



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação de Santarém

**CONTRIBUTOS DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL EM PROJETOS DE
INTERVENÇÃO SOCIOEDUCATIVA JUVENIS DA RESIDÊNCIA
ESTUDANTIL DO IFB: ANÁLISE DA PRÁTICA LÚDICA E RECREATIVA
DE *JUMP***

**Dissertação apresentada para obtenção do Grau de Mestre
em Educação Social e Intervenção Comunitária**

Nome: Andréia Pereira Campos

Orientadora

Professora Doutora Lia Pappámikail

Coorientadora Professora Doutora

Alessandra Ferreira da Silva

Novembro de 2016



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação de Santarém

**CONTRIBUTOS DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL EM PROJETOS DE
INTERVENÇÃO SOCIOEDUCATIVA JUVENIS DA RESIDÊNCIA ESTUDANTIL
DO IFB: ANÁLISE DA PRÁTICA LÚDICA E RECREATIVA DE *JUMP***

ÍNDICE GERAL

Sumário

Índice Geral.....	II
Sumário.....	II
Lista de Figuras.....	vi
Lista de Fotos.....	vii
Lista de Gráficos.....	viii
Lista de Tabelas.....	ix
Abreviaturas, Acrônimos e Siglas.....	x
Agradecimento.....	xi
Resumo.....	XIII
Palavras- Chave.....	xiii
Abstract.....	xiv
Introdução.....	1
1. Políticas Brasileiras de Investimento no Ensino Médio e as Condições da Progressiva Alunização da Juventude.....	4
1.1 Ensino Médio Profissionalizante no Brasil: Tensões e Paradoxos.....	8
1.2 Adolescência e Escola no Brasil: Uma (In)Completa Alunização da Juventude?.....	15
2. Ser e Estar na Escola: Desafios e Constrangimentos da Adolescência no Brasil.....	23

2.1 Ser Adolescente: Os Desafios de Crescer e Amadurecer no Brasil.....	23
2.2 A Educação Não-Formal como resposta aos desafios da Escola Contemporânea	28
3. Possíveis Intervenções Socioeducativas Através da Expressão Corporal no Contexto Escolar: Desafios, Oportunidades e Dificuldades.....	38
3.1 A Educação Não-Formal na Escola Através da Expressão Corporal	38
4 - Objeto e Metodologia	44
4.1 Enquadramento	44
4.2 Objeto.....	47
4.2.1 Residência Estudantil: Contexto de Pesquisa, Projeto de Intervenção e População Estudada.....	49
4.3 Metodologia	53
5. Análise Empírica dos Dados Coletados.....	58
5.1 Viver no Campus: Entre a Necessidade e a Oportunidade de mais Independência.....	59
5.1.2 Chegando à Residência Estudantil: Dificuldades e Obstáculos à Integração.	61
5.1.3 Dificuldades de Adaptação.	63
5.1.4 Viver Longe: Família e/na Escola.....	65
5.1.5 Exclusões e Problemas.....	67
5.1.6 Para Além das Regras: Desvios na Residência Estudantil.....	70
5.1.7 Criar e Contornar as Regras de Convivência.	72
5.2 O Papel da Escola nos Percursos dos Jovens.....	73
5.3 A Vivência Crítica da Residência.....	76
5.3.1 Estrutura Física.....	76

5.3.2 Equipe de Suporte Afetivo/Socialização e Dinamização Sociocultural.....	77
5.4 Sugestões.....	81
5.5 O Projeto Jump Interação: Contribuições da Educação Não-Formal no Desenvolvimento de Competências Pessoais e Sociais	82
6. Resultados Elencados e Possíveis Intervenções a Começar	87
Referências Bibliográficas	95
Anexos	102
Anexo “A”-Termo de Autorização de Desenvolvimento de Pesquisa – IFB- <i>Campus</i> Planaltina.....	103
Anexo “B”-	105
Primeiro Projeto Aprovado- Inicialmente Somente para Meninas	105
Ata De Prestação de Contas- Projeto Jump Interação	109
Segundo Edital em que o Jump foi Contemplado.....	111
Outras Fotos Participação do Projeto: Dia do Trabalhador- Eixão Norte; Fórum Mundial de Recife-Pe.....	140
Anexo “ C”-	142
Aprovação de Atividade Autogestionada- Fórum Mundial com Jump	142
Certificado de Participação no Fórum Mundial de Educação –Recife-Pe.....	156
Participação do Jump na Semana Científica de Ceilândia.....	157
Anexo “D”	160
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	160

Anexo “E”	161
Guião de Entrevista - Participantes Projeto <i>Jump</i> Interação.....	161
Anexo “F”	163
Grelha de Análise de Conteúdo – Alunos Ativos	163
Categoria 01	163
Subcategoria 02.....	163
Anexo “G”	177
Grelha de Análise de Conteúdo – Alunos Ativos	177
Categoria 01	177
Subcategoria 1.2.....	177
Anexo “H”- Entrevista II- Estudantes Participantes do Jump	186
Tabulação das Respostas II.....	206
Anexo “I”	219
Regimento Disciplinar Discente	219
Anexo “J” Matriz Curricular Curso Técnico em Agropecuária.....	236

Lista de figuras

Figura 1- Abrangência da Educação Profissional e Tecnológica	9
--	---

Lista de Fotos

foto 1- Fachada Alojamentos- Bloco 4	49
Foto 3- Fachada dos Alojamentos- Bloco 2.....	61

Lista de Gráficos

Gráfico 1- Distribuição de Matrículas em Cursos Ofertados pela Rede Federal de 2009 A 2013.	9
Gráfico 2 Brasil- Taxa de Matrícula no Ensino Médio, por Localização Geográfica 2004-2012.	10
Gráfico 3- Diferenças de Frequência de Estudantes de 15 A 17 Anos Em Áreas Urbanas e Rurais.....	10
Gráfico 4- Brasil- Evolução de Matrículas na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica 2003-2012	13
Gráfico 5- Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica 1999-.....	15
Gráfico 6- Abandono por Série no Ensino Médio	19

Lista de Tabelas

tabela 1 – Níveis da Educação Básica- Etapas- Faixa Etária- LDB-	5
Tabela 2- Taxa de Conclusão do Ensino Médio, aos 19 Anos, por Localidade (%)	11
Tabela 3- Brasil- Taxa de Abandono Escolar 2007-2010.....	17
Tabela 4- Pnad (2012) – Taxa de Aprovação no Ensino Médio (2012)	18
Tabela 5- Pnad (2012)- Taxa de Reprovação no Ensino Médio.....	19
Tabela 6- Pnad (2012)- Taxa de Abandono no Ensino Médio.	19

Abreviaturas, Acrônimos e Siglas

CAQi- Custo Aluno Qualidade Inicial, 18

CF- Constituição Federal, 10

CLT- Consolidação das Leis do Trabalho, 21

EJA -Educação de Jovens e Adultos, 68

ENEM -Exame Nacional do Ensino Médio, 52

FIC- Formação Inicial e Continuada, 58

FUNDEF- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do Magistério, 11

IBGE -Instituto Brasileiro de -Geografia e Estatística, 15

IFB - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 51

LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 13

PAS- Programa de Avaliação Seriada, 78

PBF-Programa Bolsa-Família, 11

PEA- População Economicamente Ativa, 21

PIB- Produto Interno Bruto, 12

PISA- Programa de Avaliação Internacional de Estudantes, 18

PNAD- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 12

Pnad-Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 15

PCN -Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais-, 61

TPE -Todos Pela Educação, 16

UAN (Unidade de Alimentação e Nutrição), 53

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura., 11

UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância, 20

Agradecimento

Esta pesquisa é fruto da interação e da participação de diversas pessoas que com ela contribuíram sobremaneira, portanto se faz mister estes agradecimentos. Em primeiro lugar, agradeço a Deus por ter me dado forças nos momentos de fraqueza em que pensei em desistir, mostrando-me sempre os caminhos e me guiando, dando ânimo e respostas ao que eu buscava. Depois, à minha orientadora deste trabalho, Professora Doutora Lia Pappámikail, que, com muita responsabilidade, carinho e compreensão assumiu a tarefa de me nortear em meu percurso investigativo e produtivo, por todo seu esforço e tempo disponibilizados para a realização deste estudo, por sua generosidade em compartilhar seus conhecimentos, o que me fez uma melhor pesquisadora e tornou possível a realização de mais esta etapa na minha vida. À Professora, Doutora Alessandra Silva, pela gentileza e disponibilidade em colaborar com algumas leituras e sugestões, compartilhando neste momento tão importante seus conhecimentos e me disponibilizando, juntamente com Hênio Delfino Ferreira de Oliveira, maior tempo de estudo, enquanto chefia imediata, reconhecendo a necessidade maior de dedicação na reta final, encontrando alternativas para ajudar-me em minhas construções. E aos Professores, Doutores Paulo Silva Coelho e Doutora Maria Cristina Madeira, pela coordenação e guia do mestrado e pelos apontamentos realizados para a continuidade da pesquisa. Aos meus pais, Edimar Gomes Pereira e Maria de Fátima de Campos, meus maiores exemplos e apoiadores em todo o meu processo de especialização, sempre acreditando em minha capacidade, e aos meus irmãos Eder Pereira Campos e Adriana Pereira Campos, que muito me apoiaram durante esta caminhada. Ao meu esposo e companheiro Luciano Botelho Torres, que foi meu chão, meu suporte e muito importante na consagração de mais esta etapa, pelo apoio, paciência, incentivo, compreensão, carinho e cuidado com os filhos e, principalmente, agradeço aos meus filhos, Gabriel Campos e João Pedro Campos, a quem deixei muitas vezes de oferecer atenção, carinho, acompanhamentos para que este trabalho se concretizasse, mas que este trabalho lhes sirva de alguma forma, que possam se inspirar em uma prática pedagógica democrática, compromissada com o afetivo, com a superação da alienação e com a liberdade, quer vivenciando a escola ou qualquer outro segmento do cotidiano social. Aos meus colegas de Mestrado, em especial Deíne Bispo Miranda, que muito me ouviu, contribuiu, acompanhou e incentivou, a Ana Cristina Albernaz, Daniella Ferreira de Oliveira Fonseca e Soraya Cortizo e a dois amigos, Hingrid Lorrany Vieira e Adenilson Vasconcelos, pelas palavras de apoio, experiências trocadas, paciência em saber ouvir, ler, sugerir e me orientar, por todas as horas de pesquisa em

conjunto, e todo o conhecimento que me proporcionaram. E a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para que este trabalho se concretizasse

Resumo

Esta dissertação apresenta os resultados de uma investigação sobre os contributos de atividades não-formais nos espaços escolares, em específico do uso de camas elásticas, popularmente denominadas “jump”, em atividades esportivas/artísticas por parte de estudantes de Ensino Médio residentes na escola, enquadradas num projeto de intervenção socioeducativa promovido pela autora, chamado “Jump Interação”.

O público a que se refere o estudo é o de jovens que se veem obrigados a residir na instituição de ensino, *Campus Planaltina* do Instituto Federal de Brasília (IFB), que oferece cursos que atribuem a certificação do Ensino Médio, em particular o curso técnico em agropecuária. Assim, pelo período mínimo de três anos a escola será seu quase exclusivo ambiente de socialização. O público atendido, em sua maioria, apresenta-se na adolescência, passando pelo desafio da transitoriedade identitária, ao mesmo tempo em que está distante dos seus familiares e quadros de referência afetiva. Acresce que muitos têm uma origem familiar desfavorecida, o que, somado aos restantes desafios, sugere ações interventivas específicas.

Metodologicamente, utilizou-se uma abordagem qualitativa, com o recurso da entrevista semi-estruturada a participantes do projeto Jump Interação. A análise permitiu perceber os desafios enfrentados pelos jovens residentes e a forma como a atividade proposta, mediada por um interventor social, trouxe contribuições para o bem estar individual e social. Notam-se ganhos no aprender a lidar com novas experimentações; maior motivação na educação formal, decorrente do sentimento de pertença alcançado; desenvolvimento do processo criativo e conseqüente de valorização pessoal; além dos benefícios da saúde, autoestima, relaxamento e de atendimento de uma demanda almejada pelos próprios estudantes: atividades esportivas e de lazer que façam da estadia na escola uma experiência mais significativa e prazerosa.

PALAVRAS- CHAVE: Educação Não-Formal, Adolescentes, Intervenção Socioeducativa, Residência Estudantil, Jump.

Abstract

This thesis presents the results of an investigation on non-formal education activities in school spaces, in particular, through the use of trampolines, popularly called << jump >> , in sports / artistic activities with high school pupils living at school, framed by a project called "Jump Interaction", promoted by the author

The public object of the study is the young people who are forced to reside in the educational institution, Campus Planaltina the Federal Institute of Brasilia (IFB), which offers courses that give secondary education certification, namely in the area of agriculture. Thus, for a minimum period of three years, school is their almost exclusive socialization environment. The public attended, mostly are in adolescence, experiencing the challenge of identity construction while being away from their families and affective frameworks. In addition, many have a disadvantaged family background, which, added to the remaining challenges, suggests specific interventional actions.

Methodologically, a qualitative approach was used, using semi-structured interviews with the participants of Jump Interaction project. The analysis allowed us to understand the challenges faced by young people living in school and how the proposed activity, mediated by a social intervention professional, brought contributions to young people individual and social well being. there were gains in learning to deal with new challenges; greater motivation in formal education due to the acquired feeling of belonging; development of the creative process and consequent personal recovery; and the benefits to health, self-esteem, relaxation and meeting a demand desired by the students: sports and leisure activities to do in school, making it a more meaningful and enjoyable experience.

KEY-WORDS: Education- formal No, Adolescents, socioeducative Intervention, Student Residence, Jump.

Introdução

Esta dissertação propõe investigar a contribuição de práticas de atividades socioeducativas não-formais, nomeadamente em espaços escolares, como forma de promover a inclusão, a socialização, o envolvimento livre dos estudantes, no caso, possibilitados pela prática livre e recreativa do “jump”, que é um mini trampolim, na residência estudantil no *Campus* Planaltina-DF do Instituto Federal de Brasília

Com efeito, a autora atuou muito tempo na residência estudantil do campus e sempre observou a dificuldade de muitos estudantes entre 14-24 anos em lidarem com alguns desafios resultantes do ingresso no Ensino Médio Profissionalizante, como por exemplo ficarem longe de casa por muito tempo sem um referencial familiar, dificuldades de socialização, emergência de questões relacionadas com o gênero, envolvimento em brigas e drogas em tempo ocioso, dificuldades para lidar com sentimentos de angústias, medos, ilusões, sofrimentos, perdas, aliadas à falta de uma pessoa com quem desabafar, o que poderia incidir diretamente nas elevadas taxas de evasão verificadas. Esses fenômenos, constatados no local, vão ao encontro dos índices brasileiros de evasão no Ensino Médio em geral, com um número alarmante de jovens que não se encontram neste espaço e tempo de qualificação (a escola) e migram para o mercado de trabalho de maneira despreparada e precoce, subordinando-se às condicionantes de manipulação e exploração de mão de obra barata.

