar (CAMPO GRANDE, 2016), e dos chamados Livros de Ocorrências,

instrumento onde são registradas situações e eventos coletivos e individuais, relativos a comportamentos e práticas consideradas desajustadas, de estudantes do Projeto Traje¹³.

Comportando uma estética diferenciada e alterações consideradas não significativas que remetem apenas a palavras e expressões linguísticas, não identificamos mudanças, ajustes ou mesmo novas ou diferentes implicações técnicas, políticas e pedagógicas nos referidos Documentos institucionais de cunho técnico-pedagógico, vislumbrados como marcos regulatórios que em si, trazem à baila, objetivos, fundamentações, argumentos e justificativas – ao perfilar as características pedagógicas e intencionalmente previsíveis do Projeto Traje.

Desse modo, acessamos informações genéricas e de contexto, condizentes ao primeiro movimento de caráter exploratório e inventariante deste estudo, somado a processuais incursões, observações e respectivos registros, a priori, isento de delimitações, escolhas e/ou exclusões quanto ao estabelecimento de sujeitos participantes (ou não) da pesquisa.

Acessos e investidas tais, oportunizadas por relações simultaneamente mediadas por estranhezas e familiaridades junto à própria Escola Municipal Osvaldo Cruz como campo de estudos, especialmente no que interessava ao Projeto Traje e ao conjunto multifacetado de sujeitos a ele ligados, mas principalmente, e em processo, tentativas recorrentes de aproximações, (re)conhecimentos e estabelecimento de vínculos, características que segundo Flick (2009) correspondem à entrada no campo.

Exercício orientado principalmente em face de sujeitos vinculados à gestão (direção e direção-adjunta) da Escola Municipal Osvaldo Cruz, àqueles ligados à coordenação e apoio pedagógico, docentes, equipe psicossocial, servidores técnicos-administrativos, bem como estudantes, principalmente do Projeto Traje.

Conjunto ajustado como fontes iniciais, marcas da entrada no campo de estudos, ressaltamos que as relações e contatos instituídos *in loco* – preponderantemente estabelecidos de maneira positiva à consecução da pesquisa – mediaram o indispensável e necessário acesso a informações, elementos determinantes, dados, achados e relatos de situações e contextos individuais e coletivos, por meio da utilização de entrevistas etnográficas. (FLICK, 2009).

Na medida em que as técnicas observacionais e os registros que delas decorreram constituíram recursos primordiais desta pesquisa, de caráter ou tipo etnográfico, as entrevistas foram imprescindíveis nesse processo, e quando utilizadas de modo conjunto às técnicas referidas, legitimaram-se mutuamente. Nesse sentido, ressalta André (1995, p. 41):

¹³ As duas últimas fontes mencionadas (Regimento Escolar (CAMPO GRANDE, 2016) e Livros de Ocorrências) foram exploradas no II Capítulo deste Relatório.

A pesquisa do tipo etnográfico, que se caracteriza fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária. Por meio de técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas, é possível documentar o não-documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico.

Em referência à realização do que entendemos por entrevista etnográfica e suas ocorrências *in loco*, realizado de modo atento e intenso, e cujos princípios versaram sobre a espontaneidade, oportunidade e informalidade, Flick (2009, p. 159) ressalta que “A estrutura local e temporal apresenta-se menos claramente delimitada do que em outras situações de entrevista nas quais tempo e lugar são organizados exclusivamente para a entrevista”.

Como em conversas ou diálogos de cunho coloquial, propícias a (re)conhecimentos e estabelecimento de relações, vínculos e contatos preliminares e necessários, junto ao campo de estudos e aos sujeitos a ele pertencentes, sem planejamentos, roteiros ou direcionamentos prévios – as assim denominadas entrevistas etnográficas agregaram fontes profícuas de cunho inicial e exploratório. (FLICK, 2009).

A referida técnica propiciou a escuta atenta de informantes ligados ao processo de investigação, efetivamente reconhecidos como sujeitos do panorama relevante ao movimento exploratório e inventariante realizado.

Desmistificadas as formalidades atribuídas a entrevistas programadas e diretivas (ajustadas em um segundo movimento deste processo de estudos quanto à constituição de fontes), mesmo que aberta e flexível, passível de intercorrências, mas ainda assim percebida como tal, tanto pelo(s) sujeito(s) em proximidade e de fato, entrevistado, como pelo pesquisador.

A partir do (re)conhecimento da Escola em sua amplitude institucional-normalizadora, e das atribuições designadas por sua Proposta e operacionalidades pedagógicas a estudantes do Projeto Traje, mediante artefatos de suas práticas, buscamos aproximações fidedignas aos sujeitos, seus discursos, de como entendem, percebem, atribuem (ou não) determinados significados à realidade vivenciada e assim, compõem a engrenagem fundamental da referida instituição em suas relações efetivas, práticas sociais e culturais.

A utilização da entrevista etnográfica conforme mencionado, propiciou, portanto, a disposição deliberada de sujeitos¹⁴ que, vinculados à Escola Municipal Osvaldo Cruz e ao Projeto Traje, durante o período de observações e incursões empíricas, cientes da pesquisa e de seus respectivos objetivos, contribuíram significativamente com a mesma; sujeitos que terão suas identidades e respectivos cargos ou ocupações preservados, neste Relatório.

Para este exercício, foi preciso levar em conta a dinâmica particular de um espaço tido como educativo onde circulam principalmente jovens (percebidos como estudantes) e seus (des)interesses, recusas, pertencimentos e ausências de vínculos, perante as mais atrativas (ou não) atividades propostas pela Escola e o Projeto Traje, aulas e demais práticas consideradas, apenas em princípio, pedagógicas, bem como suas possibilidades e condições de verbalizar elementos que tangenciam suas existências intersubjetivas em um espaço multifacetado.

Constatamos as práticas sociais e culturais mencionadas como eixos que, em verdade, sustentam uma realidade característica do Projeto Traje e conseqüentemente da Escola Municipal Osvaldo Cruz como executora da Proposta referenciada, espaço este permeado por diferentes trajetórias, modos de vida, atitudes e reações manifestas (ou não) em um cotidiano (de)marcado por processos de exclusão, em detrimento de determinados jovens.

Diante disto, e dada a relevância de complexos jogos de saberes e de poderes imbricados no cotidiano destas relações institucionalizadas, uma vez que transcorrem em um ambiente considerado escolar, e ainda em face do anseio de problematizar (n)este mesmo espaço, seus (des)encaixes e fluxos em vistas aos sujeitos, emergiu um segundo movimento de acessos e constituição de fontes, disposto a transgressões e necessárias delimitações.

Neste segundo movimento constituição de fontes e coleta de informações, localizado e identificado em meio ao que denominamos engrenagem, assentada em jogos de interesses e mecanismos que estimulam e de certo modo avivam as diferentes práticas identificadas, mas principalmente, (re)produzem resolutos efeitos – configuramos os estudantes do Projeto Traje como sujeitos participantes, por critérios de conveniência e relativa aproximação da pesquisadora.

¹⁴ Em dias e horários flexíveis durante o período matutino, de maneira não programada, sem roteiros ou agendamentos prévios – uma vez que o processo empírico de investigação se deu de modo dinâmico, Docentes, Equipe Psicossocial, Coordenadores Pedagógicos e demais sujeitos considerados de referência ligados ao quadro técnico-pedagógico da Escola, foram essenciais no desenrolar deste estudo na medida em que propiciaram possibilidades outras de entender a mesma em sua operacionalidade, principalmente no que se refere ao Projeto Traje, para além de seus marcos regulatórios e disposições normativas.

Assim, tendo em vista devolutivas voluntárias de participação mediante convite prévio em que foram explicitados os objetivos e finalidades da pesquisa – realizamos entrevistas qualitativas abertas, em alguns momentos de modo coletivo e em outros, individuais, com 20 jovens (estudantes) do Projeto Traje, nas dependências e horários correspondentes ao Projeto.

Jovens entre 15 e 17 anos, regularmente matriculados (não necessariamente frequentes e ativos nas aulas e atividades oferecidas) nas 7 turmas identificadas como blocos de ensino, em seus níveis chamados intermediário e final – a serem devidamente clarificados no próximo subitem, que identifica características gerais a despeito do modo como está política e pedagogicamente configurado o Projeto Traje. (CAMPO GRANDE, 2015).

A entrevista qualitativa, pois, fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos. (GASKELL; BAUER, 2002, p. 64).

As entrevistas realizadas coletivamente, em verdade, constituídas como grupos de discussão dada a dinâmica de participações, colaborações e interferências não previsíveis (embora planejadas), foram configuradas em 3 conjuntos diferentes de cerca de 6 a 8 estudantes em cada um deles, resultando em 3 diferentes encontros coletivos com duração de aproximadamente 2 horas cada, e sob os quais foram aplicados os mesmos procedimentos e técnicas de coleta de informações – destacadas as condições não previsíveis de sua realização.

Ressaltamos o respeito dado à estrutura e recursos técnico-operacionais gentilmente cedidos pela Escola Municipal Osvaldo Cruz e seu pleno apoio e suporte à realização deste estudo em todas as suas dimensões e extensões.

Assim como respeitamos e consideramos como elementos particulares do espaço investigado, a enérgica e ao mesmo tempo inativa e indiferente participação de sujeitos que integraram (aleatória e voluntariamente) a composição dos referidos grupos identificados como “de discussão” – elementos estes integrantes de suas ações e disposições, mediadas pelo espaço institucional perscrutado.

Tais elementos em suas singularidades corresponderam, entre outras, às condições de realização das discussões em grupo, embora tenham compreendido ricas e profícuas informações, exploradas ao longo deste Relatório em seus sentidos, significados e leituras.

Outros determinantes das discussões em grupo merecem registro ao passo em que comportam o referido procedimento de coleta de informações em seu todo: dispersões e

distrações dos estudantes e, sobretudo, das discussões em andamento, em razão de demais atividades que obviamente continuavam sendo realizadas nos outros espaços da Escola – uma vez que a pesquisa procurou interferir o minimamente possível nesta rotina e suas agendas.

Momentos acalorados de contribuições que se davam ao mesmo tempo, especialmente em torno de assuntos acerca do uso de entorpecentes, aflorando relatos de experiências, histórias relacionadas, brincadeiras, desabafos em um misto de sentimentos e reações, da parte de estudantes participantes de cada um dos grupos em suas características singulares.

Indiferença e assim denominada, apatia, da parte de determinados sujeitos que mesmo diante da aceitação em participar e assim compor e pesquisa com suas opiniões e explicações conforme diretivas e proposições prévias, não colaboravam de modo algum, situações extremamente aceitas como variáveis intervenientes.

Sujeitos estes que ainda assim, demonstravam certo interesse, pois permaneciam (ainda que em silêncio, apenas observando as discussões) junto aos demais, até o final da atividade, ou então saíam e retornavam à sala – elementos que integram também as condições de realização dos grupos de discussão – bem como suas possíveis leituras e análises.

Meinerz (2011, p. 487) aborda o grupo de discussão como técnica de coleta de informações propícia a grupos de jovens, mediante a qual é possível absorver uma multiplicidade de elementos instrínsecos ao lugar de onde manifestam suas opiniões, falas e discursos, bem como dos próprios jovens ante sua constituição e tentativas de objetivação (nesse meio de influências sociais e culturais).

[...] a vida em sociedade escapa, muitas vezes, às explicações científicas, e o reconhecimento de outras formas de compreensão, como aquelas advindas do senso comum, da cultura [...] são fundamentais, pois também compõem formas de objetivação das relações e dos sujeitos sociais.

Quanto a devolutivas e subjetividades presenciadas nestas discussões, realizadas no anseio de tatear um conjunto fluido e complexo de saberes específicos de estudantes, situados em um aparato institucional envolto de tentativas de normalizações e ajustes para além de um processo formativo-escolar, Gaskell e Bauer (2002, p. 76) afirmam:

A interação do grupo pode gerar emoção, humor, espontaneidade e intuições criativas. [...] Descobriu-se que os grupos assumem riscos maiores e mostram uma polarização de atitudes – um movimento para posições mais extremadas.

Sob autorização, e em datas e horários previamente articulados junto à Escola, respeitando sua estrutura, condições e recursos, a exibição do Documentário intitulado “No fluxo” (2014) correspondeu ao instrumento empiricamente definido como atrativo-mediador, que desencadeou a aplicação de um roteiro para decorrente formato de discussão primeiramente em grupo, a partir de questões que remeteram a relações e vivências individuais e coletivas dos participantes.

Dispensamos esforços na realização deste procedimento de coleta de informações na constituída modalidade de entrevista em grupo, mediante a expectativa de abarcar impressões e significados, relatos e experiências dos estudantes em face da Escola e do Projeto Traje e entender, de fato, como se estabelecem suas práticas sob seus olhares e enfoques.

No que tange às apreensões que podem ser resultantes da análise de filmes como instrumento de pesquisa (neste caso, de um Documentário, cujas características consideramos correlatas), Flick (2009) destaca princípios do chamado interacionismo simbólico enquanto postura teórica e metodológica de tradição norte-americana, cuja perspectiva analítica tem como núcleo, conjuntos de significados subjetivos apontados ou mesmo atribuídos por sujeitos em face de situações, eventos e experiências com as quais são postos em contato.

A exploração destes significados em face das influências, provocações e possíveis construções individuais e coletivas (sociais) que um filme (ou Documentário) pode incitar nos sujeitos participantes deste assim aplicado procedimento de coleta de informações, não deve prescindir da utilização de outros instrumentos investigativos, tão fundamentais e complementares quanto, já mencionados neste subitem, como as estratégias observacionais.

Nesse sentido, Flick assegura (2009, p. 226) que “As análises de filmes são, portanto, raramente utilizadas como estratégia genuína, mas sim como um acréscimo ou como parte de outros métodos que visam à análise de dados verbais.”

Diante disto, a escolha do Documentário “No fluxo” (2014) justificou-se pelo preponderante gosto e identificação musical orientado ao funk, com todos os seus significados e significantes possíveis – conforme observado no decorrer dos dias em imersão no ambiente da Escola Municipal Osvaldo Cruz no período matutino (Projeto Traje) – assumido por uma parcela dominante dos jovens, que por sua vez acompanhava os momentos de intervalo e o decorrer das próprias aulas e demais atividades consideradas recreativas (ou não).

O referido Documentário (BARREIROS, 2014), apresentado na Figura 2 em sequencia, pela combinação de três imagens aleatoriamente selecionadas e retiradas de seu conteúdo midiático em uma página de vídeos da internet, busca retratar a realidade de bailes funk de originalidade e espontaneidade evidentes, realizados em ruas de bairros periféricos,

conjugando e aglomerando um quantitativo significativo de pessoas, bebidas, som automotivo e demais atrativos, eventos estes característicos de grandes periferias localizadas em cidades como Rio de Janeiro e São Paulo.

Figura 2 - Imagens aleatoriamente selecionadas e retiradas do Documentário “No fluxo”



Fonte: NO FLUXO. [documentário]. Produção realizada por Barreiros, R. São Paulo: JAB Produtora, 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ChFb8lhhs8>>. Acesso em: dez. 2017.

Com duração de 16 minutos, o Documentário destaca aspectos positivos e negativos destas festas de rua, realçando o funk como estilo musical de parcelas significativas da

juventude em suas práticas, relações e significados, gerador não apenas de possíveis identidades e identificações, mas de projetos de vida diferenciados.

Dentre pesquisas sobre juventude, cultura, educação e políticas públicas, Sposito e Carrano (2007, p. 186) qualificam elementos e critérios que por sua vez decorrem de conjunturas históricas e seus processos sociais e individuais, na tentativa de delinear o que entendem por juventude(s) ou jovens, tendo a transitoriedade como identificador principal.

E, finalmente, os próprios jovens são protagonistas ativos dessas disputas em torno dos sentidos que emprestam ao tema da juventude, pois mesmo como atores impõem significados que traduzem modos diversos de pensar a si mesmos e a seus pares, perfilam diferentemente suas demandas e estabelecem projetos pessoais ou coletivos [...].

Em meio a tais projetos de vida em seus diferentes âmbitos, perspectivas e reconhecimentos, considerando uma parcela singular e local de jovens como a estudada, ressaltamos que a exibição do Documentário “No fluxo” (2014) legitimou-se como atividade que subsidiou aproximações e contatos mais aprofundados aos jovens do Projeto Traje que participaram das discussões, sob a perspectiva de diferentes dimensões institucionalizadas de transitoriedades juvenis.

Desse modo e providos do recurso mencionado (BARREIROS, 2014), tivemos a pretensão de fomentar um ambiente o mais livre, potencialmente interessante e flexível, propício a participações e expressões diferenciadas de sujeitos dispostos a participar, ou apenas presenciar as discussões a seus modos – guardadas as proporções cinematográficas e de contexto completamente diferente daquele correspondente ao campo de estudos.

Quanto às entrevistas individuais abertas, oportunamente realizadas com 13 jovens – dos quais apenas 2 não participaram das discussões em grupo, embora esta participação (no grupo) não tenha sido estabelecida como critério – foram empreendidas mediante convite oportunizado pelo contato minimamente já mediado nas discussões coletivas com determinados sujeitos, no sentido de confirmar (ou não) narrativas, histórias, opiniões, sobretudo, quanto às práticas do Projeto Traje, explorando determinadas características particulares, ocasionalmente não explicitadas no coletivo.

Com um entrevistado apenas, podemos conseguir detalhes muito mais ricos a respeito de experiências pessoais, decisões e sequência das ações, com perguntas indagadoras dirigidas a motivações, em um contexto de informação detalhada [...]. (GASKELL; BAUER, 2002, p. 78).

Ambas ocorreram sob autorização e nas dependências da Escola Municipal Osvaldo Cruz, durante o período matutino em que aconteciam aulas e demais atividades do Projeto

Traje, mediante entrega e devida assinatura de respectivos Termos de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE 1), e conforme roteiros previamente elaborados (APÊNDICES 2 e 3), aplicados de modo flexível em correspondência direta a devolutivas, interesses e participações.

O conteúdo devidamente gravado, resultante de tais procedimentos, utilizados para coleta de informações junto aos jovens do Traje, e que atravessa este relatório em formatos de fragmentos e trechos, foi degravado de modo mais fidedigno possível às próprias falas, discursos e contribuições dos sujeitos participantes, respeitando individualidades e maneiras particulares de verbalização, bem como suas respectivas expressões, não sendo ajustadas, portanto, e para efeitos de sua utilização, questões ortográficas e de concordância verbal.

Quanto à identificação do conteúdo profícuo de discursos, relatos de situações e histórias resultantes dos procedimentos descritos em sua dinâmica, estão esboçados em respectivos trechos e fragmentos considerados preponderantes, codificados e referenciados ao longo deste Relatório pela inicial **E**, em referência a **Estudantes** (sejam meninos ou meninas), seguida de números (1, 2, 3 e assim por diante, aleatoriamente), que remetem aos sujeitos participantes em sua multiplicidade, mas principalmente à diversidade de contribuições nas discussões realizadas, sejam elas em grupo ou em formato de entrevistas individuais.

Ao vislumbrar a Escola Municipal Osvaldo Cruz como campo imanente, lugar e contexto do Projeto Traje, mediante o qual emergiram problematizações que em si, nortearam o presente estudo na tentativa de delimitações, respectivos deslocamentos e outras respostas aos mesmos questionamentos, utilizamos de instrumentos de pesquisa aplicados de modo complementar e concomitante aos demais procedimentos de coleta de informações descritos.

Tais instrumentos consistiram em questionários com até 12 questões¹⁵ abertas e algumas fechadas, aplicados junto à totalidade do quadro assim denominado gestor, técnico-administrativo e pedagógico, bem como estudantes dos três períodos letivos (matutino, vespertino e noturno) da Escola Municipal Osvaldo Cruz.

Além da identificação pessoal do sujeito voluntariamente respondente e participante, de informações correlatas ao seu vínculo para com a Escola e seu período de atuação e/ou estudo, as perguntas buscaram exaurir sentidos, significados e percepções acerca da Escola Municipal Osvaldo Cruz, reiteramos, enquanto contexto das práticas do Projeto Traje.

¹⁵ Consideramos para a elaboração das questões, o que flexibilizou seu quantitativo em cada um dos questionários, as condições de estada, permanência e atuação no espaço investigado, de cada grupo de sujeitos (estabelecidos para efeitos de organizar o processo de aplicação) para os quais foram direcionados os instrumentos de pesquisa, quais sejam: direção, apoio pedagógico, coordenação pedagógica, docentes, discentes, servidores técnicos administrativos e equipe psicossocial.

A aplicação de questionários, portanto, teve como objetivo explorar o campo de estudos como espaço que abarca o Projeto Traje e gerencia suas práticas, além de (re)conhecer informações gerais, bem como características, significados, sentidos e perspectivas ainda desconhecidas no desenrolar da investigação, perfazendo um total de 167 instrumentos considerados respondidos.

Ressaltamos que, por integrar e assim compor o processo de pesquisa junto a demais fontes e recursos investigativos, os dados e informações resultantes das leituras e análises dos questionários respondidos, assim como respostas e/ou apontamentos feitos pelos respectivos sujeitos respondentes, serão utilizados neste Relatório de modo conveniente, conjunto e concomitante, a depender das experimentações descritivo-analíticas elencadas neste junto a demais achados e registros coletados, não abarcando então, qualquer realce ou evidência.

Com base nestas considerações acerca dos procedimentos, técnicas de pesquisa e registros utilizados como recursos desencadeados no processo deste estudo, segue no próximo subitem, não como resultados na acepção tradicional e concisa do termo, mas como alguns achados, características singulares que denotam a constituição histórica da Escola Municipal Osvaldo Cruz no bojo das práticas do Projeto Traje enquanto proposta, a princípio, de escolarização e recuperação da aprendizagem de determinados sujeitos em suas especificidades.

1.3 (DES)LOCAMENTOS E APROXIMAÇÕES À ESCOLA MUNICIPAL OSVALDO CRUZ – ALGUNS ACHADOS

Assim, estudar a emergência de um objeto – conceito, prática, ideia ou valor – é proceder à análise histórica das condições políticas de possibilidade dos discursos que instituíram e “alojam” tal objeto. Não se trata de onde ele veio, mas como/de que maneira e em que ponto ele surge. (VEIGA-NETO, 2016, p. 61, grifo do autor).

Registra sua história, que enquanto uma Instituição de Ensino, a Escola Municipal Osvaldo Cruz, vinculada à Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, no Estado de Mato Grosso do Sul, possui um arcabouço de elementos de referência, situados em uma outra configuração e contexto locais, que compõem em um determinado período antes mesmo da divisão do então Estado de Mato Grosso em 1977, um modelo educativo de ensino secundário nesta região do País, de caráter privado.

Para breves apontamentos da conjuntura mencionada, recorremos à pesquisa de Rocha (2010) intitulada “O ensino secundário no sul do estado de Mato Grosso no contexto das reformas educacionais: o ginásio Osvaldo Cruz (1927-1949)”, calcada sob fontes documentais por sua vez constituídas por leis, decretos e regulamentos dispostos em arquivos públicos e particulares, bem como atas, jornais e demais documentos da época, dispondo da Figura 3, que apresenta o então Colégio Osvaldo Cruz na década de 1920.

Figura 3 - Colégio Osvaldo Cruz na década de 1920.



Fonte: Rocha (2010).

O estudo mencionado destaca o reconhecimento deste assim considerado pioneiro espaço educativo em todos os seus sentidos e significados específicos, como fundamental à época, na formação ginásial e colegial de jovens da elite do sul do estado de Mato Grosso, preponderantemente do sexo masculino, que aspiravam ao ensino superior e potencialmente, a cargos da administração pública. (ROCHA, 2010).

Suas marcas concernentes são as legislações e respectivos desdobramentos políticos, vigentes em cada período pelo qual foi submetido em meio a políticas e reformas educacionais diversas. Aliado às dinâmicas e inevitáveis transformações econômicas e sociais, e tendo correspondido a uma proposta precursora de formação secundária de cunho privado nesta região do País, o Colégio Osvaldo Cruz, da parte de seus proprietários e administradores, encerrou suas atividades em 2008. (ROCHA, 2010).

Informações cujo acesso foi possível ainda no início deste estudo em meio a incursões empíricas na mais recente e investigada configuração deste espaço, junto a sujeitos a ele administrativamente vinculados, dão conta de que as instalações físicas do então Colégio Osvaldo Cruz, situado na Avenida Noroeste, nº 5.500, em frente ao Mercado Municipal, região considerada central do Município de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, foi doada à Sociedade Beneficente de Campo Grande/MS, ficando fechada por dois anos.

Passado este período, e em seguida formalizado pelo Decreto 11.169, de 7 de abril de 2010, conforme Diário Oficial de Campo Grande/MS (Diogrande), nº 3.008, de 8 de abril de 2010 disposto na Figura 4 em sequencia, este mesmo espaço foi reaberto ainda no primeiro semestre do ano de 2010, na condição de uma escola mantida pelo poder público municipal.

Figura 4 - Decreto de criação da Escola Municipal Osvaldo Cruz (2010).

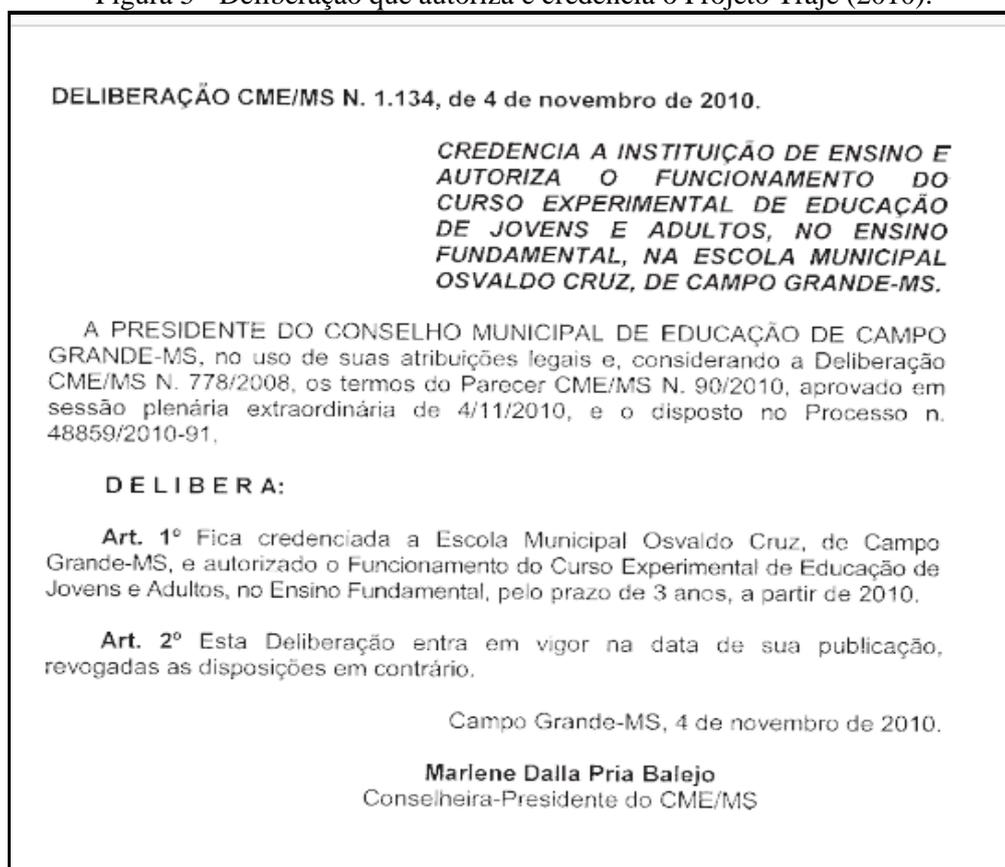
Ano XIII - n. 3.008 - quinta-feira, 8 de abril de 2010	
Parte I	PODER
Decretos	
<p>DECRETO n. 11.169, DE 7 DE ABRIL DE 2010.</p> <p>DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL QUE MENCIONA E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.</p> <p>NELSON TRAD FILHO, Prefeito de Campo Grande, Estado de Mato Grosso do Sul, no uso das atribuições que lhe confere o inciso IV do art. 67, da Lei Orgânica do Município,</p> <p>DECRETA:</p> <p>Art. 1º Fica criada a Escola Municipal Osvaldo Cruz, localizada na Av. Noroeste, 5.500, Centro.</p> <p>Art. 2º Fica revogado o Decreto n. 11.136, de 5 de março de 2010.</p> <p>Art. 3º Este Decreto entra em vigor na data de publicação.</p> <p>CAMPO GRANDE, 7 DE ABRIL DE 2010.</p> <p> NELSON TRAD FILHO Prefeito Municipal</p> <p> JORGE OLIVEIRA MARTINS Secretário Municipal de Administração</p>	

Fonte: CAMPO GRANDE [MS]. Decreto nº 11.169, de 7 de Abril de 2010. Cria a Escola Municipal Osvaldo Cruz. **Diário Oficial de Campo Grande/MS (Diogrande)**, Campo Grande, MS, 2010.

A então Escola Municipal Osvaldo Cruz, nesta configuração e contexto, passou a constituir uma espécie de centro de referência para educação de jovens de 15 a 17 anos que por uma série de fatores, situações e contextos, não concluíram o ensino fundamental na pretendida idade certa – tendo como mote para elaboração de sua proposta pedagógica destacada como diferenciada, as chamadas distorções idade/ano. (CAMPO GRANDE, 2015).

O Projeto de caráter experimental denominado “Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense” (TRAJE) é então formalizado nas dependências e como atuação propriamente dita da Escola Osvaldo Cruz, por uma Deliberação do Conselho Municipal de Educação de Campo Grande/MS, nº 1.134, de 4 de novembro de 2010, publicada na página 14 do Diogrande, nº 3.152, de 12 de novembro de 2010, conforme Figura 5.

Figura 5 - Deliberação que autoriza e credencia o Projeto Traje (2010).



Fonte: CAMPO GRANDE [MS]. Conselho Municipal de Educação. Deliberação nº 1.134, de 4 de novembro de 2010. Deliberação que credencia a Escola Municipal Osvaldo Cruz e autoriza o funcionamento do Projeto Traje pelo prazo de três anos, a partir de 2010. **Diário Oficial de Campo Grande/MS (Diogrande)**, Campo Grande, MS, 2010.

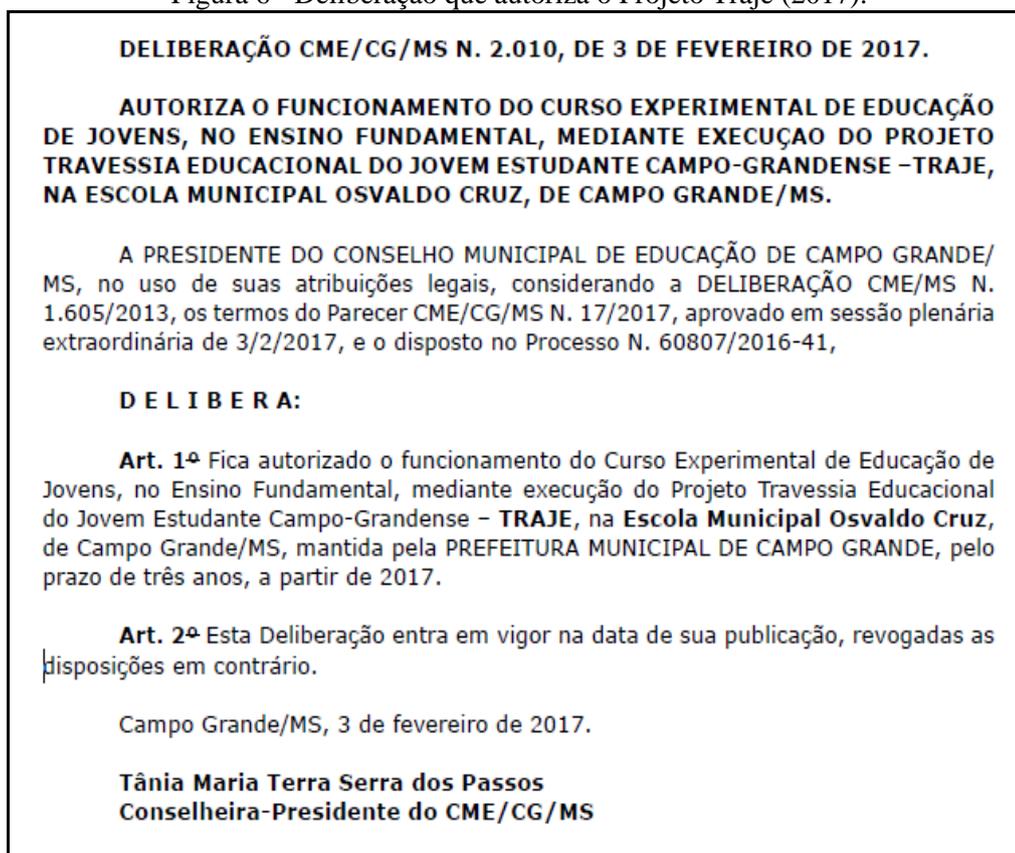
Nesse sentido, identificamos uma dinâmica singular indicada pelas Deliberações do Conselho Municipal de Educação de Campo Grande/MS, publicadas em Diário Oficial do mesmo Município.