Percebeu-se também, ao longo dos anos de convívio no local, grande dificuldade de entrosamento de alguns dos jovens que habitavam o espaço residencial, traduzida em muitos isolamentos nos quartos, por exemplo, para o que contribuiu a falta de atividades fora de sala de aula que oportunizassem a socialização dos ingressantes.

Neste contexto e tendo em conta a experiência vivida, colocou-se a hipótese de os adultos, ou seja, os educadores, assessores, facilitadores, monitores, neste quadro de afastamento residencial dos estudantes de suas respectivas famílias, serem ainda mais fundamentais, porque podem tornar-se referências e, por efeito da proximidade, são os únicos com condições para propor diálogos, amenizar conflitos, constituir suportes ao processo de construção identitária. Nessa perspectiva, este estudo buscou precisamente investigar as contribuições da educação não-formal no contexto de uma residência estudantil, enquanto estratégia relevante para a inclusão no Ensino Médio, para

quem a escola constitui um novo espaço para o desenvolvimento de competências imprescindíveis à construção de um percurso de vida bem-sucedido (pessoal e profissionalmente), numa ótica da sua formação global e integral.

Com efeito, a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases -LDB (9394/1996) devolve ao Ensino Médio o caráter de formação geral, exigindo menos conhecimentos específicos e mais conhecimentos interdisciplinares. O currículo está dividido em três áreas: códigos de linguagem, ciência e tecnologia e sociedade e cultura, todas com igual peso. Nesse contexto, e em sintonia com os paradigmas da educação não-formal, busca-se averiguar em que medida iniciativas extraescolares que buscam formar para a cidadania (onde se aprende no “mundo da vida”, vivenciando e compartilhando experiências) contribuem para sentimentos de inclusão e bem-estar, bem como para uma melhor integração no contexto escolar. Em particular, propõe-se pesquisar os efeitos da atividade expressiva corporal jump enquanto metodologia de educação não-formal, no campus Planaltina do IFB.

Para Delors (2010), diante do contexto social, a sociedade, bem como a escola, retira a possibilidade da realização de um conjunto de atividades e projetos comuns. Para ele, em todo o mundo, a educação, sob as suas diversas formas, tem por missão criar vínculos sociais com referenciais comuns, abrangendo as culturas e as circunstâncias mais diversas, prezando pelo desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social. A educação enfrenta desde sempre enormes desafios, pois é uma instituição que tem o papel de respeitar as individualidades e, simultaneamente, trabalhar a pluralidade. Uma instituição que promove a igualdade de oportunidade, mas simultaneamente é origem de muitas exclusões sociais, testemunha a vulnerabilidade do tecido social, devendo assumir a difícil tarefa de fazer da diversidade um fator positivo. É uma instituição que deve, na sua perspectiva, proporcionar a indivíduos e grupos os meios necessários a uma cidadania consciente e ativa, que só pode se realizar, plenamente, num contexto de sociedades democráticas.

Percebe-se que, nas últimas duas décadas, tanto o ingresso quanto as políticas de permanência cresceram neste âmbito no Brasil, porém os dados ainda apontam para inúmeras ações como necessárias para haver uma universalização com qualidade da educação, sugerindo uma correta gestão dos recursos disponíveis, além da qualificação docente permanente.

Outro fator de grande relevância, que também é o mote desta pesquisa, prende-se com a relação dos adolescentes com a escola, uma vez que, ao longo do percurso de investigação, constatou-se que existem obstáculos geradores de vulnerabilidade nos jovens, relacionados com o

contexto socioeconômico, como aponta o relatório da UNICEF (2014) - o trabalho e a gravidez precoce, a violência familiar e escolar, além de outros fatores. Também há questões vinculadas à experiência propriamente escolar, como os conteúdos distantes de sua realidade, a falta de diálogo entre alunos, professores e a gestão da escola; a desmotivação e as condições de trabalho dos professores; além da violência do cotidiano escolar; a infraestrutura precária dos estabelecimentos e as dificuldades da convivência nos espaços escolares.

Para Dayrell (2007), os adolescentes brasileiros experienciam cada vez mais um nível de ensino em que se registram importantes contribuições das escolas à realização de suas demandas e expectativas, mas também muitas lacunas e impasses. Há urgência quanto a aproximações entre as expectativas juvenis e as experiências oferecidas por suas escolas, justificando centrar a investigação em torno da relação que os jovens estudantes estabelecem entre os processos educativos e seus projetos de vida.

Já para Villas e Nonato (2014), refletir sobre como a escola e os docentes podem contribuir para os projetos de vida dos adolescentes pode ainda contribuir para que o Ensino Médio trace novos rumos e assim possa ser mais atrativo e eficaz nessa fase de construções, podendo atuar na emancipação e aproximar práticas pedagógicas com os anseios dos jovens.

O projeto de futuro é uma construção dinâmica, de um plano que “remete”, que se “lança adiante” no ritmo da vida, a partir do hoje: uma ação que o indivíduo projeta realizar em algum momento futuro, em um arco temporal mais ou menos largo (Villas e Nonato, 2014, p. 16).

Foi precisamente esse caminho que se procurou trilhar com a coleta de dados, nomeadamente por meio da técnica da entrevista semidiretiva (gravada e depois transcrita). Optou-se, portanto, por uma abordagem metodológica qualitativa, tendo-se realizado 25 entrevistas a jovens participantes do jump.

A presente dissertação visa então investigar as possíveis contribuições da educação não-formal para o jovem estudante, a partir de um projeto de intervenção socioeducativa baseado na prática livre e recreativa do jump, no âmbito da Residência Estudantil, do Instituto Federal de Brasília, campus de Planaltina, bem como os novos entendimentos dessa categoria rumo às suas necessidades individuais e projetos de vida com abordagens que visem minimizar a evasão, tornar o Ensino Médio mais atrativo e prazeroso, promovendo a autonomia e a felicidade dos envolvidos.

A proponente buscou investigar os resultados obtidos com a prática regular do jump num público estudantil particular, residente no campus Planaltina, que é uma escola de preparação

profissional integrada ao Ensino Médio e atende principalmente jovens de origem rural. Por isso, buscou-se perceber as pontes de comunicação da linguagem lúdica e suas contribuições para a socialização, amadurecimento e crescimento pessoal por meio da proposição de atividades socioeducativas com a mediação do interventor social e a contribuição destas para a formação e construção de projetos de vida individuais, colaborando para o bem-estar e elevação de autoestima, constituindo-se também como fatores de permanência e êxito escolar para a residência estudantil do campus Planaltina.

A dissertação encontra-se dividida em três partes. Na primeira, parte-se de uma breve discussão sobre o processo de escolarização no Brasil, atendendo às novas demandas mercadológicas e aos índices de investimentos no contexto do Ensino Médio. Explora-se igualmente a relevância da ampliação de oferta da Rede Federal de Educação no contexto da qualificação da mão de obra para a inserção no mercado de trabalho no quadro de políticas de incentivo e democratização do acesso, evidenciando, no entanto, os altos índices de evasão e insucesso. Por fim, argumenta-se sobre a importância de se levar em conta nessa discussão o lugar do aluno enquanto jovem. Em seguida, parte-se para uma análise do contexto, objeto e metodologia, incluindo uma breve descrição dos jovens alunos pesquisados. Buscou-se finalizar com os resultados da análise aos dados recolhidos que viabilizam ilustrar o percurso, a evolução dos estudantes participantes do projeto socioeducativo estudado - jump -, bem como o conteúdo com as perguntas das entrevistas semidiretivas. Por fim, alinham-se as principais conclusões, procurando, a partir delas, propor um conjunto de linhas de intervenção que permitam mitigar algumas das problemáticas identificadas.

1. Políticas Brasileiras de Investimento no Ensino Médio e as Condições da Progressiva Alunização da Juventude

Neste capítulo busca-se fazer uma breve caracterização panorâmica dos níveis e modalidades de ensino no Brasil, fazendo uma trajetória das políticas de implementação da universalização do Ensino Médio. Descreve-se, igualmente, o processo de ampliação da Rede Federal de Educação por meio da expansão dos Institutos Federais de Educação, entendido enquanto propulsor de qualificação profissional frente a uma demanda de uma crescente dinâmica

de elevação de escolaridade e combate à miséria, atendendo também às necessidades específicas de um setor primário de produção agrícola central na economia do país. Isto porque é forçoso esclarecer o fato de, nesta pesquisa, lidar-se com um grupo específico de jovens, sobretudo oriundo de meio rural, uma vez que o lócus de pesquisa é um campus do IFB - campus Planaltina -, que está especialmente vocacionado para formações profissionalizantes para o setor agrícola.

No que concerne à expansão do Ensino Médio, é importante referir que a criação de condições para o acesso universal não tem correspondido necessariamente à universalização do sucesso, como se verá adiante. Com efeito, à semelhança de seus congêneres pelo país inteiro, esse *campus* encontra dificuldades no combate à evasão, apresentando dados de relativo insucesso na perspectiva de permanência e conclusão do Ensino Médio. Como cita Nascimento (2016), foram percebidos fatores extraescolares, de ordem social, cultural e econômica, que muitas vezes se conectaram aos fatores interescolares, tais como a atuação de gestão, as metodologias, as avaliações, os professores, a infraestrutura, o ambiente escolar e o currículo.

O espaço escolar não é apenas um local que abriga alunos, é o lugar onde acontecem relações sociais de formação de pessoas. Nesse sentido, espera-se que a infraestrutura tenha sua importância não só pelos espaços físicos, mas também pela humanização desses espaços.

Assim, o insucesso poderá estar relacionado, como aborda Nascimento (2016), em parte, com a incapacidade de reconhecer nos sujeitos nela envolvidos, os jovens, as tensões e as dualidades presentes nas suas necessidades e dificuldades individuais, nas suas hesitantes expectativas e demandas para se construírem enquanto cidadãos durante o processo de escolarização, enquanto sujeitos plurais, mas com individualidades.

Segundo a CF (Constituição Federal) de 1988, a educação no Brasil é um direito de todos e um dever do Estado e da família (Art. 205). A oferta pública é organizada por meio da parceria entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios (Art. 211). Como pode ser verificado na Tabela 1, existem dois níveis de ensino: a Educação Básica, compreendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio; e a Educação Superior. O acesso à Educação Básica é obrigatório e gratuito.

Tabela 1 – Níveis da Educação Básica- Etapas- Faixa Etária- LDB-

Níveis	Etapas	Duração	Faixa etária	
Educação Superior	Ensino Superior	Variável	Acima de 18 anos	
Educação Básica	Ensino Médio	3 anos	15 – 17 anos	
	Ensino Fundamental	9 anos	6 – 14 anos	
	Educação Infantil	Pré-escola	2 anos	4 – 5 anos
		Creche	3 anos	0 – 3 anos

Fonte: MEC/2014

O processo de transição democrática vivido pelo Brasil na década de 1980 teve marcos significativos, dentre eles a aprovação de uma nova Constituição Federal, em 1988, conhecida como “Constituição Cidadã”¹, que define a educação como um direito social, expandindo as novas concepções e oportunidades de educação voltadas para a inclusão com viés de participação, igualdade, liberdade e emancipação social.

A partir desse progresso, muitos outros acontecimentos seguindo a mesma lógica deram complementaridade a esse mote, como a conferência mundial de Educação para todos (1993)², contribuindo fortemente para os princípios da LDB 9394/96³, que incidiram para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do Magistério – Fundef (Lei nº 9.424/96, a definição dos 6 objetivos em 2000, na preparação para a Cúpula Mundial de Educação, em Dakar-Brasil(MEC.INEP,2000).

Em 2003, o Brasil assumiu o compromisso de ampliar e universalizar o acesso o atendimento à camada populacional excluída de oportunidades, por meio da instauração de políticas, como a de transferência direta de renda às camadas da população abaixo da linha mínima de pobreza. Exemplo dessas políticas é o Programa Bolsa Família (PBF), que adotou como uma de suas condicionalidades a frequência à escola de crianças das famílias beneficiadas. O esforço realizado pelo país traduziu-se em um significativo aumento dos repasses financeiros à educação,

¹ A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 é a sétima constituição e a última a consolidar a transição de um regime autoritário (Ditadura Militar, 1964-85) para um democrático (Nova República, 1985-actual). Elaborada por uma Assembleia Constituinte de 559 parlamentares, estabeleceu a inviolabilidade de direitos e liberdades. É um dos textos mais completos do mundo em termos de garantias individuais, o que lhe rendeu o apelido de "Constituição Cidadã", ela até hoje recebe críticas por seu inchaço e pela grande discrepância entre sua teoria e a realidade brasileira, que, quase três décadas depois, continua relativamente pobre e profundamente desigual.<http://www.infoescola.com/direito/constituicao-de-1988/>Acessado em 16-08-2016

² Aconteceu em Jomtien, Tailândia – 5 a 9 de março de 1990, com objetivo de garantir a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem universalizar o acesso à educação e promover a equidade.

http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm

³ A LDB 9394/96 reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal. Estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Segundo a LDB 9394/96, a educação brasileira é dividida em dois níveis: a educação básica e o ensino superior.

bem como valorizou os salários dos docentes, ampliou capacitação e fundos de investimento na educação. Em 2015, organizado pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), aconteceu em Incheon, na Coreia do Sul, o Fórum Mundial de Educação 2015, com o objetivo propor agenda de planejamentos de estratégias para a educação ente os anos 2015 a 2030, com os novos objetivos que compõem o compromisso Educação para Todos, iniciado em 1990, na Conferência de Jomtien, e reiterado em 2000, no Fórum Mundial de Educação realizado em Dakar.

Os cinco temas centrais dessa terceira edição do Fórum foram:

(i) Direito à educação: assegurar educação equitativa e inclusiva de qualidade e aprendizagem ao longo da vida para todos até 2030.

(ii) Equidade na educação: acesso e aprendizagem equitativa, particularmente para meninas e mulheres, devem estar no centro da agenda pós-2015 para permitir o pleno potencial de todas as pessoas.

(iii) Educação inclusiva: uma educação inclusiva não apenas responde e se adapta a cada estudante, mas é relevante para a sociedade e para o respeito à cultura.