Tais Deliberações seguiram periodicamente desde 2010, quando da criação da Escola Municipal Osvaldo Cruz sob a execução do Projeto Traje, autorizando e ao mesmo tempo prorrogando seu prazo de funcionamento por respectivos períodos de até três anos.

Destacamos que não foi identificada no decorrer do período mencionado, a publicização de possíveis alterações, modificações ou mesmo redirecionamentos teóricos e metodológicos das justificativas, objetivos e pretensões que à época sustentaram a concepção do Projeto Traje como escopo da Escola Municipal Osvaldo Cruz – a serem exploradas neste subitem – bem como respectivas atribuições políticas e pedagógicas.

A mais recente Deliberação do Conselho Municipal de Educação de Campo Grande/MS, passados sete anos desde a abertura da Escola sob o funcionamento do Projeto Traje, reitera e tão somente autoriza o funcionamento do mesmo como curso experimental de educação de jovens, pelo prazo de três anos, a partir de 2017 – está publicada no Diogrande, nº 4.800, de 9 de fevereiro de 2017, conforme Figura 6.

Figura 6 - Deliberação que autoriza o Projeto Traje (2017).



Fonte: CAMPO GRANDE [MS]. Conselho Municipal de Educação. Deliberação nº 2.010, de 3 de fevereiro de 2017. Autoriza novo funcionamento do Projeto Traje pelo prazo de três anos, a partir de 2017. **Diário Oficial de Campo Grande/MS (Diogrande)**, Campo Grande, MS, 2017.

Tais elementos apresentados como condições de emergência da mencionada Escola, revelam a fluidez de ações e propostas das mais diversas que, executadas sob a configuração de Projetos e Programas, estão situadas em linhas tênues e por isso, menos formais e com característica de temporárias, uma vez que não estão necessariamente integradas nas lógicas e rotinas funcionais da gestão pública e decorrente execução de políticas governamentais, no caso, àquelas vinculadas à educação. (FERNANDES, 2011).

Dessa maneira, não passam de políticas e estratégias criadas exclusivamente em prol da manutenção de determinados poderes e respectivas estruturas vigentes, reforçado pela alternância curta de dirigentes municipais, e que não correspondem – não suprem – aos reais interesses individuais e coletivos. (OSÓRIO, 2007).

Desde março de 2010, quando iniciou suas atividades pedagógicas sob as configurações mencionadas, a Escola Municipal Osvaldo Cruz, tempo e espaço de implementação e funcionamento do Projeto Traje conforme identificado, teve como localização o prédio de considerada relevância histórica e cultural, situado na região central do Município de Campo Grande/MS no endereço já mencionado, qual seja, Avenida Noroeste, nº 5500, em frente ao Mercadão Municipal, como mostra a Figura 7.

Figura 7 - Antigo espaço físico da Escola Municipal Osvaldo Cruz.



Fonte: Imagem captada da *internet*. Disponível em: <<http://www.panoramio.com/photo/37069684>>. Acesso em: Jul. 2017.

O Documento considerado institucional que apresenta o arranjo e todas as possíveis particularidades institucionais de cunho educativo e social a que se dispõe o Projeto Traje como proposta de escolarização, a princípio, diferenciada, referencia e vincula política e administrativamente o mesmo como iniciativa da Prefeitura Municipal e da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS (CAMPO GRANDE, 2011), conforme ilustra a Figura 8, com imagem da ocasião em que houve a implantação oficial do Projeto.

Figura 8 - Implantação do Projeto Traje na Escola Municipal Osvaldo Cruz (2010).



Fonte: Imagem captada da *internet*. Disponível em <<http://escolamunicipalosalvaldocruzblog.blogspot.com.br/2013/05/estudantes-da-escola-municipal-osvaldo.html>>. Acesso em: Dez. 2017.

O mesmo Documento que formaliza o Projeto Traje, destaca a importância de ações pedagógicas específicas, que efetivamente sejam direcionadas a jovens de 15 a 17 anos, considerados sujeitos potenciais de desigualdades sociais, culturais e econômicas em seus desdobramentos nas mais diferentes conjunturas, sem grandes especificações – condições múltiplas que em seus efeitos, abarcam contínuos fracassos no processo de aprendizagem e muitas vezes, o completo abandono escolar. (CAMPO GRANDE, 2011).

Quanto às condições que possibilitaram a emergência do Projeto Traje como proposta social e educativa, como condição de existência e atuação propriamente dita da Escola Municipal Osvaldo Cruz – apontamos e analisamos elementos determinantes de discursos de sujeitos considerados de referência, ligados política e administrativamente à

gestão municipal no período (2010) em que transcorreu o processo inicial de elaboração e construção desta proposta de escolarização dita diferenciada.

Ressaltando que não buscamos instâncias fundantes e sucessões lineares, mas ao contrário, incidências que conformam o referido Projeto em sua Proposta enquanto uma dada verdade, em suas possibilidades outras de existência – conjugamos tais apontamentos e análises na medida em que corroboram com elementos e enunciados discursivos, extraídos de marcos regulatórios, em confluência ainda a observações e achados de caráter empírico.

Conforme Foucault (2014a, p. 55-54):

Enfim, se é verdade que essas séries discursivas e descontínuas têm, cada uma, entre certos limites, sua regularidade, sem dúvida não é menos possível estabelecer entre os elementos que a constituem nexos de causalidade mecânica ou de necessidade ideal. É preciso aceitar introduzir a casualidade na produção dos acontecimentos.

Os discursos identificados na Proposta Educacional que apresenta o Projeto Traje (CAMPO GRANDE, 2011), corroborados a contribuições de sujeitos vinculados à sua elaboração, sinalizam uma idealidade característica de pretensões políticas e pedagógicas, como espécies de salvagens e resoluções de problemas sociais, e no caso, relacionados a processos de ensino-aprendizagem em descompasso, pretensões estas construídas a partir de indicadores e dados estatísticos nem sempre condizentes à(s) realidade(s).

Neste sentido, a pesquisa de caráter documental de Almeida (2006) intitulada “Propostas Pedagógicas: discursos das relações de poder na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS” ao analisar discursos institucionalizados de práticas educativas a partir de referenciais teóricos e metodológicos foucaultianos, na investigação de possíveis mudanças em suas operacionalidades, destaca que tais instrumentos em suas diferentes denominações, não passam de prescrições e orientações disciplinadoras.

Prescrições estas que cada instituição escolar, independentemente de suas especificidades, é reiteradamente submetida a (re)elaborar e operacionalizar, enquanto ritual que emana de relações de poderes e saberes, sem quaisquer comprometimentos efetivos com transformações e melhorias de cunho educativo e social.

A análise dos Documentos (seis Propostas Pedagógicas e um Projeto Pedagógico) permitiu evidenciar que independentemente da nomenclatura, nenhuma das sete escolas conseguiu transgredir o discurso e muito menos operacionalizar suas intenções. De forma geral, na cultura escolar essa clandestinidade não é cobrada, pois ninguém assume a responsabilidade de sua elaboração e execução e menos ainda, pelas suas consequências. (ALMEIDA, 2006, p. 102).

Razões pelas quais que, entre outras, tomamos como eixo central de análise neste estudo, certo conjunto emergente de discursos e práticas sociais e culturais exercidas, conjunto este situado no tempo e espaço investigado, e que tão somente por ele mesmo, transgride elementos, prerrogativas e suportes localizados estritamente em marcos regulatórios, desconexos da realidade e seus (re)arranjos – ora apreendidos na acepção de documentos, em seus limites, recortes, ausências e relações. (FOUCAULT, 2015a).

Identificamos assim, que a Proposta do Projeto Traje emergiu institucionalmente da necessidade em atender – mediante Escola na acepção de espaço institucionalizado para o ensino e a aprendizagem, metodologia e práticas pedagógicas ditas diferenciadas (transversal às modalidades da educação básica), e ainda consideradas atrativas – jovens de 15 a 17 anos, em defasagem idade-ano, e respectivas problemáticas e demandas relacionadas à falta de adaptação dos mesmos no ensino fundamental considerado sequencial e regular.

No entanto, as características que passaram a constituir o público aglutinado pela Escola Municipal Osvaldo Cruz e o referido Projeto, como sujeitos (des)viantes para-além de um processo propriamente formativo-escolar em suas características e pretensões, surpreendeu expectativas, metodologias, abordagens e didáticas tão cuidadosamente trabalhadas, elaboradas, previstas – convergindo em práticas efetivas e concretas que ultrapassaram seus propósitos.

Sobre a (im)previsibilidade e efetivo escopo de políticas consideradas corretivas sobretudo no campo da escolarização, Osório (2007, p. 303, grifo do autor) destaca:

[...] a educação como um dos meios tecnológicos mais eficientes de domínios e controles, cujos propósitos têm que ser compreendidos não só no universo limitado das práticas pedagógicas, mas acima de tudo, como um campo de convergência de ordens, nem que não sejam cumpridas, destacando-se, que, enquanto um meio, o Estado intervém não em nome de uma educação melhor ou pior, mas como um campo gerador de outros interesses e doutrinador da ordem social estabelecida, sob a tutela da ‘guarda’ por algumas horas do dia.

Durante o período inicial de funcionamento, o entorno da Escola Municipal Osvaldo Cruz conforme mostrou a Figura 7, *lócus* do Projeto Traje, então situada na Avenida Noroeste, nº 5.500, em frente ao Mercado Municipal – foi se adaptando às práticas culturais que começaram a ser exercidas por estudantes, reforçando um ambiente de referência, sem proteção individual e coletiva, além daquilo que já vinha sendo produzido, como uma região de uso de drogas, bebidas alcólicas e práticas de pequenos delitos, associadas ao público do referido espaço educativo constituído.

Informações assinaladas na ocasião dos grupos de discussão e entrevistas individuais, por estudantes que já frequentavam o Projeto Traje no mencionado espaço físico, fazem referência positiva a aulas e outras atividades consideradas – em suas perspectivas – mais interessantes e dinâmicas quando do funcionamento do mesmo no espaço mencionado.

Arranjo esboçado na Figura 9, que conjuga algumas imagens de aulas e demais atividades curriculares consideradas recreativas e diferenciadas como prevê o Projeto, mediante a realização de Feiras Culturais, Apresentações e demais formatos que representam relações escolares interdisciplinares, desenvolvidas conforme fonte acessada, entre os anos de 2013 e 2014, na Escola Municipal Osvaldo Cruz, então situada na Avenida Noroeste..

Figura 9 - Atividades no Projeto Traje entre os anos de 2013 e 2014.



Fonte: Imagens captadas da *internet*. Disponível em: <<http://escolamunicipalosalvdocruzblog.blogspot.com.br>>. Acesso em: Dez. 2017.

Ressaltamos que não correspondeu aos objetivos deste estudo, explorar especificidades de características consideradas estritamente fundantes do Projeto Traje, e mesmo de anos precedentes de sua execução, em face de finalidades e pretensões esboçadas em seus dispositivos pedagógicos, como o Projeto Educacional que em suma, institucionaliza suas finalidades. (CAMPO GRANDE, 2011).

As imagens esboçadas na Figura 9 como possível representação das características mencionadas por estudantes no ensejo das discussões em grupo, conjugadas a outros discursos como o exposto em sequencia, remetem o Projeto Traje em um passado recente, à existência de atividades e aulas com dado aporte considerado cultural, dialógico, atrativo e até mesmo instigante, como apresenta o seguinte excerto, extraído da entrevista:

(E6) Na outra escola se você não quisesse estudar era só ir pra quadra [...] na outra escola era mais treta tinha palco lá uns negócio de filme.

Elementos que remetem a reflexões necessárias em face dos significados e respectivos sentidos que estes mesmos jovens atribuem, ou o que entendem e principalmente, cotidianamente vivenciam, como sendo educativo, e ainda quais características e interfaces comportam os processos de aprendizagem, de aquisição de conhecimentos, competências e habilidades, aos quais são (in)voluntariamente direcionados ou mesmo submetidos.

Tendo em vista estas breves reflexões ou problematizações sob o campo estudado, precisamos considerar os jovens em questão como público da Proposta de escolarização do Projeto Traje, apreendidos em suas transitoriedades, diferenças e resistências, como sujeitos (re)inseridos em uma dimensão escolar apresentada como diferenciada, mas que agrega (re)produz modos de ser e fazer da Escola, social e culturalmente legitimados e instituídos.

Nesse sentido, ao abarcar a cultura e o ambiente escolar em suas articulações, contradições e possibilidades de diferentes ou mesmo novas percepções, vivência e ações, em vistas a estudantes e suas potencialidades enquanto sujeitos como processos instituintes, em contraposição e ajustes a lógicas instituídas, como modelos e práticas legitimadas, nem sempre atrativas, Oliveira (2012, p. 159, grifo da autora) destaca:

A inserção dos sujeitos na escola diz respeito à sua inclusão num grupo social, o que gera as experiências que produzem formas de vida e modos de sentir e pensá-las, e que vão sendo pouco a pouco “amassadas” em sua riqueza e diferenciação pelo processo escolar, produzindo individualidades serializadas e processos empobrecidos. Os estudantes, reduzidos à condição de alunos, assistem, atônitos, à possibilidade de desmanchamento de seus modos de vida.

As mesmas dimensões de poderes e respectivos interesses engendram currículos e conteúdos instituídos nos processos educativos como implícitos de um cotidiano escolar destinado exclusivamente ao ensino e à aprendizagem.

Delineiam, em vista disso, maneiras de operacionalizar esses mesmos conhecimentos, de modo que práticas consideradas pedagógicas tradicionais, conteudistas e mecanicistas persistem em evidência na concepção de estudantes, em detrimento de potencialidades atinadas às diferentes formas de ensino e aprendizados ligadas à cultura e à arte em suas criações e manifestações diversificadas.

Uma professora que participava da discussão em grupo, destacou de modo aberto e sob anuência e outras explicações correlatas de alguns participantes, situações em que estudantes (em referência ao Traje ainda localizado no endereço da Avenida Noroeste), “mexiam” nos carros que ficavam no estacionamento (do Mercado Municipal).

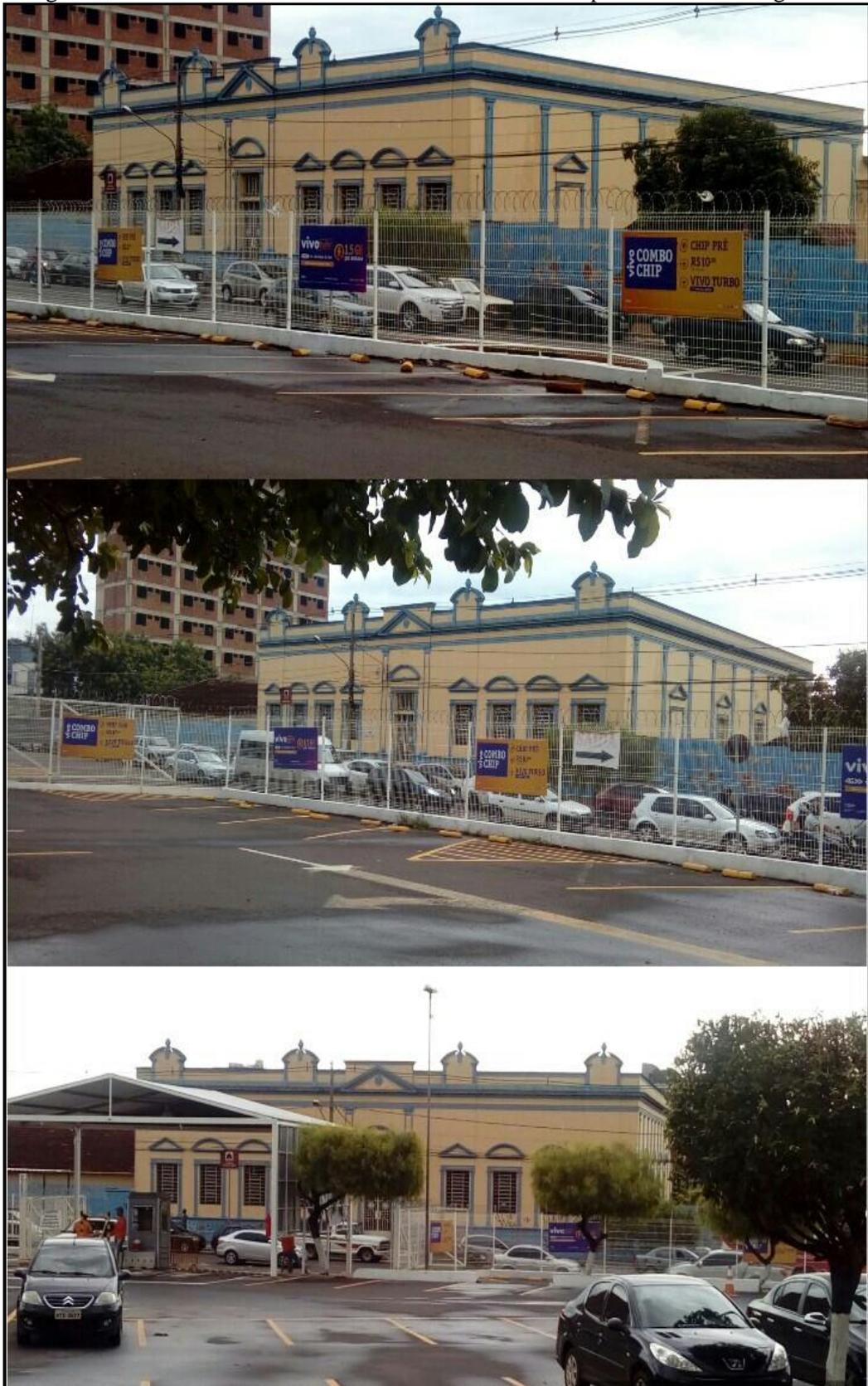
Discursos extraídos das discussões em grupo, seguidos de anotações e registros de pesquisa feitos em Caderno de Campo, transcritos em sequência, levantados nas ocasiões dos grupos de discussão, corroboram histórica associação de jovens estudantes do Projeto Traje – em face das conjunturas estabelecidas neste espaço e suas proximidades, em um período recente – ao uso de drogas ilícitas, e ainda, a possíveis práticas de pequenos delitos que, para tal, não exigiam a necessidade de comprovação.

(E8) Ah no Traje o forte é vim, trombar um no outro aí [relações], estudar, fumar um brow [termo pejorativo utilizado para referência a drogas ilícitas, cujas especificidades ou tipos, não foram delineados].

Lembram do outro prédio, dizem que lá era mais tenso, que os alunos fumavam dentro das salas, era mais exposto, mais visível essa situação toda, segundo eles. De modo harmônico, contam histórias relacionadas ao uso de drogas, de comportamentos típicos de usuários; se distraem, riem das situações, das histórias uns dos outros. Falam das meninas que usam apenas por ‘modinha’, mas que usam também. Afirmam que existe preconceito contra o Traje na sociedade, especialmente de guardas. A professora presente na atividade conta uma breve história, de que antigamente a escola foi muito taxada, que no Traje só estudavam drogados, marginais, que hoje melhorou, mas os jovens dizem que ainda é assim. (CADERNO DE CAMPO).

Estudantes vislumbrados e até mesmo estigmatizados mediante respectivas práticas tidas como ilegítimas, desajustadas, que por sua vez levaram à decisão da parte de organismos locais e governamentais responsáveis, de cercar com grades e dispor guaritas de entrada e saída com a presença de seguranças, o estacionamento do Mercado Municipal – local de grande circulação de pessoas e fluxo de carros, como ilustra a Figura 10.

Figura 10 - Parte do estacionamento do Mercado Municipal cercado e com guarita.



Fonte: Fotografias produzidas a partir do levantamento de dados para a pesquisa. (2017).

Ainda tendo o movimento da coleta de informações como referência, estes mesmos estudantes, provocados acerca de outras características que constituíram o Projeto Traje nestas configurações, criticaram sua estrutura física como prédio em mau estado de conservação.

Destacaram ainda, a existência de conflitos frequentes entre os próprios jovens em função das práticas como as já mencionadas, ressaltando o uso de drogas consideradas ilícitas no interior, limites e também adjacências da Escola, e em decorrência, presença e vigilância policial constantes, como parte integrante daquele ambiente e seus cotidianos.

(E8) [...] já entraram aqui já entraram no antigo Traje foi bagulho mó louco, os cara [em referência a policiais] revista [...] de lei professora, é algo que nunca vai parar de acontecer no Traje.

(E11) O Traje lá era um outro tipo de fluxo, não era igual esse fluxo que é aqui. Tipo, aqui ainda tá mais calmo do que lá [...] lá já teve batida no Colégio.

As passagens fazem referência a “batida” como intervenções policiais surpresa, em que estudantes eram diretamente expostos a revistas, questionamentos e repreensões das mais variadas intensidades e segundo alguns participantes, até mesmo violentas, no espaço da Escola e suas fronteiras, seja no muro ou mesmo em seu interior¹⁶, somadas a estratégias e mecanismos internos de controle e repressão institucional-escolar.

Funções estas alusivas a um modelo devidamente institucionalizado de polícia, responsável – em concomitância a outras instâncias criadas pela sociedade, em prol desta e de sua proteção – por um controle ético-jurídico em face de determinados grupos, indivíduos e suas respectivas práticas consideradas ilegais, perigosas, (des)ajustadas, sobre as quais emana o poder da força e de tentativas de inibição e coação mediante estratégias de punição e castigo – questões trabalhadas por Foucault (2015b) no livro “A sociedade punitiva”.

Na dinâmica operativa destas estratégias, cabe ao Estado enquanto agente primeiro de exercícios de poderes, judicializar, penalizar, provocar exemplos e reflexões em torno da moral e seus exercícios instituídos, ao estabelecer, regularizar e inculcar determinadas práticas sociais e individuais no bojo do certo e do errado, do permitido e do proibido, possibilitando aos sujeitos-alvo dessas incursões e “batidas”, um campo muito restrito e delineado de condutas, comportamentos e escolhas, dadas as suas condições marginalizadas de existência.

¹⁶ Situação observada, em meio às incursões e visitas à Escola em sua localização recente, por mais de duas vezes. Fato que reforça a concepção desta como instituição permanentemente vigiada por professores, diretores, coordenadores e demais profissionais vinculados, e ainda pela polícia e órgãos a princípio, considerados externos à sua atuação e princípios, para os quais é eminente a previsibilidade de delitos e outras possibilidades de práticas consideradas ilícitas e delinquentes, por parte dos estudantes do Traje.

[...] por trás das proibições propriamente legais, percebe-se o desenvolvimento de todo um conjunto de coerções e comportamentos, os usos e os costumes, cujo efeito não é punir algo como infração, mas agir positivamente sobre os indivíduos, transformá-los do ponto de vista moral, obter uma correção. (FOUCAULT, 2015b, p. 103).

Aspectos que assinalam a constituição junto à própria funcionalidade da Escola Municipal Osvaldo Cruz e do Projeto Traje em sua Proposta de escolarização – de práticas de vigilância e tentativas de controle e disciplinamento de jovens, estudantes matriculados e frequentes (ou não), apreendidos aprioristicamente sob o espectro de condutas de antemão e unilateralmente percebidas como desregradadas, (des)ajustadas.

Como elementos que sobressaltam de tais condutas, conforme empiricamente identificado – disposições e respectivas práticas vislumbradas institucionalmente em suas ilegalidades, das quais predomina o uso de drogas ilícitas, (in)disciplinas e seus implícitos como o fracasso escolar, reprovações e repetências desmedidas.

Características estas de um público-alvo não planejado ou previsto, não esperado quando da elaboração do Projeto Traje e o início de sua execução na supracitada Escola, mas ainda assim e de modo intenso, resguardado sob propósitos que visam melhor examinar e excluir, ainda que sob o reiterado discurso da inclusão e suas interfaces de caráter sempre positivo, acolhedor e quase sempre despreziosamente resolutivo.

Práticas estas que, em determinada conjuntura passaram a constituir e forjar (em termos gerais) relativa identidade à Escola Municipal Osvaldo Cruz e ao Projeto Traje como espaço institucional-escolar reservado a estudantes taxados e de antemão tipificados para além do processo de ensino-aprendizagem e de correção do fluxo escolar, como problemáticos, indisciplinados, potenciais criminosos e usuários de drogas, entre outras características. Àqueles não recebidos (ou depreciados) por outras escolas.

(E9) É uma escola normal [...] e a questão dos professores reclamarem de aluno bagunceiro, com certeza vai ter aluno bagunceiro mano [...] aqui vai ter muito mais [...] aqui é só reprovado [...] e geralmente quem reprova é só os bagunceiros [...].

(E4) Então, por isso que é a última chance que a gente tem. Aqueles que as outras escolas não aceitam aqui aceita.

Justamente por isso, submetidos a uma constante vigilância de caráter repreensivo – indivíduos tecnicamente inseridos em uma proposta de recuperação da aprendizagem como direito garantido – mas em contraponto, relegados a práticas de exclusão, agrupados por um conjunto de atributos que os constituem como marginalizados, sem a devida comprovação.

Marginalização tal, entendida em seus múltiplos fatores e circunstâncias que, no campo investigado e conforme identificado, embora aflorem em recorrente demasia, menções e efetivos exercícios de usos de drogas ilícitas no espaço estudado – não situa tais determinantes como exclusividade ou generalização.

Ao contrário, entendendo a Escola Municipal Osvaldo Cruz e o Projeto Traje em suas interfaces para além de possíveis ênfases ou realces de suas práticas, constatamos outros elementos, não menos relacionados a exercícios que unem uma multiplicidade de sujeitos sob dispositivos que propõe correções, como as próprias distorções idade/série, dificuldades de aprendizados e absorção de conteúdos necessários, e decorrentes condições de fracassos escolares, ligadas a questões de ordem econômica, individual, social e cultural.

(E11) [...] muita gente fala nossa o Traje, todo mundo acha que Traje é uma escola só pra menores infratores, mas não é não, aqui cada um faz o que quer [...].

(E5) No Traje tem gente que quer concluir os estudos, outros só vêm pra fumar marola [termo que se refere à droga ilícita], tem uns que também estudam e outros que vem só pra isso.

Diretamente aliado às práticas institucionais e suas conjunturas exploradas neste estudo, estão, em contraponto, os discursos da inclusão que visam arrebanhar os indivíduos às tramas de controle e disciplinamento, materializados nos aportes das instituições e suas convenções culturalmente estabelecidas por meio de documentos (dispositivos) jurídico-educacionais, regimentos, normas e regras que sustentam tais discursos. (OSÓRIO, 2007).

Exclusão que classifica, abriga e localiza, que emerge sob o discurso da proteção, guarda, potencial recuperação e ajustes de situações, corpos, comportamentos e respectivas conjunturas adversas – e que por fim, coloca jovens estudantes como alvos imediatos de determinadas práticas sociais instigadas pela judicialização e seus respectivos formatos e maneiras de arrebanhar indivíduos. Corroborando a máxima de que não existem práticas efetivas de inclusão, sem exercícios de exclusão.

São configurações sociais e historicamente constituídas, embora não necessária e cotidianamente percebidas, na materialidade de ações e políticas de caráter inclusivo, que tem como foco demandas e anseios de determinados indivíduos e conjuntos inteiros da população. (OSÓRIO, 2007).

Contradições que em verdade, e na tentativa de um entendimento mais profícuo, ultrapassam responsabilizações e interveniências concretas advindas de âmbito social,

psicológico ou mesmo jurídico, estabelecidas mediante políticas e serviços fragmentados, mas que conforme noção a partir de Foucault (2015b, p. 4):

De fato, serviu para caracterizar, designar de modo bastante vago o estatuto conferido, numa sociedade como a nossa, a delinquentes, minorias étnicas, religiosas e sexuais, a doentes mentais, a indivíduos que ficam fora dos circuitos de produção ou consumo, enfim a todos aqueles que possam ser considerados anormais ou desviantes.

Aspectos que tangenciaram os sentidos e significados atribuídos à Escola Municipal Osvaldo Cruz e ao Projeto Traje na configuração investigada, e de modo potencialmente estendido, ao público de estudantes matriculado neste espaço institucional-escolar, independentemente da comprovação ou não de suas práticas, comportamentos e condutas.

Espaço-tempo culturalmente estigmatizado, reservado a um público (de jovens) considerado periférico, não esperado, marginalizado, e conseqüentemente, a outras finalidades e propósitos que extrapolam aos limites pedagógicos e, principalmente, ao previsível em marcos regulatórios e seus dispositivos – são suas práticas efetivas, portanto, exercidas.

(E12) [...] porque tem muitos alunos aqui que tipo, nenhuma escola mais quer entendeu, é tipo assim um projeto que tá tentando repor esses alunos na sociedade, é importante por causa disso, entendeu [...].

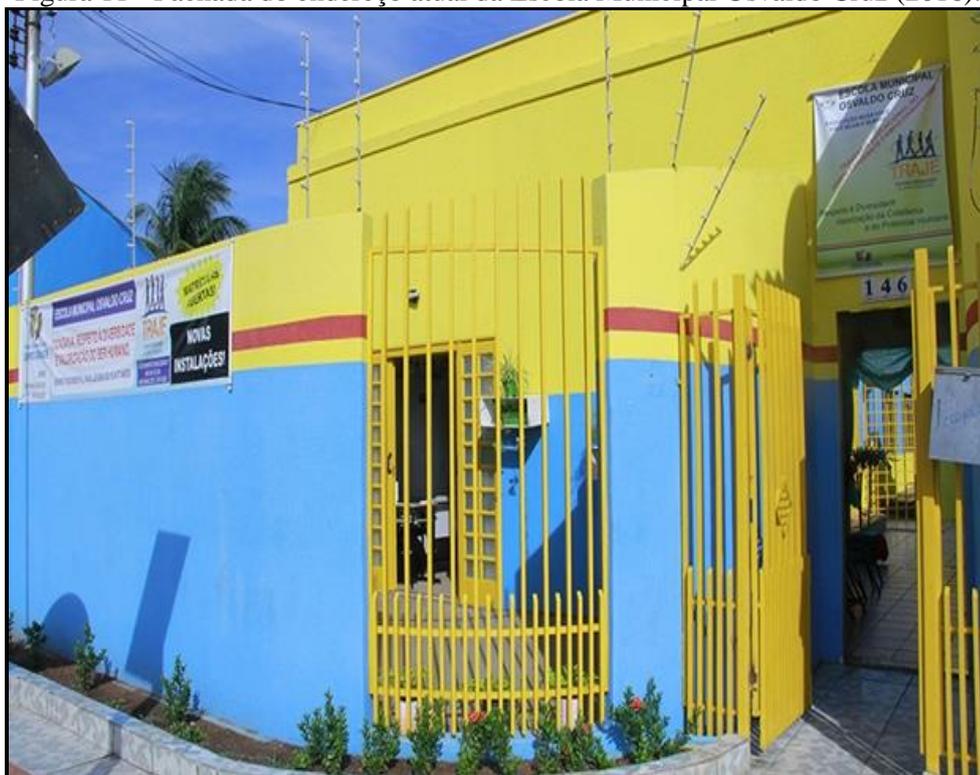
Efeito concreto da constituição ‘generalizante’ de indivíduos potencialmente perigosos, de uma visão estatutária que positivamente vincula e patologiza conjunturas (não necessariamente) permeadas por indicadores que relacionam situações de pobreza, não acesso ao consumo e bens culturais, violência, uso de drogas, entre outras correlatas, mantendo estes mesmos indivíduos sob seu imediato controle e principalmente, estranhos à sociedade.

É necessário readequar as estratégias de controles, para um melhor domínio – tentar sempre a metamorfose com vistas aos possíveis corpos dóceis.

Dessa forma, as intervenções sobre os sujeitos se justificam ao serem legitimadas normalizações sobre a vida, e, embrenhando-se em meio aos mecanismos de poder agenciados para capturar os considerados anormais e infames, as populações jovens tomadas como abjetas vão se constituindo como vida a ser gerenciada. (SCISLESKI ET AL, 2012, p. 21).

Em concomitância, no mês de julho de 2015, a Escola Municipal Osvaldo Cruz e o Projeto Traje mudaram de endereço, passando para um prédio localizado na região oeste do município de Campo Grande, sito à Rua Yokohama, nº 146, Jardim Palmira, região da Avenida Júlio de Castilhos, ilustrado na Figura 11, oportunamente afastada do centro da cidade, distante de bairros periféricos donde advém grande parcela de estudantes.

Figura 11 - Fachada do endereço atual da Escola Municipal Osvaldo Cruz (2016).



Fonte: Imagem captada da *internet*. Disponível em: <<http://www.msnoticias.com.br/editorias/noticias-campo-grande-ms/projeto-de-escola-municipal-faz-com-que-adolescentes-estudem-2-series/64573/>>. Acesso em: jul. 2017.

Informações acessadas na Escola, neste mais recente endereço, dão conta de que esta mudança, ao contrário de possíveis transtornos e efeitos ocasionados ou então motivados pelas práticas recorrentes no local anterior, foi ocasionada em razão da necessidade de desocupação do antigo prédio, uma vez que não pertencia à Prefeitura Municipal de Campo Grande/MS.

Empenho necessariamente de cunho político e administrativo respaldado por determinados interesses, questionado e principalmente criticado por alguns estudantes que alegam morar longe, justificando assim a preponderância de atrasos e faltas, conforme elucida fragmentos de anotações em Caderno de Campo registrados nas irrupções de suas ocorrências, durante a realização dos grupos de discussão:

Questionados quanto aos horários de chegada e saída da escola, um deles [estudante] critica a demora dos ônibus para a ida até a escola (disse que mora no Jardim Aeroporto). A Professora X tenta ajustar a conversa, justificando a mudança de horários por parte da escola, que segundo ela, em um primeiro momento, podia entrar às 8 e sair meio dia em razão da consideração por estudantes que moram longe. Ela prossegue dizendo que ainda assim muitos estudantes chegavam atrasados, mesmo com a entrada estabelecida às 8. Fala da importância da rotina, de estabelecer horários, não

só na escola mas em qualquer coisa que se for fazer da vida. Fala que é necessário aprender a ter essa rotina. O mesmo estudante é contraditório perante os demais, concorda com a Professora e argumenta, dizendo que chega o mais cedo que pode, mas ainda assim diz que não chega mais cedo porque mora longe. O assunto quanto à tolerância referente ao horário de entrada na Escola persiste (segundo a Professora X, atualmente, é até 7h15, mas ainda tem estudantes que chegam 8 horas e o professor perde a aula. (CADERNO DE CAMPO).

(E7) [...] moro longe, eu pego 3 ônibus, eu saio de casa 5 e 20, chego no terminal 6 e meia 6 e 35, eu acordo 4 e 40, 5 horas [...] aí tem vez lá que os ônibus quebra [...] aí o horário permitido é até 7 e meia, eu chego aqui 7 e 35 não deixou eu entrar, aí eu tive que ficar até oito e meia sentado pro meu passe bater pra mim ir embora de novo, cheguei era 10 e pouco na minha casa [...].

Os excertos relacionados apontam a descontinuidade de relações independentemente de serem positivas ou negativas, estabelecidas no Projeto Traje, em interfaces não apenas correlatos a horários propriamente ditos, como regras não necessariamente cumpridas, o que denota uma configuração do múltiplo jogo de tentativas de racionalizações e regularizações empreendidas neste espaço, exploradas no II Capítulo.

Interfaces que extrapolam o estabelecimento de normativas consideradas básicas em função de uma convivência escolar ajustada, assertada por dispositivos (de cunho moral) vislumbrados como técnicos e pedagógicos, mas que, como reiteradamente elucidado nas aproximações deste Relatório, anunciam o estabelecimento de cotidianos e contextos em um espaço aprioristicamente educativo, com interesses e propósitos outros que ultrapassam processos de ensino e aprendizagem, por mais característicos e desafiadores que possam ser.

Em correspondência a tais relações em suas ocorrências e limites, quanto à distribuição do espaço físico conforme ilustra algumas imagens na Figura 12 em sequência, além da secretaria e da sala da direção (ambas contam com banheiros internos para uso de funcionários) dispostas logo no acesso principal do prédio, a Escola dispõe de um outro portão com trava, já no interior do ambiente, que em determinadas situações permanece fechado independente da circulação pessoas, e em outras, aberto, o qual, por sua vez, divide este acesso inicial descrito, aos demais ambientes da Escola em sua parte interna.

Esta parte interna, por sua vez, comporta a sala da coordenação pedagógica, 9 salas de aula distribuídas entre térreo e piso superior – onde também está disposta a sala de atendimento psicossocial (no piso superior) – além da quadra de esportes e convivência, laboratórios de informática (cuja sala comporta um aparelho de TV e cadeiras, destinada à exibição de vídeos/filmes), de matemática e de ciências, sala de recursos, e a biblioteca que conjuga do mesmo espaço com a sala dos professores.

Figura 12 - Espaço físico da Escola Municipal Osvaldo Cruz (2016).



Fonte: Fotografias captadas da *internet*, a partir do levantamento de dados para a pesquisa. Disponível em: <<http://www.msnoticias.com.br/editorias/noticias-campo-grande-ms/projeto-de-escola-municipal-faz-com-que-adolescentes-estudem-2-series/64573/>>. Acesso em: dez. 2017.

A quadra de esportes vislumbra o acesso a 05 banheiros para uso dos estudantes, e próximo a eles, uma cantina. Este ambiente (onde a partir da quadra de esportes está localizada a cantina e os banheiros) é dividido por outro portão, a partir do qual está disposto um outro ambiente, onde também se nota duas pequenas salas com portas que estão sempre

fechadas (o que parece ser uma espécie de almoxarifado), espaço este onde se encontra, por fim, a cozinha (copa) da Escola, muito próxima a mais um portão tido como acesso secundário à mesma.

As observações permitiram considerar que o prédio, ocupado pela Escola Municipal Osvaldo Cruz e o Projeto Traje em suas atividades desde o mês de julho de 2015, está em bom estado de conservação, sendo possível perceber algumas correções na pintura na parte externa em razão de pichações, bem como ocasiões muito pontuais de janelas quebradas e desgaste da pintura interna de algumas salas principalmente na altura das carteiras.

O local físico onde está localizada a Escola conforme mencionado, qual seja, Rua Yokohama, nº 146, Jardim Palmira, região da Avenida Júlio de Castilhos, está circunscrito em uma rua de movimentação e fluxo constante de veículos, uma vez que oportuniza acesso direto entre bairros de grande aporte, como a Vila Almeida e adjacências.

Por ser uma localidade característica de pontos comerciais, fica próximo a uma borracharia, uma academia, uma mecânica e uma pequena loja destinada à comercialização de motos, e ainda à uma igreja, sempre fechada nos momentos de realização das incursões.

Com base nos elementos de cunho histórico que remetem às condições de existência da Escola Municipal Osvaldo Cruz, o subitem que segue, na (des)continuidade de experimentações descritivo-analíticas, além do movimento próprio e constitutivo do presente estudo em si como processo de contornos, aprioristicamente imprecisos, tem como objetivo central explorar contradições e condições de verdades em suas relações sociais e culturais – (des)continuidades de uma proposta de escolarização entendidas como características e contornos singulares do chamado Projeto Traje.

1.3.1 O Projeto Traje: (Des)continuidades de uma proposta de escolarização

Um pequeno trecho da letra da música de autoria de Milton Nascimento denominada “Travessia”, é apresentada como concepção, prisma ou mesmo sentido que, como entendido, inspira e suscita o título do Projeto Traje (Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense), especialmente no que diz respeito ao excerto descrito na Proposta, seguido da motivação que o fundamenta como estímulo:

Vou seguindo pela vida me esquecendo de você. Eu não quero mais a morte, tenho muito que viver (aprender). Vou querer amar de novo [...]. A travessia desse jovem representa, na proposta, a conclusão do ensino fundamental e a passagem para uma vida melhor, seja para o Ensino Médio imediato ou para o mundo do trabalho ou as duas coisas juntas, porém, com a consideração de

suas dimensões social, ética e política bem-estruturadas e trabalhadas neste período em que permanecerem estudando no TRAJE [...]. (CAMPO GRANDE, 2011, p. 11).

O trecho da música assim apreendido, alude às etapas consideradas formativas concernentes ao Projeto a serem clarificadas neste subitem, que por sua vez constituem uma Proposta de escolarização dita diferenciada, estruturada de modo transversal à chamada educação de jovens e adultos, com características singulares ora aproximadas.

Etapas formativas denominadas de blocos (inicial, intermediário e final) pelas quais os jovens matriculados no Projeto, correspondendo a seus pré-requisitos e uma vez inseridos em suas rotinas escolares e atividades correlatas às pretendidas finalidades de correção de fluxo escolar, há de cumprir conforme prescrito e de maneira exitosa.

Quanto aos mencionados pré-requisitos e respectivos elementos que aludem às possíveis singularidades do Projeto Traje, sobretudo no que concerne a seu público-alvo, um dos objetivos específicos de sua Proposta clarifica o seguinte:

Atender aos jovens estudantes com distorções idade-ano, entre 15 e 17 anos, oferecendo condições pedagógicas de qualidade para sua inserção e permanência no sistema educacional, fazendo uma travessia exitosa para a vida. (CAMPO GRANDE, 2011, p. 28).

Perspectiva que generaliza histórias, contextos e conjunturas particulares de vida, que nem sempre estarão em compasso de garantia de sucesso e em concomitância a idealizações e pretensões institucionais e pedagógicas, portanto, não necessariamente resolutas conforme almejam e qualificam os dispositivos considerados educacionais, acessados e analisados.

Generaliza ainda, de acordo com o movimento oportunizado pelas incursões empíricas que vislumbrou acontecimentos e situações peculiares no espaço dado, tempos singulares de apreensão de conhecimentos escolarizados, bem como competências e respectivas ementas curriculares conjugadas como portas únicas de acesso a um progresso social e individual – orientados a indivíduos cujas trajetórias são diferenciadas, envoltas de percalços e modos diferenciados de existências.

Quanto à organização pedagógica e curricular desta escolarização proposta como travessia, o Projeto Traje coaduna e conjuga em 3 anos e sob uma configuração considerada transversal e portanto rearranjada de ensino, currículo e metodologias, o sistema devidamente seriado do ensino fundamental regular-sequencial de 9 anos. (BRASIL, 2016)

Calcados principalmente no princípio da terminalidade, constituem desse modo, às denominadas etapas de escolarização do Projeto Traje, uma organização configurada em

respectivos blocos de aprendizagem, denominados de inicial, intermediário e final. (CAMPO GRANDE, 2015).

Constatamos empiricamente que no ano letivo de 2016, o Projeto Traje abarcou 2 turmas (salas) do chamado bloco intermediário identificadas pelas letras A e B, integrando saberes, competências, conteúdos programáticos e metodologias que tecnicamente remetem ao 6º e 7º anos do ensino fundamental regular.

Integrava ainda, 5 turmas do bloco final, identificadas pelas letras A, B, C, D e E, que conjugavam, cada uma delas, o 8º e 9º anos também do ensino fundamental regular sequencial, correspondendo a 7 turmas, com aulas e demais atividades realizadas de segunda a sexta-feira, em horários por vezes flexíveis e instáveis, mas formalmente estabelecido como das 7 às 11h00 da manhã. (CAMPO GRANDE, 2015).

Conforme Projeto Pedagógico Especial (CAMPO GRANDE, 2015), a ênfase das aulas e demais atividades pedagógicas direcionadas ao bloco intermediário corresponde à formação permanente e diversidade cultural no intuito da continuidade e aprofundamento do processo de ensino-aprendizado, de modo a respeitar possíveis dificuldades e a diversidade social e cultural de cada jovem inserido no Projeto, contendo uma carga horária total de 800 horas e 200 dias letivos para conclusão.

O chamado bloco final destina-se à terminalidade do ensino fundamental a partir da promoção de elementos que permitam aos jovens concluintes desta etapa da escolarização básica, nesta configuração específica, uma formação cidadã e a devida continuidade dos estudos. É prevista a mesma carga horária e dias letivos como no bloco intermediário. (CAMPO GRANDE, 2015).

Conforme dados disponibilizados pela Secretaria da Escola Municipal Osvaldo Cruz no que concerne ao quantitativo de matrículas – dados que não apontam necessariamente, frequência e assiduidade de estudantes nas aulas e atividades do Projeto Traje, identificada em sua dinamicidade e fluidez – até o mês de maio de 2016, as supramencionadas 7 turmas correspondentes ao mesmo, somavam 176 estudantes.

Atualizado no final do mês de outubro do mesmo ano, ainda conforme dados fornecidos pela Secretaria da Escola, a quantidade de estudantes do referido Projeto, esboçado administrativamente pelas matrículas, alcançou o total de 205 jovens, conforme ilustra o Quadro 5.

Quadro 5 - Quantitativo de estudantes do Projeto Traje por Blocos de ensino (2016).

BLOCO	TURMA	QUANTITATIVO DE ESTUDANTES/MESES	
		MAIO	OUTUBRO
INTERMEDIÁRIO	A	30	34
INTERMEDIÁRIO	B	27	39
FINAL	A	23	28
FINAL	B	26	28
FINAL	C	24	30
FINAL	D	24	25
FINAL	E	22	21
TOTAL		176	205

Fonte: Elaborado a partir de dados levantados durante a pesquisa/Secretaria da Escola Municipal Osvaldo Cruz. (2016)

Não identificamos modificações ou diferenças significativas no quantitativo de estudantes acessado na Secretaria da Escola Municipal Osvaldo Cruz correspondente aos períodos de Maio e Outubro do ano letivo de 2016 – elemento que reforça a preponderância de apreensões e decorrentes problematizações que de fato considerem contornos e movimentos no âmbito das práticas sociais e culturais exercidas no Projeto Traje.

Destacamos para efeitos de outros possíveis estudos ou pesquisas mais apuradas, e ainda, análises críticas ou comparativas que destaquem diferenciações, marcadores e desigualdades políticas e culturais, bem como grupos e classes no campo estudado ou mesmo correlatos – que prevalece nos dados apurados, identificado de modo perceptível durante as observações, a presença de meninos dentre os estudantes, distribuídos nos respectivos blocos de ensino do Projeto Traje, na Escola Municipal Osvaldo Cruz.

As observações *in loco*, somadas às tentativas de análises das listas de presença dos blocos intermediário e final, e respectivas turmas, dos meses de março a maio do ano de 2016, oportunizou constatar uma dinamicidade ímpar no que tange à frequência (ou ausências por períodos flexíveis, seguidas de presenças esparsas, fluidas ou mesmo constantes por determinados períodos) desses estudantes nas aulas e demais atividades do Projeto.

Constatação que impossibilitou a realização de levantamentos quantitativos precisos como, por exemplo, de casos de evasão escolar, uma vez que não correspondiam aos objetivos deste estudo, e esvaziariam qualquer sentido vislumbrado justamente no (des)ordenado e disperso jogo de suas práticas exercidas – das quais a dinâmica concreta da assim identificada trama de frequências e faltas, são intrínsecas e parte imediata do cotidiano investigado.

Ainda assim, estas observações possibilitaram identificar (des)arranjos apenas aproximados e um tanto indeterminados, de cerca de 7 até no máximo 12 estudantes por bloco

e respectiva turma, presenças efetivas na Escola e consecutivamente, no Projeto, a depender do dia letivo, e principalmente, das atividades consideradas como pedagógicas.

Estas, identificadas como a exposição curricular de conteúdos referentes a cada disciplina ofertada, realização de avaliações/provas, exibição de filmes, tarefas recreativas, extracurriculares ou interdisciplinares – sendo estas últimas consideradas atrativas, como a realização de bingos, campeonatos de futsal e de pingue-pongue entre todas as turmas, e a participação em projetos extraclasse, como visitas a associações e instituições de caridade como asilos e outras, mister identificado em algumas imagens apresentadas na Figura 13.

Figura 13 – Atividades interdisciplinares desenvolvidas no Projeto Traje (2016).



Fonte: Imagens captadas da *internet*. Disponível em: <<https://www.facebook.com/profile.php?id=100012176016247&lst100003474308022%3A100012176016247%3A1514749870&sk=photos>>. Acesso em: Nov. 2017.

Quanto à organização curricular, o acesso ao quadro de horários e distribuição de aulas nos respectivos dias da semana, afixado na sala da Coordenação Pedagógica possibilitou registrar que todos os blocos do Projeto Traje, ainda no ano letivo de 2016, contavam com a oferta das seguintes disciplinas: Desenvolvimento Social, História, Matemática, Ciências, Informática, Lazer, Geografia, Inglês, Língua Portuguesa e Arte.

Quanto ao oferecimento da Disciplina de Informática – embora sua ementa faça referência a uma dinâmica de aprendizado efetivamente prática, com atividades e respectivos conteúdos que requerem estrutura e condições necessárias para tal, não foi identificada durante o período das imersões, qualquer ambiente contendo as devidas ou mínimas condições e equipamentos que pudessem possibilitar a necessária operacionalidade para um real aprendizado nesta área do conhecimento, conforme previsto. (CAMPO GRANDE, 2015).

Circunstância evidenciada nos discursos de estudantes participantes deste estudo, os quais ressaltaram que a metodologia aplicada, na Disciplina mencionada, consiste na exposição de conteúdo de acordo com textos repassados, na medida em que se queixam da ausência de recursos e condições adequadas.

(E3) Tinha que ter sala de computação aqui [...] o professor de informática também fala que a gente tem que reclamar porque é nosso direito [...] porque fica mais difícil da gente aprender, porque se for explicando e a gente praticando fica até mais fácil porque informática é complicado.

(E5) Aqui poderia ter mais projeto de informática, futebol algo assim outra coisa também poderia ter o nosso laboratório de informática.

Considerando os apontamentos realizados com relação a esforços e empenhos pedagógicos, técnicos e administrativos da Escola Municipal Osvaldo Cruz com relação à operacionalização do Projeto Traje, esboçamos no Quadro 6, a título de apresentação, seu aparato gestor, técnico-pedagógico e administrativo em face do contexto da Escola em seu todo possível, no que se refere ao quantitativo e situação funcional dos Profissionais.

Informações coletadas como dados de pesquisa, na acepção de que parcela significativa destes profissionais atuam, ou possuem qualquer vinculação ainda que de modo instável à Escola e ao Projeto Traje, como a própria operacionalização desta Proposta de escolarização dita diferenciada e ainda de caráter experimental, durante os anos que se seguiram, conforme aponta a situação funcional sobretudo de docentes.

Quadro 6 - Profissionais da Escola Municipal Osvaldo Cruz.

GRUPO	QUANTITATIVO/ OBSERVAÇÕES	SITUAÇÃO FUNCIONAL/RESPONDENTES
Direção	2 (Direção e Direção-Adjunta)	2 Efetivos.
Coordenação Pedagógica	6	2 Efetivos e 2 Convocados. 2 Não responderam
Docentes	35 (Distribuídos entre Disciplinas, Sala de Recursos e Auxílio Pedagógico. Deste quantitativo, 21 responderam ao Questionário).	3 Efetivos. 5 Contratados. 13 Convocados.
Servidores Técnicos- Administrativos	27 (Distribuídos entre funções na Secretaria, Limpeza e Copa. Deste quantitativo, 18 responderam ao Questionário).	15 Efetivos. 3 Outros vínculos.
Equipe Psicossocial	2 Psicólogos 1 Assistente Social	Todos efetivos.

Fonte: Elaborado a partir da coleta de dados durante a realização da pesquisa (2017).

Na pretensão de entender como a referida Proposta está delineada institucionalmente, dispomos de fragmentos de caráter preliminar no intento de compreender a materialidade, o espaço-tempo onde se encontram dispersos acontecimentos discursivos e seus esquemas, fronteiras nas quais identificamos um conjunto de práticas em suas descontinuidades, em meio a elementos de marcos regulatórios e discursos outros.

Retomando o propósito deste subitem, propõe desfazer, explorar e (re)compor um conjunto específico de relações no campo de discursos e práticas que por sua vez balizam a existência de uma dada Instituição de caráter escolar, a princípio, diferenciado, e ainda o enunciado que denomina o Projeto estudado – em consulta ao Dicionário *on line* Michaelis (2017), destacamos os seguintes significados da palavra (verbetes) travessia: 1. Ato ou efeito de atravessar uma região, um continente, um mar, etc. 2. Vento forte e contrário à navegação. 3. Distância entre dois pontos marítimos ou terrestres.

Em todos eles, não há apontamentos sobre uma tarefa ou exercício de status puramente concluído, acabado, definido, mas de “atravessar”, podendo assim indicar um trajeto orientado e de itinerário fixado ao qual se dispõe empreender, e ao mesmo tempo – um emaranhado de caminhos e possibilidades (ou não) de percursos, de travessias, um campo aberto passível de (in)definições e dificuldades.

Em referência a fragmentos constitutivos do Projeto Traje, os critérios considerados seletivos para a inserção de jovens nas atividades do mesmo, correspondem às chamadas distorções idade/série/ano, o não acesso ao sistema formal e regular de ensino e/ou ainda, o afastamento do processo de escolarização na dita idade certa, tendo como objetivo geral:

Desenvolver uma política de educação que possibilite aos jovens entre 15 e 17 anos afastados ou que não tiveram acesso ao sistema formal de ensino e aqueles que estão no sistema, porém em distorção idade/ano, a oportunidade de escolarização no ensino regular, de modo a integrar o ensino fundamental à iniciação ao mundo do trabalho e à qualificação social e cidadã desses jovens. (CAMPO GRANDE, 2011, p. 28).

Entre Documentos e legislações aprioristicamente de caráter operativo, que visam sistematizar e fundamentar legalmente a educação escolar em suas pretensas garantias por progressos de ordens coletiva e individual, e respectivas ações concretas, como disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2013), o Projeto Traje está imbricado na perspectiva do direito à educação desde seu acesso universal e gratuito, bem como na permanência e conclusão com sucesso, prerrogativas que não necessariamente abarcam tais garantias, incorporando outros propósitos.

Decorre o entendimento de que tais Diretrizes – enquanto fundamento legal da Proposta Traje – estão necessariamente alinhavadas sob uma perspectiva progressista, que implica no processo educativo como um todo, um conjunto de práticas resolutivas e redentoras de desigualdades e males sociais, cuja sustentação corresponde a interesses econômicos e de manutenção de determinados poderes dispostos em rede, escamoteados sob o discurso da democratização do acesso à educação enquanto direito.

Assim, é preciso entender a noção contemporânea de ‘educação como direito’ nesse quadro de referência, num Estado que é, ‘ao mesmo tempo, individualizante e totalitário’. Disso resulta a ampliação do papel conferido à escola como instituição de regulação social, de modo que o deslocamento neoliberal a que hoje se assiste – da ‘educação como direito’ para ‘a educação como mercadoria’ – terá implicações que vão além do que as análises marxistas costumam apontar. (VEIGA-NETO, 2016, p. 69, grifos do autor).

Institucional e implicitamente guiados à conclusão do ensino fundamental como etapa de formação obrigatória da educação básica, e dada uma trajetória anterior considerada (des)ajustada no que tange à formação escolar, parte expressiva de estudantes que participaram das discussões em grupo e entrevistas individuais como procedimento de coleta de informações junto aos mesmos, atribuem o termo ou marca “oportunidade” ao Projeto Traje quando questionados sobre possíveis significados e sentidos em face deste.

(E10) O Traje é uma escola onde dá oportunidade pra todos né professora, tem muitas escolas que oprime os alunos, aqui é di boa [...].

(E8) O Traje nos traz uma oportunidade de nós recuperarmos o tempo perdido em nossos estudos, e ajuda a nós pensarmos em nosso futuro para que sejamos alguém na vida.

(E6) O Traje é uma oportunidade muito boa que estamos tendo aqui aprendemos muito mais sobre todas as matérias, adiantando nossos estudos e aqui pensamos bem em ter um futuro melhor. O Traje me ajuda muito. [E6].

(E12) É bom esse projeto porque tá ajudando muita gente principalmente a mim, eu vi no Traje uma oportunidade única eu tenho certeza que eu vou ser alguém na vida.

Os fragmentos expostos reforçam elementos determinantes de concepções de educação escolar atribuídos por jovens estudantes, discutidos por Andrade (2017) e Cavaliere (2017) em suas particularidades e campos analíticos, mas que em suma, ancoram a instituição escolar como *lócus* para constituição de expectativas, anseios e principalmente, perspectivas em vistas à mobilidade social, ainda que sem quaisquer garantias efetivas conforme se almeja.

Quanto às possibilidades histórica e culturalmente constituídas como legítimas e inquestionáveis, de encadear os propósitos do Projeto Traje em suas particularidades, mas também de outros processos de escolarização em seus sentidos mais amplos e ao mesmo tempo diferenciados, como vias exclusivas e sem precedentes de transformação e decorrente progresso individual e social, Dayrell (2005, p. 37, grifo do autor) ressalta:

Levar em conta o jovem como sujeito é adequar a escola a uma “pedagogia da juventude”, em que se consideram os processos educativos necessários para lidar com um corpo em transformação, com os afetos e sentimentos próprios dessa fase da vida e com as suas demandas de sociabilidade. Implica também adequar o ritmo dos processos educativos, dinamizando-os com metas e produtos que respondam à ansiedade juvenil por resultados imediatos. É fazer da escola um espaço de produção de ações, de saberes e relações. É acreditar na capacidade do jovem, na sua criatividade e apostar no que ele sabe e quer saber.

Ainda como parte das expectativas e anseios cotidianamente vivenciados, relacionados principalmente ao mercado de trabalho, melhoria de vida e acesso ao consumo, os jovens participantes dos grupos de discussão deste estudo, apresentam e destacam outros elementos considerados em seus aspectos positivos, que conferem a esta assim vislumbrada oportunidade, a possibilidade de aceleração e decorrente terminalidade (desta etapa) dos estudos, ou mais precisamente, de uma formação escolar obrigatória no ensino fundamental.

Elementos que reconfiguram, assim, quaisquer possibilidades de um real e concreto processo efetivamente educativo ou de formação, no que tange à aquisição e apreensão de conhecimentos e saberes, ainda que mediante a aplicação de conteúdos e currículos previamente programados, sob uma organização curricular e pedagógica empreendida sob os moldes de uma escola tradicional, identificados nos seguintes discursos de estudantes:

(E12) O Traje significa pra nós terminar mais rápido o ensino fundamental e fazer o começo do terceiro [...].

(E7) Recuperar o tempo perdido. [...] vou terminar tudo mais rápido, só.

(E2) Uma última oportunidade que a gente tem nos estudos [...] porque aqui a gente vai avançar mais, agora se a gente não passar aqui a gente vai ter que voltar pra uma escola normal, aí é um ano [...].

(E15) Oportunidade, ser alguém na vida, ter uma boa profissão, ter emprego, ter dinheiro pra sustentar meus filhos [...].

A proposta do Projeto Traje está calcada, ainda, como suporte de sua previsível resolutividade ou anseio planejado de salvaguarda, no que o Documento (CAMPO GRANDE, 2011) considera como deficiências da escola regular, ora apreendida de modo genérico e substancialmente amplo, bem como suas práticas consideradas tradicionais, em sua estrutura, organização pedagógica e curricular, atuação de professores e respectivos serviços que circundam o processo de ensino-aprendizagem.

Conjunto este que, conforme a referida Proposta, em meio a ações cotidianas e unilateralmente pensadas e implementadas, é responsável pelo distanciamento e ausência de pertencimento dos jovens da faixa etária em questão (dos 15 aos 17 anos de idade) para com o contexto de sua escolarização. (CAMPO GRANDE, 2011).

Conforme identificado na aceção de estudantes participantes desta pesquisa – esta não adaptação ao dito ensino regular e sequencial, não está apenas relacionada a uma estrutura (ainda que tradicional) do processo educativo, regimentada e tecnicamente sustentada por fundamentos legais e seus discursos positivos por uma educação de qualidade, composta e preparada na expectativa de corresponder a demandas exclusivas do aprendizado.

Considerando aspectos que envolvem além de todo aparato institucional e pedagógico, modos singulares de constituição dos sujeitos que integram em suas pluralidades e ao mesmo tempo, individualidades, um espaço coletivo – o fato de não adaptar-se, ou ainda interromper o ensino dito regular e sequencial, na perspectiva de estudantes do Projeto Traje, está imbricado a críticas diretas às práticas, respectivos cotidianos e suas relações de poderes, emanadas de modo impositivo e unilateral, sem possibilidades de diálogos, destas que identificam como escolas “normais”.

Proibições mais incisivas quanto ao uso de entorpecentes, de celular nas salas de aula, de fone de ouvido para escutar música durante as aulas, a obrigatoriedade do uso de uniformes, de calças de determinadas cores e modelos – elementos que segundo os jovens do Traje, fazem da Osvaldo Cruz, uma Escola efetivamente diferente, dada a notoriedade da

liberalidade e decorrente exercício cotidiano de todas estas consideradas proibições, como identificado, a partir de relatos de vivências e experiências em outras instituições.

Ajustes institucionais que por mais descaracterizados que pareçam diante de questões mais amplas e complexas a considerar a si mesmos e os outros, na identificação com o grupo, e na convergência de práticas tidas como (des)regradadas ou impróprias – os caracterizam como iguais, em suas diferenças.

(E10) [...] aqui no Traje a gente pode vim de blusa, de calça, calça qualquer cor, de tênis, de rasteirinha, de chinelo, vem do jeito que quiser né, e lá não [em referência à escola regular na qual estudou], lá cê só pode ir com o uniforme da escola, só tem que ir de calça azul ou preta, de tênis [...] bermuda se tiver dois dedinho faltando pra chegar no joelho já é curto eles já mandam você ir lá e colocar um shortão da escola, então lá é muito chato sabe [...].

(E4) Em outra escola se você acender cigarro já dá BO [...] nem entra [...] usar uniforme [...] celular dentro da sala aqui pode [...].

(E7) É porque aqui eles não vê se é pobre, se é rico, se usa droga, se não usa, aqui eles aceita todo mundo igual [...] porque se fosse em outra escola fazer essas coisas já tinha tomado suspensão e já era.

Práticas que sinalizam tentativas de uma concepção de liberdade e autonomia vivenciadas pelos jovens do Traje em seus cotidianos e realidades, pelo simples fato de flexibilizar suas permanências não necessariamente vinculadas às salas de aulas, conteúdos programáticos, ementas curriculares, provas, demais formatos de avaliações, bem como outras atividades correlatas ao ensino-aprendizado, de modo que entendem fazer o que querem e julgam pertinentes (tais práticas), às suas maneiras.

Elementos que revelam uma dinâmica singular em meio a relações de cunho individual e coletivo, em seus decorrentes arranjos, jogos, possibilidades de identificação e legitimação de comportamentos subjetivos, ainda assim configurados em um aparato que não deixa de ser institucional, instância onde são demarcados atributos universais.

Diante disto, “Não há espaços para aceitar a variabilidade e a diversidade de pensar e agir de cada um. Os limites da constituição do indivíduo como sujeito são novamente realinhados e reduzidos.” (OSÓRIO, 2013, p. 87).

Espaço materialmente inconstante por abranger (não efetivamente acolher em suas particularidades) uma gama de condições histórias e sociais constitutivas de seus estudantes e que, em seu movimento, contrapontos e irrupções, transcendem o processo de escolarização institucionalmente pretendido – por interfaces de dispositivos pedagógicos.

Identificamos assim, que cabe à Escola Municipal Osvaldo Cruz na conjuntura do Projeto Traje, outras práticas que não àquelas destinadas à constituição do saber crítico, criativo e investido de possibilidades de autonomia e autoconhecimento, já que em suas raízes os propósitos são outros, conforme indicaram aproximações a tentativas de controle e disciplinamento, trabalhadas no II Capítulo.