(iv) Educação de qualidade: educação de boa qualidade, provisionada por professores treinados e apoiados, é direito de todas as crianças, jovens e adultos, não privilégio de poucos.

v) Educação ao longo da vida: toda pessoa, em toda a etapa de sua vida, deve ter oportunidades de educação ao longo da vida para adquirir conhecimentos e capacidades de que necessitam para realizar suas aspirações e contribuir com suas sociedades.⁴

Todas essas considerações são mote de ações educacionais de prerrogativas de inclusão no Brasil e ações dessa natureza têm sido amplamente propagadas.

Este Fórum concretiza a relevância da educação para o desenvolvimento da nação, reforçando o compromisso de “garantir educação inclusiva, equitativa e propulsora de oportunidades, enfatizando a importância de investimentos de acordo o contexto de cada país, mas que sigam uma referência internacional que prevê a alocação de ao menos de 6% do Produto Interno Bruto PIB ou ao menos 20% dos investimentos públicos totais em educação de todos os 164 países participantes, inclusive o Brasil, estabelecendo seis metas para que os seus signatários avançassem na garantia do direito humano à educação para todos e todas.” MEC/INEP (2000, p.32).

Os investimentos na educação começaram a dar notoriedade às demandas de qualificação brasileiras, resultando em um progressivo aumento de escolarização do público e conseqüentemente necessidades de diferentes políticas de investimentos por causa das diferentes classes sociais.

⁴ Encontrado em: <http://www.acaoeducativa.org.br/desenvolvimento/forum-mundial-de-educacao-na-coreia-do-sul-celebra-a-nova-agenda-internacional-para-educacao/> acessado em 06-08-2016

O capital humano acumulado entre estas duas classes pode ter impactos diferenciados no aumento de suas produtividades, inclusive com reflexos na produtividade agregada dos Estados e na evolução da distribuição de renda, havendo assim a necessidade de políticas mais específicas para os investimentos em educação, que consideram a forma diferenciada de acesso entre as classes (Dias e Dias, 2007, p. 717).

Conforme relaciona Dias e Dias (2007), há uma necessidade diferenciada de investimento em educação, uma vez que se percebe, pelos dados levantados, uma maior exclusão nas localidades mais pobres, menos oportunizadas e, de todas as metas, uma parece muito distante do Brasil de alcançar, por estar entre as dez nações responsáveis por 72% da população mundial de analfabetos, com mais de 13 milhões de pessoas com 15 anos de idade ou mais que não sabem ler nem escrever, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad, 2011). Porém percebe-se uma necessidade urgente do Brasil, em âmbito de investimento: “quanto mais rica a família de um indivíduo, maior a probabilidade deste indivíduo atingir um certo nível de educação” (Senna, 1976, p. 172). Sugere-se, assim, que as condições mais vulneráveis dos cidadãos menos favorecidos, principalmente nos estados mais pobres, alavancam este índice de menor escolarização.

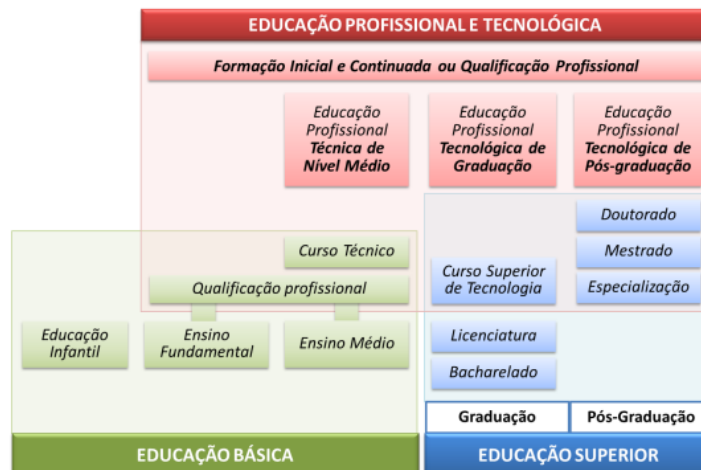
Procuraremos nas seções seguintes dar conta destes processos, fazendo uma síntese de algumas tendências que caracterizam e estruturam o Ensino Médio no Brasil de forma a melhor enquadrar as vivências dos jovens objeto desta pesquisa.

1.1 Ensino Médio Profissionalizante no Brasil: tensões e paradoxos

Busca-se, nesta seção, analisar as estratégias brasileiras de investimento da educação para jovens no Ensino Profissional, aliadas ao Ensino Médio, já levando em consideração que o objeto de investigação se encontra num contexto oportunizado por uma política de investimento iniciada em 2008, com a implementação da residência estudantil, resultado da ampliação da Rede Federal de Ensino Profissional no Distrito Federal - Brasil.

Com efeito, a oferta educacional na Rede Federal, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei no 9.394/1996 (Brasil, 1996), com a Educação Profissional e Tecnológica, está prevista como modalidade educacional que se integra aos diferentes níveis e etapas de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, como podemos perceber no quadro demonstrativo a seguir:

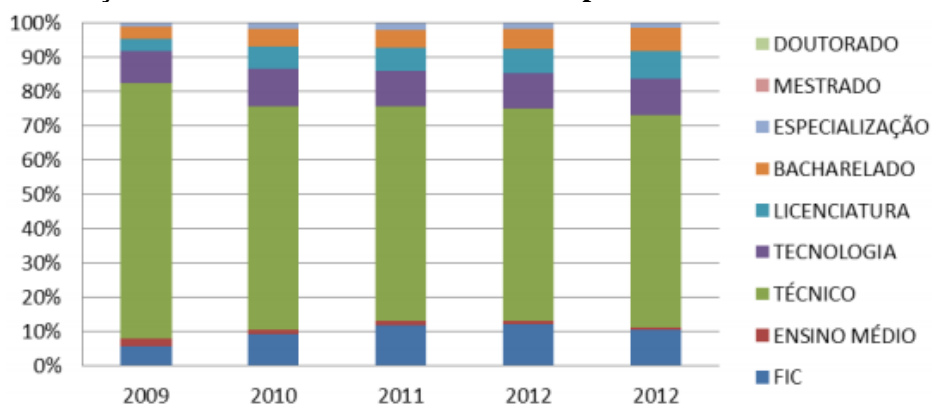
Figura 1- Abrangência da Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: Documento Orientador 2014

Os Institutos Federais atendem, portanto, a uma crescente demanda de elevação de instrução aliada à qualificação profissional para estudantes da Educação Básica (Ensino Médio), Ensino Técnico e Superior (graduação, pós-graduação), como podemos perceber no gráfico abaixo.

Gráfico 1- Distribuição de matrículas em cursos ofertados pela rede Federal de 2009 a 2013.



Fonte: SISTEC/MEC, extração em dezembro de 2013.

Como citamos anteriormente, mais à frente faremos um recorte que nos demonstra atender a uma parcela do presente gráfico, com o público do curso técnico-profissionalizante integrado ao Ensino Médio, atendendo a uma demanda para a localização geográfica rural, conforme dados do gráfico a seguir.

Gráfico 2 Brasil- Taxa de Matrícula no Ensino Médio, por localização geográfica 2004-2012.



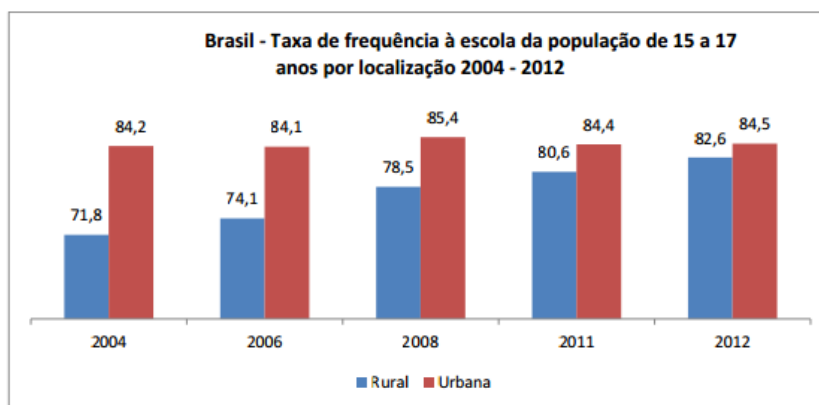
Fonte: MEC/Inep/Deed.

Na verdade, tendo em conta a distribuição territorial da população, muitos jovens precisam migrar para os centros urbanos em busca de escolas que oferecem o Ensino Médio. As dificuldades econômicas de quem vive da sazonalidade das produções agrícolas pode ser um fator de exclusão, preponderante para a evasão, sendo que, para esse público, ainda há poucos estudos que explorem a especificidade desses fatores limitantes, como nos apresenta Silva:

As dificuldades socioeconômicas dificultam a vida de quem vive da agricultura, emerge a juventude rural como uma população profundamente afetada por estes processos. População esta que, por muito tempo, passou despercebida das pesquisas acadêmicas brasileiras (Silva, 2002, p. 97).

Se compararmos a frequência escolar dos estudantes do meio rural com a dos estudantes do meio urbano, percebemos que as taxas continuam estáveis para a população urbana, e apresentam significativo crescimento para a população rural, que evolui consideravelmente, representando um aumento de 15% no período de 8 anos, conforme levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE - Pnad - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2004 a 2012.

Gráfico 3- Diferenças de frequência de estudantes de 15 a 17 anos em áreas urbanas e rurais.



Fonte: IBGE - Pnad 2004 a 2012; Elaborado por MEC/Inep/DEED.

De acordo com os dados do Ministério da Cultura e do IBGE, 37% da população vive no meio rural e depende economicamente da agricultura. A busca pela competitividade do setor e a existência de um mercado consumidor cada vez mais exigente faz com as escolas técnicas agrícolas exerçam um papel de preparação de uma mão de obra com razoável grau de especialização, para atuarem neste cenário.

Dados do IBGE (2013) apontam para um novo cenário no contexto brasileiro, pois estudantes do meio rural migravam para as cidades para estudar e, agora, pelas percepções de aumento de demandas do meio rural, houve crescimento dos que concluem o Ensino Médio no setor rural, que antes eram benefícios massificados pela estrutura urbana, enquanto os estudantes rurais ficavam à margem da conclusão do Ensino Médio. Ainda assim, o número de evasão é muito alto.

A taxa de conclusão do Ensino Médio entre diferenças do meio rural e urbano também demonstra que a área urbana detém maior número de estudantes. Vê-se que a conclusão do Ensino Médio cresceu mais no setor rural, nos últimos dez anos: o avanço na área rural foi de 21,2 pontos percentuais, frente ao crescimento de 13,1 pontos percentuais na urbana.

Tabela 2- Taxa de conclusão do Ensino Médio, aos 19 anos, por localidade (%)

	Taxa de conclusão do Ensino Médio, aos 19 anos, por localidade (%)							
	2005		2013		2014		Diferença 2014-2005 (em p.p)	
	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana
Brasil	16,8	46,6	35,1	57,6	37,9	59,7	21,2	13,1
Norte	9,1	33,0	21,8	45,7	22,3	51,9	13,2	18,9
Nordeste	9,5	32,3	30,2	50,3	36,6	52,4	27,1	20,1
Sudeste	30,7	56,7	48,0	63,8	50,6	65,1	20,0	8,5
Sul	34,2	53,7	48,1	59,3	46,9	60,2	12,7	6,5
Centro-Oeste	21,1	44,5	46,6	56,8	40,6	60,1	19,4	15,6

Fonte: [http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/36964/taxa-de-conclusao-do-ensino-medio-aos-19-anos-aumenta-15-pontos-percentuais-em-dez-anos/acesado em 01/11/2016](http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/36964/taxa-de-conclusao-do-ensino-medio-aos-19-anos-aumenta-15-pontos-percentuais-em-dez-anos/acesado%20em%2001/11/2016%5)⁵

⁵ Fundado em 2006, o *Todos Pela Educação* é um movimento da sociedade brasileira que tem como missão engajar o poder público e a sociedade brasileira no compromisso pela efetivação do direito das crianças e jovens a uma Educação Básica de qualidade.

Embora haja um número bem menor de alunos, comparativamente ao número de alunos na área urbana, os dados do TPE (Todos Pela Educação) demonstram que os estudantes de áreas rurais não concluem as etapas do Ensino Fundamental e Médio em idade esperada e encontra-se maior disparidade se comparados ao público do meio urbano. Por outro lado, tem aumentado muito consideravelmente o índice de escolarização dos estudantes do setor rural em relação aos do setor urbano, nos últimos 10 anos, o que nos leva a pensar em políticas de investimento diferenciadas para o público rural, no sentido de promover a permanência em meio à formação em suas áreas de produção primária, impulsionando a economia ligada ao agronegócio.

No IFB Campus Planaltina, a cena repercute a panorâmica dos dados nacionais. Anualmente, ingressam no curso técnico em agropecuária quatro turmas de 1º ano integrado. Nos últimos 4 anos, as turmas têm sido reduzidas pela metade. Formam-se somente duas turmas de segundo ano, em virtude do insucesso escolar e da evasão, nesta primeira etapa do Ensino Médio, como cita Nascimento (2016).

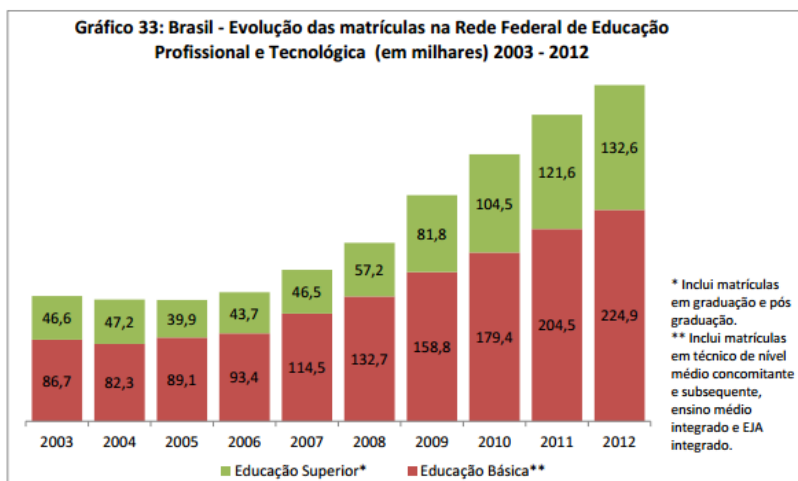
A questão da renda é, conhecidamente, um fator importante de exclusão escolar. O relatório da UNICEF (2014) retrata dados em que adolescentes de famílias com menor renda per capita que não frequentam a escola são 18,2%, enquanto os que detêm maior renda per capita é apenas 8,3%, ou seja, 19.908 adolescentes de famílias de menor renda per capita nunca frequentaram a escola. Brasil/MEC, (1980) como cita Fonseca, (2009, p. 163).