Neste caso, a educação escolarizada que se busca compreender em seu aspecto ontológico e imerso a práticas históricas, cumpre devidamente seu papel de controle e seletividade em face de dinâmicas de poderes e saberes e seus movimentos sempre pensados e planejados – embora pouco observados – cotidianamente exercidos sobre os indivíduos que a ela automaticamente se submetem em razão de um poder disciplinar instituído.

Essas relações onde está intrínseco o poder em suas várias correlações, intensidades e formatos aparentes – e a justaposição deste pelo Estado em detrimento de indivíduos dispostos em multiplicidade de características, contextos e conjunturas diversas terminantemente controladas – encontra sustentação nas abordagens genealógicas de Foucault em “Vigiar e punir” (FOUCAULT, 2014b).

Abordagens estas, sobretudo, quanto às assim consideradas unidades analíticas: disciplina e exame, trabalhadas no II Capítulo deste Relatório no que tange a tentativas de disciplinamento empreendidas como práticas efetivas do Projeto Traje – parte intrínseca de seus jogos de saberes e poderes, com vistas aos sujeitos envolvidos.

2 AS PRÁTICAS EM SEUS EFEITOS

Este II Capítulo tem por objetivo compreender o esquema operatório que movimenta uma dada engrenagem de investimentos e suas implicações sobre corpos, disposições, gestos e comportamentos de sujeitos agrupados no Projeto Traje (estudantes), sob propósitos estratégicos que remetem a tentativas de normalizações disciplinares.

Reconhecidos como artefatos que integram a referida engrenagem esquadrinhada em suas relações entre saberes e poderes, problematizamos práticas sociais e culturais exercidas em suas formas de racionalidades e regularidades, como construtos históricos da Escola Municipal Osvaldo Cruz no que concerne ao Projeto Traje, em vistas aos estudantes – compondo assim este segundo movimento de experimentações empírico-analíticas.

Vislumbramos, dessa maneira, os espaços da referida Escola em sua totalidade e abrangência possíveis, sob um conjunto de marcas, códigos e significados reais, como aparato institucional por onde circulam e atravessam estratégias e relações de dominação e controle, cujos efeitos convergem na constituição de sujeitos – os estudantes do Projeto Traje.

Estes, por sua vez e nas conjunturas estudadas, como em qualquer instituição que legitima regras e condições de existência que sejam convenientes e profícuas, são (re)conduzidos e devidamente orientados sob o arranjo sempre ocasional de dispositivos em seus saberes, poderes, interesses e gerenciamentos determinantes, os quais sobrepõem ou extrapolam processos estritamente formativo-escolares ou mesmo pedagógicos.

Neste caso, afirma Osório (2010, p. 137) que a instituição escolar:

[...] deve sim ser entendida a partir dos eventos que circunscrevem o processo de existência coletiva e individual, pelos valores culturais impostos, pelas verdades instituídas, pelos processos de tentativas de normalização e regularização, em busca de um controle permanente, seja pelo Estado, pelo próprio capital, pela família, pela religião e demais estruturas sociais.

Escola Osvaldo Cruz, ambiente histórico e social, além de privilegiado e marcado por relações dinâmicas, onde são latentes e postas em evidência, reações e resistência principalmente da parte de estudantes, esmiuçadas em diferentes maneiras de lidar, (sobre)viver, interagir e relacionar, independentemente de comportarem cunho negativo ou positivo, mas sempre expostas a diferentes domínios e modificações.

Quanto a tais apreensões, ressaltamos que os esforços por descrever e esclarecer os procedimentos, técnicas, ferramentas e referenciais utilizados no decorrer deste estudo, cujo apanhado e pretensa sincronia não alcançam princípios gerais de continuidade, linearidade e

fechamento definitivo – esboçam a ausência, neste Relatório, de qualquer neutralidade nas abordagens, experimentações e atitudes analíticas ora apresentadas, como princípio geral das pesquisas em ciências humanas e sociais, no campo da educação. (GAMBOA, 2012).

Isso nos remete a elucidar que, ao realizarmos aproximações neste II Capítulo em face do que identificamos com base nos referenciais foucaultianos, como tecnologias de controle e disciplinamento, traduzidas em tentativas de docilizar corpos e regularizar comportamentos – não pretendemos alcances de caráter maniqueísta, uma vez que não corresponderam aos objetivos desta pesquisa, proceder avaliações e juízos de cunho moral e/ou apreciativo, sejam de cunho negativo e/ou positivo, às práticas do Projeto Traje e à consequente atuação da Escola Municipal Osvaldo Cruz.

Não deliberamos ou mesmo optamos por escolher, com isso, qualquer orientação precisa, partido ou posicionamento acerca de observações e registros, informações, achados e constatações decorrentes de um movimento de estudos que, ao contrário, facultou – mediante aportes da pesquisa em educação de tipo etnográfico – diferentes (outros) olhares e interfaces de um determinado exercício institucional-escolar em sua engrenagem, problematizado em suas características e práticas exercidas postas.

Com base nestas considerações e quanto aos procedimentos e recursos utilizados para elaboração deste Capítulo, destacamos como elementos determinantes para a mediação de observações, registros, inquietações, decorrentes problematizações e tentativas de análises, uma gama peculiar de situações em seus próprios termos e ocorrências, interações e conjunturas singulares, identificadas especialmente durante os intervalos entre aulas e outras atividades desenvolvidas na Escola, no período matutino.

Ocasões estas, assim como em outras também identificadas nos limites cotidianos da Escola Municipal Osvaldo Cruz e suas práticas quanto ao Projeto Traje, em que notamos como predominante uma diversidade de aproximações, comportamentos e arranjos de ordem individual e coletivo, interações da parte de estudantes e agentes como docentes, gestores e coordenadores pedagógicos.

Relações cotidianas estas que se davam sobremaneira em torno da quadra e locais de convivência mútua situados no interior da Escola, de circulação de estudantes e comunidade escolar, bem como configurações observadas em determinadas salas de aula e na sala da coordenação pedagógica.

Desse modo, reiteramos enquanto recurso recorrente e ao mesmo tempo imprescindível, que fundamentou a elaboração deste II Capítulo, a exploração via fragmentos referenciados e recorrentes tentativas analíticas, de informações e achados vislumbrados como

produtos de estratégias de observações e técnicas de registros em Caderno de Campo, para as quais estavam expostos (ou não) movimentos, processos, desenvolvimentos e contradições.

Acontecimentos sobre os quais propomos reflexões calcadas na problematização, com vistas à disciplina e ao exame enquanto tentativas de estabelecimento de unidades analíticas, tendo como mote os referenciais foucaultianos. (FOUCAULT, 2014b).

Ademais, constituem fontes utilizadas neste II Capítulo em seus respectivos subitens a serem clarificados ao final destas considerações de caráter introdutório, elementos de discursos resultantes de discussões em grupo e de entrevistas individuais, oportunamente realizadas com estudantes do Projeto Traje. Utilizamos especialmente de fragmentos determinantes destes discursos, devidamente codificados, como já esclarecido em subitem do Capítulo anterior, na elucidação de procedimentos, técnicas de pesquisa e registros.

Discursos que corroboram a existência de relações entre poderes e saberes enquanto práticas efetivas da Escola Municipal Osvaldo Cruz no que concerne ao Projeto Traje, as quais incidem diretamente sobre estudantes como técnicas de controle e disciplinamento.

Quanto à concepção de normalização disciplinar, para Foucault (2008, p. 75):

[...] consiste em primeiro colocar um modelo, um modelo ótimo que é construído em função de certo resultado, e a operação normalização disciplinar consiste em procurar tomar as pessoas, os gestos, os atos, conformes a esse modelo, sendo normal precisamente quem é capaz de se conformar a essa norma e o anormal quem não é capaz.

O acesso à Proposta Educacional do Projeto Traje (CAMPO GRANDE, 2011) nos permitiu identificar que o mesmo abarca um sentido estrito de proteção, guarda e recuperação de processos formativos no âmbito da escolaridade, de sujeitos em distorções de aprendizagens, sobretudo no que tange ao (des)ajuste idade/ano – aspectos presentes em seus discursos políticos e pedagógicos, onde impera a perspectiva da inclusão.

Com isso, ao problematizarmos tal perspectiva ainda no I Capítulo na identificação primeira de movimentos operatórios da Escola Municipal Osvaldo Cruz e do Projeto Traje, propomos outros olhares e alcances, entendimentos e identificações em face do referido Projeto, ao descortinar elementos de discursos e práticas exercidas por meio da arqueologia e da genealogia – aproximações outras no que concerne às suas finalidades, remetendo assim, possibilidades de (re)leituras e perspectivas contraditórias a seus propósitos e idealidades.

Condições concretas de existência que, em contraposição, sinalizam processos reais de exclusão – uma vez que a chamada clientela atendida pelo Projeto Traje é agrupada por um conjunto de anomalias sociais e culturais que extrapolam proposições, metodologias e

técnicas pedagógicas – na idealização de que sejam normalizados, disciplinarizados, corrigidos, ajustados, independentemente das especificidades a serem adequadas.

Para Osório (2007, p. 305-306, grifos do autor) corresponde necessariamente a “[...] práticas sociais registradas historicamente por ações e processos ‘interditos’, ou seja, que propõem conjugar a distribuição de normalização, por leis, normas e regras que dão sustentação ao ‘poder disciplinar’ explícitos ou implícitos na sociedade.”

Nesse sentido, foram observados e constatados em face do movimento empírico-analítico deste estudo, contextos diversos em que pesem ‘anomalias’ em detrimento de estudantes, localizadas no (des)arranjo do espaço escolar perscrutado, das quais destacamos como recorrentes, um conjunto identificado como práticas de (in)disciplinas.

Estas, por sua vez, estão circunscritas em atitudes, gestos, disposições, posturas e comportamentos considerados ilícitos, inadequados e (des)ajustados, portanto, anormais, como o uso de drogas ilícitas no interior do ambiente escolar, não permanecer em sala de aula nos momentos e horários estipulados, incitar conversas paralelas que atrapalham o andamento de aulas e demais atividades, entre outras disposições, movimentos e suas intercorrências, exploradas neste II Capítulo como composição da engrenagem estudada.

No que concerne a tais práticas, ponderamos que não recorremos a tentativas de essencializar aspectos e características particulares ao Projeto Traje e à Escola Municipal Osvaldo Cruz, como generalizações, ou ainda como se ocorressem em absoluta exclusividade, eximindo outras escolas e respectivos processos ou sistemas educativos como espaços de exercícios tão plurais, característicos e ao mesmo tempo, diversos quanto.

Com relação às dimensões, e sobretudo, aos sujeitos tidos como estudantes nestes processos, forjados em tais contextos sobre o que entendemos como (a)normalidades – categoria analítica que perpassa este II Capítulo, vislumbrada sob determinado prisma institucional-regulador como a própria Escola Municipal Osvaldo Cruz, investigada em seus reais propósitos – destacamos em Foucault (2014b, p. 193-194):

A divisão constante do normal e do anormal, a que todo indivíduo é submetido, leva até nós, e aplicando-os a objetos totalmente diversos [...] a existência de todo um conjunto de técnicas e de instituições que assumem como tarefa medir, controlar e corrigir os anormais [...].

Conjunto de técnicas desmistificadas em práticas de correção, por intermédio de códigos e mecanismos orientados a determinados sujeitos, seus desvios e deficiências não apenas relacionadas a processos curriculares e pedagógicos, instrumentalizadas de modo sutil ou demasiadamente explícitas, a depender de suas aplicabilidades e dos agentes envolvidos.

Práticas estas que sobrepõe, no *lócus* estudado, aspectos, operacionalidades e condutas que se pretendem estritamente pedagógicas, e que desvirtuam pretensões de uma formação (ou recuperação) escolar de maneira plena, conforme planejado, elaborado, previsto.

Nestes jogos enviesados por relações entre poderes e saberes, onde estão implícitos exercícios constantes de identificações e classificações com vistas à disciplinarização dos sujeitos, procuramos refutar sentidos vazios e estigmatizantes de anormalidade em si mesmos, mas ao contrário, como afirma Veiga-Neto (2011, p. 106, grifo do autor) “[...] o que interessa é examinar os significados de *anormal* a partir dos usos que se faz dessa expressão.”

Tendo em vista os pilares da problematização utilizados a partir dos referenciais foucaultianos, mencionados como domínios que atravessam este Relatório em toda sua extensão, “Passa a ser necessário então refletir sobre os arranjos de tentativas de disciplinamento social e seus desvios, como as violências, dispositivos tidos como elementos antissociais que se perpetuam, se reconfiguram e se adéquam.” (SILVEIRA, 2013, p. 209).

Diante do intento de perscrutar e problematizar modos, formas, códigos e respectivas relações encontradas nas operatividades de mecanismos disciplinadores, vislumbradas como engrenagem, nas práticas sociais e culturais exercidas no Projeto Traje, utilizamos como referenciais teórico-metodológicos, a positividade e a capilaridade dos escritos de Foucault (2014b) expressos no livro “Vigiar e Punir”, principalmente acerca da disciplina e do exame.

Apreendidos como tentativas de estabelecimento de unidades de análise nos sentidos e significados que aludem aos referenciais mencionados – a disciplina e o exame correspondem a técnicas que conformam procedimentos estrategicamente utilizados no bojo de relações entre saberes e poderes, clarificadas neste II Capítulo em suas possíveis definições, conceitos e leituras, no subitem “Disciplinaridades nos limites da escola: possíveis teorizações.”

A abordagem de práticas(s) neste segundo movimento de caráter empírico-analítico, ante o objetivo geral deste estudo de analisar os jogos entre saberes e poderes nas práticas exercidas no Projeto Traje em seus efeitos, e que por sua vez permeiam este Projeto muito além de sua Proposta de escolarização – evidencia situações, contextos, modos de ser, fazer e agir na viabilidade de gestos e ações reais e concretas, não somente dos sujeitos em si mesmos, sobretudo estudantes, em suas particularidades e singularidades.

Mas a partir deles, agrupados no espaço estudado, com todas as características já identificadas, atenta para suas constituições enquanto sujeitos no (des)arranjo de relações ao mesmo tempo e (des)continuamente, (des)harmônicas e conflituosas, seja de cunho positivo

ou negativo, pedagógicas e de efetivos processos de ensino-aprendizagem, bem como de vigilância e cerceamento, mas sempre investidas de tentativas de padronizações.

Por conseguinte, no subitem “Os desvios dos (des)ajustados: jovens do Traje” relacionamos o necessário exercício de aproximação a estudantes do Projeto Traje, em suas características e práticas consideradas (des)viantes, nas extensões físicas, políticas, sociais e culturais do mesmo, para e sobre as quais, nas especificidades de seus conjuntos, estão direcionadas tentativas de normalizações disciplinares cotidianamente empreendidas, dadas.

As fontes que embasaram questões que aludem a tentativas de aproximações aos assim denominados “jovens do Traje” em seus traços individuais, coletivos e respectivas práticas, correspondem a informações descontínuas acessadas junto à gestão, docentes e coordenadores pedagógicos, bem como a conteúdos em seus fragmentos e enunciados, coletados nas discussões em grupo e oportunamente, reforçadas ou refutadas, nas ocasiões das entrevistas individuais – fontes estas que atravessam este trabalho de modo simultâneo.

Ressaltamos que este exercício de aproximação e o presente estudo em seu todo possível, não visam explorar elementos e subsídios da subjetivação e da subjetividade, as quais sinalizam discussões e embates acerca da constituição do sujeito de si e para si mesmo em suas verdades e individualidades – aspectos tangenciados pela Psicologia e pela Psicanálise, também criticamente abordados por Foucault em seus referenciais. (FOUCAULT, 2013a).

Recorremos, ao contrário, no subitem mencionado, a investidas por complexificar e tornar evidentes questões de caráter empírico-analítico de características, elementos, situações e contextos vislumbrados e constatados na multiplicidade das práticas exercidas no Projeto Traje quanto aos jovens – estudantes – tidos como público-alvo da referida Proposta em suas operacionalidades, durante o processo de investigação.

Aproximações que buscaram esquadrihar um misto de pluralidades, marcadores sociais e individuais, bem como seus jogos entre poderes e saberes, na perspectiva acertada de que “[...] é necessário valorizar as diferenças, daquilo que se denomina de diversidade, envolvendo elementos culturais, injustiça social, discriminação, entre outros dispositivos.” (OSÓRIO, 2013, p. 75).

No conjunto (des)ordenado de investigações, análises e reflexões concretas sobre âmbitos e espaços institucionalizados que, a seus modos, incidem na constituição de sujeitos, destacamos a partir dos referenciais foucaultianos (2014b), princípios de docilidade-utilidade, considerados em suas positivities e investimentos, refletidos como domínios disciplinares sobre corpos, forças, disposições, atitudes e comportamentos – são seus efeitos.

Sob a perspectiva foucaultiana (2014b) em que pese a genealogia enquanto possível série de princípios metodológicos que remetem à análise de exercícios entre saberes e poderes em termos de estratégias, lutas e táticas, vislumbramos como efeitos, nas configurações desta pesquisa, a trama particular de relações imersas nas tentativas de normalizações incutidas nas práticas do Projeto Traje – extremidades de uma microfísica de poderes singulares.

Quanto a noções relacionadas ao campo desta microfísica de poderes, cujas tecnologias e intervenções são (des)encadeadas e ao mesmo tempo aperfeiçoadas pelas dinâmicas e demandas culturais e sociais, Foucault supõe (2014b, p. 30, grifos nossos):

[...] que o poder nela exercido não seja concebido como uma propriedade, mas como uma estratégia, que seus *efeitos* de dominação não sejam atribuídos a uma ‘apropriação’, mas a disposições, a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos; que se desvende nele antes uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade, que um privilégio que se pudesse deter; que lhe seja dado como modelo antes a batalha perpétua que o contrato que faz uma cessão ou a conquista que se apodera de um domínio.

Isto posto, salientamos que este II Capítulo visa explorar, sobretudo, o campo das chamadas tecnologias de controle e disciplinamento e que em termos estritos, correspondem – no universo investigado – a técnicas de vigilância e observações ininterruptas, registros de traços, situações e características singulares, bem como repreensões de caráter moral-punitivo – efeitos das práticas consideradas como políticas, sociais e culturais.

Constatada uma multiplicidade destas práticas, identificadas em sua regularidade, racionalidade e adequações às dinâmicas sociais e culturais postas, procuramos, por fim, no subitem “Atravessamentos: vigilância e escrita disciplinar”, entender o Projeto Traje em sua eminente complexidade operativo-cotidiana de tentativas de normalizações.

Exercício este articulado em face da população de jovens, apropriados como estudantes em suas características recorrentemente (des)ajustadas, devidamente ordenados em um dado espaço institucional escolar que, ao passo em que acolhe e inclui sob propósitos educativos, pedagógicos, inclusivos e aparentemente resolutivos, também aglutina outras demandas na medida em que repreende, tenta ininterruptamente corrigir, ajustar, enquadrar.

Corresponde a fontes utilizadas para elaboração do subitem mencionado, o conjunto de referências assimétricas e descontínuas oportunizado pelo processo constitutivo de imersões no ambiente escolar e respectivas anotações em Caderno de Campo.

O decorrente e processual reconhecimento de determinados espaços físicos e não menos representativos da Escola nos domínios do Projeto Traje, seguido de uma dada apropriação dos mesmos como configurações reais das relações na engrenagem estudada e

problematizada, também integra o conjunto de fontes e respectivas informações identificadas e coletadas, o que propiciou encadeamentos quanto às situações e eventos observados, utilizados na acepção de atravessamentos, no movimento próprio desta pesquisa.

Podemos brevemente identificar estes espaços como a sala da coordenação pedagógica, a biblioteca (que conjuga também a sala dos professores), as salas de aula, e demais ambientes de circulação de estudantes e comunidade escolar (servidores técnicos-administrativos, docentes, coordenadores pedagógicos, equipe psicossocial e outros), como a quadra de esportes, localizada em frente às salas de aula.

Dispomos ainda, como fontes para a construção do subitem “Atravessamentos: vigilância e escrita disciplinar”, conteúdos das entrevistas em grupo e individuais realizadas, analiticamente somados a enunciados considerados determinantes, configurados como escrita disciplinar, por sua vez lançados no que a Escola denomina como Livros de Ocorrência.

Ressaltamos a recorrência tanto das práticas de vigilância quanto do que identificamos como escrita disciplinar – perscrutada nos chamados Livros de Ocorrência alusivos a cada um dos blocos (turmas) de ensino do Projeto Traje e seus respectivos estudantes.

Os Livros de Ocorrência, acessados e conseqüentemente analisados¹⁷ em pontos considerados emergentes, correspondem a cadernos de anotações vinculados – em separado – a cada uma das sete turmas do Projeto Traje, contendo espaços individuais (por estudante), reservados a apontamentos institucionais de responsabilidade sobretudo dos Coordenadores Pedagógicos, os quais elencam periodicamente um conjunto de exercícios em detrimento de estudantes, considerados impróprios, (des)ajustados, os quais por sua vez comprometem negativamente a rotina escolar e por isso, carecem de repreensões e punições.

De acordo com Foucault (2014b), o objetivo da escrita disciplinar conforme apurado nos Livros de Ocorrência, por sua vez explorados no conjunto de demais técnicas de controle identificadas ao final deste II Capítulo, corresponde ao registro individual minucioso de situações, comportamentos e práticas que fazem de corpos, gestos, atividades e disposições das mais corriqueiras às mais efêmeras, objetos de descrições e relatos institucionalizados.

Operatividades estas, conforme observado e constatado, imersas em um ambiente difuso de intercorrências, conflitos e relações das mais diferentes e instáveis, por isso nem sempre estabelecidas como negativas e/ou positivas.

¹⁷ Os apontamentos e registros acessados nos Livros de Ocorrência do Projeto Traje, correspondem ao período de Fevereiro a Maio de 2016.

Ocorrências que de todo modo, legitimam o emprego de tais instrumentos a depender de circunstâncias e apreensões até mesmo de caráter pessoal (moral) da parte de agentes da Escola, responsáveis por suas aplicabilidades – em geral, coordenadores pedagógicos.

Vigilâncias e escrita disciplinar na modalidade de registros individuais e coletivos, as quais ocorrem e emergem em simultaneidade, considerando, portando, a gestão ocasional e não menos oportuna que se faz desta trama, verificada em meio à efetiva aplicabilidade de tais instrumentos, ao que Foucault (2010f, p. 223) aponta:

[...] é possível, na verdade, reconhecer que certas relações de poder funcionam de tal forma que em geral constituem um efeito de dominação, mas a rede constituída pelas relações de poder quase não permite uma distinção precisa. Penso que a partir desse tema geral é preciso ser ao mesmo tempo extremamente prudente e empírico.

Respaldados por tal assertiva de Foucault (2010f), entendemos que as relações entre poderes e saberes se constituem em rede e respectivos entrecruzamentos, não permitindo assim um dimensionamento conciso.

Diante destas considerações de aporte inicial, abordamos, portanto, no subitem “Atravessamentos: vigilância e escrita disciplinar”, elementos determinantes das técnicas de controle e disciplinamento utilizadas pela Escola Municipal Osvaldo Cruz em face do Projeto Traje, desmistificadas em vigilâncias hierárquicas e escritas disciplinares, sob as quais não foram realizadas sistematizações e parâmetros, mas configuradas nas irrupções de suas operacionalidades, em seus efeitos.

2.1 DISCIPLINARIDADES NOS LIMITES DA ESCOLA: POSSÍVEIS TEORIZAÇÕES

O campo da educação escolarizada investigado em suas práticas aprioristicamente de cunho educativo-formativo, como espaço-tempo destinado à aprendizagem social, legitimação e reprodução de valores e princípios historicamente instituídos, assume a devida materialidade quando problematizado sob um conjunto estratégico de dispositivos institucionais, designados ou traduzidos como pedagógicos, correlatos às funções de ensino-aprendizagem da escola.

Ao explorar o arcabouço foucaultiano como construto analítico que engendra outros diferentes olhares sobre saberes e fazeres no campo educativo, Ziliani (2013, p. 45) afirma que “Pensar a escolarização como dispositivo, implica conceber uma rede que se estabelece frente a elementos heterogêneos que envolvem os discursos, o espaço-tempo escolar, o currículo, os procedimentos administrativos e outros, como leis, regras, instituições, etc.”

O exercício empreendido neste II Capítulo, de atravessar práticas discursivas efetivas e em vistas destas, operatividades concretas do Projeto Traje, enquanto dispositivo considerado aprimorado e eficiente em seus propósitos de seletividade e controle social e singular de sujeitos em suas especificidades, imerso em jogos entre saberes e poderes, faculta novas compreensões sobre a trama de relações estabelecidas no âmbito institucional-escolar.

Esta possibilidade de novas compreensões sobre uma realidade posta e já clarificada em suas atribuições e propósitos – embora talvez ainda não percebidos ou identificados –, está ancorada na genealogia como princípio metodológico de inspiração foucaultiana, que perpassa as questões e assertivas ora exploradas – instrumental de caráter analítico que, ao descortinar táticas e estratégias como saberes constituídos, revela redes de poderes e respectivas relações que não se esgotam, na medida em que são demasiadamente complexas.

Embora destinada à (re)produção de determinados conhecimentos em seus modos tidos como diferenciados de ensino e aprendizagens, a escola, nesta perspectiva, constitui-se como lugar culturalmente instituído, privilegiado e profícuo para intervenções assistenciais, de proteção e garantia de direitos, ampliando de forma significativa suas atribuições e responsabilidades de forma coesa e duradoura, ainda que sob práticas consideradas tradicionais, sem modificações significativas ao longo do tempo. (OSÓRIO, 2010b).

Intervenções as quais, estabelecidas como garantias no campo do direito, que somadas a processo de formação escolar propriamente dito, são responsáveis por legitimar, no espaço institucional considerado, uma engrenagem de técnicas e mecanismos específicos, os quais versam sobre tentativas de normalização e regularização de sujeitos e grupos categorizados em suas demandas, aglutinadas em suas diferenças, sobretudo de renda e raça.

As novas instituições fechadas, destinadas ao recolhimento e instrução [...] têm em comum esta funcionalidade ordenadora, regulamentadora e, sobretudo, transformadora [...]. Entretanto, interessa-nos particularmente ressaltar que este espaço fechado não é em absoluto homogêneo. Em virtude da maior ou menor qualidade da natureza dos educandos e reformandos, determinada por sua posição na pirâmide social, irão diferir as disciplinas, flexibilizar os espaços, abrandar enfim os destinos dos usuários. (VARELA; AVAREZ-URIA, 1992, p. 76).

Desse modo, é possível vislumbrar a escola como referência imediata que conduz à proteção contra possíveis perigos e injustiças sociais, *lócus* historicamente constituído sobre reconhecidos pilares de demandas sociais e políticas, para fins de instrução e reprodução de conhecimentos e competências – configurada institucionalmente como espaço fechado e restrito a determinados propósitos, interesses e práticas, sendo estas respaldadas por regulamentações técnico-pedagógicas e toda ordem de dispositivos.

Enquanto artefato institucional como outros em suas respectivas finalidades, domínios, sistemas e doutrinas, as características da escola como instituição de ensino em seus reais pressupostos que versam sobre regularizações de toda ordem para além do currículo, atravessam atribuições e responsabilidades historicamente adquiridas pelo estado em face do agrupamento heterogêneo de indivíduos e suas demandas.

Ambiente, como outros em suas especificidades, em permanente constituição e aprimoramento que conjectura, dessa maneira, multiplicidades dispostas, a princípio, em diferentes arranjos e desordens do tecido social como um todo, conjuntos inteiros qualificados como população. (FOUCAULT, 2008).

No arcabouço das questões institucionais, a noção de governamentalidade trabalhada por Foucault (2010g) envolve redes de procedimentos, estratégias e respectivas intervenções de cunho político e social – práticas que ordenam e direcionam problemas e situações de ordens coletiva e individual, não necessariamente vislumbradas como mera finalidade, mas como elementos determinantes para uma efetiva e ampla gestão, calculada em minuciosos detalhes e refletida na positividade de seus efeitos e repercussões.

Por ‘governamentalidade’, entendo o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica, bem complexa, de poder, que tem como alvo principal a população, como forma mais importante de saber, a economia política, como instrumento técnico essencial, os dispositivos de segurança. (FOUCAULT, 2010g, p. 303, grifo do autor).

Assimilada como instrumento e campo de intervenções do governo e suas formas de gestão, a população em seus fenômenos e processos singulares, passa a compor e instituir corpos de saberes fundamentados em suas demandas, vínculos, riquezas, recursos, meios de subsistência, saúde-doença, territórios e suas ocupações, natalidade-mortalidade, costumes, hábitos e tantos outros contextos e interesses diversos que afloram junto a novos (re)arranjos políticos, sobretudo de capital, de produção e de consumo.

A população – essa novidade enquanto problema ao mesmo tempo científico (da ordem da vida) e político (da ordem do poder) – passa a ser entendida como um novo tipo de corpo, um corpo de múltiplas cabeças sobre o qual são necessários novos saberes (que hoje chamamos de Estatística, Medicina Social, Demografia, Saúde Pública, Ciências Atuariais, etc). Tais saberes não se restringem a cada uma das cabeças que compõem esse novo corpo; a grande novidade: são saberes que se ocupam, principalmente, das relações entre essas cabeças, suas aproximações, suas diferenças, suas regularidades. (VEIGA-NETO, 2011, p. 114).

Com isso, emerge a necessidade de setorizar, controlar e organizar sujeitos e respectivas demandas que se tornam específicas de populações inteiras em seus conjuntos, e neste viés, de gerir e conduzir tais sujeitos, grupos e suas disposições a uma potencial melhora de seus movimentos e operações produtivas seja no trabalho, nas atividades escolares, militares, políticas, gestos e atitudes para consigo e os outros. (FOUCAULT, 2008).

Imperativos suscitados em detrimentos de sujeitos caracterizados, classificados e ordenados em suas diferenças, distribuídos e organizados em grupos, setores, conjuntos, filas e demais ordenamentos nos diversos e diferentes espaços, repartições e suas funcionalidades, ancoradas sob a perspectiva do aumento da eficácia e da produtividade, independentemente de suas finalidades e interesses, sempre atravessados por relações de poderes.

No caso singular das instituições escolares, a composição desses conjuntos de alinhamentos obrigatórios permitiu organizar (e aprimorar) ao longo do tempo, e sob a sustentação de dispositivos políticos, técnicos, pedagógicos e uma série de recomendações e orientações quase sempre impositivas, não apenas os espaços escolares em suas delimitações e intervalos físicos, supostamente estruturais.

A organização sistemática de uma dada multiplicidade de sujeitos em um ambiente, a princípio, de caráter educativo e social, em verdade institucional-escolar, imprimiu de modo uniforme e regular, a representação complexa de seu todo como espaço arquitetural, funcional e hierárquico, aparato primordial da judicialização e suas respectivas práticas padronizadas conforme elucidado no I Capítulo, ao que Foucault (2014b, p. 144) destaca:

A organização de um espaço serial foi uma das grandes modificações do ensino elementar. Permitiu ultrapassar o sistema tradicional (um aluno que trabalha alguns minutos com o professor, enquanto fica ocioso e sem vigilância o grupo confuso dos que estão esperando). Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar.

Neste íterim, emerge a descoberta e decorrente apropriação do corpo individual¹⁸, considerado mote destas operações distributivas utilitárias, como objeto primordial de manipulações e atravessamentos de uma engrenagem implícita de poderes e de saberes, que processualmente se constituem como cruciais ao localizar, singularizar e determinar individualidades na trama das multiplicidades.

¹⁸ “A genealogia nos ensina também que os poderes incidem centralmente sobre corpos: sociais, como cidades, fábricas, hospitais, escolas, conventos e prisões; e individuais, dos sujeitos, produzindo seus movimentos, gestos, capacidades, destrezas e ritmos.” (FILHO; GERALDINI; FILHO, 2014, p. 126).

Ao problematizar a noção de corpo sob uma perspectiva histórico-política e de inspiração foucaultiana no que tange aos diversos implícitos institucionais e seus arranjos, que por sua vez determinam a constituição-sujeição dos indivíduos, Filho e Trisotto (2008, p. 116, grifos dos autores) desmistificam, nesta acepção, qualquer abordagem exclusivamente naturalizante ou biologicista, ao entender o corpo em suas múltiplas construções, condições e investidas sociais, culturais e políticas:

O corpo, este volume concreto, não tem nada de natural – em rigor, não existe ‘corpo natural’, espontâneo e livre, ‘pura potência’, anterior a qualquer trabalho da cultura – ele é sempre resultado de investimentos de poder e de enunciações por saberes: sua própria ‘natureza’ é construída.

Ainda sob o movimento da perspectiva foucaultiana e suas possibilidades e domínios analíticos que induzem a processos de constituição dos sujeitos, tomados como objetos de saberes e alvos imediatos de diferentes práticas de normalização e seus pretendidos ajustamentos, Osório (2013, p. 94, grifo do autor) aborda uma noção complementar de corpo, na medida em que problematiza significações e condições institucionais, imersas em um jogo correlato de práticas históricas e culturais que produzem o corpo enquanto tal.

O corpo passa a ser, então, na medida do possível, um dogma, exercícios de possibilidades ou impossibilidades, mistificações, mistérios, afastamentos ou, talvez, negações – sujeito na condição de “sujeito de si”, a partir das condições de sujeição dos outros, entre o permitido, aceitável e referendado pelo controle e vigilância, dentro de um processo sempre histórico de valores produzidos pelo acúmulo dos saberes em suas práticas culturais em seus limites [...]. (OSÓRIO, 2013, p. 94, grifo do autor)

Assim, são regimentados no decorrer dos séculos XVII e XVIII, padronizações, normas e regramentos gerais de dominação e controle sob a conformação de métodos de sujeição dos indivíduos e corpos, pautados na relação considerada positiva de docilidade-utilidade, articuladas como técnicas de disciplinamento.

Efetivamente operacionalizadas ao passo em que, conforme Foucault (2014b, p. 213), “Em uma palavra, as disciplinas são o conjunto das minúsculas invenções técnicas que permitiram fazer crescer a extensão útil das multiplicidades fazendo diminuir os inconvenientes do poder que, justamente para torna-las úteis, deve regê-las.”

Embora disposto em constante articulação a considerar a simbiose de seus efeitos na conformação de uma sociedade disciplinar, Foucault (2014b) elucida diferenças no entendimento do complexo instituição-disciplina, sendo a primeira, considerada em seus esquemas e ciclos de repetição e aplicabilidade, como local, repartição, tempo-espaco de que

se ocupam e onde são operacionalizadas disciplinaridades, e estas, por sua vez, caminhos e instrumentos de exercícios de determinados poderes.

A ‘disciplina’ não pode se identificar com uma instituição nem com um aparelho; ela é um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo, que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de alvos; ela é uma ‘física’ ou uma ‘anatomia’ do poder, uma tecnologia. (FOUCAULT, 2014b, p. 208, grifos do autor).

Na organicidade e reiterada aplicabilidade de mecanismos disciplinares, seus efeitos na constituição de indivíduos dóceis e úteis convergem para novas relações de contexto sob as quais somos submetidos e reiteradamente produzidos – caminhos que implicam no que entendemos como disciplinaridades, âmago complexo que sustenta em argumentos e saberes estabelecidos como científicos, modos de gerenciar diferenças e individualidades.

Ao promover ajustamentos institucionais com vistas a comportamentos e ações devidamente reguladas e concernentes aos espaços que ocupa, e mediante os quais sofre codificações e decodificações constantes, a disciplina e suas políticas ininterruptas de coerções capturam e dispõem multiplicidades inteiras em suas características mais singulares, transformando os corpos em objetos de controle e disciplinamento.

Por intermédio do realinhamento de técnicas e estratégias específicas a determinados espaços e suas (de)limitações, proibições ou obrigações, consideradas cada vez mais aprimoradas – embora nem sempre sutis a depender de interesses e conveniências –, a disciplina (ou a implícita necessidade de) estabelece mecanismos cerceadores, de vigilância e controle, específicos a cada um dos espaços (institucionais) que visa normalizar.

Configurado como técnica disciplinar que ritualiza todo esse esquema operatório no que concerne a maneiras das mais intrínsecas de apropriação e controle dos corpos em suas disposições, Foucault (2014b, p. 187, grifos do autor) refere-se ao exame como variante de poder que sob códigos imersos em campos de saberes, permite (d)escrever os indivíduos em suas minúcias, “[...] estatutariamente ligado aos traços, às medidas, aos desvios, às ‘notas’ que o caracterizam e fazem dele, de qualquer modo, um ‘caso’.”

Ao estabelecer parâmetros para melhor conhecer os indivíduos em suas diferenças, individualidades e potencialidades (ou efetivas deficiências) – uma vez que não se dá na igualdade – o exame se constitui como técnica efetiva cujo propósito é verdadeiramente selecionar, classificar, estabelecer esferas de domínios (poderes) e respectivas coerções, sempre no bojo das disciplinas e seus implícitos.

Quanto a apenas um dos espaços institucionais em que é de fato operacionalizado sob os mais diferentes recursos – como a própria vigilância hierárquica constante e a chamada escrita disciplinar que o (re)dimensiona em um campo documentário de anotações e registros diversos – o exame atravessa as práticas, a princípio, pedagógicas da escola em toda sua extensão, de modo que “[...] se torna uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino.” (FOUCAULT, 2014b, p. 182).

Ao pretender normalizar instâncias sejam elas escolares, fabris, militares, médicas, psiquiátricas, e tantas outras cujo ordenamento é condicionado institucionalmente e fundamenta-se em relações entre poderes e saberes, e ainda na trama das multiplicidades objetivadas pelo exame, “[...] as disciplinas definem táticas de distribuição, de ajustamento recíproco dos corpos, dos gestos e dos ritmos, de diferenciação das capacidades, de coordenação recíproca em relação a aparelhos ou a tarefas.” (FOUCAULT, 2014b, p. 212).

As tecnologias de controle e disciplinamento, nas operatividades institucionais-escolares, estão configuradas em um movimento constante de ajustes e (re)elaborações em face de determinados interesses, que visam garantir estruturas de poderes vigentes, articulados e rotulados sob discursos de superação, guarda, proteção e resolutividades.

Para Castro (2006), a insurreição de determinados saberes, conjecturados às relações de poderes estabelecidas no campo da educação escolarizada, em face de seus propósitos e finalidades tendo em vista uma sociedade disciplinada, a inscreve em processos irrestritos de disciplinarização, respaldados por mecanismos legais.

Dada a materialidade desta correlação que fundamenta o que identifica como modernidade educativa em termos disciplinares, Castro (2006, p. 74) afirma que “[...] resulta quase natural projetar no campo das práticas educativas a descrição das noções, das técnicas e dos mecanismos do dispositivo disciplinar.”

Para Varela e Avarez-Uria (1992), a perspectiva de escola enquanto maquinaria destinada à fabricação e constituição de indivíduos dóceis e úteis, mediante técnicas e mecanismos específicos que convergem para um refinamento social, dos quais a disciplina e o exame funcionam como mote, desencadeia instrumentais propícios para (re)pensá-la a partir de suas práticas regulatórias e dispositivos pedagógicos.

Silveira (2013), ao abordar discursos culturalmente construídos acerca das violências nas escolas e suas diferentes manifestações e intensidades, em um jogo institucional-político de forças que produz determinadas verdades sobre indivíduos a ela vinculados em condições

singulares de existência e trajetórias diferenciadas, destaca o poder disciplinar como esteio de tentativas ininterruptas de reordenamentos sociais.

Não há possibilidades de dissociações – a escola problematizada em seus espaços, fronteiras e influências políticas e sociais, delimitações, códigos e interesses, vislumbrados no conjunto de suas práticas exercidas cotidianamente, está configurada como *lócus* privilegiado, engrenagem que movimenta e inova poderes disciplinares.

A instituição escolar está inserida nessa sociedade disciplinar, em relações sociais complexas e não há como a isolar desse mundo, não há como fazer do instante pedagógico uma ação autônoma no sentido de deslocamento das influências mundanas e de todo o cotidiano. (SILVEIRA, 2013, p. 210).

Nas especificidades e atribuições da instituição escolar estudada, essas prescrições abarcam dispositivos pedagógicos que sugerem uma funcionalidade dinâmica não previsível, estrategicamente configurada em uma racionalidade política e econômica que desnaturaliza propósitos edificadas em discursos ideativos, o que possibilitou (re)pensar suas práticas efetivas na pluralidade de suas condições (outras) de existência.

As práticas exercidas, vislumbradas no Projeto Traje como eixos de reflexão e análise que atravessam este estudo, engendram modos de saberes e fazeres específicos a uma determinada conjuntura e suas múltiplas relações, enquanto exercícios recorrentes de controles e ajustamentos da vida cotidiana, outorgados à instituição escolar mesmo que por determinadas horas e momentos do dia. Conforme Foucault (2015b, p. 12) “O Estado torna-se assim o agente essencial da moralidade, da vigilância, e do controle ético-jurídico”.

Estas práticas transitam por campos de saberes e de poderes, que por sua vez envolvem individualidades e coletividades ao pretender ensinar, formar e recuperar determinados processos formativo-escolares, mas em verdade, de maneiras nem sempre sutis, controlar, descrever, classificar, vigiar, conhecer, institucionalizar indivíduos, neste caso, estudantes, tomados como objetos imediatos de tentativas de normalizações identificadas.

Com base nestas considerações, apreendendo a escola como (re)produtora de significados e culturas, em interface a tentativas recorrentes de ajustamentos propositais a determinados interesses e poderes, destacamos em Osório (2010d, p. 143):

Ao mesmo tempo, a escola como instituição reproduz os conflitos e contradições, presentes na sociedade, naquilo que denominam de educação, que nada mais é do que uma forma racional e barata, em termos de custos financeiros, para exercer diferentes tecnologias de poder, frutos de outras dimensões desse mesmo poder. A guarda do aluno por algumas horas do dia em uma instituição escolar já é um resultado positivo para a sociedade,

embora ela não tenha interesse algum em saber o que ocorre nesse período entre os muros.

Diante das teorizações apontadas até o momento acerca da disciplina e do exame (FOUCAULT, 2014b) como unidades analíticas das tentativas de normalizações identificadas nas práticas do Projeto Traje, emergiu o seguinte questionamento: Quais as características específicas da multiplicidade de jovens (estudantes) que o Projeto Traje abarca e sobre as quais convergem mecanismos e tecnologias e controle e disciplinamento?

Com base nestas questões iniciais, julgamos profícuo o exercício de tentativas de aproximação a estes jovens dentro das possibilidades de colaboração (de caráter livre e voluntário) de cada um, tomados como participantes deste estudo, e das condições processuais de andamento do mesmo, que não pretendeu inferências complexas individualizantes, que por sua vez pudessem denotar ou evidenciar o estabelecimento de quaisquer perfis.

Ao contrário, estas aproximações ocorreram diante da expectativa de conhecer, entender e perpassar pelas características que examinam, classificam, identificam e tangenciam os jovens do Traje para além de seus propósitos de escolaridade, como indivíduos em (des)ajustes.

Diante disso, agregamos no subitem que segue, informações que recuperam características gerais do grupo de estudantes do Projeto Traje, compilados (nas suas diferenças) como iguais em um determinado ambiente escolar de interesses específicos e propósitos outros, por interfaces de dispositivos pedagógicos.

2.2 OS DESVIOS DOS (DES)AJUSTADOS: JOVENS DO TRAJE

Jovens de 15 a 17 anos, marcados por tentativas de adquirir melhores condições de vida, com reiteradas dificuldades de aprendizagem, reprovações e decorrentes interrupções ou desistências nos estudos em nível de ensino fundamental regular – são características que delineiam um possível perfil de estudante requerido, matriculado e potencialmente acolhido pelo Projeto Traje em sua Proposta pedagógica dita diferenciada. (CAMPO GRANDE, 2011).

O movimento empírico-analítico deste estudo em função das práticas sociais e culturais efetivas, acrescido à constituição de demais informações e respectivas fontes como a oportuna realização de discussões em grupo e entrevistas individuais abertas com alguns dos assim identificados jovens do Traje, apreendeu os mesmos como estudantes, na acepção de suas condições de existência no espaço estudado.

Tal apreensão, somada a participações e discursos alcançados por intermédio dos procedimentos de coleta de informações conforme mencionado, oportunizou constatar que, quanto a estas condições de existência *in loco*, os jovens do Traje não estão apenas em distorções idade/ano e em descompassos correlatos quanto ao andamento, aproveitamento e/ou respectiva conclusão do ensino fundamental considerado regular e sequencial na pretendida idade certa.

O desvio ou (des)ajuste, termos abordados neste estudo como códigos que marcam e categorizam os jovens do Traje em suas diferentes realidades e existências, envolvem em seus significantes, diferentes irregularidades como a própria negação da aprendizagem, bem como potencialmente, transgressões, indisciplinas, agitações, rebeldias, resistências, reações independentemente de serem positivas ou negativas, em suas manifestações e intensidades.

Leituras relativizadas a considerar os domínios moralizantes de uma estrutura social, inscritas nas relações de poderes; histórica e culturalmente legitimadas justamente por instituir, padronizar e ditar regramentos e modos de estar, ocupar ou mesmo e de maneira mais intensa, vivenciar, que sejam efetivamente condizentes a cada espaço e suas predisposições.

Conforme Foucault (2015b, p. 121) “São na realidade marcas, ou seja, traços por meio dos quais um poder que se exerce sobre um indivíduo põe este último numa situação de sujeição que poderá acarretar algumas medidas: exclusão, reclusão etc.”

Características e marcas que em suas potencialidades e operatividades, orientam tentativas de controle e disciplinamento acerca dos estudantes, desmistificadas em técnicas e estratégicas de observação e vigilância hierárquica ininterruptas, registros escritos e repreensões de caráter moral-punitivo, a serem exploradas neste II Capítulo, no subitem “Atravessamentos: vigilância e escrita disciplinar”.

A recorrência do uso e comércio de drogas ilícitas no interior e adjacências da Escola, bem como variantes sociais e culturais típicos de comportamentos considerados incorretos e indisciplinados, são destacados e reiterados pelos próprios estudantes nas ocasiões das entrevistas individuais abertas, ensejos considerados oportunos para corroborar significativos e recorrentes discursos proferidos nos grupos de discussão.

(E10) Porque tem gente que faz coisa errada e tem gente também que não faz, a maioria faz coisa errada, mas tem um povo mesmo que não faz, que é tranquilo.

(E16) [...] porque aqui tem muito aluno que é desviado, que fica fora da sala, que não respeita professor, que vai no banheiro e fuma cigarro e não tá nem aí, acha que é maloqueirinho ou que vende droga sabe, esses guri mesmo que

é de semi aberto, que fica preso de dia e vem pra escola pra estudar, então eles acha que tem mais autoridade que a escola [...].

(E8) [...] a maioria das pessoas aqui são de coisa errada, menos da metade são alunos mais tranquilos, a maioria é [reticências].

O espaço estudado forjou como limiar de suas práticas, ao longo de sua constituição histórica e junto à lógica do próprio sistema educativo local, desde o início de suas atividades no anterior endereço em que funcionava – conforme apontou o I Capítulo – estigmas de instituição de ensino predisposta a receber determinados sujeitos à margem do processo educativo-social instituído, e respectivas demandas e outros processos também em seus desajustes e anormalidades, desde as consideradas tranquilas como apontou o excerto, às mais intensas e tidas como prejudiciais a outras rotinas e sistemas escolares.

Recorrências manifestas e exteriorizações da Escola Municipal Osvaldo Cruz e do Projeto Traje, conforme apontaram os exercícios empiricamente observados, apurados e analisados sob inspiração dos referenciais foucaultianos, principalmente quanto a categorias denominadas disciplina e exame exploradas no subitem anterior.

Exercícios que não indicam, ao contrário, essencializações de um cenário (não estático) que em si mesmo e de outras tantas maneiras e possibilidades, transcorrem e atravessam cotidianos de outras Escolas e espaços educativos, conforme elucida a seguinte passagem, concepção de um dos estudantes entrevistados individualmente:

(E9) Eu acho que hoje em dia é normal ter, tipo assim, essa galera que fuma, faz essas coisas, porque na outra [em referência à outra Escola que frequentou] também tinha esses meninos assim, acho que é normal [...] não porque só é aqui, vai em uma outra escola aqui, mesma coisa.

Práticas estas que aludem a (inter)relações, convivências, aprendizagens, conflitos, estabelecimento (ou não) de vínculos, seja de caráter coletivo e individual, positivos e negativos, inerentes às relações humanas tangenciadas por interesses aprioristicamente antagônicos ao processo de recuperação da aprendizagem como ideativo didático proposto.

Contingências que, ao contrário, não caracterizam pretensões de promover, diante das práticas estudadas em seus próprios termos como condições postas, generalidades da Escola Municipal Osvaldo Cruz e do Projeto Traje que porventura, delimitem indicadores ou quaisquer linhas de reflexão e/ou apontamentos – aspectos que não correspondem aos objetivos deste estudo.

Operacionalidades que realçam o cotidiano investigado em suas práticas, vivenciadas e representadas por estudantes em si, de maneiras positivas ou negativas, possibilitando o

desenrolar (ou não) da travessia proposta a princípio como processo de escolarização, mas, sobretudo, de identificações e vinculações perante os demais (outros indivíduos similares ou não) em suas diferenças quanto a anseios, desejos e perspectivas.

(E7) [...] tem muito essas coisas aqui, galera faz muita apologia a maconha, fuma dentro da sala o professor entra entendeu, é uma das coisas que eu detesto.

(E10) [...] eu não consigo concentrar na matéria, só consigo concentrar quando eu tô em casa estudando o que a professora passou, mas na escola assim eu saio da escola eu não consigo aprender quase nada [...] eles ligam o som entendeu, não dá pra se concentrar na aula [...] não me influencia eu quero seguir o que é certo. [O que é certo pra você?] Tirar notas boas, respeitar professores, entendeu, é isso.

(E20) [...] eles [em referência ao Projeto Traje] já tão dando oportunidade pra gente estudar terminar os estudos, o cara vem aí cheira maconha lá no banheiro eu não acho legal, tem gente que vem aqui pra estudar entendeu, igual aquele dia lá [relembra a ocasião das discussões em grupo] o guri falou 'nós vem aqui cheirar craque mesmo', falei 'não', cada um faz o que quer, cada um é cada um, só vai no caminho quem quer.

Constatamos que o Projeto Traje vislumbrado sob o prisma de suas práticas efetivas, embora permeado por diferenças de caráter individual, compreende uma gama de condições histórias e sociais constitutivas de seus estudantes, fadadas a (des)ajustes e desvios que, em seus movimentos e irrupções, ratificam a perspectiva de que transcendem ao processo de escolarização institucionalmente pretendido.

A afirmação primeira de que estes mesmos indivíduos são agrupados sob características consideradas semelhantes, a princípio, resultantes de trajetórias escolares em desajustes e distorções, é corroborada e ao mesmo tempo ampliada de modo direto e objetivo pelos próprios jovens, ao generalizar diferentes percursos e modos de vida (escolar), em uma simples classificação que os identifica como iguais – diante das diferenças.

(E7) Todo mundo tá atrasado aqui.

(E10) Traje é um projeto bom pra quem está atrasado nos estudos ajuda muito.

(E8) Para acelerar os estudos, ajudar quem está atrasado.

(E19) É uma escola normal [...] e a questão dos professores reclamarem de aluno bagunceiro, com certeza vai ter aluno bagunceiro mano [...] aqui vai ter muito mais [...] aqui é só reprovado [...] e geralmente quem reprova é só os bagunceiros [...].

Assertiva que aglutina e caracteriza sob o código do atraso e do termo ‘bagunceiro’, não menos correlacionados ao que entendemos como desvios ou (des)ajustes já referenciados, e todos os significados reais, materiais e conjecturais que abarca para além de um processo formativo-escolar não menos compreendido como em pleno descompasso – histórias e respectivos contextos de vida que pretensamente se almeja corrigidos e ajustados, enquadrados de modo pleno.

As imersões empíricas, o acesso a sujeitos administrativamente vinculados ao contexto escolar do Projeto Traje como àqueles ligados à Gestão, Coordenação e Docência, bem como a Equipe Psicossocial, foram propícios para entender que os estudantes do Projeto Traje advém de outras escolas da capital ou de cidades próximas, não identificadas nas fichas e demais documentos institucionais acessados.

Ao serem submetidos a um processo classificatório que os direciona aos respectivos blocos e seus níveis de ensino, ingressam no Traje por meio de transferências destas outras instituições escolares, ou são matriculados por iniciativa própria e/ou de familiares e/ou responsáveis, e ainda por interveniências judiciais em virtude das características que abarcam – situações que não configuram generalidades ou especificidades, mas a incidência de realidades múltiplas vislumbradas em um só espaço tido como educativo.

Neste (des)arranjo e como característica que emerge e aflora, sob esta realidade de tentativas de ajustes e regularizações, o Projeto aglutina, de acordo com acessos oportunizados nas ocasiões das imersões empíricas, um número aproximado de 10 jovens em cumprimento de medidas socioeducativas na Unidade Educacional de Semiliberdade Tuiuiu, localizada no Município de Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul.

Conforme identificado em registros de acompanhamento institucional acessados na própria Escola, somado a discursos de Coordenadores e Docentes a despeito, estes jovens encontram-se submetidos à tutela do Estado e de profissionais como psicólogos, assistentes sociais (tanto da Escola como da referida Unidade Educacional, em concomitância), e àqueles de âmbito jurídico-normativo, os quais demarcam judicializações sobre os mesmos em seus respectivos casos e aspectos referentes a delitos e/ou atos infracionais cometidos.

Estes jovens são estrategicamente matriculados no Projeto Traje pelos estigmas e especificidades ligadas a potenciais condições de marginalização e aos já mencionados processos de exclusão que circundam e atravessam em reiteradas generalidades o público que recebe, em função de atributos sociais e culturais explorados no I Capítulo como parte de seu histórico, marcas que caracterizam suas práticas.

A exploração de anotações em documento escolar específico que apresenta o quantitativo de jovens em condição de tutelados, conforme mencionado, cujos registros delineiam a supervisão da parte de professores e principalmente, coordenadores pedagógicos, responsáveis junto à equipe psicossocial pelas transcrições consideradas preponderantes ao cotidiano de cada um dos estudantes, estão predominantemente vinculadas às suas condutas dadas como recorrentes, consideradas inadequadas e desajustadas, desses sujeitos.

Hábitos e comportamentos como os descritos nos excertos em sequência, registrados por intermédio de acesso e consulta ao Documento que identifica características dos jovens em condições e situações de tutela do Estado, conforme descrito:

O estudante não permanece em sala de aula, onde tumultua o pátio; foi chamado várias vezes na coordenação para que siga as normas da Escola e até o momento não está cumprindo.

O estudante não permanece em sala, perturbando as demais aulas, não obedece as ordens dos coordenadores, foi advertido sobre as suas condutas, não obedecendo as regras contidas no Regimento Escolar.

Condições dos estudantes mencionados, de suas dinâmicas permanências na Escola e no Projeto Traje, sobre as quais incidem incansáveis e reiteradas tentativas de acompanhamentos, desmistificadas em ajustes e correções, corroboradas em persistentes encaminhamentos e compartilhamento institucional dos assim denominados monitoramentos, em face dos respectivos jovens.

Estes jovens ficam permanentemente submetidos à tutela do Estado e dos profissionais referenciados, por períodos os mais variados e flexíveis a depender não apenas e tão somente de seu efetivo aprendizado e devida adequação às ditas rotinas e normas escolares, mas também de fatores externos como vínculos familiares e outras possíveis intercorrências processuais, determinado por instâncias judiciais acerca de suas vivências.

Estudantes, assim como os demais em suas diferenças de condições e circunstâncias, cotidianamente conduzidos a obedecer implícitos institucionais sob os quais se encontram tipificados, e que para tanto, precisam estar dispostos a cumprir agendas e horários previamente estipulados, concomitantemente à matrícula no Projeto Traje – fato que por si não garante pertencimento, frequência e efetiva dedicação (como se pedagogicamente se espera) à Proposta e respectivas atividades pedagógicas que o mesmo anuncia oferecer, em especial, como oferta de inclusão a este público em suas singularidades e demandas outras.

Ainda conforme identificado nos documentos institucionais, os possíveis produtos ou encadeamentos das transcrições e registros em face desses sujeitos, a depender de outros

apontamentos, respectivos casos individuais, suas emergências ou não, convergem em transferências para outras instituições de ensino quando possíveis.

E ainda, remanejamentos para os demais períodos letivos e turmas da Escola Municipal Osvaldo Cruz, evasão (da parte desses estudantes) das rotinas da Escola e muitas vezes da própria Unidade Educacional, e ainda, reclusão em outras instâncias penais e não menos punitivas, de regime fechado – corroborando intermitentes tentativas de encaixes e ajustes, dos quais o sucesso almejado e tão esperado pela instituição escolar, se esvai.

(E18) [...] tô no semi ali, no semi liberdade, daí eles me transferiram pra cá, daí eu comecei a estudar [...] tinha uns meses que eu não estudava [...] daí agora nós tá no semi aberto daí todo final de semana nós sai [...] na sexta nós sai e volta segunda de manhã [...] agora eu quero estudar né, por causa que 8 meses que eu tô lá na unidade [...].

A presente passagem compõe a seu modo (assim como as demais em suas minúcias), o que identificamos como entrevista individual aberta, realizada voluntariamente com um dos sujeitos que reúne os traços ora mencionados, cujo desenrolar impossibilitou a utilização de qualquer direcionamento ou roteiro previamente elaborado.

Ante a condução da (ainda assim) denominada entrevista em suas interlocuções, entremeando aberturas e permissibilidades sempre muito contidas e pontuais, atravessadas por falas de outros estudantes que ao adentrarem no lugar destinado para a realização da mesma, provocavam outros diálogos e direcionamentos nas perguntas e questões, tomamos o referido excerto em seus delineamentos de horários, regras, limites e vontades a cumprir, expressos pelo jovem, não como excentricidade do espaço estudado, mas em meio a outras e diferentes condicionalidades e suas multiplicidades encontradas nos limites do Projeto Traje.

Questionados acerca de como ingressaram no referido Projeto, os estudantes relatam de pronto, situações, conjunturas, respectivos motivos e contextualizações diversas que os levaram a interromper os estudos em escolas anteriores – cujos nomes, localizações ou identificações por eles citados, foram resguardados.

(E13) Eu cheguei no Traje em 2013, porque eu tava estudando no Colégio X e não tava dando certo [...] muita regra e eu tava usando droga, fazendo muita coisa errada como muitos jovens de hoje em dia faz [...].

(E2) Eu tinha brigado na Escola [...] e eu tava ameaçada de morte, aí e eu tinha parado de estudar, aí minha avó falou ‘tem um colégio aqui perto de casa e tem como você estudar aqui, aqui tem como fazer duas séries juntas’, aí eu falei ‘tá bom’, aí ela me matriculou [...].

(E5) [...] era muito vergonhoso de eu tá na escola [...] e sempre ter criança na minha sala [...] aí eu sempre era a mais alta, então eu me sentia muito com

vergonha né, aí foi aonde eu parava sempre parava de estudar, aí até que eu descobri o Traje.

(E9) Eu morava em Corumbá [Município do interior do Estado de Mato Grosso do Sul] com a minha mãe, aí meu padrasto não gosta de mim, aí ela ficava brigando comigo por causa dele, aí eu não aguentava mais aquilo [...] aí eu vim morar com a minha avó, lá eu parei de estudar um ano porque eu tinha que cuidar da minha irmã [...].

Características singulares recorrentes que em seu todo, retratam de modo mais tangível, o conjunto multifacetado de sentidos e possíveis identidades que conformam ante a sua clientela, o próprio Projeto Traje como espaço institucional-escolar reservado a indivíduos (des)ajustados independentemente de suas gêneses ou antecedentes.

Elementos que em verdade, apenas unem os jovens do Traje na medida de suas passagens por processos individuais, históricos e sociais de fragilização e decorrente marginalidade, os quais reforçam o entendimento de que as distorções apreendidas, de fato extrapolam processos apenas relacionados ao ensino e à aprendizagem.

Na análise desses discursos em seus fragmentos determinantes, destacamos elementos e enunciados que decorrem de situações de violências, dificuldades de aprendizagem, indisciplinas e aversões aos estudos, bem como não adaptações a determinadas escolas regulares – conjunturas que reiteradamente marcam e complexificam o atraso, a diferença, a anormalidade, como condições destes indivíduos no espaço estudado.

(E6) [...] era muita brincadeira, não levava muito a sério, é por causa que tipo, teve uma época que eu e meu pai a gente rolou uma briga lá em casa daí eu nem saía muito não saía pra nada, aí tipo só a hora que eu ía pra escola era a hora que eu tinha pra zuar entendeu [...] aí teve o outro ano ali na escola, foi por causa de português, tenho dificuldade com português [...] foi no sétimo ano aí eu reprovei, aí teve um ano também que rolou uma briga lá na escola e os cara me envolveram, aí falava que não era aí não tinha prova aí me colocaram no meio, aí eu fui expulso.

(E5) [...] porque eu bagunçava muito [...] eu já estudei em várias escolas.

(E13) [...] eu reprovei no terceiro e no oitavo [...] por causa de brincadeira né, só isso.

Constatamos a partir da análise desses discursos em seus conjuntos, que as características individuais, sociais e culturais que perpassam as condições de existência dos jovens vinculados ao Projeto Traje, transitam ainda por contextos de pobreza e risco, ampliando o escopo de interfaces que os marcam e classificam como (des)ajustados.

Abarcam, principalmente, características e respectivas conjunturas outras, que em si mesmas ultrapassam o processo propriamente dito de escolarização e decorrente processo

orientado à correção de fluxo escolar, ao ensino e à aprendizagem, e estigmatizam o Projeto Traje como tecnologia aprimorada de tentativas de disciplinarização e decorrente correção de distorções individuais, sociais e culturais específicas.

Desse modo, constatamos que estes jovens em sua multiplicidade, compõem a sincronia de percepções sociais e culturais que demarcam o espaço-tempo estudado em suas práticas, como orientado e efetivamente reservado a sujeitos (estudantes) marginalizados e indisciplinados, anunciando “[...] determinado grau de seletividade que enfatiza a diferença pelo preconceito, como estratégia de segregação social, visando, constantemente, a uma exposição coletiva ou individual.” (OSÓRIO, 2007, p. 302).

Multiplicidade envolvida pela recorrência de operacionalidades que divergem de uma cultura moralmente aceita como padrão, a considerar um ambiente tido como escolar e seus regramentos implícitos instituídos, e que versam, com preponderância, sobre o uso indiscriminado de drogas ilícitas nas fronteiras (interior e adjacências) do espaço escolar, pequenos delitos, indisciplinas cotidianas em suas diversas manifestações e intensidades.

Cabe, portanto, a esta instituição escolar em face dos jovens tidos como clientela de uma proposta de escolarização, a princípio, diferenciada, a sobreposição de outras práticas que não àquelas destinadas à constituição do saber crítico, criativo e investido de possibilidades de autonomia e autoconhecimento.

As interações que emergem destas relações sociais complexas, desencadeiam a existência e sobrevivência dos estudantes naquele espaço institucional escolar específico, de modo que o grupo é a configuração imediata que suscita e possibilita conviver e ao mesmo tempo coexistir convivências, aceitações (ou não) e decorrentes influências, ora de cunho positivo e harmônico, ora negativas e conflituosas.

Para além das condições institucionais nas quais os estudantes participantes deste estudo se inserem “[...] o corpo passa a ser uma forma de representação para os outros; instiga relações de todas as ordens, de extremos, mas, acima de tudo, cria sempre possibilidades com outros corpos [...]” (OSÓRIO, 2013, p. 89).

Esta rede de relações é inerente à constituição do sujeito em toda sua complexidade, permeando sua existência conflituosa e por vezes problemática, perante outros sujeitos, diferentes, mas complementares a si. Estes jovens, por sua vez, sob tentativas analíticas à luz dos referenciais foucaultianos, são apreendidos neste estudo como objetos imediatos das referidas tecnologias de controle e disciplinamento.

Indivíduos constituídos e constituintes do referido espaço e (em) suas características singulares, produtos de determinados interesses, finalidades e reais propósitos e ao mesmo

tempo, de relações e maneiras específicas de vivenciar e transitar por regramentos, anseios, expectativas, idealidades de uma proposta pretensamente educativa.