Se observarmos, o número de estudantes do Ensino Técnico, que, de acordo com Inep/MEC de 2014, é de 1.374.569, ainda é muito pequeno se compararmos com aqueles que somente cursam o Ensino Médio. Entretanto, nem toda localidade oferece esta possibilidade. Na cidade do DF que nos serve de recorte, está estimada uma população de aproximadamente 180 mil habitantes⁶ e existe uma escola pública que oferece Ensino Técnico na região, mas somente o campus Planaltina o faz de maneira integrada ao Ensino Médio. Já se compararmos ao restante do DF, Planaltina foi a primeira unidade implantada e hoje o Distrito Federal já conta com 10 campi mais a reitoria e todos visam ao ensino integrado, os quais ou já estão em funcionamento ou em fase de implantação com áreas de formação técnica nas mais diversas áreas.

Efetivamente esta oferta cresceu muito no Brasil nos últimos anos com a expansão da Rede Federal. Em relação a 2011, houve um crescimento de 38,4%, podendo o estudante se preparar para a universidade enquanto se qualifica. O estudante pode, logo ao término do Ensino Médio, ter a possibilidade de custear sua própria mensalidade da faculdade.

⁶ Fonte: [http://www.planaltina.df.gov.br/category/sobre-a-ra/conheca-a-ra/acessado em 22-08-2016 às 03h12](http://www.planaltina.df.gov.br/category/sobre-a-ra/conheca-a-ra/acessado%20em%2022-08-2016%20às%2003h12))

Gráfico 4- Brasil- Evolução de Matrículas na Rede Federal de educação Profissional e Tecnológica 2003-2012



Fonte: Elaborado por MEC/Inep/DEED

Dados do gráfico 4 mostram precisamente um grande crescimento na Rede Federal de ensino, tanto da Educação Superior (passou de 46.600 para 132.600), quanto da Educação Básica (de 86.700 para 224.900), no período 2003 a 2012.

De acordo com dados do último Censo da Educação Básica do Inep/MEC de 2014, existem no Brasil 8.300.189 matriculados no Ensino Médio. Já no Médio-Técnico temos 1.374.569 alunos em todo o país. Juntando os dois níveis (Médio mais Médio-Técnico), temos 9.346.233 estudantes, pois 328.525 realizam os cursos concomitantemente.

Já quando falamos do Ensino Profissionalizante, é possível notar um baixo número de alunos. Temos 1.374.569 matriculados em todo o país.

Apenas 0,6% das escolas brasileiras têm infraestrutura próxima da ideal para o ensino, isto é, têm biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, laboratório de ciências e dependências adequadas para atender a estudantes com necessidades básicas. O nível infraestrutura avançada inclui os itens considerados mínimos pelo CAQi (Custo Aluno Qualidade Inicial), índice elaborado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Já 44% das instituições de educação básica contam apenas com água encanada, sanitário, energia elétrica, esgoto e cozinha em sua infraestrutura. o maior percentual de escolas localiza-se no nível básico. Em todas as regiões a taxa de colégios públicos classificados como de infraestrutura avançada não excede os 2%. Quando observados os dados por redes, as desigualdades também são grandes. Observa-se que 62,5% das escolas federais estão nas categorias Adequada e Avançada, 51,3% das escolas estaduais estão na categoria Básica, 61,8% das escolas municipais estão na categoria Elementar e 72,3% das escolas privadas estão nas categorias Elementar e Básica. Nota-se também que das 5.496 escolas que se encontram no intervalo de 20 a 30 da escala, 5.036 (99,9%) são municipais (Neto, Jesus, Karino, & Andrade, 2013, p. 82) (Neto, Jesus, Karino, & Andrade, 2013, p. 82) (Neto, Jesus, Karino, & Andrade, 2013, p. 82).

Além da oferta da qualificação profissional, em comparação às escolas estaduais e municipais, a Rede Federal, de acordo com Neto *et al* (2013), possui professores muito bem qualificados e bem remunerados, infraestrutura de ponta e laboratórios muito bem equipados, um conjunto que tem levado a um desempenho superior às demais escolas, que ofertam simplesmente o Ensino Médio convencional, ou seja, somente as disciplinas propedêuticas. No último índice conhecido em 2010, o destaque foi internacional. Os resultados dos colégios militares e institutos federais, que compõem o sistema federal, colocaram os estudantes dessas escolas entre os melhores do mundo no Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (Pisa). Os desempenhos obtidos por eles foram superiores aos obtidos por França, Estados Unidos, Israel e Canadá e só ficaram atrás de Japão, Coreia, Cingapura, Finlândia, Hong Kong e Shangai.

O MEC divulgou os dados, na ocasião, com muito orgulho, enfatizando que o Brasil consegue oferecer ensino público de qualidade, porém os diferenciais deste grupo vão muito além das carências primárias da rede pública comum. Dados do IBGE (2013) apontam para uma disparidade de investimentos na rede pública. Enquanto os investimentos por aluno do Ensino Médio que estuda em escolas subordinadas aos Estados e municípios foi de R\$ 2.317⁷ em 2009, nos institutos federais foi de R\$ 7,2 mil⁸ no mesmo período, e, nos colégios militares, de R\$ 14 mil⁹ por estudante/ano. Além disso, a estrutura dos institutos federais é muito superior à das escolas municipais/estaduais, pois possuem fomentos para a construção de laboratórios, bibliotecas, auditórios, alguns com alojamentos, refeitórios e quadras esportivas e de lazer que permitem que o aluno permaneça na escola nos três turnos, nos finais de semana, visando à formação integral do indivíduo.

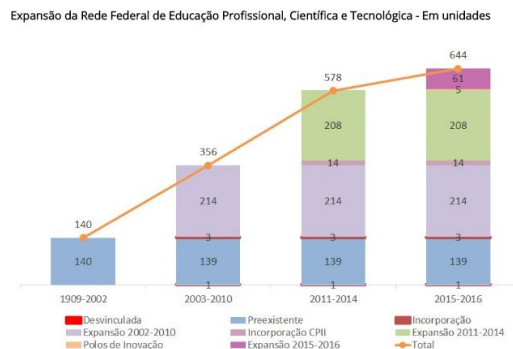
Sobre as políticas de expansão do Ensino Médio, decorrem da implementação de políticas de correção do fluxo de matrículas que impulsionaram a conclusão do ensino fundamental produzindo o aumento da demanda por escolarização, e pelas maiores exigências do mercado de trabalho, pois espelham os anseios populares por mais escolarização e pela necessidade de potencializar o país para que seja mais competitivo no cenário econômico internacional (Krawczyk, 2011, p. 752) (Krawczyk, 2011, p. 752).

⁷ € 642,42

⁸ € 1941,39

⁹ € 3.681,66

Gráfico 5- Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica 1999-2016.



Fonte: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>, acessado em 03/036/2016

A expansão foi proposta para atender aos estados com número considerável de habitantes e em localidades que ainda não eram atendidas pelos institutos federais, com a ampliação de oferta de cursos técnicos e qualificação profissional, atendendo prioritariamente os cursos técnicos.

1.2 Adolescência e Escola no Brasil: uma (in)completa alunização da juventude?

Apesar das observações aferidas de investimentos públicos para esta estrutura, com apoios financeiros, transferência de renda, auxílios e incentivos que pudemos observar nos últimos anos, percebe-se ainda assim uma dissonância entre a oferta e a procura, bem como um cenário que desaponta os dados coletados, que demonstra que um número significativo de jovens continua abandonando a escola para o mercado de trabalho, engrossando fileiras de mão de obra barata e não qualificada, para atender às necessidades e especificidades locais, atenuando as necessidades prementes do setor primário e reforçando as clivagens entre os setores rurais e urbanos. Tais constatações apontam para a necessidade de novas estratégias para que o Ensino Médio possa ser atrativo e que atenda aos anseios dos que visam ao aumento da escolarização nessa modalidade de ensino, como apontam os dados a seguir.

A aceleração da automação e a disseminação dos instrumentos de informação e comunicação afetam não apenas o processo produtivo como as formas organizacionais a ele associadas, abrangendo a concepção dos bens e serviços, as relações e as formas de gerenciamento do trabalho. Estas apontam na direção da substituição da divisão taylorista de tarefas por atividades integradas, realizadas em equipe ou individualmente, as quais exigem visão do conjunto, autonomia, iniciativa, capacidade de resolver problemas, flexibilidade. Amplia-se, assim, a necessidade de formação básica, tendendo a tornar mais tardia a especialização profissional (Mello, 1991, p. 9).

Ademais, apesar da progressiva massificação do acesso ao Ensino Médio, ainda se verifica uma forte taxa de atividade laboral entre os jovens. De acordo com o relatório do Fundo das Nações

Unidas para a Infância- UNICEF (2014), o Pnad (2011), 31,3% dos adolescentes de 15 a 17 anos são economicamente ativos e 81,9% dos adolescentes economicamente ativos residem na área urbana, elevando as taxas significativas dos adolescentes brasileiros, em especial os de famílias de baixa renda, que ingressam precocemente no mundo do trabalho.

A onda de expansão da escolaridade foi iniciada nos anos 1990 e intensificada no início do novo século no Brasil. Essa expansão desdobrou-se em vários níveis: extensão do ensino fundamental, crescimento rápido das matrículas no Ensino Médio e superior. Esse quadro indica um novo patamar no processo de reprodução das desigualdades sociais do país (Sposito, 2008, p.84).

Esses dados nos levam a refletir sobre o papel da educação como propulsora de desenvolvimento econômico direto, sendo por vezes questionada, como nos aponta Fonseca ao citar Baia Horta (1982):

Educação não deveria reduzir o saber exclusivamente a assuntos de natureza técnica e a serviço de um projeto de desenvolvimento. Deveria abrir a percepção do educando para compreender as condições políticas e ideológicas com que se defronta e prepará-lo para o empenho coletivo de superação do estado de atraso do país (Baia Horta, 1982, apud Fonseca, 2009, p. 158).

As informações sobre a População Economicamente Ativa (PEA)¹⁰ são coletadas pelas pesquisas domiciliares produzidas pelo IBGE: são pesquisas censitárias, os censos demográficos (decenais), e pesquisas domiciliares, PNAD (anual).

As principais dificuldades de operacionalização do conceito são de três ordens: Os indicadores da PEA¹¹ (sexo, idade, qualificação, distribuição pelos setores econômicos e pelas atividades rurais e urbanas) em seu conjunto são um importante indício do grau de desenvolvimento de uma economia.

No Brasil, é proibido que o menor de 16 anos de idade trabalhe, a não ser na condição de aprendiz, a partir de 14 anos. Mesmo assim, até os 18, é terminantemente proibido que o adolescente trabalhe em horário noturno ou em condições perigosas ou insalubres e as empresas são

¹⁰ Os percentuais desta série são restritos à PEA e relativos ao universo da população de 10 anos ou mais de idade que é constituído pela PEA e pela NPEA

¹¹ A noção de PEA foi utilizada na França e Inglaterra desde final do Século XIX. Em 1967, as Nações Unidas recomendou que PEA deveria abranger todas as pessoas, sem distinção de sexo, que constituem a oferta de mão-de-obra, incluindo empregados, trabalhadores autônomos, membros de família não remunerados, empregadores e outros que, embora aptos para o exercício de uma atividade econômica, encontravam-se desempregados durante o período de referência. Estariam excluídos os aposentados, as donas-de-casa, os estudantes, os inválidos, os detentos e aqueles que não trabalham porque vivem de rendas.
<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=PD322&t=escolaridade-anos-estudo>


obrigadas a priorizar aos adolescentes o tempo que for necessário para a frequência às aulas (art. 427, CLT- Consolidação das Leis do Trabalho).

Para que o menor aprendiz possa desempenhar uma função remunerada, isso deve ocorrer em turno contrário às aulas (e não noturno) por contrato escrito e assinado, regido por tempo de até dois anos, sendo supervisionado por pessoas formadas na área de atuação dos menores, caracterizando atividade de aprendizagem e estágio, e não acarretando mão de obra.

O relatório aponta que os dados da Pnad 2011 indicam ainda que o número de adolescentes de 15 a 17 anos analfabetos é maior do que o da população da mesma faixa etária que nunca frequentou a escola: 142.175 encontram-se nessa situação. Esse número indica que muitos adolescentes, apesar de terem frequentado a escola em algum momento, não conseguiram sequer concluir o processo de alfabetização, sendo efetivamente pessoas das camadas mais pobres - “as pessoas mais pobres da sociedade frequentarão as piores escolas e dedicarão menos tempo e esforço à educação...” (Ferreira, 1999, p. 142).

Dados do censo escolar apontam ainda que há um número muito elevado de estudantes que ingressam no Ensino Médio e que o abandonam ainda no primeiro ano. Isso pode refletir uma eventual deficiente formação do Ensino Fundamental que se estende nas dificuldades encontradas já no Ensino Médio.

Tabela 3- Brasil- Taxa de Abandono Escolar 2007-2010

Período	Taxa de abandono escolar					TOTAL ABANDONO MÉDIO NÃO SERIADO 
	Total Abandono	Abandono na 1a.serie - Medio	Abandono na 2a.serie	Abandono na 3a.serie	Abandono na 4a.serie	
2007	13,2	16,5	12,4	9,4	6,5	13,1
2008	12,8	15,9	12,1	9,3	6,6	13,8
2009	11,5	14,1	10,6	8,4	6	13,6
2010	10,3	12,5	9,6	7,6	6,3	11,6

Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar

Em pesquisa do PNAD (2012), também se pode perceber um número ainda muito acentuado de pessoas com idade entre 15 a 17 anos que deveriam estar na escola, como prevê a legislação vigente, mas que não estão. A pesquisa sobre o tema nos levou a pensar em causas diversas das usualmente tidas como responsáveis pela saída dos jovens da escola, diretamente relacionadas às dificuldades econômicas enfrentadas pelas famílias que obrigam o jovem a entrar no mercado de

trabalho para complementar o orçamento familiar, como apontam os dados de diversas pesquisas (Alaminos, 2005).

Ainda no relatório, outros 124.641 completaram o Ensino Fundamental, mas não concluíram o Ensino Médio. Os que completaram o Ensino Fundamental somam 857.179 – o maior contingente de adolescentes abandonou a escola, renunciando que não basta facultar o acesso, há de se promover a permanência e o sucesso escolar para que se efetive uma completa alunização da juventude, como parece ser o propósito dos documentos legislativos e das políticas de investimento.