Neste sentido, para Foucault (1995, p. 235, grifo do autor):

Esta forma de poder aplica-se à vida cotidiana imediata que categoriza o indivíduo, marca-o com sua própria individualidade, liga-o à sua própria identidade, impõe-lhe uma lei de verdade, que devemos reconhecer e que os outros têm que reconhecer nele. É uma forma de poder que faz dos indivíduos sujeitos. Há dois significados para a palavra *sujeito*: sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento. Ambos sugerem uma forma de poder que subjuga e toma sujeito a.

Diante disto, as relações identificadas na trama de uma engrenagem institucional que se espera normalizada, devidamente ajustada e enquadrada sob um regramento universal que padroniza comportamentos e posturas – foram apuradas sob a existência ao mesmo tempo fluida e inconstante de relações consideradas harmônicas e estáveis, de ensino e aprendizado realizados de modo propositivo e pragmático a conteúdos, mas também de conflitos, insatisfações, (des)obediências, embates, (des)ajustes e concessões.

Os sujeitos pensados e assimilados nas aproximações realizadas, como constituintes por determinantes de práticas sociais e culturais instituídas e instituintes, ao contrário, não são tomado como vítimas ou quaisquer outros correlatos, em meio a infortúnios ou adversidades – perspectivas que não correspondem às apreensões deste trabalho, mas como sujeito de ação a seus modos e interesses, sobre os quais se dispõe “[...] diante da relação de poder, todo um campo de respostas, reações, efeitos, invenções possíveis.” (FOUCAULT, 1995, p. 243).

Características implicadas às condições de (sobre)vivência de estudantes e suas redes de relações sempre adaptáveis em um espaço institucional cerceador – explorado no subitem que segue em suas engrenagens operativas, cujos mecanismos e tecnologias atravessam exercícios dos jovens do Traje em suas diferentes manifestações e intensidades, sobrepondo funcionalidades e previsibilidades, tendo em vista o que acarreta, operacionaliza e pressupõe.

2.3 ATRAVESSAMENTOS: VIGILÂNCIA HIERÁRQUICA E ESCRITA DISCIPLINAR

A disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante que, a partir de seu próprio excesso, pode-se fiar em seu superpoderio; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. (FOUCAULT, 2014b, p. 167, grifo do autor).

O Regimento Escolar (CAMPO GRANDE, 2016)¹⁹ corresponde ao dispositivo considerado jurídico-educacional, que visa regulamentar estratégias administrativas, didático-pedagógicas, disciplinares e em decorrência, repreensivas e punitivas, com vistas a legitimar os exercícios cotidianos na Escola Municipal Osvaldo Cruz e no Projeto Traje, no que concerne às esferas mencionadas, enquanto território composto por multiplicidades.

Os efeitos previstos neste Documento institucional a depender de sua operacionalidade e aplicabilidade, no que concerne a um misto de disposições disciplinares e principalmente, consideradas prescritivas e coercitivas, estão relacionadas em face de proibições, orientadas aos estudantes do Projeto Traje, problematizadas em sequência nas suas interfaces, e no bojo de uma engrenagem operativa de investimentos sobre corpos, atitudes e comportamentos.

Do Regimento Escolar, elencamos para considerações iniciais neste subitem que propõem atravessamentos nas disciplinaridades expressas como vigilâncias e registros documentais, como exercícios no Projeto Traje, pontos determinantes dos seguintes incisos que dizem respeito à seção IV, das penalidades (CAMPO GRANDE, 2016, p. 51), quais sejam:

Art. 178. O aluno que infringir as normas deste regimento e violar as disposições da legislação vigente aplicáveis à criança e ao adolescente estará sujeito às seguintes penalidades: I – advertência verbal; II – advertência escrita; III – aplicação de atividades com fins educativos; IV – suspensão assistida e orientada de até três dias consecutivos. [...]. § 7º A penalidade de suspensão assistida e orientada ocorrerá após a aplicação das penalidades previstas nos incisos I, II e III, ressalvados os casos de agressão física que resultem em lesões corporais. § 8º A penalidade de suspensão assistida e orientada terá a duração máxima de 3 (três) dias e deverá ser aplicada pela direção com apoio e orientação da equipe técnico-pedagógica.

Observações e registros feitos no espaço escolar, bem como processuais informações coletadas junto à Equipe Psicossocial do Projeto Traje em face do referido Documento, permitiram identificar um considerado esvaziamento, ou mesmo ausência de implementações reais e efetivas, de certas disposições (ou punições) previstas neste Dispositivo Escolar.

Descontinuidades constatadas quanto a uma efetiva aplicabilidade de penalidades e punições consideradas um tanto mais rigorosas, como a suspensão, que conforme o Regimento Escolar (CAMPO GRANDE, 2016), deve ser direcionada a estudantes que

¹⁹ Constatam em todas as folhas deste Documento, entendido como de âmbito jurídico-escolar, os seguintes registros: Regimento Escolar Aprovado em 03/05/2016, Ata nº 01/2016, seguidos da assinatura do Inspetor Escolar e do Diretor Adjunto à época, cujos nomes foram preservados por questões éticas.

frequentemente descumprem normas e regras instituídas, e para os quais esforços unilaterais e morais em face de conscientizações, retratações, desculpas e promessas de não reincidência, a depender dos eventos e sujeitos envolvidos, não surtiram o efeito desejado.

Assim como as recorrentes estratégias observacionais e registros em Caderno de Campo de situações e ocorrências típicas dos exercícios desajustados já identificados ainda no I Capítulo, utilizamos também como recursos para entender esta delineada ausência de efetividade do Dispositivo considerado na engrenagem de investimentos de controles, e quanto à aplicação de penalidades supostamente legitimadas como resolutivas – elementos de discursos da Equipe Psicossocial, bem como de Coordenadores Pedagógicos.

Agentes preponderantemente presentes e atuantes em toda conjuntura de monitoramentos e encaminhamentos de assim denominados, casos e seus respectivos episódios, em suas diferentes intensidades e manejos, da parte de estudantes por si mesmos, mas principalmente, conjurados em pequenos grupos, cujas práticas são potencializadas no ordenamento e convivência de ordem coletiva, social, e na intersubjetividade de outros elementos culturais, singulares e propícios do ambiente estudado.

Os recorrentes exercícios advindos desta percepção, e que demandam tais investidas como uma rede hierárquica de disciplinamento perpassam, sobretudo, práticas relacionadas ao uso de drogas ilícitas, associadas ou não a atitudes indisciplinadas, como não permanecer nas salas de aula nos momentos devidos, entremeadas por desobediências e desrespeitos a funcionários da Escola, incitando outros estudantes e prejudicando aulas e demais atividades.

Exercícios identificados na já mencionada engrenagem de investimentos disciplinares, enquanto possível sincronia de ocorrências das situações e eventos descritos, em seus desdobramentos de cunho repreensivo e punitivo de escopo moralizante, a princípio, com fins educativos, condicionados irrefutáveis a considerar ideativos pedagógicos.

Ao passo em que a instituição escolar, vislumbrada genericamente, está localizada e representada por uma gama de expectativas, tradições, enquadramentos como aportes intrínsecos aos seus exercícios cotidianos historicamente instituídos, quanto a estas verdades legitimadas por interfaces de dispositivos e empenhos de caráter técnico e pedagógico, destacamos em Foucault (2015c, p. 52, grifo do autor):

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua ‘política geral’ de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sancionam uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade;

o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro.

Verdades estabelecidas sob inclinações e designações morais da parte de coordenadores pedagógicos, docentes e equipe psicossocial, principais responsáveis em suas respectivas atuações no ordenamento das atividades do Projeto Traje, por reconhecer, flagrar e aplicar determinadas advertências e penalidades a seus modos, mas principalmente, por gerir e administrar tais episódios e casos em suas regularidades.

Conforme relatos determinantes do conjunto de profissionais mencionados, no caso de suspensões serem efetivamente aplicadas à risca e na medida das constâncias de práticas (in)disciplinadas como constatado, intrínsecas no ambiente escolar estudado – corre-se o risco de se promover e incitar, ao contrário, a ausência de estudantes em demasia, propiciando o esvaziamento da própria Escola e do Projeto Traje – considerando ainda a dinâmica e fluxo de suas frequências, presenças e participações nas aulas e outras atividades oferecidas.

Apontamentos iniciais que corroboram ao mesmo tempo com a ideia de fragilidade da aplicação de tais penalidades e punições como normativas – e do próprio Regimento Escolar (CAMPO GRANDE, 2016) em si, no que tange a estas questões.

Sustentam ainda, problematizações realizadas neste estudo em face das práticas sociais e culturais exercidas no Projeto Traje, mediante as quais foram possíveis outros olhares, interfaces e redimensionamentos, tendo em vista seus exercícios e operatividades reais, em seus próprios termos e ocorrências.

Desse modo, problematizamos neste subitem intitulado “Atravessamentos: vigilância hierárquica e escrita disciplinar”, o esquema operatório que movimenta uma dada engrenagem de perduráveis e diferentes investimentos sobre corpos, gestos, disposições, hábitos e comportamentos de estudantes do Projeto Traje.

Perscrutamos um teia singular de impasses e relações descontínuas identificadas na existência ou tentativas de legitimidades de determinadas normativas e regras a cumprir, mediadas por exercícios frequentes de (des)obediências, práticas de liberdade como pontos de fuga, escape, em permanente contraponto e correspondência à existência de relações harmônicas e entendimentos recíprocos entre estudantes e comunidade escolar.

E neste mesmo compasso, uma dinâmica própria e não menos disciplinarizada e instituída entre os jovens (estudantes) em suas próprias condições e singularidades, embora censuradas e advertidas pela Instituição em voga, de (com)vivência, lutas, resistências, enfrentamentos e ações em contrapontos, para com tais conjunturas.

Relações que afloram na trama de especificidades do espaço-tempo estudado, no que tange a modos, intensidades, proporções e respectivas conduções e gerenciamentos institucionais quanto à operatividades de seus mecanismos, desmistificados em tecnologias de controle e disciplinamento.

Neste sentido, afirma Ratto (2007, p. 77, grifos da autora):

Tal lógica é constituída por pressupostos, valores, instrumentos de ação, tradições, objetivos, relações, efeitos, que estão para além das especificidades dessa ou daquela escola. Fazem parte de uma cultura, intra e extra-escolar, que precisa ser problematizada. [...] Nada – a liberdade, a vigilância, a disciplina, os limites, os castigos, a existência de regras ou de normas, assim como qualquer outro valor, princípio ou prática pedagógica – é em si mesmo ‘bom’ e/ou ‘ruim’.

Sob tal perspectiva, as ditas tecnologias de controle e disciplinamento foram identificadas enquanto nexos de uma engrenagem como já ressaltado, as quais atravessam e marcam os significados do Projeto Traje, justamente, pela existência conjunta e simultânea de estratégias de controles e vigilâncias hierárquicas, conjugadas a um campo documental-descritivo que por sua vez comporta registros, traços singulares efetivamente documentados, resguardados como métricas e saberes constituídos em vistas de sujeitos (estudantes).

Esta ordenação um tanto sistemática de exercícios reguladores denotam o que em Foucault (2014b) identificamos como economia de poder, e que revelam seus movimentos estrategicamente dinâmicos, constantemente aprimorados pelas instituições, *lócus* de suas emergências, expressividades e operacionalidades.

Quanto à circulação e distribuição de relações de poderes que engendram determinados saberes, vislumbradas na acepção de economia enquanto ações possíveis, mas não necessariamente localizadas ou demarcadas, embora de suscetíveis ocorrências, Foucault (2014b, p. 136) situa a existência de aprimoradas, minuciosas e sorrateiras técnicas.

Não se trata de fazer aqui a história das diversas instituições disciplinares, no que podem ter cada uma de singular. Mas de localizar apenas numa série de exemplos algumas das técnicas essenciais que, de uma a outra, se generalizaram mais facilmente. Técnicas sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, mas que têm sua importância: porque definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo, uma nova ‘microfísica’ do poder. [...] Pequenas astúcias dotadas de um grande poder de difusão, arranjos sutis, de aparência inocente, mas profundamente suspeitos, dispositivos que obedecem a economias inconfessáveis, ou que procuram coerções sem grandeza, são eles entretanto que levaram à mutação do regime punitivo, no limiar da época contemporânea.

Com base nesta microfísica do poder e de uma economia institucionalmente calculada de mecanismos disciplinadores, da qual não buscamos resultados, proporções e métricas – pretendemos problematizar e explorar, neste subitem, por fim, um conjunto possível de situações, eventos, contextos e seus respectivos elementos determinantes de práticas sociais e culturais exercidas, forjadas como relações de domínios.

E numa possível sincronia deste empenho, co-relacionar pretensões, enfrentamentos e (re)ações da parte de estudantes como efeitos e possíveis resultados da mobilidade e fluxo desta engrenagem, no intento de compreender os exercícios (economia) de poderes investidos em vistas a tais sujeitos – jovens do Traje, estudantes –, na Escola Municipal Osvaldo Cruz.

Como recurso indispensável ao pretendido bom adestramento dos indivíduos, tendo por base operacionalidades do poder disciplinar em seus esquemas funcionais considerados positivos no sentido de utilitários, profícuos, operantes, produtiva e economicamente rentáveis; e no esteio de uma economia de poderes permanente, Foucault (2014b) destaca a vigilância hierárquica como técnica disciplinar que permite engendrar uma inspeção pensada, articulada, detalhada e constante.

Graças às técnicas de vigilância, a ‘física’ do poder, o domínio sobre o corpo se efetuam segundo as leis da ótica e da mecânica, segundo um jogo de espaços, de linhas, de telas, de feixes, de graus, e sem recurso, pelo menos em princípio, ao excesso, à força, à violência. (FOUCAULT, 2014b, p. 174, grifo do autor).

Verificamos que os mecanismos de vigilância hierárquica situados nas práticas estudadas no Projeto Traje em seus próprios termos e circunstâncias, estão em verdade, estratégica e sutilmente calculados como composição intrínseca de uma rotina em seus movimentos singulares – ao passo em que outras vezes, circulantes e de modo plenamente perceptível e acessível – nos espaços físicos, limites internos e todas as extensões possíveis de exercícios dinâmicos, inconstantes e imprevisíveis, característicos do referido Projeto.

Estratégias distribuídas e orientadas para o cotidiano descumprimento de normas e regras tão somente elencadas no Regimento Escolar (CAMPO GRANDE, 2016) enquanto dispositivo jurídico-educacional, razão pela qual apreendemos este mesmo Documento como referência normativa para descrevê-las enquanto recorrências que angariam certa evidência, com significados e derivações outras.

Tais normas e regras correspondem a proibições estritas direcionadas ao corpo discente do Projeto Traje, relacionadas a comportamentos, posturas, atitudes, hábitos e demais iniciativas e disposições consideradas incorretas, ilícitas, de consequências negativas,

consideradas nada apropriadas a um cotidiano escolar que se almeja social (moral), política e pedagogicamente normalizado, devidamente ajustado.

Das assim denominadas proibições instituídas, destacamos aquelas que, durante o processo empírico de pesquisa e o levantamento de informações junto a estudantes e à própria comunidade escolar como Docentes e Coordenadores Pedagógicos – evidenciamos como realmente exercidas, em suas diferenças, proporções e recorrências, as listadas no Artigo 177 do Regimento Escolar (CAMPO GRANDE, 2016, p. 50), conforme segue:

Art. 177. É vedado ao aluno: [...] III – Portar e/ou levar, na unidade escolar, armas e explosivos de qualquer natureza, bebidas alcoólicas, entorpecentes e outros objetos estranhos às atividades escolares; IV – fumar, ingerir bebida alcoólica e usar entorpecentes dentro da unidade escolar; V – usar indevidamente aparelho celular ou similares [...]; [...] VII – entrar em sala de aula ou dela sair, sem permissão do professor; VIII – formar grupos com o fim de promover algazarras, incitar os colegas a prática de atos de rebeldia, à prática do bullying, a tumultos nos corredores e pátios da unidade escolar e a movimentos contrários às normas regimentais; IX – desacatar os membros da unidade escolar; XIII – danificar o patrimônio da unidade escolar [...].

Identificamos que a regularidade de ocorrências destas condutas em seus diferentes movimentos, embora institucionalmente proibidas, correspondem às possibilidades de concessões, reações e embates travados por estudantes do Projeto Traje, em contraponto a regularizações, expectativas, ideativos pedagógicos e imposições de toda ordem, evidenciadas na trama de relações que os envolve e atravessa, em meio às quais cotidianamente criam e recriam possibilidades de (sobre)vivência.

Elementos determinantes que corroboram com a máxima de Foucault (2010c) ao afirmar que, onde imperam domínios autoritários sobre a ordem de poderes legitimados e tomados por intermédio da considerada legítima e instituída existência de regramentos e normas, são evidentes também, práticas de liberdade, resistências, enfrentamentos e lutas.

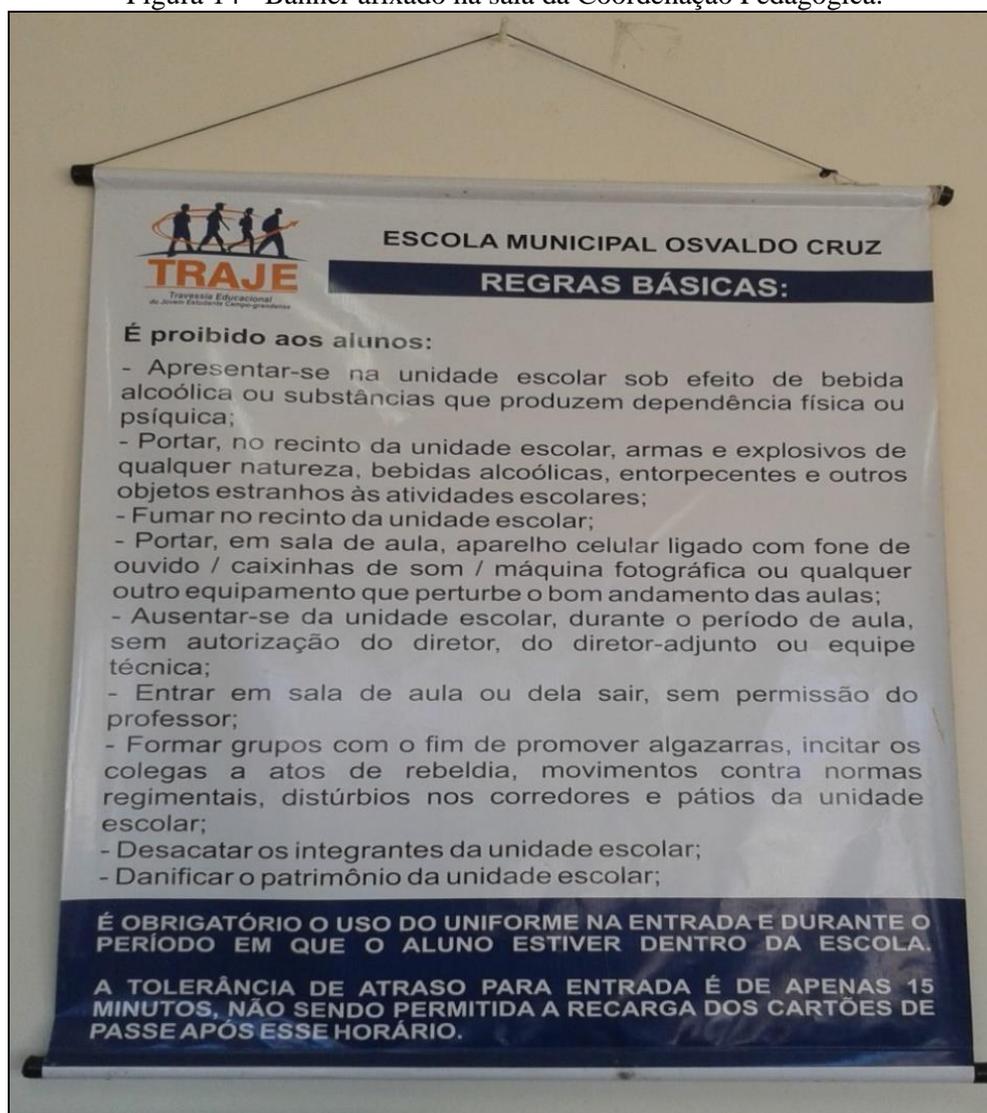
Por sua vez, tais configurações são também entendidas como reações – ou ainda, ações sobre ações, no (des)arranjo de relações fluidas e quase sempre instáveis em processuais modificações, seja entre saberes e poderes em vistas a estudantes, sem necessários pontos irrefutáveis iniciais, finais ou de precisa referência e estabilidade.

Isso significa que, nas relações de poder, há necessariamente possibilidade de resistência, pois se não houvesse possibilidade de resistência – de resistência violenta, de fuga, de subterfúgios, de estratégias que invertam a situação –, não haveria de forma alguma relações de poder. (FOUCAULT, 2010d, p. 277).

Com base nestas perspectivas e considerações, ressaltamos que nas ocasiões das discussões em grupo e entrevistas individuais, propomos provocações aos estudantes participantes destas atividades tidas como cruciais ao acesso e coleta de informações, sobre proibições e regras estabelecidas pela Escola Osvaldo Cruz, nas práticas do Projeto Traje, como normativas e implícitos daquele espaço propriamente dito.

Diante das devolutivas, e em referência a um banner exposto na sala da Coordenação Pedagógica conforme ilustra a Figura 14 em sequência, em que estão elencadas tais regras consideradas básicas – uma parcela significativa de estudantes demonstra não acreditar que as mesmas efetivamente funcionem, embora tenham ciência de sua existência e necessidade em um ambiente tido como escolar, como o propiciado (e oportunizado) pelo Projeto Traje.

Figura 14 - Banner afixado na sala da Coordenação Pedagógica.



Fonte: Fotografia produzida a partir do levantamento de dados para a pesquisa. (2016).

O banner circunscreve e expõe regras básicas pré-estabelecidas institucionalmente pelo Regimento Escolar (CAMPO GRANDE, 2016), como essenciais ao ordenamento do espaço estudado, com destaque para proibições de determinados comportamentos, disposições e posturas individuais e que variavelmente incitam a determinadas ações de ordem coletiva, no interior da Escola, em detrimento dos estudantes e suas recorrentes práticas.

A legitimação cultural da ordem, investida e incitada sob o prisma da desordem e do desequilíbrio, quando devidamente codificadas e judicializadas sob dada institucionalização, é interpelada como mecanismo disciplinar, ao que ressalta Foucault (2008, p. 60):

Em outras palavras, é tomando o ponto de vista da desordem que se vai analisar cada vez mais apuradamente, que se vai estabelecer a ordem - ou seja: é o que resta. A ordem é o que resta quando se houver impedido de fato tudo o que é proibido. [...] O mecanismo disciplinar também codifica perpetuamente em permitido e proibido, ou melhor, em obrigatório e proibido, ou seja, o ponto sobre o qual um mecanismo disciplinar incide são menos as coisas a não fazer do que as coisas a fazer.

Em contraponto, discursos que expressam atribuições dos estudantes em referência ao conteúdo de regras conjugadas nas proibições dispostas no banner da Figura 14, no que tange a comportamentos, atitudes e posturas individuais e coletivas, de fato praticadas no interior da Escola Osvaldo Cruz como condições e características inerentes da mesma enquanto tal – qualificam ou mesmo depreciam suas premissas, tratadas com evidente desleixo, como “negócio”, coisa ou objeto qualquer.

(E9) Que proibições? Que regra? Eu nunca li aquele negócio ali professora [em referência ao banner da Figura 14].

(E5) Ah! Aqui não tem muitas regras porque aqui toma suspensão essas coisas, mas não é pra todo mundo, tem muito aluno que fuma e eles [em referência a Coordenadores] não dão entendeu?

(E16) Ah professora se diz proibido mas no sentido não é né.

(E1) Regra toda escola tem. Tem que ter horário pra sair, horário pra entrar. [Esboça tal opinião como algo desagradável, mas necessário].

Estratégias de vigilância cotidianas, empreendidas com vistas a tentativas por inibir ou conter elementares posturas e ações (consideradas proibidas) conforme ilustra a Figura 14. Estratégias tais, que embora eminentemente simples e muitas vezes sutis, atravessam as finalidades da Escola, na preponderante e persistente atenção moral-institucional ao descumprimento de regras e normas prescritas, dispendo de relações, intenções e finalidades outras que sobrepõe propósitos de cunho pedagógico.

Ao mesmo tempo, o quadro de vigilâncias ininterruptas decorre na utilização de outros instrumentos e técnicas simultaneamente explorados enquanto composição de investimentos aprimorados sobre corpos e comportamentos, dirigidos a estudantes, conforme já mencionado – marcas reconhecidas nos chamados Livros de Ocorrência – identificados no escopo e princípios da escrita disciplinar delineada por Foucault (2014b).

Quanto à vinculação dos Livros de Ocorrência, acessados em sua funcionalidade cotidiana e reais propósitos, enquanto escrita disciplinar utilizada nos exercícios do Projeto Traje, remetemos à categoria analítica e decorrentes leituras e significados que derivam do exame, de inspiração foucaultiana e que, neste caso, situa e localiza os indivíduos em um campo documental-descritivo demasiado amplo e ao mesmo tempo, determinado, fixo.

Entendemos que a utilização assídua de instrumentos como os denominados Livros de Ocorrência em simultaneidade a vigilâncias hierárquicas, nos exercícios institucionais estudados e analisados, esquadrinha e conforma sujeitos em seus atributos mais intrínsecos aos mais genéricos e considerados universais. Aspectos centrais que para Foucault (2014b, p. 186, grifos do autor) possibilita em termos gerais entender:

[...] a constituição do indivíduo como objeto descritível, analisável, não contudo para reduzi-lo a traços ‘específicos’, como fazem os naturalistas a respeito dos seres vivos; mas para mantê-lo em seus traços singulares, em sua evolução particular, em suas aptidões ou capacidades próprias, sob o controle de um saber permanente; e por outro lado a constituição de um sistema comparativo que permite a medida de fenômenos globais, a descrição dos grupos, a caracterização dos fatos coletivos, a estimativa dos desvios dos indivíduos entre si, sua distribuição numa ‘população’. (FOUCAULT, 2014b, p. 186, grifo do autor).

Campo documental-descritivo instaurado em coexistência a vigilâncias hierárquicas em detrimento de certos indivíduos em suas características e potenciais, ainda que não necessariamente corroboradas como verdades incontestáveis – perscruta, analisa e descreve em modalidade de arquivo, todo um conjunto de atributos acerca dos mesmos, em geral, pertinentes e úteis à instituição, como a escolar, que passa a conhecer particularidades da multiplicidade de indivíduos que agrupa e resguarda.

Efeitos circundantes de relações de poderes que inevitavelmente são sempre remanejados e adequados, sempre em detrimento de certos discursos e práticas; poder que conforme Foucault (2015c, p. 45) “[...] de fato permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir [...]”.

Diretamente associado ao emprego dos mecanismos de controle mencionados, nas práticas exercidas no Projeto Traje, está o recorrente uso de drogas ilícitas – evidenciado ainda no I Capítulo deste Relatório, como um dos elementos preponderantes que situa o mesmo como espaço escolar em condições e práticas recorrentes de marginalização, sobrepujando processos relacionados ao ensino, aprendizagem e suas finalidades pedagógicas, na medida em que classifica e tipifica os estudantes como (des)ajustados.

Diante disto, observamos como já estabelecidas neste mesmo cotidiano e contexto, e diante destas relações em suas múltiplas configurações e respectivas dinâmicas singulares, a existência de estratégias de vigilância constante especialmente nos momentos de intervalo e outras atividades em que os estudantes se encontram, a princípio, dispersos e convivendo de modo mais acentuado em pequenos grupos.

Foram nesses momentos específicos que identificamos como parte de acontecimentos do Projeto Traje, a prontidão de Docentes, Coordenadores Pedagógicos e outros profissionais também atentos, que por rodízio estabelecido, se revezam diariamente muito próximos aos banheiros, locais propícios para que determinados estudantes utilizem entorpecentes/drogas ilícitas – na recorrente e persistente tentativa de coibir – de alguma maneira – esta prática.

Exercícios constatados empiricamente, reconhecidos nos fragmentos em sequencia, nas ocasiões de entrevistas em grupo e individuais:

(E10) [Qual é o fluxo do TRAJE?] Puxar fumo no banheiro.

(E13) [...] o cara vem aí cheira maconha faz isso aqui, cheira maconha lá no banheiro [...].

(E2) Aqui você fica louca sem você querer, você entrou no banheiro depois do recreio você fica até meio tonta [em referência aos possíveis efeitos psicoativos da droga principalmente aos que não utilizam e se deparam com o forte cheiro]. Os guardas municipais já entraram aqui, já pegou muita coisa [entorpecente, droga] de muita gente.

Diante das participações abertas e voluntárias de estudantes em face de relatos como os descritos acima, observamos ainda que estas práticas ultrapassam o próprio uso – não apenas no banheiro, mas nas próprias limitações da Escola como corredores e espaços abertos e de circulação de estudantes, Professores e demais funcionários, e até mesmo dentro de sala de aula – e alcança contextos de possível comercialização e disputas de domínios e lideranças, ainda no interior da mesma, como identificado nos discursos:

(E4) Mas nem todos são ruins [...] grande parte meche com tráfico de drogas e é usuário [...] mas cada um é cada um [...] só se mistura quem quer [...].

(E17) [...] uma hora eu vou mudar né, to estudando [...] vender uma droguinha né [...]. [E consegue uma grana?] Lógico rapaz cê ganha duzentos real em um dia no máximo, duzentos a quatrocentos conto [...] vende pra tudo [...].

Não pretendemos dimensionar ou mesmo objetivar frequências, modos e motivos de uso de drogas ilícitas no espaço estudado em suas práticas exercidas, suas intensidades e especificidades, possíveis vinculações e associações diretas ou não a outras práticas tidas como potencialmente criminosas e/ou perigosas.

Não correspondeu aos objetivos deste estudo também, inferir aspectos individuais que poderiam remeter a sugestionadas interveniências preventivas ou ainda, de cunho moral ou juridicamente punitivas quanto a tais práticas, sob o prisma da ilegalidade, social e culturalmente permeada de taxativos e outros marcadores – questões não menos importantes para devidas aproximações e aprofundamentos em estudos e problematizações outras.

Constatamos, nas dimensões e influências múltiplas do espaço estudado, que estas mesmas práticas persistem agregadas à própria mobilidade dos estudantes, seus contatos, redes de relações, convívios e relacionamentos diversos entre si (por vezes harmônicos, e outras vezes, conflitivos), estabelecidos em um cotidiano sempre alerta, ativo, operante, a depender de perspectivas e intencionalidades, nem sempre de cunho negativizado.

(E10) [...] se você vive ali todo dia com a pessoa, uma hora você vai enjoar de alguma coisa que ela faz, que ela fala, vai sair treta [...] ou você bate ou cê apanha ou cê morre.

(E3) É só não atravessar a caminhada de ninguém que você tá di boa.

(E20) A escola não é só pra estudar também, pra conhecer pessoas também né professora [...] bagunçar também, se relacionar.

(E18) Professora, a ideia aqui é estudar mas o Traje também é um fluxo [em alusão a possibilidades de convívios, amizades e diferentes relacionamentos, tendo o espaço escolar em questão como premissa e local de outras práticas além da escolarização].

Os fragmentos relacionados fazem menção a outras relações estabelecidas além do processo de ensino-aprendizagem e das já consolidadas práticas relacionadas ao uso de drogas ilícitas no interior da Escola, sumariamente consideradas neste Relatório dada sua recorrência no acesso e coleta de informações – outras relações que podem ser propositivas ou não, mas que efetivamente ocorrem como tais, seja de modo positivo ou negativo, se deslocam, adequam e transformam o espaço estudado e seus sujeitos.

(E12) Se eu não tivesse entrado no Traje eu estaria numa escola normal [...] e eu não conseguiria um emprego bom como eu consegui agora, por causa do Traje, porque se eu não estudasse no Traje eu não taria em outra escola.

(E9) Acho muito bom porque as pessoas da escola te ajuda sempre te apoia acho muito bom estudar aqui.