Os dados revelam que há grande distorção entre série e idade, mostrando o grande índice de reprovações, que parece um preditor do abandono. Ou seja, o aluno começa por reprovar e é a sucessão de reprovações que conduz ao abandono, objetivando uma relação frustrante com a escola. Frise-se que os dados demonstram a taxa de reprovação daqueles que chegaram ao final da etapa, mas não podemos nos esquecer daqueles que evadiram.

Tabela 4- PNAD (2012) – Taxa de aprovação no Ensino Médio (2012)

Taxa de aprovação no ensino médio (2012)						
REGIÃO	ETAPAS					
	Total ensino médio	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	Total ensino médio não seriado
BRASIL	78,7	71,6	80,4	86,8	89,9	82,5

Fonte: PNAD-2011

O percentual de alunos, em cada série, com dois anos ou mais do que a idade esperada compõe uma taxa, calculada pelo Inep, do MEC, e divulgada anualmente no Censo Escolar. De acordo com o Censo Escolar de 2012, o número de estudantes com distorções série-idade que frequentam no Ensino Médio é de 31,1%, o que corresponde a 2.605.200 estudantes.

A 1ª série é a que apresenta a maior distorção, com 34,9% de alunos cuja idade está defasada do percurso normal. As taxas de aprovação, reprovação e abandono no Ensino Médio confirmam esse problema. Em 2012, a aprovação no Ensino Médio foi de 78,7%; a de reprovação, 12,2%; e a de abandono, 9,1%.

A 1ª série do Ensino Médio é, também, a que apresenta o menor percentual de aprovação: 71,6% em 2012. Como consequência, as taxas de reprovação e abandono também são mais elevadas nessa série: 16,8% e 11,6%, respectivamente. Esses dados apontam para a necessidade de ações voltadas para a melhoria do fluxo escolar, já que, como já se afirmou, o abandono está relacionado à reprovação e ao fracasso escolar. De fato, os dados indicam que a transição entre

ciclos é um momento crítico que merece uma intervenção específica para atenuar o risco de insucesso e de evasão.

Tabela 5- PNAD (2012)- Taxa de reprovação no Ensino Médio.

Taxa de reprovação no ensino médio (2012)						
REGIÃO	ETAPAS					
	Total ensino médio	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	Total ensino médio não seriado
BRASIL	12,2	16,8	11,1	6,9	4,7	7,4

Fonte: PNAD 2012

As taxas de abandono são menores nos números, mas não nas preocupações das políticas de investimento em educação que visam contribuir para a minimizar esses dados.

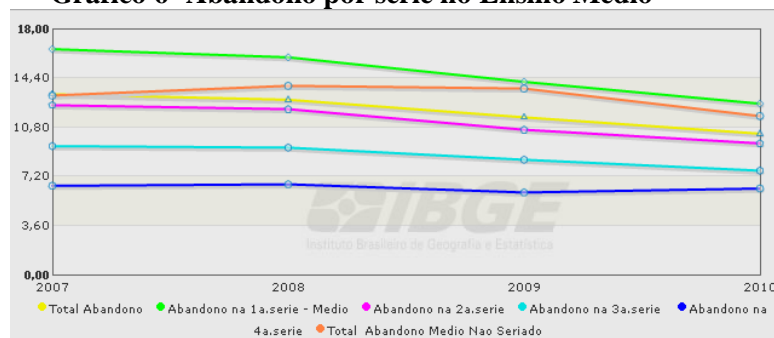
Tabela 6- PNAD (2012)- Taxa de abandono no Ensino Médio.

Taxa de abandono no ensino médio (2012)						
REGIÃO	ETAPAS					
	Total ensino médio	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	Total ensino médio não seriado
BRASIL	9,1	11,6	8,5	6,3	5,4	10,1

Fonte: PNAD- 2012

A partir de 16 anos de idade, o cenário piora, ficando longe do ideal e recomendado, que seria cursar o Ensino Médio. Segundo a Pnad, apenas 62,7% desses jovens concluíram o Ensino Fundamental, impactando especialmente aos 19 anos de idade: apenas 48,7% dos jovens dessa idade conseguiram concluir o Ensino Médio.

Gráfico 6- Abandono por série no Ensino Médio



Fonte: IBGE - (IBGE, Período: 2007-2010) (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2013) (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2013).

De acordo com dados do Censo Escolar 2012, apontados pelo relatório da UNICEF (2014), foram efetivadas 8.376.852 matrículas, sendo que a rede estadual oferta o maior número de vagas, 85% das matrículas, a rede privada com 12,7%, e as redes federal e municipal somam pouco mais que 2% das matrículas. Somente 3,2% de todas as matrículas correspondiam à educação em tempo

integral¹², a maioria oferecida na rede estadual. Enquanto o número de adolescentes de 15 a 17 anos que cursam o Ensino Médio, segundo a Pnad 2011, com o total de matrículas nessa etapa da Educação Básica, de acordo com o Censo Escolar, apenas 65,2% estão dentro da faixa etária esperada. Os outros 34,8% estão fora da faixa etária prevista, relacionada à repetência, evasão, isso tudo associado ao estudante ter de parar de estudar para trabalhar e somente mais tarde retomar os estudos. “É óbvio que num país de desigualdades como o Brasil, no qual muitas famílias vivem em condições de miséria, há grande probabilidade de um jovem ver-se obrigado a buscar meios de subsistência em detrimento da continuidade de sua vida escolar” (Alaminos, 2005, p. 36).

Ainda de acordo com o censo, em relação à formação, de todos os professores do Ensino Médio, em todas as redes, 95,4% têm curso superior, sendo que 85,5% têm diploma de Licenciatura, evidenciando que houve um avanço significativo no sentido de cumprir as determinações da LDB de 1996. No entanto, persiste a desigualdade da distribuição da qualificação entre as disciplinas, pois só 53% dos professores formados têm formação compatível com a disciplina que lecionam. É de extrema importância que os professores saibam os conteúdos, dominem as técnicas de ensino e estejam preparados para lidarem com os desafios de sala de aula, que possam colaborar para as aprendizagens significativas que estão sendo trabalhadas, para que seus objetivos sejam além dos conteúdos propostos e possam colaborar para ações extracurriculares e extramuros escolares.

Embora todos os adolescentes entre 15 e 17 anos devessem estar cursando o Ensino Médio, os dados do relatório, segundo o Censo Escolar, apontam que há uma crescente retração nestes números. A partir de 2007, as matrículas diminuíram consideravelmente, segundo os dados do Inep.

A retração continua até 2012, atingindo um percentual de -5,9% em relação a 2006 – 8.376.852 matrículas em 2012 ante 8.906.820 em 2006. A comparação entre o número de concluintes do ensino fundamental (2.532.754) e o número de matrículas no Ensino Médio em 2012, segundo o Censo Escolar, mostra que há uma demanda reprimida que ainda vem sendo atendida neste nível de ensino. Matricularam-se no primeiro ano do Ensino Médio, em 2012, 3.410.809 estudantes, o que indica que pessoas que haviam abandonado os estudos ao completar o ensino fundamental ou durante o Ensino Médio têm voltado à escola. Esse gargalo do Ensino Médio tem impactos sérios para o país. Segundo os dados da Pnad 2011, na faixa etária de 18 a 24 anos – que deveria estar cursando o ensino superior –, 16,5 milhões de jovens (69,1%) não estudam. E apenas 9% ingressam no curso superior. Assim, para que o Brasil possa avançar em termos de desenvolvimento social e econômico é necessário investir na oferta de um Ensino Médio de qualidade para todos os adolescentes do país” (UNICEF, 2014, p.72).

¹² Educação em tempo integral remete-se ao tempo de estudo nos dois turnos (manhã e tarde) e que atualmente este tipo de educação ocorre para que haja a complementação das disciplinas técnicas, o que não ocorre na educação em um período, ou em tempo parcial, pois nesta modalidade os estudantes estudam somente as disciplinas propedêuticas.

Esse fato de retração se dá pelo fato de que além de haver diminuição da população jovem do país, os jovens pertencentes às camadas mais pobres do Brasil tendem a evadir antes de começar o Ensino Médio ou durante seu curso, adentrando o mercado de trabalho, enquanto os que detêm melhores condições têm uma progressiva escolarização, atenuando a disparidade entre classes.

Quando nos referimos aos dados coletados e somamos às contribuições das políticas de investimento na educação, objetivando ingresso, permanência e êxito, com os dados sobre a finalização da última etapa do ensino básico, permitindo aos jovens contribuírem para o cenário econômico do país e estarem preparados para as próximas etapas de escolarização e para ingresso no mercado de trabalho, constatamos que persistem paradoxos e tensões. Embora a realidade suscite preocupações, não deixa de ser assinalável que, para uma expressiva proporção de segmentos juvenis de origem popular, a conclusão do Ensino Médio, mesmo com percursos pautados por algum insucesso, é uma grande vitória. Eles, certamente, integram a geração mais escolarizada da família, superaram seus pais em termos de anos de frequência à escola. “Qualquer pesquisa qualitativa sobre esse segmento que busque conhecer os modos de vida ou de sua família encontra sinais visíveis da importância dessa conquista, e os pais se orgulham de terem o filho conseguido “terminar os estudos”, como se utiliza por aqui” (Sposito, 2008, p. 87).

Ainda há os casos em que a escola e a família anseiam os possíveis projetos que a família pensa para seu filho e podem ser diferentes daquilo que o jovem projeta para si. Isso acontece, especialmente, devido às diferenças de contexto, geração e também trajetórias (Villas e Nonato, 2014, p. 31).

Ainda assim percebemos que há a necessidade de outras intervenções que possam contribuir para a permanência e formação global dos indivíduos inseridos neste processo, nomeadamente no quadro das residências estudantis, intervenções que podem contribuir para minimizar as chances de reprovação e abandono. As intervenções mais eficazes parecem ser aquelas que contribuem para a socialização dos envolvidos. A partir do estudo de Garrido e Mercuri, comprova-se que “...residir no Campus aumentou significativamente a probabilidade de os estudantes persistirem nos estudos, assim como de concluí-los” (Garrido & Mercuri, 2013, p. 88). Os mesmos autores enfatizam que as vivências e experiências de estudantes em residências estudantis têm contribuindo para sua tolerância pessoal, sentimento de inclusão e aceitação, bem como atitudes etnoraciais positivas e a abertura para a diversidade, configurando, assim, os pressupostos da nossa investigação que se segue.

Nesse sentido, entendemos como fundamental discutir a relevância dos pressupostos e práticas da educação não-formal no Ensino Médio, visando contribuir com uma estratégia de

combate aos preocupantes índices de evasão e reprovação. Esses dados nos levam à reflexão sobre as fragilidades e oportunidades para novas intervenções socioeducativas que levem em consideração a formação global dos envolvidos, com atividades que possam ir ao encontro dos seus objetivos, seus projetos de vida, tornando a escola um espaço cada vez mais prazeroso e necessário à formação cidadã.

2. Ser e Estar na Escola: Desafios e Constrangimentos da Adolescência no Brasil

2.1 Ser Adolescente: os desafios de crescer e amadurecer no Brasil

Como já se afirmou, propôs-se uma investigação com recorte na realidade específica do Instituto Federal de Brasília, Campus Planaltina, procurando perceber, por meio daqueles que residem na escola em particular, quais os desafios, oportunidades, possibilidades e constrangimentos de crescer e amadurecer na escola, tendo em conta que se constroem enquanto jovens e sujeitos singulares num espaço que, ao mesmo tempo, acolhe e oportuniza, mas também massifica, exclui, contribuindo para a legitimação por grupos mais favorecidos com vistas à atenuação dos altos índices de fracasso e evasão escolar.

Foi, portanto, nesse contexto, que propusemos um projeto de intervenção baseado na prática do jump, especialmente destinado aos jovens da residência estudantil do Campus Planaltina, possibilitando um espaço de aproximação e socialização juvenil, acreditando que tal atividade, devidamente orientada, poderia contribuir para a promoção de estilos de vida saudáveis e também para a interação, como fonte de descontração e bem-estar, além de promotora da inclusão social dos estudantes. Importa, pois, discutir alguns tópicos fundamentais sobre a construção da identidade na adolescência e o lugar da escola nesse processo.

Os indivíduos constroem sua identidade “de forma processual e autônoma, a partir das referências socioculturais e do campo de possibilidades, e não como algo dado e definitivo” (Villas & Nonato, 2014, p. 18). A escola desempenha um papel fundamental neste processo. As identidades passam a ser forte referencial de marcas sociais iniciais, sendo construídas no convívio com a diversidade plural das necessidades e realidades juvenis neste contexto, sincronicamente com as buscas individuais e coletivas em relação à vida acadêmica e profissional, pois também é na escola que as habilidades podem ser percebidas e reconhecidas.

À semelhança do que Pappámikail (2004) verificou em Portugal, no Brasil, segundo Pochmann (2012), percebe-se uma crescente forma de as famílias adiarem as autonomias dos jovens, porque o cenário do desemprego e a exigência mercadológica massifica e entardece a necessidade de qualificação pessoal e profissional. Isso se reflete na constituição de dois grandes grupos: um grupo que, amparado pela família, pode adiar seu ingresso no mercado de trabalho e assim buscar maior e melhor qualificação profissional; e outro grupo que evade da escola durante a construção de sua juventude, que enfrenta grandes dificuldades para encontrar e permanecer no emprego por causa do despreparo e da inexperiência, que busca subsídios para se manter e ainda

contribuir para o sustento da família. Essa constatação reflete, mais uma vez, os marcos da divisão de classes, representada pelas maiores e melhores oportunidades de empregos àqueles que podem se dar ao luxo de entrar tardiamente e mais bem qualificados, remetendo a massa populacional ao subemprego e a baixos salários.

Diante das investigações acerca desse público (jovens), percebemos, assim como aponta Pappámikail (2010), que a literatura se debruça muito em tratar a juventude com suas características de irreverência ou de desordem social ou, ainda, incidindo somente sobre sua passagem para a vida adulta, sem necessariamente tratar da adolescência em si, suas peculiaridades, como experiência e processo, negligenciando aspectos como as relações intergeracionais, as transformações culturais, econômicas e sociais que influenciam a construção da identidade juvenil moderna. É nesse processo, permeado por descobertas, experimentações, emoções e conflitos, que os jovens se questionam: “Quem sou eu?”, “Para onde vou?”, “Qual rumo devo dar na minha vida?” (Villas & Nonato, 2014, p. 17). Como já citado anteriormente, com o prolongamento da escolarização e a crescente necessidade de elevação de escolaridade, os jovens cada vez mais dependem economicamente de seus pais, passam mais tempo na escola. Na contemporaneidade, segundo a autora, é preciso, além de investigar como a juventude vive, como dela sai, abdicando de pré-julgamentos de uma suposta maturidade ou imaturidade para ingresso na vida adulta, que negligencia o caráter dinâmico da identidade (Pappámikail, 2012).