(E2) Projeto Traje facilitou muito com nossas vidas, como adiantar os anos perdidos além de ser uma escola muito legal, com professores legais.

(E7) [...] tipo matemática era uma matéria que eu não gostava aí cheguei aqui comecei a me interessar eu não gostava de matemática não entrava na minha cabeça de jeito nenhum.

Os discursos dos excertos transcritos apresentam uma outra configuração vislumbrada como assertiva, favorável e confiante, dos exercícios e cotidianos identificados no Projeto Traje, como fragmentos acertados de seus propósitos tidos como pedagógicos, reforçados como decisivos e fundamentais por parcelas significativas de estudantes nos momentos das discussões em grupo e entrevistas individuais – discursos que colocam em destaque e reiterada evidência, um cotidiano demasiado dinâmico, de interações e respectivas práticas ainda assim, sob a condição de (des)ajustadas em suas diferentes expressões.

Embora destacadas e a floradas no Projeto Traje em seus movimentos, consideramos as práticas relacionadas ao uso de drogas ilícitas não em suas características e singularidades isoladas, individuais, mas na profusão de suas ocorrências, “flagrantes” e desdobramentos, principalmente em grupos, pela vinculação (ou não) de outras ações, hábitos e condutas também considerados e vislumbrados em verdade, como irregulares e impróprios.

Estas outras ações não menos recorrentes nas práticas observadas, correspondem a comportamentos indisciplinados já descritos e, portanto, não menos recorrentes, como não permanecer em sala nos momentos e horários estipulados, entrar em outras salas, promover conversas com outros estudantes ou provocar situações de tumulto e dispersão, e assim atrapalhar o andamento das aulas e atividades.

Entre outras identificadas que, em suas multiplicidades, constituem o direcionamento dado a constantes vigilâncias e respectivas funcionalidades aos esquemas disciplinadores da Escola em questão, e neste mesmo compasso, a uma dinâmica própria de (com)vivência institucional para com tais conjunturas e seus (des)ajustes – sujeitos, sejam profissionais como àqueles que atuam como Docentes e Coordenadores Pedagógicos, que cotidianamente se adaptam e conformam os espaços que ocupam (e são submetidos).

Mesmo porque não convém às reais intencionalidades de dispositivos disciplinares empreendidos por meio de tecnologias de controle, no Projeto Traje, o estabelecimento de

regimes de domínio e pertença sobre o jovem (estudante), enquanto sujeito isolado, distante das relações próprias do ambiente escolar que dinamicamente frequenta e está vinculado, mesmo que por determinadas horas do dia.

Importa sim, o complexo jogo de suas culturas e trajetórias particulares, aproximações de homogeneidades, tentativas de homogeneização, vivências e experiências, já identificadas e descritas em breves fragmentos, mas agregadas e tantas outras que influenciam, orientam e até induzem a certas atitudes e assim, constituem um cotidiano multifacetado e impreciso em suas práticas cotidianas exercidas.

Quanto ao jogo de investimentos disciplinadores como recursos para um considerado bom adestramento, reforçamos em Foucault (2014b, p. 167, grifo do autor) que o poder disciplinar:

Em vez de dobrar uniformemente e por massa tudo o que lhe está submetido, separa, analisa, diferencia, leva seus processos de decomposição até às singularidades necessárias e suficientes. ‘Adestra’ as multidões confusas, móveis, inúteis de corpos e forças para uma multiplicidade de elementos individuais – pequenas células separadas, autonomias orgânicas, identidades e continuidades genéticas, segmentos combinatórios.

Diante destas tentativas de ajustamentos de caráter individual-coletivo, observamos ainda como aspecto preponderante da Escola e do Projeto Traje, uma habitual insistência de Coordenadores Pedagógicos e Docentes, em sensibilizar os estudantes a retornarem às suas respectivas salas de aula ou atividades após o alerta de término de aproximadamente 15 a 20 minutos reservados ao intervalo – em meio a copiosas negativas em cumprir tal prescrição.

Pequeno período em que há dispersão de estudantes pelo pátio, espaço que por sua vez e conforme já identificado no I Capítulo, compreende a quadra de esportes situada em frente às salas de aula, e dá acesso à cantina e à copa, onde são oferecidos lanches ou refeições.

Muitos jovens se mostram resistentes ao encerramento desta pausa, na medida em que relutam em (des)obedecer as regras e voltar às aulas e atividades, insistindo em continuar jogando futebol, conversando e interagindo com colegas, ou ainda realizando quaisquer outras práticas – considerando ainda que muitos permanecem por longos períodos antes mesmo ou depois do intervalos, longe das salas de aula, conforme apurado.

Eventos e respectivas conjunturas imersas no conjunto já explicitado, investidos por vigilâncias constantes, agregadas à utilização simultânea de registros escritos ao que o Projeto Traje denomina Livros de Ocorrência, seguidas ainda de repreensões de caráter moral-punitivo sob as mais diferentes intensidades e orientações, nem sempre sutis e amenas, outras

vezes um tanto diretivas e incisivas – conformando demais formas de exercícios de poderes, correspondendo a aprimoradas investidas de normalizações disciplinares.

Os Livros de Ocorrência alusivos ao Projeto Traje coadunam folhas no formato de fichas, impressas individualmente e encadernadas na sequência, em quantidade maior ao número de estudantes matriculados por turma, de modo que a cada um dos 7 blocos de ensino, corresponde um Livro de Ocorrência, com registros alusivos a estudantes das respectivas turmas em separado.

Vale ressaltar que foi autorizado e oportunizado acesso aos mencionados Livros de Ocorrência, bem como devidos registros de seus elementos enquanto fontes e informações profícuas, nas dependências da sala da coordenação pedagógica – onde os mesmos ficam acomodados sobre uma prateleira, sendo constante e cotidianamente utilizados.

Em cada folha constam espaços para anotações e registros associados a cada estudante – de modo individual e ao longo do livro – e logo abaixo de seus respectivos nomes, constam ainda breves identificações quanto a parentesco (nome do pai, nome da mãe/responsável), e quanto à sua localização no espaço escolar (turma), além de endereço e contatos telefônicos (dos pais/responsáveis ou do próprio estudante).

O acesso, consulta e decorrente levantamento de informações contidas nos Livros de Ocorrência das turmas ou blocos de ensino do Projeto Traje, aconteceram em meio ao andamento da rotina da escola, inclusive perante e em meio a situações em que os mesmos eram requisitados por Coordenadores Pedagógicos para registros, consultas ou outras finalidades – momentos em que o referido levantamento era interrompido.

Interveniências do próprio processo de pesquisa *in loco*, compreendidas como propositivas, uma vez que tais interrupções possibilitaram presenciar e assim observar situações, eventos e contextos que requeriam a utilização dos referidos Livros.

Circunstâncias estas que possibilitaram vincular o próprio cenário e nuances da sala da Coordenação Pedagógica, como ambiente propício e efetivamente destinado a tentativas de resolução de conflitos (sempre registrados nos respectivos Livros de Ocorrência), conforme fragmento extraído de anotações em Caderno de Campo²⁰:

Um estudante e uma Coordenadora entram na sala. Coordenadora Maria dizendo que ele estava com cigarro aceso na sala. Ao passo em que a Coordenadora Ana faz registro no Livro, no espaço reservado a ele. Observa a ele que já existem vários registros. O estudante fala que não era ele, insiste. A Coordenadora Ana, por sua vez, insiste também, dizendo que a Coordenadora Maria viu, então que é verdade. A Coordenadora Ana diz que

²⁰ Os nomes próprios utilizados no trecho são fictícios.

vai ligar pra mãe dele. Ele diz que não tem o número de celular da mãe, que mudou de endereço. Outro Coordenador disse que mora perto e que vai passar lá. A Coordenadora Maria insiste que ele estava fumando e ele, que não era ele, disse que a mãe sabe. A psicóloga chega e falam sobre o assunto, sugerem fazer visita. A psicóloga disse que já conversou com ele. Registram no livro. O estudante sai da sala. (CADERNO DE CAMPO).

O trecho apresenta claramente o jogo entre poderes efetivamente presente nas relações institucionais, na medida em que os agentes escolares são unilateralmente imbuídos de razões e, portanto, detentores da verdade, de modo que, conforme Foucault (2015b, p. 106) “A moral não está dentro da cabeça das pessoas: está inscrita nas relações de poder, e apenas a modificação das relações de poder pode trazer a modificação da moralidade.”

Outras situações e fatos correlatos foram observados e registrados não apenas no interior da sala da Coordenação Pedagógica em suas potenciais funcionalidades e propósitos disciplinadores e corretivos, de controle e cerceamento – cenário em que é operacionalizada a escrita disciplinar por meio da utilização descritivo-documental dos Livros de Ocorrência – mas em outras ocasiões nos demais ambientes da Escola, conforme faz referência o excerto:

Estudantes insistem com a Coordenadora Maria do lado de dentro do portão que dá acesso à saída da Escola, querem ir embora. Ela argumenta que o sinal já vai bater. Ela diz que quer que eles estudem, aprendam. Eles questionam, falam de fumar. Entram em atrito. Eles insistem para que ela abra o portão, eles tentam abrir, no que ela segura firmemente enquanto dialogam. Até que o sinal de saída é tocado, às 10h54. (CADERNO DE CAMPO).

De responsabilidade institucional de respectivos Coordenadores Pedagógicos, nos Livros de Ocorrência do Projeto Traje são registradas observações relacionadas a atraso, entrega de atestados pelos estudantes e/ou responsáveis e consequentes justificativas de faltas, solicitações dos próprios estudantes para se retirarem da Escola geralmente em função de dores (na barriga, na cabeça, no estômago, nas costas, de garganta), conforme exemplificam as respectivas anotações extraídas dos mesmos como fragmentos:

[...] dispensada alegando dor de cabeça; tia compareceu à escola para saber da aluna.

[...] faltoso; mãe foi à escola em busca de informações do filho, foi informada sobre as faltas.

Liberada várias vezes alegando dores.

Faltas/perdeu passe; trabalha e não tem tempo de ir à Assetur [...].

Pede para ser liberada alegando mal estar [...].

No entanto, as anotações mais evidentes nestes registros – que reforçam os discursos acessados – dizem respeito à (in)disciplinas por parte dos jovens do Traje, pormenorizadas em breves narrativas esboçadas nas seguintes situações: promover conversas e bagunças paralelas durante a aula (principalmente durante as explicações e exposições de conteúdos curriculares da parte de Docentes); desrespeito e uso de palavras de baixo calão junto a professores, coordenadores e inspetores; desobediência a ordens como entrar, permanecer em sala e realizar atividades solicitadas; desligar o celular, portar cigarro e fumar dentro do ambiente da escola, entre outras afins, conforme apontam os excertos em sequência, extraídos dos referidos Livros de Ocorrência de modo aleatório, o que indica suas recorrências:

Difícil; flagrado/advertido 4 vezes em Abril – fumando no pátio e no banheiro da escola; problemas em sala de aula – discussão com a Professora X porque queriam ter liberdade de sair de sala quando quisessem, tentativas de contato com a mãe do aluno, sem sucesso. Aluno nega os registros/alega não ter feito nada.

Faltoso; se desentendeu com outro aluno; flagrado com cigarro dentro da escola; já tem passagem pela polícia; poderá ser preso a qualquer momento; Contato/mãe não atende.

Flagrado fumando; com entorpecentes no banheiro; cigarro aceso dentro de sala; Compromisso com aluno-mãe em obedecer as regras da escola, alertado que poderá ser suspenso.

Desrespeita coordenador; fazendo cigarro de maconha junto com uma aluna; chegou à escola com uma lata de skol beats; advertido por fazer cigarro de maconha e repassar a outros alunos; liberado por estar passando mal; saiu da escola sem a permissão dos coordenadores, não retornando - pais foram comunicados; suspenso por 3 dias por ofender colega em sala de aula; escola pede que os pais compareçam para assinar ata de suspensão.

Na constância de exercícios observados e identificados como evidentes e recorrentes, e como já explicitado – não pretendemos com a realização deste trabalho, transpor imperativos que pudessem remeter a essencializações ou determinações implícitas, em face de achados e informações atravessados pelas possibilidades analíticas e de livre pensamento dos referenciais foucaultianos, utilizados como ferramentas.

Ao contrário, a exploração do arcabouço empírico como efeitos de técnicas, recursos e procedimentos investigativos aos quais recorreremos, entremeada por tentativas de teorizações e aproximações nas extensões de outros olhares acerca de uma dada realidade, despontou problematizações das práticas mencionadas enquanto dimensões sociais e culturais exercidas, e em contraponto, campo de intervenções e domínios, em suas regularidades e racionalidades, na Escola Municipal Osvaldo Cruz, no Projeto Traje.

Diante disto, a concreticidade dos excertos transcritos quanto aos assim considerados problemas, indisciplinas ou mesmo (des)ajustes – acerca de um conjunto complexo de comportamentos impróprios, ainda que não necessariamente vinculados à sumariamente referida utilização de drogas ilícitas nos limites da Escola, corrobora a existência e principalmente, aprimoramentos do que denominamos como engrenagem de investimentos sobre corpos, hábitos e comportamentos, nos atravessamentos que perpassam vigilâncias hierárquicas e escritas disciplinares, esboçados neste subitem.

A operacionalidade desta engrenagem sob a constância de vigilâncias hierárquicas e registros escritos, dispostos em suas flexibilidades, regulações, termos e dinâmicas próprias do (no) ambiente estudado, indica um movimento singular de adequações a práticas vislumbradas tão somente como pedagógicas, mas que em seus efeitos e em vistas a outros mecanismos de seleção e ajustes socialmente instituídos, não sucedem, necessariamente, em resolutividades efetivas conforme se idealiza e se espera.

Neste sentido, estritamente aliada à função de normalizar, cabe à Escola Municipal Osvaldo Cruz, em face do Projeto Traje e dos jovens (estudantes) que agrupa, com vistas a um gerenciamento conciso e efetivo de seus exercícios institucionais – administrar uma multiplicidade de condutas e desvios no conjunto de suas particularidades, não sendo necessário prescrever penalidades incisivas, mas de modo perene, acompanhar, manter e gerir sob o uso de tecnologias de controle e disciplinamento, àqueles a quem governa, e indistintamente tenta ajustar e corrigir.

Contatamos com isto que tais tecnologias de controle e disciplinamento em sua profusão e simultaneidade de usos, ao contrário de procurar resolutividades efetivas, sustentam uma engrenagem singular de práticas no Projeto Traje, envolta de conflitos, queixas, indisciplinas, harmonias, assertivas, esperanças, momentos de descontração, práticas de liberdade, entre tantos aspectos e elementos dinâmicos, debruçados sobre determinado jogo entre saberes e poderes, ativo, enérgico e um tanto complexo para definições e certezas.

CONSIDERAÇÕES

A crítica não deve ser a premissa de um raciocínio que se concluiria por: eis aqui, portanto, o que lhes resta fazer. Ela deve ser um instrumento para aqueles que lutam, resistem e não querem mais as coisas como estão. Ela deve ser utilizada nos processos de conflitos, de enfrentamentos, de tentativas de recusa. (FOUCAULT, 2010e, p. 349).

Este estudo perscrutou jogos entre poderes e saberes, que atravessam discursos e práticas sociais e culturais exercidas no Projeto Traje, intervenção de caráter aprioristicamente social e pedagógico, constituído como estratégia singular de escolarização sob diferentes relações de domínios, operacionalizado na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, no Estado de Mato Grosso do Sul, na Instituição denominada Escola Municipal Osvaldo Cruz.

Instituição de ensino, cujo propósito constatado em dispositivos pedagógicos acessados e analisados corresponde, nas configurações do tempo-espço investigado, à (re)inserção, inclusão e elevação de níveis de escolaridade, de jovens de 15 a 17 anos, pela condição de acesso e permanência dos mesmos, em um modelo de escolarização considerado diferenciado do ensino fundamental regular e sequencial, com características e dinâmicas próprias, não menos singulares, as quais problematizamos enquanto práticas exercidas.

Determinantes que apontaram, nos exercícios do Projeto estudado, modificações e adequações a elementos tangenciados pela educação de jovens e adultos, por compreender movimentos, atuações e formatos transversais, enquanto uma Proposta cujos princípios versam sobre a marginalização e o aligeiramento, de caráter compensatório, cuja negação da efetiva aprendizagem ocorre em paralelo à oportuna e necessária certificação, que por sua vez, não necessariamente qualifica e valida conhecimentos, habilidades e competências requeridos.

Embora prevista e operacionalizada como direito universal garantido, com todas as prerrogativas individuais e sociais que abarca, a Proposta estudada em seus regimes de verdade instituídos, esquadrinha, classifica e resguarda determinados sujeitos em seu arcabouço pretensamente resolutivo, como uma espécie de salvação, em complexos movimentos institucionais, sociais e culturais cotidianos.

Operacionalidades que ocorrem, são cotidianamente produzidas e reproduzidas, principalmente em face de intencionalidades e propósitos legitimados e documentados que em si mesmos, beiram a correção de níveis de escolaridade, tangenciadas e categorizadas como irregulares ou desajustadas, a considerar padrões e normativas vigentes – mas que, conforme apurado, caracterizam e oportunizam vazão a modos singulares de recorrências de práticas efetivas, as quais sobrepõem ou mesmo extrapolam aos limites pedagógicos.

Diante disto, e enquanto resultados decorrentes das experimentações empírico-analíticas realizadas, ressaltamos a fragilidade das intervenções do Estado em detrimento da Proposta do Projeto Traje, implementado e operacionalizado no espaço físico e todos os significados e estigmas que abarca a Escola Municipal Osvaldo Cruz, enquanto adequação de um padrão de escolarização, ou de correção de níveis de escolaridade e outras demandas correlacionadas ou não, mas cujas finalidades são repetidamente forçadas como pragmáticas.

Constatamos assim, que o referido Projeto, estudado em suas práticas sociais e culturais exercidas, como espaço institucional escolar específico e local (micro), propõe sob discursos e exercícios cotidianos de proteção, escolarização e guarda, em verdade, regularizar condutas e docilizar corpos e hábitos – em uma evidente sustentação e reprodução de uma gama de problemáticas e complexidades políticas, sociais e culturais de âmbito macro.

Feitos operacionalizados em contraponto a diferentes enfrentamentos, resistências, ações, incidências de liberdade e seus salutareos efeitos, engendrados cotidianamente e ainda assim de modos distintos, pelos sujeitos envolvidos (estudantes), agregados em seus (des)ajustes e anormalidades reais – embora nem sempre entendidas e apreendidas pela Instituição a seus modos –, extrapolando ideativos de caráter pedagógicos.

Neste campo de problematizações despontado em processo, sob o prisma das práticas sociais e culturais exercidas, necessariamente contidas em ordens e desordens como encadeamentos de saberes, poderes e fazeres identificados em um cotidiano inconstante, transgredimos o limiar da fronteira existente entre o que se caracterizou, sumariamente, no campo estudado, como proposto *versus* operatividades.

Tarefa empreendida com vistas a uma dada teia de relações institucionais emergente, em face do Projeto Traje e a partir do acesso e análise de aspectos determinantes de seus documentos e dispositivos institucionais pedagógicos, marcos regulatórios e discursos instituídos – em vistas a interfaces e tentativas de rupturas das condições reais, dadas em rede.

Estabelecemos, assim, como mote e direcionamento das problematizações trabalhadas, as práticas sociais e culturais exercidas no mencionado Projeto, exploradas e aproximadas em tramas distintas de relações materiais e intersubjetivas, principalmente em detrimento de estudantes.

Sujeitos não vislumbrados como vítimas ou quaisquer derivações que possam surgir ou emergir de apontamentos de cunho pretensiosamente moral/moralizante, o que não correspondeu a nossos objetivos e delineamentos – de processos e determinações aos quais são submetidos, mas percebidos na relação sempre simultânea e ativa, seja de ordem positiva e negativa, como objetos-sujeitos das práticas investigadas em sua profusão – jovens do Traje.

Diante das singularidades envoltas em um dado cotidiano e culturas de cunho escolar, entendidas como (des)ajustadas, na Escola Municipal Osvaldo Cruz, considerada sob a ótica de suas práticas exercidas, o pretenso fechamento deste Relatório tornou possível outros olhares em face não apenas de condições (outras) de existência do espaço estudado em seus próprios termos, dinâmicas e características singulares (porém, não restritas ou particularizadas) para além de suas finalidades, mas um jogo desconexo entre saberes e poderes efetivos e tangíveis, correlações e atravessamentos explorados como campos de domínios, em vistas a determinados sujeitos, os estudantes do Projeto Traje.

O desenrolar deste estudo, portanto, em face dos referenciais foucaultianos, utilizados para efeitos de sua consecução processual, convergiu esforços em atenção à emergência de novos saberes acerca da realidade investigada, mas propícios a repensar a escola pública enquanto instituição, para além de suas diferentes dimensões e relações, ultrapassando concepções, olhares e enfoques somente acerca de sua estrutura, funções e finalidades técnicas e pedagógicas, representadas ou prescritas em dispositivos.

No entanto, e por fim, consideramos pertinente e oportuno, alinhar alguns efeitos dos caminhos percorridos em correlações e tentativas de encadeamentos e aproximações, aos questionamentos estabelecidos em processo e sincronia, nos delineamentos deste estudo.

Consideramos ainda, em prol deste exercício que tem como escopo, ao contrário da exaustão desta temática, empreender outras problematizações em face de práticas de escolarização em vistas a sujeitos em condições múltiplas de exclusões, como àqueles que interpelam a educação de jovens e adultos em seus (des)arranjos – os desdobramentos analíticos oportunizados pelos referenciais foucaultianos, em paralelo a incursões, observações, técnicas e procedimentos investigativos de cunho etnográfico.

Transcrevemos e procuramos alinhar em sequencia, na expectativa de respostas, portanto, em função deste exercício analítico derradeiro nas condições deste trabalho, alguns questionamentos que incitaram problematizações e consequentes ingerências e empirias realizadas, cujos produtos sistematizaram os Capítulos e subitens deste Relatório.

Como se efetiva o processo de escolarização na Escola Municipal Osvaldo Cruz no que tange ao Projeto Traje?

Neste viés, ressaltamos que as questões trabalhadas no I Capítulo tiveram como pretensão, identificar e analisar por meio de fontes, recursos e procedimentos investigativos constituídos em um movimento descontínuo, singular e processual – relações de contextos, de âmbito histórico e social, concernentes a discursos e práticas sociais e culturais exercidas, entendidas como condições intrínsecas de existência do *lócus* estudado.

Apreendido como espaço concreto, envolto de sentidos políticos e culturais não necessariamente vinculados às conjunturas adversas identificadas, sobretudo quanto a seu público-alvo – o Projeto Traje em sua configuração recente, e considerando ainda o tempo-espaço delineado para incursões e decorrentes problematizações, aglutina características singulares, em princípio, de enfoque eminentemente negativizado e de marginalização, dissimuladas sob o discurso do direito e decorrente acesso e garantia de todas as pessoas a uma dita educação de qualidade.

Não pretendemos – uma vez que não correspondeu aos objetivos deste estudo – vincular ou ainda associar o Projeto Traje a quaisquer políticas públicas no âmbito da educação e menos ainda, julgar, classificar, denunciar ou mesmo avaliar (ou validar) seus exercícios em meio a possíveis resultados alcançados ou não, e em face de seus propósitos e finalidades, mas problematizar suas operacionalidades, suas práticas.

Ainda assim, entendemos o Projeto estudado, como um (re)arranjo, modificação evidente de caráter institucional-escolar, considerado diferenciado por compreender transversalidades e (re)direcionamentos da educação de jovens e adultos.

Característica identificada principalmente no que concerne às próprias e reiteradas tentativas de correção de níveis de escolaridade, mas que em suma, reforçam a existência e recorrência, em um âmbito micro e local, de problemáticas mais amplas e diferenciadas que compreendem e abarcam a multiplicidade de sujeitos, as quais propõe resolver.

Empenho este, aquém em relação e detrimento a outras demandas, interesses e respectivas políticas legitimadas, bem como demais prioridades do poder público municipal em suas agendas e compromissos, dadas as responsabilidades e atribuições adquiridas como configurações institucionais, nem sempre correspondidas conforme idealizado.

Em contraponto a possibilidades de delineamentos efetivamente precisos e decorrentes certezas absolutas, constatamos com base nestas questões, a fragilidade das intervenções do Estado em detrimento da Proposta do Projeto Traje, enquanto uma intervenção de caráter social e pedagógico, ante às instituídas lógicas políticas e governamentais.

Estado, por sua vez, vislumbrado como instância absoluta, embora compreenda e abarque determinados ajustes, setores e divisões, de maior ou menor relevância e decisões em detrimento a outros campos institucionais (e seus interesses), por vezes correlatos, na gestão e administração de multiplicidades e suas demandas, sobre as quais por sua vez emergem outros poderes, saberes e respectivas interferências, distribuídos no tecido social em face de

diferentes hierarquias e domínios, cujos efeitos são orientados e realinhados a propósitos de docilidade-utilidade.

Instâncias que, a depender de suas especificidades, atribuições e intervenções em diferentes campos da vida individual e coletiva, dão vazão a determinadas engrenagens de investimentos e tentativas de disciplinarização e normalização de corpos, hábitos e comportamentos, sob a égide das instituições, edificadas e sustentadas por dispositivos.

No caso da instituição escolar estudada, em face de discursos e práticas sociais e culturais exercidas no Projeto Traje, não correspondem a reais interesses e necessidades de determinados grupos, como os jovens matriculados, atendidos, acolhidos e resguardados pelo mesmo, iguados e isolados em suas diferenças – e por intermédio delas, classificados, distribuídos e demarcados, ainda que em um espaço comum, de cunho educativo e social.

Esta operacionalidade atende os excluídos do sistema regular e sequencial de ensino? Que elementos, características e formatos abarcam em suas práticas exercidas, para além de um processo que embora se anuncia formativo e de recuperação da aprendizagem?

Em contraponto a finalidades e propósitos de cunho social e pedagógico em vistas à recuperação da aprendizagem e elevação de níveis de escolaridade, os exercícios constatados no Projeto Traje conduziram interfaces de uma Proposta unilateralmente pensada não pela real inovação e possíveis melhorias nas condições de vida de seu público-alvo e suas respectivas demandas multifacetadas – jovens considerados excluídos de outros processos de formação escolar, amplamente situados no bojo de desigualdades (desmistificadas em desajustes e anormalidades) de ordens econômicas, culturais, individuais e sociais.

Ao contrário, um Projeto efetivamente pensado e operacionalizado para e pelas condições de exclusão, em uma sistemática própria de seus exercícios, sobretudo, pela adequação de um padrão de educação ou de escolaridade, com base em moralidades instituídas e suas verdades impositivas, que se propõem pragmáticas, corretivas e resolutivas, descaracterizando atributos, histórias (reais) e potencialidades humanas.

Descompasso evidenciado em detrimento do público de jovens que propõe acolher e incluir, suas características de cunho individual e coletivo que, somadas, desembocam em culturas, comportamentos e modos de vida diferenciados e excludentes, e ao mesmo tempo correlatos e divergentes entre si – para os quais versam seus (outros) propósitos, orientados por tentativas de controle e disciplinamento, sobre os quais as diferenças são postas em evidência, em vistas a melhores formas de exame e seleção.

Que dimensão os propósitos convergem em suas operacionalidades, sejam elas sociais e culturais, ainda que em um espaço tido como escolar?

Propósitos (outros) investigados e explorados no II Capítulo sob a ótica de tecnologias de controle e disciplinamento como composição do que identificamos enquanto engrenagem, no que concerne à recorrência naturalizada em racionalizações e regularidades, de técnicas de vigilância hierárquica e escrita disciplinar.

Investimentos simultâneos e não menos constantes, em pertinência de modo ainda mais resolutivo ao domínio das práticas e suas operatividades, sobretudo e de modo afluído, conforme apurado, àquelas alusivas ou correlatas ao uso de drogas ilícitas e conjuntos específicos de (in)disciplinas, condições (típicas) históricas e sociais envolvidas nas mobilidades de sujeitos e ações, e assim como características do Projeto Traje em si.

O segundo movimento de experimentações empírico-analíticas perscrutou com base nas tentativas de categorias estabelecidas (disciplina e exame), a trama de relações dispostas sobre tentativas de normalizações disciplinares – empreendidas no bojo de tecnologias que, conforme constatado, transitam e são atravessadas por vigilâncias hierárquicas, registros escritos e movimentos de cunho quase sempre moral e assertivo – verdades instituídas como jogo das dinâmicas encontradas.

Apontamos um conjunto de comportamentos e condutas consideradas indisciplinadas, sobre as quais são direcionadas tentativas de disciplinamento e controle, em face dos estudantes. A necessidade de aproximações aos mesmos, em suas características, demandas e concepções principalmente sob referências do coletivo, cultural e social, se mostrou necessária no desenrolar dos estudos.

E, quais as regras de constituições e produções de verdades nestas dinâmicas?

Atitudes intrínsecas como práticas vislumbradas no Projeto, que versam sobre (inter)relações de caráter coletivo e individual, tangenciadas por interesses aprioristicamente antagônicos ao processo de ensino-aprendizado, proposto por interfaces dos dispositivos pedagógicos, paralelas às concessões, ações sobre ações, ajustes, maneiras difusas e multifuncionais de permanência de jovens e demais atores e agentes institucionais a seus modos e possibilidades, no espaço-tempo estudado.

Embora controlados, pontual e ocasionalmente implicados e submetidos como objetos das práticas normalizadoras da Escola Municipal Osvaldo Cruz na consecução do Projeto, os jovens do Traje constituem e sugerem em suas possibilidades (ou não) de travessia, de estada no ambiente social e cultural do mesmo, determinadas práticas de liberdade, escapes, modos de (sobre)vivência abarcados por regras e normas próprias,

ajustadas às suas condições singulares, extrapolando dado aparato pedagógico – articulações, condições, efeitos e possíveis superações das relações e práticas (des)ajustadas, problematizadas como exercícios.

Movimentos unilaterais envolvidos e que se permitem envolver por racionalidades e regularidades socialmente percebidas como negativas, independentemente de sua intensidade ou encadeamentos, que por si mesmas estigmatizam o Projeto Traje como marginalidade, orientado a sujeitos em condições específicas de exclusões, e todos os sentidos possíveis de situações e eventos, coletivos e individuais, que fogem à norma, e ultrapassando limites política e pedagogicamente fojados.

Estudantes que estabelecem às suas maneiras, atitudes e ações em face de características e posturas esperadas, das expectativas e impressões que podem (ou não) marcá-los enquanto tais, e de suas excentricidades – condições que a Escola propõe aceitar, acolher e incluir, mas que em verdade, nega (ao segregar), tipifica, seleciona, vigia e controla, por mais constantes que sejam suas práticas consideradas ilícitas, impróprias, em desajustes.

Particularidades estas que ora ou outra, em um constante movimento de aceitação e negação, mecanismos de resistência, (re)ações e (des)obediências, são evidenciadas na trama de relações que envolvem estes sujeitos (e são por eles envolvidas) – em uma singular economia de poderes, tangenciada por um espaço arquitetural e institucional de seletividade e controle, que se pretende cada vez mais aprimorado.

Ressaltamos, por fim, e com base nas questões alinhavadas, que estas Considerações não compreendem um fechamento preciso ou efetivamente conclusivo deste trabalho, em função de sínteses e aproximações possíveis e suficientes ao processo de estudos delineado, e de necessários entendimentos e aprofundamentos, bem como de outras tantas incursões empíricas e problematizações por emergir em possível decorrência destes achados.