Apesar das muitas leis e marcos históricos¹³ a favor dos adolescentes, poucas leis são efetivas e transformadoras da realidade social. Além da universalização do acesso à educação no Brasil, buscou-se efetivar quantitativamente as vagas e o atendimento, mas a precariedade, o crescimento da necessidade redefinições dos conteúdos e das metodologias, como aponta Dante de Rose Jr (2009), num cenário em que a juventude e os desafios da nova geração são postos mediante

¹³ Os principais são: **Artigo 227 da Constituição Federal de 1988**, trazendo para a nossa sociedade os avanços obtidos na ordem internacional em favor da infância e da juventude.

Art. 227. “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (...)”

1989 – Convenção Internacional dos Direitos da Criança: um dos mais importantes tratados de direitos humanos, ratificado por todos os países membros da ONU com exceção dos Estados Unidos e da Somália

Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990- instituído em 13 de julho de 1990, pela Lei nº 8.069, reforça, organiza e detalha os direitos das crianças e dos adolescentes. Alguns deles já haviam sido antecipados pela Constituição Federal de 1988, como o princípio da proteção integral, que também foi estabelecido na convenção de 1989. Por esse princípio, a garantia dos direitos da criança e do adolescente, que têm acesso irrestrito e privilegiado à Justiça, é um dever não só da família, mas também da sociedade e do Estado.

1990- Criação da Fundação Abrinq- A Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente, foi fundada com a finalidade de promover a defesa dos direitos, e o exercício da cidadania da criança e do adolescente.

a globalização, ficaram para segundo plano. “No Brasil, as escolas públicas do nível médio não-profissionalizante eram, até meados da década de 1970, restritas a jovens originários das elites econômica e cultural e das classes médias em ascensão” (Menezes, 2001) citada por Sposito e Galvão (2004, p.346). Ainda relata Sposito (2004) que a crescente aceleração da urbanização, a seletividade, que acabava homogeneizando os estudantes ingressantes do Ensino Médio, a maior exigência do mercado de trabalho e a afirmação de marcos legais, obrigaram a escola a acolher cada vez mais uma variedade de públicos que antes ficavam pelo caminho, fora dos muros da escola. Muitos casos de indisciplina e rebeldia, seguidos de maus tratos entre os estudantes e aos professores¹⁴ são relatados, dando origem a alarme social. A indisciplina e violência nas escolas causam um mal-estar a toda a comunidade escolar e talvez ainda seja um tema pouco discutido, sobretudo olhando-o como a necessidade de reconhecer a variedade de formas de expressão dos jovens. A instituição escolar pouco busca decifrar o não-dito pela juventude, que anseia de fato por leis que sejam diretas e atendam eficazmente às suas necessidades, bem como que sejam reconhecidos como não só beneficiários, mas antes parceiros e interlocutores das políticas a eles dirigidas. Somente assim essas leis configurar-se-ão em soluções adequadas e não em paliativos para a adolescência de nosso país.

Todavia, para que essa fase de experimentações, vivências e maturação siga um curso em segurança e equilíbrio, os direitos das crianças, adolescentes e jovens devem ser assegurados. A escola pode trabalhar com ações de intervenção socioeducativa escolar, no sentido de garantir a integridade física, emocional e a equidade de oportunidades, o que vai ao encontro do Estatuto da Criança e do Adolescente promulgado em 1990 no Brasil.

No Brasil, ainda que a profissão não tenha pleno reconhecimento, os educadores sociais já atuam em dimensões de projetos nos mais diversos contextos, e o seu perfil de competências pode contribuir para contrapor a desigualdade, a exclusão, e outras situações de risco. Nessa medida, a escola pode ser um dos palcos privilegiados para essa ação por meio de ações voltadas para o diálogo, que possibilitam o encontro e a relação com os adolescentes, sem desconsiderar sua história, seus conhecimentos, medos, saberes, trajetórias, ferramentas e habilidades.

Não se deve também esquecer que as famílias, principalmente as menos favorecidas, veem, na escola, a possibilidade de um “futuro melhor”, segundo Villas e Nonato (2014), e projetam seus

¹⁴ Na enquete da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), 12,5% dos professores ouvidos no Brasil disseram ser vítimas de agressões verbais ou de intimidação de alunos pelo menos uma vez por semana. Trata-se do índice mais alto entre os 34 países pesquisados - a média entre eles é de 3,4%. Depois do Brasil, vem a Estônia, com 11%, e a Austrália com 9,7%.

http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/08/140822_salasocial_eleicoes_ocde_valorizacao_professores_brasil_da_niela_rw acessado em 18/10/2016

anseios em seus filhos, que se tornam responsáveis únicos pelos seus sucessos ou fracassos. Ademais, as trajetórias são singulares, o que justifica aliás a já referida importância atribuída à escola, quer por jovens quer pelas famílias e comunidades. A escola encontrará por esse motivo nas famílias um potencial parceiro para o trabalho educativo.

Cortella (2014) nos chama a atenção para outro aspecto importante, dizendo em seu livro que os estudantes gostam da escola, mas o problema são as aulas. Ficam vidrados no relógio esperando os horários do intervalo, amam se relacionar. Menciona ainda que existem espaços que têm porta para as pessoas entrarem: teatro, cinema, estádio. E outros que têm portas para as pessoas não saírem: escola, penitenciária, hospício. Como não têm como escapar fisicamente da escola, os estudantes escapam mentalmente, ficam alheios àquele espaço. Sugere que os conteúdos sejam ponto de chegada e não de partida e que a aula possa ser mais sedutora, para que eles não fiquem esperando a hora do recreio e nem “fujam” e se desprendam. Defende a educação integral, oportunizando a escola para que seja um local de encontro, onde se tenha escolarização, conversa, jogo, música, projetos, convivência, tudo organizado, estruturado, protegido.

Nos casos em que se verificam rupturas, desequilíbrios e exclusões familiares, a escola, por meio, por exemplo, de educadores sociais ou outros técnicos de trabalho social, pode assumir protagonismo no processo de reintegração e ressocialização da população jovem, colaborando com o reestabelecimento dos vínculos familiares rompidos e/ou fragilizados (social, emocional, espiritual e financeiramente), para não desestabilizar as situações de risco que acabam afetando o aproveitamento escolar, a saúde, o bem-estar, as relações afetivas, trazendo consequências de comportamentos desviantes ou delinquentes, traduzindo violência, drogas e conflitos para o ambiente escolar e fora dele.

Os jovens também enfrentam muitas tensões e constrangimentos na difícil tarefa de constituírem-se como alunos, atendendo aos anseios dos pais e dos professores, concluindo que a escola se tornou menos desigual, mas continua por vezes sendo injusta na forma como percebem os problemas da juventude, a quem não raras vezes atribui um individualismo de caráter hedonista e irresponsável, dentre outros adjetivos, que contribuiria para um desinteresse pela educação escolar, negligenciando a responsabilidade da própria instituição na gênese desses mesmos problemas.

Para Colello (2001), assim como Dante Jr (2009), os jovens têm uma necessidade de manifestação de um novo modo de ser jovem, expressão das mutações ocorridas nos processos de socialização, que coloca em questão o sistema educativo, suas ofertas e as posturas pedagógicas que lhes informam.

Neste cenário, complementa Gohn (2010), o Educador Social tem o grande desafio de corroborar com estratégias de redução dos riscos e danos, contribuindo para práticas que minimizem os conflitos, além de clarear as reais necessidades de intervenções preventivas nas instâncias governamentais e locais.

O conceito de vulnerabilidade social representa o crescimento na responsabilidade social preventiva para os indivíduos. A escola passa a ser palco central destas discussões, uma vez que é nela que eles afloram e podem perpetuar-se quando se trata de riscos, uma vez que, quando falamos de vulnerabilidade social, estamos nos referindo à predisposição de um grupo de ser afetado, em termos físicos, econômicos, políticos ou sociais desestruturantes e que incidam na convivência social.

Tudo começa com um choque sociológico /.../multiplicação dos professores, o convívio com os alunos mais velhos com quem os jovens se misturam no recreio, ou seja, o confronto com a selva social que é preciso domar para nela encontrar um lugar. Sobrevém em seguida um choque biológico, o da puberdade: as transformações, primeiro físicas, provocam por sua vez profundas transformações psíquicas. Finalmente, há o choque afetivo, o da primeira história de amor, primeiro encontro íntimo, com a possibilidade de uma sexualidade ativa (Rufo, 2013, p. 28).

O referido autor relata as condições com que os estudantes se defrontam, em relação às perspectivas pessoais e demandas da vida adulta. A sala de aula torna-se um espaço de confrontos entre alunos e professores, o desencontro torna-se rotineiro e comum, como muito bem ilustra Bordieu:

[...] o sistema escolar cumpre uma função de legitimação cada vez mais necessária à perpetuação da “ordem social” uma vez que a evolução das relações de força entre as classes tende a excluir de modo mais completo a imposição de uma hierarquia fundada na afirmação bruta e brutal das relações de força (Bordieu, 1989, p.145).

A língua torna-se um elemento crucial de luta entre classes e de valorização de uma cultura sobre a outra, como citado por Bordieu (1989), uma violência simbólica. Podemos nos reconhecer: professores, alunos, família, educadores sociais, sociedade, instituição, organização política, pois aquela escola também é reflexo da complexidade das problemáticas heterogeneidades das sociedades ocidentais contemporâneas. Os modelos de ensino-aprendizagem; definição institucional dos papéis de professores e estudantes; desorganização e falta de projetos, de metas, de perceber e mediar o conhecimento, aproveitando os saberes trazidos pela educação não-formal, pelas suas vivências e experiências pela falta da sondagem, da percepção, do envolvimento do trabalho com afeto.

Sobre o desenvolvimento juvenil, precisamente sobre o desenvolvimento humano, usamos das contribuições de Bittar (2007), para percebermos que o desenvolvimento circunda o domínio das habilidades. Elas podem ser ensinadas, pois, para o autor, as pessoas se constituem a partir de seus contextos sociais e, na maioria das vezes, mas não exclusivamente, estão condicionadas por seu contexto social, econômico, humano e histórico. Constituem, assim, sua personalidade ao longo do percurso escolar, como resultado dos impulsos internos e estímulos externos, sendo a educação capaz de cultivar, nas experiências, nas origens sociais e econômicas, os incentivos necessários para que desabrochem as qualidades humanas democráticas, tolerantes, responsáveis, conhecedoras, participativas, pensantes, conscientes e críticas da vida em sociedade.

Ainda como relata o autor, no contexto em que a escola se encontra, retraída, desafiada, acaba sendo vencida por outros atrativos que desordenam as suas potencialidades e finalidades, em que a subjetividade fragilizada da sociedade pós-moderna está profundamente ameaçada em sua capacidade de emergir do anonimato, da inconsciência do consumo e da própria autonomia.

Neste sentido, Bittar (2007) argumenta que as escolas atuais primam pela educação formal, o que, na sua perspectiva, limita a realização pessoal, impondo a todos os estudantes o mesmo modelo cultural e intelectual, sem ter em conta a diversidade dos talentos individuais e do respeito pela diversidade e pela especificidade dos indivíduos que as constituem e não se movem para uma ruptura do ensino estagnado, tendem cada vez mais, “a privilegiar o desenvolvimento do conhecimento abstrato em detrimento de outras qualidades humanas como a imaginação, a aptidão para comunicar, o gosto pela animação do trabalho em equipe, o sentido do belo, a dimensão espiritual ou a habilidade manual” (Delors, 2010, p. 18).

2.2 A Educação Não-Formal como Resposta aos Desafios da Escola Contemporânea

Por se tratar de uma categoria socialmente complexa, que demanda especial atenção, muitos estudos são realizados sobre a juventude, objeto de interesse de intervenção por parte quer de pesquisadores, quer de agentes políticos, como cita Pappamikail (2010). Para a autora, a relevância que se dá para essa categoria, nos últimos anos, está também associada à necessidade de se investir na compreensão dos novos modos de transição para a vida adulta, num tempo em que a etapa da juventude se prolonga, por meio da extensão da estadia na escola, espaço principal de socialização e construção de si. Dentre essas situações complexas, podemos referir que os jovens são muitas vezes vistos como uma ameaça e, muito frequentemente, alvo de queixas de indisciplina, fruto ou não da chamada “crise da adolescência”, além de protagonizarem conflitos relacionados com sexualidade, uso e abuso de drogas, agressividade, apatia, violência.

Há, por outro lado alguma pressão para o conformismo por parte dos pais e professores, com vista ao favorecimento de sua integração, tendo de articular seus anseios e aspirações

no que diz respeito ao seu comportamento e ainda forçados a definirem sua futura inserção profissional, num mundo cada vez mais complexo e cheio de riscos e possibilidades. Tudo isto quando se espera, também, que sejam criativos, autênticos e irreverentes (Pappamikail, 2013).

Importante destacar o fato de a adolescência ter particularidades sociais e culturais e que, hoje, se cresce, se desenvolve e se amadurece, sobretudo dentro da escola, onde se espera que os adolescentes permaneçam até, no mínimo, a entrada na vida adulta. O Ensino Médio é, portanto, o palco de grandes transformações, à vista de quem, diariamente, vive e convive com esses jovens. Estudantes ingressam ainda com aparências, condutas e vozes infantilizadas e percebemos a progressão visível desse desenvolvimento com o passar dos três anos. Crescem muito, mudam de postura, de penteado, de personalidade, de ídolos, de ideologias, de conceitos: (re)constroem as suas identidades num processo cheio de dúvidas e hesitações, mas também de esperanças e aspirações. Como educadores, é preciso adotar uma perspectiva compreensiva, entendendo-os como pessoas singulares, como sujeitos sociais e como cidadãos plurais.

Como exemplifica Silva (2009), são múltiplas as temáticas/problemáticas que se associam aos jovens: a sexualidade, a autodescoberta, as doenças sexualmente transmissíveis, a gravidez precoce, o mundo do trabalho, a profissionalização, o ingresso na universidade, a saúde física e mental, as relações sociais, as necessidades juvenis dentro de seus projetos de vida, os lazeres, a escolarização, a construção da identidade, as situações de vulnerabilidade, como drogas, adolescentes em conflito com a Lei, adolescentes institucionalizados ou marginalizados. Essas situações fazem parte do cotidiano no Brasil, envolvendo milhares de adolescentes e jovens e tornam-se um desafio a quem preza pela proteção e pela busca identitária do adolescente, mas ainda não encontrou as estratégias de intervenções mais adequadas e conciliadoras das necessidades *versus* complexidades desses contextos e desses sujeitos.

Para Dante Jr (2009), nos resumos de estudos que investigam os benefícios imediatos da atividade física para crianças e adolescentes, “existe associação positiva e significativa entre melhor condicionamento aeróbico e desempenho acadêmico” (p.32), o que nos leva a pensar na mudança de paradigmas, uma vez que a escola busca novas alternativas.

Da experiência de trabalho com adolescentes, de acordo com Reato, Silva e Ranña (2006), constatam-se a importância e o valor atribuídos à escola por parte dos adolescentes, da família e da comunidade enquanto instituição de grande significado na vida do jovem, contrariando a tese do desinteresse pela escola. A escola surge então como propulsor na formação de sua identidade e importante na ampliação da socialização, que possibilita ampla rede de relações interpessoais, proporcionando ao adolescente a expansão de sua identidade para além da família, onde começa a adquirir mais consciência sobre seu contexto e as diferenças sociais existentes, buscando equilíbrio

entre sua subjetividade e as exigências externas. É também o lugar onde o adolescente começa a planejar seus projetos de vida futura, podendo apresentar uma inconstância de sentimentos e condutas que tem dificuldade em gerir de forma harmoniosa. De certa forma, é a expressão de uma ambiguidade, ou seja, são desajustes que decorrem da maneira como tentam adaptar-se ao fato de não serem mais crianças, mas ainda não serem adultos. Com as transformações do corpo e de suas maneiras de pensar e perceber o mundo, precisam construir uma nova identidade e reafirmar-se nesse espaço, o que pode implicar algum sofrimento e hesitações.

É dinâmico, permanentemente reelaborado de acordo com os novos sentidos e significados dados pelos sujeitos. A singularidade do momento da vida juvenil, conforme abordado no caderno *O jovem e a escola*, é marcada por flutuações, descontinuidades, reversibilidades, verdadeiros movimentos de vaivém, que são também fruto de estruturas sociais cada vez mais fluidas presentes na sociedade atual. Podemos perceber essas inconstâncias, por exemplo, quando jovens saem da casa dos pais e depois voltam, abandonam os estudos e recomeçam, casam-se e descasam-se. É devido a esses movimentos oscilatórios e imprevisíveis que muitos os chamam de “geração ioiô” (Villas & Nonato, 2014, p 17).

Com ações de rebeldia ou isolamento, Roehrs, Maftum, e Zagonel (2010) afirmam que a adolescência é um processo em que as percepções vão sendo questionadas, desafiadas pela puberdade, pela busca da liberdade de expressão e de sentimentos, em que se buscam grupos de amigos que tenham os mesmos interesses, gostos e desejos, uma identificação que, em grande maioria, se dá na escola, tornando-a muito mais do que um espaço de aprendizagem formal.

Para Delors (2010), quanto à metodologia adotada, a escola vivencia atualmente uma tensão entre a tendência para a massificação do pensamento crítico do aluno, que lhe exige transmitir conhecimento, numa concepção bancária do saber e promover a autonomia criativa e crítica do sujeito por meio do desenvolvimento de competências e habilidades. Paulo Freire (1996) nos leva à reflexão quanto ao papel da escola no contexto social, político, participativo e cidadão, num cenário em que os alunos buscam o voo e em que poderá haver incentivos para que os alunos cresçam profissional e pessoalmente em busca dos seus objetivos. Alves (2004) nos alerta para o contexto escolar como um aprisionamento, de adestramento, enquanto deveria sempre buscar os saberes socialmente construídos, visando à formação global, “pautados em abordagens exteriores à escola que permitam que o jovem tenha acesso às três dimensões da educação: ética e cultural, científica e tecnológica, além de econômica e social” (Delors, 2010, p. 16). Para a educação não-formal, as pedagogias alternativas propostas podem, na nossa opinião, contribuir para este trabalho, que não se reduz à sala de aula e à necessária ampliação de conhecimentos técnicos e científicos.

A educação é um processo de interação que ocorre o tempo todo, onde quem educa é, ao mesmo tempo, educado, assim como propõe a Pedagogia de Paulo Freire (1996), com uma

educação libertadora, prazerosa, sem opressão, como também relata Maturana (1999). Muitas experiências de educação não escolar têm sido definidas, pesquisadas, estudadas e sistematizadas historicamente como educação não-formal por Maria da Gloria Gohn (2010)¹⁵, que defende que a educação não-formal “capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo” (p.32).

A autora supracitada caracteriza a educação não-formal como o “aprendizado das diferenças, do respeito mútuo; da adaptação do grupo a diferentes culturas, na construção da identidade coletiva”. Contudo, para ela, falta ainda uma formação específica aos educadores, partindo da definição de seu papel de maneira mais clara, compreendendo as funções e os objetivos da educação não-formal, construindo metodologias que possibilitem o acompanhamento e a criação de instrumentos metodológicos de avaliação durante o processo e de egressos, com seus resultados e relevância.

Muito embora seja de muitos desconhecida, já na década de 1960, a educação não-formal começou a se consolidar no Brasil por meio dos movimentos de educação ou de cultura popular, como aponta Sposito (2008), pois os elementos ético-políticos das práticas eram mais fortes e visíveis, traduzidos muitas vezes na ideia da conscientização populacional. Mais à frente, sob fortes influências europeias, constataram-se o reconhecimento e a legitimação da educação para além da escola, advindas das grandes transformações do capitalismo. A educação não-formal surge ainda com a denominação ‘não-escolar’ e pressupõe a adesão voluntária do sujeito, diferentemente da educação escolar, porque as famílias não consideram como suficiente apenas a educação escolar (obrigatória). Apesar do desejo de algumas famílias de propor novas modalidades de educação – aprendizado de línguas, artes, esportes, entre outros –, há sempre um espaço para a adesão do próprio sujeito, pois, sem um mínimo de concordância e aceitação, a proposta não se efetiva. A educação não-formal, muitas vezes, é concebida como educação permanente, pois ocorre em vários momentos do ciclo de vida e pressupõe uma busca de acordo com o interesse do sujeito que considera relevante construir outros caminhos para a sua formação.

Apesar dos aspetos novos, a educação não-formal não pretende substituir ou competir com a educação formal, mas a complementa, articulando escola e comunidade, objetivando, segundo Gohn:

Educação para cidadania; para justiça social; para direitos (humanos, sociais, políticos, culturais, etc.); para liberdade; para igualdade; para democracia; contra discriminação; exercício da cultura e para a manifestação das diferenças culturais (Gohn, 2006, p.32).

¹⁵ Aborda processos educativos que ocorrem fora das escolas, em processos educativos da sociedade civil, ao redor de ações coletivas do chamado terceiro setor da sociedade, abrangendo movimentos sociais, organizações não governamentais e outras entidades sem fins lucrativos que atuam na área [...]

Diante do vasto avanço da tecnologia, assim como o acesso à informação e autonomia da aprendizagem de nossos discentes, a LDB 9.394/96, sob fortes tendências progressistas freirianas, propõe uma prática que visa contribuir para uma formação mais crítica, participativa e construtivista, com atenção ao desenvolvimento no campo da Psicologia da Aprendizagem, bem como mediante a revalorização das ideias de psicólogos interacionistas, como Piaget, Vygotsky e Wallon. Esses autores consagram-se nos novos pressupostos, a partir da mediação do conhecimento, visando a uma importância muito maior ao ser social, cidadão, ativo, crítico, que interage e troca conhecimentos construídos, o que vai ao encontro das propostas educativas não-formais.

Para Gohn (2010), a concepção de educação não-formal parte do pressuposto de que a educação é um conjunto, uma somatória e uma articulação entre a educação formal, a informal e a não-formal propriamente dita. Esta tem uma área própria, embora possa se articular com as outras duas. São aprendizados gerados ao longo da vida por experiências de participação em determinados processos.

É possível encontrar premissas da educação não-formal na obra de Paulo Freire (1996), que falou muito em Pedagogia Libertadora, acreditando ser possível despertar a consciência do aluno para que ele seja capaz de exercer seu papel de cidadão de revolucionar o meio em que vive, transcendendo a simples esfera do conhecimento de regras, métodos e linguagens, e ser inserido na esfera socioeconômica e política da qual fora excluído. Nascido no Recife, ele conhecia bem a realidade do Nordeste do Brasil, o que o impulsionou a lutar e a empoderar seus alunos para uma visão mais participativa, crítica, cidadã e autônoma. Para Freire, a libertação do oprimido é possível pela educação de maneira diferente, não a educação “bancária”, unilateral, pelo detentor do saber, de acordo com os interesses do opressor, mas a educação problematizadora, que vai de encontro com os interesses dos envolvidos. Um excelente aliado é o PPP (Projeto Político Pedagógico), por meio do qual a escola pode aliar os conteúdos, seus interesses e objetivos de maneira inter e transdisciplinar, atendendo a toda a comunidade escolar, traçando metas, avaliando e mudando alternativas, realizando parcerias e podendo lançar mão da educação não-formal, conforme previsto no Inciso IV da LDB 9394/96.¹⁶

Trilla (2008), por seu turno, refere que existem muitos espaços para onde a educação não-formal se perpetua - em instituições, meios e programas. Em muitas instituições, a educação não-formal pode estar ligada ao trabalho, recorrente à qualificação profissional; ao lazer, à cultura, à

¹⁶ Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda: IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais (LDB 9394/96)

dança, voltados sempre ao desejo e tempo livre e atendendo a várias faixas etárias; ao meio social, ligada ao conjunto de instituições que abrangem o coletivo em alguma situação de conflito social; e, por último, à própria escola, que entendeu as demandas de seu público, percebendo-o como aliados de reforço para sua atuação formal.

Ainda para o autor supracitado, as relações entre formal e não-formal estão funcionalmente relacionadas e se interligam:

Relações de complementaridade. Cada instância educacional de que o sujeito participa não pode atender igualmente a todos os aspectos e dimensões da educação, e as várias formas de educação se complementam, numa espécie de partilha de funções. Algumas instâncias atendem mais diretamente ao lado intelectual, outras, o afetivo ou o social, algumas visam atingir habilidades mais gerais e outras, mais específicas, algumas almejam capacitar para a vida no trabalho, outras, para a socialização, lazer, etc.

Relações de suplência ou de substituição. É quando a educação não-formal assume ações próprias da educação formal, como uma demanda de que a educação formal não conseguiu atingir: reforço, língua estrangeira (como no caso da Espanha), conversação, jogos, etc.

Relações de substituição. Além da suplência, a educação não-formal assume também a substituição da educação formal. Em contextos socioeconômicos difíceis, como alto índice de analfabetos, população geograficamente dispersa, os programas educacionais demandam para uma intervenção não-formal, como alternativa de urgência.

Relações de Reforço e colaboração. Alguns meios educacionais não-formais e informais colaboram para a educação formal, como museus, bibliotecas, fazendas, instalações, viagens, e empresas que colaboram com programa de educação permanente.

Relações de interferência ou contradição. Muitas ações da educação não-formal ou informal contradizem os ensinamentos da educação formal, pois cada um tem seus valores e os sujeitos são cada vez mais heterogêneos, cada vez mais participamos de uma sociedade que ensina e que é ensinada, com valores, conflitos e interesses opostos (p. 73).

A assistência estudantil, que atualmente é a área que melhor representa essas preocupações, tem efetivamente uma visão mais social da participação jovem no cenário em transformação. Ela engloba hoje uma das questões mais relevantes, com condições de autonomia e reconhecimento desta categoria – os jovens adolescentes –, que demanda especial atenção e acompanhamento, proporcionando equilíbrio e equidade de oportunidades para seu completo desenvolvimento. Tem buscado, junto com o poder público, a visibilidade para esta nova ordem, a começar na democratização da educação pública, que tem sido alvo de debates e reivindicações que levaram à criação de políticas e dispositivos legais para a sua implementação e/ou ampliação, a partir do reconhecimento de sua importância para a efetivação do direito à educação. Barreto (2008, pág. 67) cita Duarte Júnior (1995), na perspectiva de que nos últimos anos a escola incorporou como objetivos escolares o acúmulo de conhecimentos e informações acrílicas, que não vislumbram o despertar para o prazer nem para a aplicabilidade em seu contexto. Relata ainda que a escola tende a reproduzir um modelo capitalista de manipulação e acaba se eximindo do seu compromisso

social, remetendo ao conformismo com uma função de formação de pessoas preparadas para atender a um mercado de trabalho como funcionários e operários, deixando de lado os sentimentos de amor e solidariedade, bem como participação social, necessários à formação de cidadãos livres, conscientes, organizados, eficientes e autônomos. Deixam de estimular uma formação para a independência, essenciais à construção de conhecimento de um mundo experienciado.

A escola pode, portanto, investir em possíveis contribuições interventivas na construção social do adolescente. Pode tanto contribuir para a educação problematizadora, que liberta, como para educação bancária, que serve à dominação.

“A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres ‘vazios’ a quem o mundo ‘encha’ de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como ‘corpos conscientes’ e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo” (Freire, 1996, p. 37).

Os adolescentes, pelas razões que já enunciamos, são considerados socialmente como sujeitos de comportamentos complexos, e demandam especial atenção. O contexto social em que os jovens estão inseridos e têm de lidar com as expectativas, os conflitos, medos, ansiedades e a pressão diária da imposição escolar e familiar, banalizam seus conhecimentos e participação ativa, bem como os limitam das vivências para seu autoconhecimento e a construção de sua própria identidade. Dada essa realidade, a escola, os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC,1997) já preveem uma nova postura escolar, sincronicamente com a Constituição de 88, o ECA e as novas concepções das aspirações juvenis para atenderem a essa demanda juvenil.

Diante disto, precisamos saber qual o lugar social dos sujeitos envolvidos neste processo - de que lugar falam, para quem falam. Essa reflexão nos remete ao poder simbólico que permeará o contexto escolar, pois, na área da educação escolar, há uma tendência a se desprezar todo saber que não é escolar.

Segundo Gohn (2010), a emancipação deve ter por meta sujeitos autodeterminados, livres objetivamente de qualquer tipo de constrangimento ou aprisionamento. Deve haver emancipação das consciências de perceber-se como sujeitos históricos que podem se posicionar, emitir opiniões, fazer escolhas, construir rumos para suas vidas, enquanto amadurecem e podem se perceber como pessoas cidadãs, dignas de participação e respeito.