Esforços que carecem ser intensificados em vistas a outras propostas e intervenções de caráter pedagógico, operacionalizadas por outras instituições de ensino e seus esquemas operatórios, no que concerne a práticas e exercícios intersubjetivos, que não apenas atravessam, mas balizam interfaces da educação de jovens e adultos como campo ininterrupto e plural de interesses e domínios difusos, como esteio do contraponto (in)exclusão, e neste sentido, de seletividade individual e social, *lócus* de (re)produção de marginalizações múltiplas e aperfeiçoamento de saberes e poderes.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Darci Flávia Julio de. **Propostas pedagógicas: discursos das relações de poder na rede municipal de ensino de Campo Grande/MS**. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2006.
- ANDRADE, Eliane Ribeiro. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In.: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 43-54.
- ANDRADE, Maria Francisca Mendes de. **Uma proposta de intervenção pedagógica para correção do fluxo escolar na escola estadual Júlia Bittencourt**. 116 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora/MG, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/2289/1/mariafranciscamendesdeandrade.pdf>>. Acesso em: fev. 2017.
- ANDRADE, Sandra dos Santos. O que fazer no ano que vem? Articulações. Entre juventude, tempo e escola. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100119&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: nov. 2017.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 16. ed. Campinas: Papirus, 1995.
- BECKER, Fernando. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. In: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, RS, v. 19, n. 1, p. 89-96, 1999. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/issue/viewIssue/3052/318>>. Acesso em: nov. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- _____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] república Federativa do Brasil**, Brasília, DF, de 23 dez. 1996.
- CAMPO GRANDE [MS]. Conselho Municipal de Educação. Deliberação nº 2.010, de 3 de fevereiro de 2017. Autoriza novo funcionamento do Projeto Traje pelo prazo de três anos, a partir de 2017. **Diário Oficial de Campo Grande/MS (Diogrande)**, Campo Grande, MS, 2017.
- _____. **Regimento Escolar: Eja – TRAJE**. Campo Grande, MS, 2016.
- _____. **Projeto pedagógico especial para o ensino fundamental – Travessia Educacional do Jovem Estudante Campo-grandense (TRAJE)**. Campo Grande, MS, 2015.
- _____. Secretaria Municipal de Educação. **Traje: travessia educacional do jovem estudante. Projeto diferenciado no ensino fundamental (proposta)**. Campo Grande, MS, 2011.

CAMPO GRANDE [MS]. Conselho Municipal de Educação. Deliberação nº 1.13., de 4 de novembro de 2010. Credencia a Escola Municipal Osvaldo Cruz e autoriza o funcionamento do Projeto Traje pelo prazo de três anos, a partir de 2010. **Diário Oficial de Campo Grande/MS (Diogrande)**, Campo Grande, MS, 2010.

_____. Decreto nº 11.169, de 7 de Abril de 2010. Cria a Escola Municipal Osvaldo Cruz. **Diário Oficial de Campo Grande/MS (Diogrande)**, Campo Grande, MS, 2010.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução de Ingrid Müller Xavier. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

_____. Leituras da modernidade educativa: disciplina, biopolítica, ética. In: KOHAN, Walter Omar; GONDRA, José. (Orgs.). **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 63-77.

CAVALIERE, Gláucia de Cássia Magalhães da Silva. *Significadossentidos* sobre a educação construídos por qualquer um e cada um no cotidiano da escola. In: 38ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** São Luis, 2017.

CUNHA, Alda Maria Borges; RODRIGUES, Maria Emilia; MACHADO, Maria Margarida. Alfabetização de jovens e adultos: política pública e movimento popular. **Caderno Cedes**, v. 27, n. 71, p. 19-38, jan./abril 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n71/a03v2771.pdf>>. Acesso em: mar. 2017.

DAYRELL, Juarez. Por uma pedagogia da juventude: a escola precisa reconhecer o jovem por trás do aluno e adaptar a ele seus processos educativos. In.: DAYRELL, Juarez et al (Col.). **Onda Jovem**, ano I, n. I, mar./jun. 2005. Disponível em: <<http://www.ondajovem.com.br/acervo/1/pedagogia-da-juventude>>. Acesso em: nov. 2017.

DI PIERRO, Maria Clara. A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 112, p. 939-959, jul-set, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/15.pdf>>. Acesso em: mar. 2017.

FERNANDES, Domingos. Avaliação de programas e projetos educacionais: das questões teóricas às questões das práticas. In.: FERNANDES, Domingos (Org.). **Avaliação em educação**: olhares sobre uma prática social incontornável. Pinhais: Editora Melo, 2011. p. 185-208.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, ago./2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302002000300013&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: dez. 2016.

FILHO, Kleber Prado; TRISOTTO, Sabrina. O corpo problematizado de uma perspectiva histórico-política. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 13, n. 1, p. 115-121, jan./mar. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n1/v13n1a13.pdf>>. Acesso em: jun. 2017.

_____; GERALDINI, Janaina Rodrigues; FILHO; Carlos Antonio Cardoso. Trajetórias analíticas em Vigiar e Punir. **Estudos contemporâneos da subjetividade**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 123-132, 2014. Disponível em: <<http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/1176/980>>. Acesso em: jun. 2017.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015a.

_____. **A sociedade punitiva**: curso no Collège de France (1972-1973). Tradução de Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015b.

_____. **Microfísica do poder**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015c.

_____. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014a.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. 42 ed. Petrópolis: Vozes, 2014b.

_____. Sobre a Arqueologia das Ciências. Resposta ao Círculo de Epistemologia. 1968. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos II**: Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Tradução de Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 3. ed, 2013a. p. 85-123.

_____. O que é um autor? 1969. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos III: Estética**: literatura e pintura, música e cinema. Tradução de Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 3. ed, 2013b. p. 268-302.

_____. Poder e saber. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos IV**: Estratégia, poder-saber. Tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2. ed, 2010a. p. 223-240.

_____. Poderes e estratégias. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos IV**: Estratégia, poder-saber. Tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2. ed, 2010b. p. 241-252.

_____. O Cuidado com a Verdade. 1984. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos V**: Ética, sexualidade, política. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2. ed, 2010c. p. 240-251.

_____. A Ética do Cuidado de Si como Prática da Liberdade. 1984. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos V**: Ética, sexualidade, política. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2. ed, 2010d. p. 264-287.

_____. Mesa-redonda em 20 de maio de 1978. 1980. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos IV**: Estratégia, poder-saber. Tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2. ed, 2010e. p. 335-351.

_____. Política e ética: uma entrevista. 1984. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos V**: Ética, sexualidade, política. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2. ed, 2010f. p. 218-224.

_____. A governamentalidade. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Ditos e escritos IV**: Estratégia, poder-saber. Tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2. ed, 2010g. p. 281-305.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **Em defesa da sociedade**. Curso no Collège de France (1975-1976). Tradução: Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Tradução de Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FURINI, Dóris Regina Marroni. A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam: os sujeitos ovens e a eja. **Revista Pedagógica – UNOCHAPECÓ**, v. 02, n. 29, p. 445-475, jul./dez. 2012. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/1459/820>>. Acesso em: mar. 2017.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2 ed. Chapecó: Argos, 2012.

GASKELL, George; BAUER, Martin W. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2016 reforça desafios para universalização da educação no Brasil**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/646523>. Acesso em: fev. 2017.

KLEIN, Kelvin dos Santos Falcão. **A literatura do inventário: arquivo, anacronismo e além**. 399 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

KNÖPKER, Mônica. Socorro, eu não consigo “dar aulas”! Discursos sobre disciplina escolar. In: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Florianópolis, 2015.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 1, p. 31-48, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n1/a03v32n1.pdf>>. Acesso em: jan. 2017.

LIMA, Maria de Fátima Magalhães de. **Correção de Fluxo na Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro (2009-2014): aspectos da política e as trajetórias dos alunos**. 226 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/28044/28044.PDF>>. Acesso em: jan. 2017.

MACEDO, Regina Coeli Moura de. A qualidade da escola pública criada nos cotidianos escolares. In: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Florianópolis, 2015.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos após 20 anos da Lei nº 9.394, de 1996. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 429-451, jul./dez. 2016. Disponível em:

<<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/687/706>>. Acesso em: jan. 2017.

MEINERZ, Carla Beatriz. Grupos de discussão: uma opção metodológica na pesquisa em educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 485-504, maio/ago. 2011. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/16957/12914>>. Acesso em: out. 2016.

MORGENSTERN, Juliane Marschall. **Práticas de correção e aprendizagem**: produção de subjetividades na contemporaneidade. 307 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo/RS, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/5264/Juliane%20Marschall%20Morgenstern_.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: jan. 2017.

MOHR, Alana Cláudia; NAUJORKS, Maria Inês. Políticas educacionais de correção de fluxo no RS: efeitos da racionalidade neoliberal na gestão escolar. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul/RS, v. 25, n. 1, p. 160-177, jan./abr. 2017. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>>. Acesso em: nov. 2017.

NASCENTE, Renata Maria Moschen; LUIZ, Maria Cecília; FONSECA, Débora Cristina. Conflitos e livros de ocorrência no cotidiano da escola pública: alguns caminhos de investigação. In: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Florianópolis, 2015.

NO FLUXO [documentário]. Produção realizada por Barreiros, R. São Paulo: JAB Produtora, 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ChFb8lhjs8>>. Acesso em: dez. 2017.

OLIVEIRA, Cássia Maria Baptista de. O que é instituinte na escola? **Revista Aleph**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 154-171, dez. 2012. Disponível em: <<http://revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/viewFile/41/36>>. Acesso em: nov. 2017.

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. Educação brasileira: imagens possíveis de suas condições e possibilidades. In.: IBGE, **Brasil em números**, v. 25, p. 151-163, 2017.

_____. Michel Foucault: possibilidades, anseios e busca. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 11-20, 2014.

_____. (Des) regularização do sujeito: constituições, mecanismos, concessões. In: OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento (Org.). **Poderes e saberes**: corpus em educação. Campo Grande: Editora Oeste, 2013. p. 69-99.

_____. Abordagem social: limites e possibilidades na produção do conhecimento. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia (Orgs.). **A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões**: teoria, política e formação. Marília: ABPE, 2012. p. 25-51.

_____. Apresentação. In: OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento (Org.). **Diálogos em Foucault**. Campo Grande: Oeste, 2010a. p. 7-14.

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. Escolarização: práticas sociais, culturais e pedagógicas – fragmentos de uma realidade seletiva. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia (Orgs.). **Das margens ao centro**: perspectivas para as políticas e

práticas educacionais no contexto da educação especial. Araraquara: Junqueira & Martin Editores, 2010b. p. 89-98.

_____. As instituições: discursos, significados e significantes, buscando subsídios teóricos e metodológicos. In: OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento (Org.). **Diálogos em Foucault**. Campo Grande: Oeste, 2010c. p. 95-133.

_____. Escolarização: pacto de silêncio pela indiferença. In: OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento (Org.). **Diálogos em Foucault**. Campo Grande: Oeste, 2010d. p. 135-158.

_____. Estranho medo da inclusão. **Educação**, v. 32, n. 2, p. 301-318, 2007.

PARENTE, Marta Maria de Alencar; LÜCK, Heloísa. **Mecanismos e experiências de correção do fluxo escolar no ensino fundamental**. Texto para discussão nº 1032. Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA). Brasília, 2004.

PARO, Vitor Henrique. **Por dentro da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Xamã, 1995.

PEREIRA, Juliana Gomes. “**Manda o juiz pra escola no meu lugar pra ver se ele vai gostar**”: limites e possibilidades da inserção escolar de adolescentes em conflito com a lei. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/26452/26452.PDF>>. Acesso em: jan. 2017.

PEREIRA, Elaine Aparecida. Autoridade docente e indisciplina. In: 38ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** São Luis, 2017.

RATTO, Ana Lúcia Silva. **Livros de ocorrência**: (in)disciplina, normalização e subjetivação. São Paulo: Cortez, 2007.

ROCHA, Marcelo Pereira. **O ensino secundário no sul do estado de Mato Grosso no contexto das reformas educacionais**: o ginásio Osvaldo Cruz (1927-1949). 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande/MS, 2010.

SANT’ANA, Ruth Bernardes de. Cultura dos alunos adolescentes do ensino fundamental público no Brasil: formas de expressões no contexto escolar. In: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Florianópolis, 2015.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. Políticas de escolarização e governamentalidade nas tramas do capitalismo cognitivo: um diagnóstico preliminar. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 3, p. 689-704, jul./set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000300009>. Acesso em: jan. 2017.

SILVA, Leda Regina Bitencourt da. **O currículo e a distorção idade-série nos anos iniciais do ensino fundamental**. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2014.

SILVEIRA, Marcos Antônio Paz da. O discurso sobre violências nas escolas. In: OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento (Org.). **Poderes e saberes**: corpus em educação. Campo Grande: Oeste, 2013.p. 207-223.

SOARES, Enílvia Rocha Morato. A distorção idade-série e a avaliação: relações. In: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Florianópolis, 2015.

SCISLESKI, Andrea Cristina Coelho et al. Juventude e pobreza: a construção de sujeitos potencialmente perigosos. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 64, n. 3, p. 19-34, dez. 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672012000300003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: fev. 2017.

SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo. Juventude e políticas públicas no Brasil. In: SPÓSITO et al (Orgs.). **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007. p. 179-215.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Brasil ainda tem 2,5 milhões de crianças e jovens fora da escola, a maioria entre 15 e 17 anos. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/41690/brasil-ainda-tem-25-milhoes-de-criancas-e-jovens-fora-da-escola-a-maioria-entre-15-e-17-anos/>>. Acesso em: abr. 2017.

VARELA, Julia; AVAREZ-URIA, Fernando. A maquinaria escolar. **Teoria e educação**, São Paulo, n. 6, p. 68-96, 1992. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000193&pid=S2236-3459201200020000800020&lng=pt>. Acesso em: jul. 2017.

VARGAS, Patrícia Guimarães; GOMES, Maria de Fátima Cardoso. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 2, p. 449-469, abr./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n2/aop937.pdf>>. Acesso em: jan. 2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

_____. Incluir para excluir. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. **Habitantes de babel: políticas e poéticas da diferença**. Tradução de Semíramis Gorini da Veiga. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 105-118.

_____. Teoria e método em Michel Foucault: (im)possibilidades. **Cadernos de Educação**, n. 34, p. 83-94, set./dez. 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1635/1518>>. Acesso em: maio 2017.

VINCI, Christian Fernando Ribeiro Guimarães. A *problematização* e as pesquisas educacionais: sobre um gesto analítico foucaultiano. **Filosofia e educação**. v. 7, n. 2, p. 195-219, jun./set. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8637554>>. Acesso em: nov. 2017.

ZILIANI, Rosemeire de Lourdes Monteiro. (Re)pensando saberes e fazeres: contribuições dos estudos foucaultianos para a educação. In: OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento (Org.). **Poderes e saberes: corpus em educação**. Campo Grande: Oeste, 2013. p. 39-52.

_____. Transformações na lógica investigativa de Michel Foucault: preocupações com o método? In: OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento (Org.). **Diálogos em Foucault**. Campo Grande: Oeste, 2010. p. 161-204.

APÊNDICES

APÊNDICE A - (Modelos) Termos de assentimento e consentimento livre e esclarecido (participantes e pais ou responsáveis – discussões em grupo e entrevistas individuais).....	166
APÊNDICE B - Roteiro (Discussões em grupo).....	174
APÊNDICE C - Roteiro (Entrevistas individuais).	175

APÊNDICE A - (Modelos) Termos de assentimento e consentimento livre e esclarecido (participantes e pais ou responsáveis – discussões em grupo e entrevistas individuais)

**(Modelo) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
(Participante – Discussões em Grupo)**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada “*Discursos e práticas: problematizações de uma proposta de educação de jovens e adultos*”, realizada pela mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS (PPGEdu/UFMS), Dayana de Oliveira Arruda, orientada pelo Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender as características e práticas políticas e pedagógicas do Projeto TRAJE na perspectiva dos(as) estudantes.

Os procedimentos que envolvem sua participação são os seguintes:

(I) assistir ao Documentário “No Fluxo”, com duração de 16 minutos, elaborado pelo produtor cultural Renato Barreiros, em 2014, que destaca o funk como estilo musical de parcelas significativas da juventude, gerador de identidades e projetos de vida diferenciados;

(II) participar livremente de discussão em grupo, baseadas no vídeo exibido e em questões facilitadoras propostas pela pesquisadora, pensadas de modo a não serem invasivas e constrangedoras, direcionadas ao cotidiano escolar do Projeto TRAJE;

(III) mesmo que concorde em participar, você poderá mudar de ideia a qualquer momento e deixar de responder às perguntas, sem precisar se justificar e sem nenhum dano;

(IV) por fim, será solicitado que você se identifique em uma folha (preenchendo nome, idade, e desde quando está no Projeto TRAJE), e escreva, se assim o desejar, breves e livres considerações relacionadas ao Projeto TRAJE.

Esclarecimentos adicionais:

(I) a atividade em grupo, com duração total de 40 a 50 minutos, será gravada em áudio e se dará nas dependências da Escola Municipal Osvaldo Cruz, no período destinado às aulas;

(II) você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar, recusar-se ou retirar-se a qualquer momento, sem prejuízo ou penalidade;

(III) a pesquisadora garante que irá tratar sua identidade, dados, informações e colaborações fornecidas, com todos os padrões de sigilo, os quais serão utilizados para fins estritamente acadêmicos: elaboração de relatório de dissertação e artigos científicos.

Riscos: sua participação apresenta o risco de constrangimentos, lembranças ou sentimentos indesejáveis, razões pelas quais poderá se retirar se assim o desejar. Nestes casos e outros que se julgar necessário, desde que em comum acordo, a pesquisadora o(a) encaminhará e acompanhará ao serviço/clínica de Psicologia da UFMS.

(Rubrica do(a) Participante)

(Rubrica da Pesquisadora)

Benefícios: a pesquisa poderá fornecer outras possibilidades de ação, configurações e reais interesses do Projeto TRAJE, em face de seus documentos e práticas efetivas, na perspectiva dos(as) estudantes.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do(a) responsável por você.

Eu, _____, portador(a) da Cédula de Identidade nº _____, declaro, por intermédio deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, que voluntariamente aceitei participar da pesquisa intitulada “*Discursos e práticas: problematizações de uma proposta de educação de jovens e adultos*”.

Declaro ainda que fui informado(a) dos objetivos e procedimentos do presente estudo de maneira clara e detalhada.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, deixar de participar ou responder a quaisquer perguntas sem nenhum prejuízo, e o meu responsável poderá modificar a decisão de minha participação se assim o desejar. Recebi uma cópia deste Termo e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

(Participante da pesquisa)

Dayana de Oliveira Arruda
(Pesquisadora/Mestranda em
Educação/UFMS)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisadora Responsável: Dayana de Oliveira Arruda
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
(PPGEdu/UFMS)
Endereço: Cidade Universitária, s/nº
Campo Grande (MS) – CEP: 79070-900
Fone: (67) 3345-7616 / (67) 9 9258-8113 / E-mail: dayanaarruda@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/UFMS)
Endereço: Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS
Cidade Universitária, s/nº
Campo Grande (MS) – CEP: 79070-110
Fone: (67) 3345-7187 / E-mail: bioetica@prop.ufms.br

**(Modelo) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
(Pais ou Responsáveis – Discussões em Grupo)**

O(a) estudante _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada “*Discursos e práticas: problematizações de uma proposta de educação de jovens e adultos*”, realizada pela mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS (PPGEdu/UFMS), Dayana de Oliveira Arruda, orientada pelo Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender as características e práticas políticas e pedagógicas do Projeto TRAJE na perspectiva dos(as) estudantes.

Os procedimentos que envolvem a participação do(a) estudante são os seguintes:

(I) assistir ao Documentário “No Fluxo”, com duração de 16 minutos, elaborado pelo produtor cultural Renato Barreiros em 2014, que destaca o funk como estilo musical de parcelas significativas da juventude, gerador de identidades e projetos de vida diferenciados;

(II) participar livremente de discussão em grupo, baseadas no vídeo exibido e em questões facilitadoras propostas pela pesquisadora, pensadas de modo a não serem invasivas e constrangedoras, direcionadas ao cotidiano escolar do Projeto TRAJE;

(III) mesmo que concorde em participar, o(a) estudante poderá mudar de ideia a qualquer momento e deixar de responder às perguntas, sem precisar se justificar e sem nenhum dano;

(IV) por fim, será solicitado ao(à) estudante que se identifique em uma folha específica (preenchendo nome, idade, e desde quando está no Projeto TRAJE), e escreva breves e livres considerações relacionadas ao Projeto TRAJE.

Esclarecimentos adicionais:

(I) a atividade em grupo, com duração total de 40 a 50 minutos, será gravada em áudio e se dará nas dependências da Escola Municipal Osvaldo Cruz, no período destinado às aulas;

(II) o(a) estudante será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar, recusar-se ou retirar-se a qualquer momento, sem prejuízo ou penalidade;

(III) o(a) Sr.(a), como responsável pelo(a) estudante, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele(a) se e quando o desejar;

(IV) a pesquisadora garante que irá tratar a identidade do(a) estudante, dados, informações e colaborações fornecidas, com todos os padrões de sigilo, os quais serão utilizados para fins estritamente acadêmicos – elaboração de relatório de dissertação e artigos científicos.

(Rubrica do(a) Responsável)

(Rubrica da Pesquisadora)

Riscos: a participação apresenta o risco de constrangimentos, lembranças ou sentimentos indesejáveis, razões pelas quais, entre outras, poderá se retirar. Nestes casos e em outros que se julgar necessário, desde que em comum acordo, a pesquisadora encaminhará e acompanhará o(a) estudante ao serviço/clínica de Psicologia da UFMS.

Benefícios: a pesquisa poderá fornecer outras possibilidades de ação, configurações e reais interesses do Projeto TRAJE, em face de seus documentos e práticas efetivas, na perspectiva dos(as) estudantes.

Os resultados estarão à sua disposição quando a pesquisa estiver concluída. Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será arquivado pela pesquisadora responsável, na Escola Municipal Osvaldo Cruz, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, e uma cópia será disponibilizada ao(à) Sr.(a).

Eu, _____, portador (a) da Cédula de Identidade nº _____, fui informado(a) dos objetivos e procedimentos do presente estudo de maneira clara e detalhada, razão pela qual autorizo a participação do(a) estudante _____, na pesquisa intitulada “*Discursos e práticas: problematizações de uma proposta de educação de jovens e adultos*”.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, ou mesmo retirar a participação do(a) estudante sob minha responsabilidade, se assim o desejar, sem quaisquer danos ou prejuízos.

(Assinatura do(a) Responsável)

Dayana de Oliveira Arruda
(Pesquisadora/Mestranda em
Educação/UFMS)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisadora Responsável: Dayana de Oliveira Arruda
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
(PPGEdu/UFMS)
Endereço: Cidade Universitária, s/nº
Campo Grande (MS) – CEP: 79070-900
Fone: (67) 3345-7616 / (67) 9 9258-8113 / E-mail: dayanaarruda@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/UFMS)
Endereço: Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS
Cidade Universitária, s/nº
Campo Grande (MS) – CEP: 79070-110
Fone: (67) 3345-7187 / E-mail: bioetica@prop.ufms.br

**(Modelo) Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
(Participante – Entrevistas Individuais)**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada “*Discursos e práticas: problematizações de uma proposta de educação de jovens e adultos*”, realizada pela mestrandia do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS (PPGEdu/UFMS), Dayana de Oliveira Arruda, orientada pelo Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender as características e práticas políticas e pedagógicas do Projeto TRAJE na perspectiva dos(as) estudantes.

O procedimento que envolve sua participação é o seguinte: responder livremente, em forma de entrevista, questões que remetem às suas vivências e experiências no processo escolar recente, mais especificamente quanto à chegada e permanência no Projeto TRAJE, bem como opiniões e considerações particulares a respeito do referido Projeto e seu cotidiano.

Esclarecimentos adicionais:

(I) as questões que nortearão a entrevista foram pensadas de modo a não serem invasivas, entendendo-se que representam risco mínimo de constrangimento;

(II) a depender do desenrolar da entrevista, as perguntas poderão ser alteradas pela pesquisadora no sentido de requerer detalhes acerca de informações relatadas, modificações que garantirão a continuidade da entrevista apenas e tão somente mediante seu aceite;

(III) você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar, e mesmo que concorde em participar, poderá mudar de ideia a qualquer momento, deixar de responder às perguntas e se retirar, sem precisar se justificar e sem nenhum prejuízo ou dano;

(IV) a entrevista, com duração total de 40 a 50 minutos, será gravada em áudio e se dará nas dependências da Escola Municipal Osvaldo Cruz, no período destinado à aulas (matutino);

(V) a pesquisadora garante que irá tratar sua identidade, dados, informações e colaborações fornecidas, com todos os padrões de sigilo, os quais serão utilizados para fins estritamente acadêmicos: elaboração de relatório de dissertação e artigos científicos.

Riscos: sua participação apresenta o risco de constrangimentos, lembranças ou sentimentos indesejáveis, razões pelas quais poderá se retirar do ambiente se assim o desejar. Nestes casos e outros que se julgar necessário, desde que em comum acordo, a pesquisadora o(a) encaminhará e acompanhará ao serviço/clínica de Psicologia da UFMS.

Benefícios: a pesquisa poderá fornecer outras possibilidades de ação, configurações e reais interesses do Projeto TRAJE, em face de seus documentos e práticas efetivas, na perspectiva dos(as) estudantes.

(Rubrica do(a) Participante)

(Rubrica da Pesquisadora)

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do(a) responsável por você.

Eu, _____, portador(a) da Cédula de Identidade nº. _____ declaro, por intermédio deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, que voluntariamente aceitei participar da pesquisa intitulada “*Discursos e práticas: problematizações de uma proposta de educação de jovens e adultos*”.

Declaro ainda que fui informado(a) dos objetivos e procedimentos do presente estudo de maneira clara e detalhada.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, deixar de participar ou responder à quaisquer perguntas sem nenhum prejuízo, e o meu responsável poderá modificar a decisão de minha participação se assim o desejar. Recebi uma cópia deste Termo e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

(Participante da Pesquisa)

Dayana de Oliveira Arruda
(Pesquisadora/Mestranda em
Educação/UFMS)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisadora Responsável: Dayana de Oliveira Arruda
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
(PPGEdu/UFMS)
Endereço: Cidade Universitária, s/nº
Campo Grande (MS) – CEP: 79070-900
Fone: (67) 3345-7616 / 9 9258-8113 / E-mail: dayanaarruda@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/UFMS)
Endereço: Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS
Cidade Universitária, s/nº
Campo Grande (MS) – CEP: 79070-110
Fone: (67) 3345-7187 / E-mail: bioetica@prop.ufms.br

**(Modelo) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
(Pais ou Responsáveis – Entrevistas Individuais)**

O(a) estudante _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada “*Discursos e práticas: problematizações de uma proposta de educação de jovens e adultos*”, realizada pela mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS (PPGEdu/UFMS), Dayana de Oliveira Arruda, orientada pelo Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender as características e práticas políticas e pedagógicas do Projeto TRAJE na perspectiva dos(as) estudantes.

O procedimento que envolve a participação do(a) estudante é o seguinte: responder livremente, em forma de entrevista, questões que remetem às suas vivências e experiências no processo escolar recente, mais especificamente quanto à chegada e permanência no Projeto TRAJE, bem como opiniões e considerações particulares a respeito do referido Projeto e seu cotidiano.

Esclarecimentos adicionais:

(I) as questões que nortearão a entrevista foram pensadas de modo a não serem invasivas, entendendo-se que representam risco mínimo de constrangimento;

(II) a depender do desenrolar da entrevista, as perguntas poderão ser alteradas pela pesquisadora no sentido de requerer maiores detalhes acerca de informações relatadas, modificações que garantirão a continuidade da entrevista apenas e tão somente mediante aceite do(a) estudante entrevistado(a);

(III) o(a) estudante será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar, e mesmo que concorde em participar, poderá mudar de ideia a qualquer momento, deixar de responder às perguntas e se retirar, sem precisar se justificar e sem nenhum prejuízo ou dano;

(IV) a entrevista, com duração total de 40 a 50 minutos, será gravada em áudio e se dará nas dependências da Escola Municipal Osvaldo Cruz, no período destinado à aulas (matutino);

(V) a pesquisadora garante que irá tratar a identidade, dados, informações e colaborações fornecidas pelo(a) estudante, com todos os padrões de sigilo, os quais serão utilizados para fins estritamente acadêmicos: elaboração de relatório de dissertação e artigos científicos.

Riscos: a participação do(a) estudante apresenta o risco de constrangimentos, lembranças ou sentimentos indesejáveis, razões pelas quais o(a) mesmo(a) poderá se retirar do ambiente se assim o desejar. Nestes casos e outros que se julgar necessário, desde que em comum acordo, a pesquisadora encaminhará e acompanhará o(a) estudante ao serviço/clínica de Psicologia da UFMS.

(Rubrica do(a) Responsável)

(Rubrica da Pesquisadora)

Benefícios: a pesquisa poderá fornecer outras possibilidades de ação, configurações e reais interesses do Projeto TRAJE, em face de seus documentos e práticas efetivas, na perspectiva dos(as) estudante.

Os resultados estarão à sua disposição quando a pesquisa estiver concluída.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será arquivado pela pesquisadora responsável, na Escola Municipal Osvaldo Cruz, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, e uma cópia será disponibilizada ao(à) Sr.(a).

Eu, _____, portador (a) da Cédula de Identidade nº _____, fui informado(a) dos objetivos e procedimentos do presente estudo de maneira clara e detalhada, razão pela qual autorizo a participação do(a) estudante _____, a ser entrevistado(a) conforme procedimentos descritos acima, referente à pesquisa intitulada “*Discursos e práticas: problematizações de uma proposta de educação de jovens e adultos*”.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, ou mesmo retirar a participação do(a) estudante sob minha responsabilidade, se assim o desejar, sem quaisquer danos ou prejuízos.

(Assinatura do(a) Responsável)

Dayana de Oliveira Arruda
(Pesquisadora/Mestranda em
Educação/UFMS)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisadora Responsável: Dayana de Oliveira Arruda
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
(PPGEdu/UFMS)
Endereço: Cidade Universitária, s/nº
Campo Grande (MS) – CEP: 79070-900
Fone: (67) 3345-7616 / 9 9258-8113 / E-mail: dayanaarruda@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/UFMS)
Endereço: Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS
Cidade Universitária, s/nº
Campo Grande (MS) – CEP: 79070-110
Fone: (67) 3345-7187 / E-mail: bioetica@prop.ufms.br

APÊNDICE B - Roteiro (Discussões em grupo)

1. “Querem ser reconhecidos, querem uma visibilidade [...] querem ser jovens e cidadãos, com direito a viver plenamente a sua juventude.” (DAYRELL, 2002, p. 134).

Vocês se sentem reconhecidos no TRAJE?

Como? Em que situações?

2. “Apesar de não considerar o fluxo uma iniciativa politizada, Barreiros acredita que esses jovens buscam direitos e um espaço onde possam ter algo próximo da tão sonhada liberdade.” (ELISE, 2014).

O que é liberdade para vocês? Ela existe no TRAJE? Como?

3. “[...] movimento para além do sexo, das drogas, da vulgaridade. O funk é um lugar de representação de sonho, de angústia, de dizer sobre si, de se organizar para criar algo novo.” (MONTEIRO, 2015).

Que lugar é o TRAJE? Como vocês se sentem aqui?

4. “No cotidiano, a maioria deles trabalha, alguns estudam, possuem família, vivenciam conflitos, divertem-se, amam, sofrem, possuem desejos e propostas de melhoria de vida.” (DAYRELL, 2002, p. 121).

Como é o cotidiano de vocês? Como é ser jovem no TRAJE?

Dá pra pensar em melhoria de vida a partir do TRAJE?

5. “Assim, a escolha pelo funk expressa determinada forma de vivenciar a condição juvenil, com ênfase na diversão e na alegria que os bailes representam.” (DAYRELL, 2002, p. 131).

E a relação com os profissionais/funcionários da Escola?

O que acham das proibições e regras?

6. “Mas assim, eu não acho que seja uma coisa “do fluxo”, hoje em dia a droga tá muito forte na sociedade. Mas tem muita gente que não usa droga, muita mesmo. Gente que só vai pra curtir mesmo, muito trabalhador que tá cansado e o fluxo é o momento de lazer da semana dele, esse é o forte.” (ELISE, 2014).

E no TRAJE, qual é o forte?

7. “[...] o funk é parte de determinado estilo de vida juvenil, um marco identitário que contribui para que esses jovens possam vivenciar e se afirmar como sujeitos numa determinada fase da vida.” (DAYRELL, 2002, p. 133).

O que o TRAJE significa para vocês?

APÊNDICE C - Roteiro (Entrevistas individuais)

1. Como você chegou ao Traje?
2. Como foi sua experiência em outra Escola?
3. O que gostaria de destacar dessa experiência?
4. E como está sendo agora, no Traje?

PALAVRAS-CHAVE – Fale algo, o que quiser, a respeito:

- família, perspectiva de vida, Traje, medo.