Diante da obrigatoriedade de um período de tempo cada vez mais longo de escolarização, como apontam os autores Vieira, Pappámikail e Resende (2013), esses jovens começam a traçar

cada vez mais cedo as decisões e escolhas de caminhos profissionais. Esses caminhos começarão a ser trilhados desde o Ensino Médio, ao começarem a estudar no Ensino Técnico, delineando precocemente um projeto pessoal (de vida, de futuro) diante de uma identidade provisória (adolescente), geralmente impulsionada pela família e amigos. Assim, um dos maiores desafios que os alunos do Ensino Médio enfrentam é justamente a obrigação de definirem um projeto pessoal que dê sentido aos seus estudos. Desse processo resultam riscos, que podem advir num contexto de liberdade e autonomia, e sentimentos de ansiedade, o que reforça a importância dos apoios. Estes, na ótica desta pesquisa, podem acentuar a importância do acompanhamento na residência estudantil, tanto dos familiares como dos agentes socioeducativos, para essa importante transição e constituição de si enquanto jovens, enquanto estudantes e futuros profissionais.

Silva (2009, p.179) cita Antonio Carlos Gomes da Costa (2001) como um dos maiores propagadores e uma das pessoas que mais trata sobre o conceito de protagonismo juvenil no Brasil, a partir da década de 1990 e apresenta fundamentos deste protagonismo, afirmando que, enquanto modalidade de ação educativa,

...o que importa é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades propostas, estruturadas e acompanhadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] referindo-se o cerne do protagonismo, a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla.

Diante desse cenário brasileiro, nesta investigação, optou-se colocar o jovem, o adolescente como centro e ponto de partida das percepções, por uma escuta ativa, pois, enquanto escola, temos sempre a ideia de pensá-la pela ótica de seus gestores e muitas vezes percebemos que os maiores interessados (os jovens) não participam ou participam muito pouco das decisões, as quais ainda constituem uma arbitrariedade.

Como já afirmado, os estudantes não são o que somos, eles não são como somos. Eles são outros sujeitos, outras individualidades, outras subjetividades, como cita Dayrell, Carrano e Maia (2014).

Segundo Arroyo (2007), a escola tem tratado os alunos de forma genérica, não os relaciona com a fase pela qual estão passando, lembra que jovem é o sujeito e aluno é o adjetivo. Isso nos remete à reflexão de como a escola tem tratado o jovem estudante, o tempo deles é diferente do dos adultos que com eles lidam. Os adultos em contexto, além da função de educar, devem recordar-se de que o Ensino Médio é uma relação entre professor e jovem, não mero aluno, uma juventude que se constrói enquanto sujeitos. Os educadores têm uma relevância na sua formação, na sua vida e podemos olhar para eles como jovens, antes de alunos.

Ainda de acordo com Arroyo (2007), há uma relação conflituosa entre a articulação da cultura escolar e as culturas juvenis. Para a autora, é uma cultura difundida cada vez mais na escola e, assim, violências de várias formas são potencializadas nesse espaço. Dayrell (2003) acrescenta que a socialização dos jovens vem ocorrendo cada vez mais em outros espaços, para além da escola, com diferentes referências culturais, estabelecendo outras dimensões na construção da condição de aluno ou estudante e que o pleno desenvolvimento ou não das potencialidades que caracterizam o ser humano vai depender da qualidade das relações sociais desse meio no qual se insere.

Diante das contribuições de vários autores, percebe-se uma nova demanda juvenil e a escola pode ser um relevante espaço interventivo que oportunize ações que possam minimizar as diferenças de oportunidades que atenuam as divisões de classes, remetendo o aluno mais pobre sempre ao abandono e à evasão. Entretanto, ainda é preciso aliar políticas públicas de inserção e permanência às ações escolares inclusivas, com práticas socializadoras autônomas e abrangentes que amparem e equalizem as oportunidades, conforme já preconizam os documentos norteadores. Nesse contexto, deparamo-nos com questionamentos sobre nossas possibilidades de ações e intervenções para mudar essa realidade.

De acordo com Dayrell, Carrano e Maia (2014), o currículo do Ensino Médio, bem como as posturas docentes e discentes demonstram haver uma permanente tensão entre formação geral e/ou profissional, ensino propedêutico e/ou técnico, no que diz respeito ao papel da escola e sua relação com o mercado de trabalho, com o Ensino Superior e com a formação pensada em termos mais amplos, relacionada às noções de autonomia e cidadania. Ainda temos, nesse contexto, a necessidade de docentes de aliar as novas tecnologias educacionais no contexto escolar e de rever as relações professor-aluno e jovem-adulto e a necessidade de desvendar o papel e o sentido atribuídos pelos jovens à escola, o que aponta para a discussão necessária sobre as possíveis relações que os jovens estabelecem entre os seus projetos de vida e a experiência escolar. Como bem concebido pelos autores relacionados, estamos acostumados a impor e não a escutar os jovens. Eles muito têm a dizer e, enquanto dizem, percebemos, conhecemos, aliamos e apreendemos suas necessidades, para, a partir daí, estabelecermos nossas metas, objetivos e, assim, traduzir as expectativas dos jovens nas possíveis atuações práticas e participações.

Maria da Glória Gohn (2010), em seu livro *Educação Não-formal e o Educador Social*, posiciona-se a favor da utilização da escola, seus espaços de formação global para a vida, fazendo da escola palco de ensaio para a convivência em sociedade e espaços de vivências formadoras. Isso

implica a introdução de outros profissionais e outras intervenções para além das aprendizagens curriculares.

3. Possíveis Intervenções Socioeducativas através da Expressão Corporal no Contexto Escolar: Desafios, Oportunidades e Dificuldades

Neste capítulo, pretende-se ampliar as investigações acerca da importância da proposição de novas práticas para o contexto escolar, com a utilização de recursos não-formais para a promoção da autonomia, a educação emancipadora, vislumbrando a formação global e motivadora para as vivências sociais, suas possibilidades e dificuldades.

3.1 A Educação Não-Formal na Escola através da Expressão Corporal

O campo da educação propõe cada vez mais articular os processos de formação dos indivíduos como cidadãos e articular a escola com a comunidade educativa como uma demanda cada vez mais crescente. Para Gohn (2010), o sujeito não nasce praticando educação não-formal, ela é construída por escolhas ou sob certas condicionalidades com intencionalidade, não é espontânea. Seu aprendizado é gerado e compartilhado na educação.

Morar em periferias, como é o caso da maioria dos estudantes do campus que serviu de locus à pesquisa, é enfrentar cotidianamente situações de violência, de abandono, com cenários negligenciados pelo poder público, remetidos à precariedade quanto ao atendimento de suas necessidades básicas, como alimentação, vestuário, saúde, educação, esporte e lazer. O lazer sempre acontece nas ruas, jogando futebol, em campinhos de terra, improvisados. Contudo, a escola pode proporcionar e impulsionar um ambiente acolhedor, de experimentações e vivências que muitas vezes não são oportunizados pela família, em virtude das condições sociais.

A linguagem corporal vem sendo estudada há muito tempo por psicólogos e sociólogos que cada vez mais apontam para a sua relevância, uma vez que oportuniza sentimentos e expressões que não se comunicam com palavras, mas sim com o comportamento físico. Para Silva (2012), a expressão corporal propõe-se facilitadora do processo de ensino-aprendizagem, pois ela pode ser um instrumento para a formação de cidadãos críticos/criativos e ainda estabelecer uma relação da função do professor como intermediador do ensino, além de buscar a inspiração para o desenvolvimento de uma prática docente consciente de seu papel fundamental para a formação de pessoas.

A autora supracitada nos leva a refletir sobre a manifestação da imaginação do participante de uma atividade em que o praticante se percebe, protagoniza e reúne a sensibilização e a

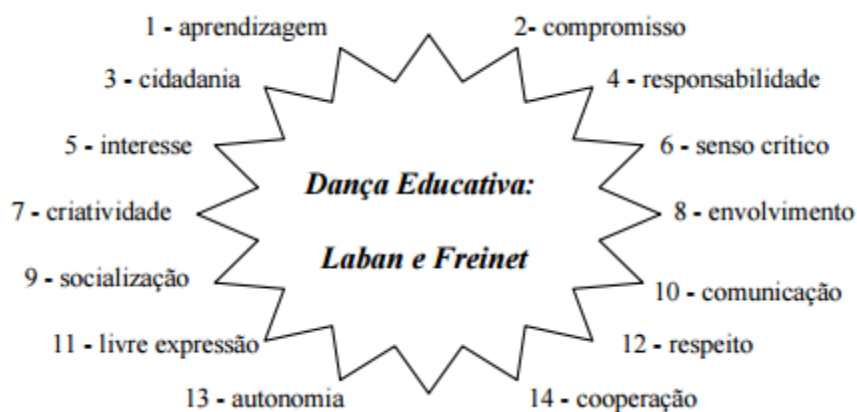
conscientização por meio de movimentos, posturas e atitudes, demonstra seus sentimentos através do corpo, de suas feições, como forma de comunicação.

Dante Jr (2009) relata ainda que o monitoramento do desempenho acadêmico de 259 estudantes norte-americanos demonstrou “... progresso individual do estudante e identificação da eficácia da escola [...] com desempenho em leitura e matemática (p.36)”.

A expressão corporal, para Pedrosa e Tavares (2009), é considerada uma condição própria do homem, pois pode ser percebida como parte essencial da comunicação humana. Dessa forma, ela é entendida como um dos mais antigos modos de tentativa de comunicação do homem e, conseqüentemente, é fator preponderante “[...] para que ele expresse suas emoções, ideias e sentimentos, afinal a expressão corporal é uma conduta preexistente e espontânea” (p. 201).

De acordo com Ossona (2011), atualmente existe uma melhor compreensão a respeito dos valores formativos e criativos da dança, por exemplo, que levam a uma ampliação das ações corporais. Para que a prática educativa seja eficiente, há a necessidade não somente de que sejam exploradas formas de expressão verbal, escrita, mas também de expressão corporal. Muitas vezes nos deparamos com estudantes cuja expressão corporal é de total desmotivação e indisposição, sem que haja a necessidade de que ele expresse isso por meio de palavras. Para esse processo cada vez mais autônomo de ensino-aprendizagem, torna-se cada vez mais importante que lhes sejam oportunizados momentos que os levem a pensar, criar, inovar, construir conhecimentos e participar ativamente de seu próprio crescimento. De acordo com Gariba e Franzoni (2001), no Brasil e no mundo a dança vem ganhando cada vez mais espaço pelos benefícios comprovados que vão desde a melhora da autoestima, passando pelo combate ao estresse, depressão, até o enriquecimento das relações interpessoais.

Scarpato (2001) nos relembra do envolvimento de Rudolf von Laban e Célestin Freinet com a perspectiva da dança educativa e suas múltiplas contribuições para os envolvidos.



Fonte: (Scarpato, 2001, p. 62)

Segundo Park (2005), a nova vertente da educação não-formal no Brasil tem-se delineado. Embora ainda centralizada numa vontade individual ou grupal, não recebe muitos recursos, olhares, importância, apoio, nem há políticas públicas voltadas para este setor. Assim, mesmo acontecendo na precariedade e no imprevisto, vão ao encontro das necessidades e anseios de um público sedento que se envolve por completo.

Ainda segundo o autor, as práticas educativas, quase sempre abraçadas pelo terceiro setor, fazem-se valer de diferentes linguagens, de caráter verbal ou corporal, munidas de diferentes áreas do conhecimento. Todavia, alerta para o fato de muitas remeterem para um caráter assistencialista, reformador, buscando “melhorar” o comportamento do jovem, aproveitando minimamente suas experiências, deixando em alguns casos de aproveitar sua bagagem, deixando de estimular a consciência dos seus direitos, deveres, interesses e responsabilidades, mostrando, assim, que nem toda atividade não-formal tem esse cunho transformador.

Há, ainda, na abrangência do terceiro setor, como cita Park (2005), grande expectativa que nem sempre corresponde aos anseios dos praticantes, pois há muitos discursos acerca dos resultados esperados com a prática esportiva ou artística. Dizem que é benéfico porque o praticante fica mais tranquilo, mais disciplinado, mais motivado. No entanto, há uma precariedade associada a quem, por diversas vezes, coordena as atividades propostas. Esse papel quase sempre é desempenhado por um voluntário, um monitor, alguém sem muito preparo para a intervenção socioeducativa e nem sempre com compromisso. Esse fator acaba por frustrar o praticante, fazê-lo desistir, praticar errado ou ainda a se espelhar em alguém que não apresenta postura e profissionalismo adequados. Isso ocorre também em detrimento do marketing social, que recobre as reais necessidades, e, mais uma vez, os jovens em situação de risco deparam-se com a falta de acesso a práticas de qualidade e com a impossibilidade de sair do seu meio, de vislumbrar outros ambientes, de participar de campeonatos em outras realidades, de almejar novas possibilidades. O que sobra para eles é apenas a manutenção da tranquilidade, da calma, mostrando que a abrangência dessa prática pode estar mais ao serviço da elite do que dos jovens em precária situação de inserção social.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) preconizados pelo Ministério da Educação e Desporto, definem que a promoção da saúde é realizada por meio da educação, da adoção de estilos de vida saudáveis, do desenvolvimento de aptidões e capacidades individuais, da produção de um ambiente saudável, procurando instrumentalizar tanto para intervenção individual quanto coletiva. A principal preocupação tem sido no sentido de estimular nos adolescentes

comportamentos e estilos de vida saudáveis que se insiram no eixo de motivação para o autocuidado.

Segundo Vieira, Priore e Fisberg (2002), o adolescente preocupa-se excessivamente com a imagem corporal e isso é o principal fator que o leva a praticar uma atividade física. Com isso, acaba adquirindo outros hábitos saudáveis (alimentação saudável, evitar drogas, rotina, disciplina, etc.), que o levam para muito além dos fatores físicos, contribuindo sobremaneira para o seu bem-estar geral. Essas contribuições podem significar diminuição da ansiedade, regulação do sono, além de poderem alcançar a autoestima, o comprometimento de suas ações, o espírito de equipe, a disciplina, a tolerância. Os autores citam ainda que os esportes coletivos podem facilitar a socialização (ajudando a vencer a timidez) e atuar como uma ferramenta para aumentar o capital social do adolescente, auxiliando na formação de valores éticos. Atuam, portanto, como um facilitador no processo de amadurecimento psíquico e relacional do adolescente, contribuindo para a formação integral do indivíduo.

Para muitos jovens, o movimento corporal é uma moeda de troca. A imobilidade física funciona como punição, enquanto o cumprimento da tarefa não for vencido. Por outro lado, a liberdade de se movimentar torna-se prêmio de bom comportamento. Tal posicionamento nos mostra claramente que o movimento, a liberdade estão estreitamente ligados ao prazer, enquanto a imobilidade como medida punitiva.

Muitas escolas têm investido em valorizar o movimento na escola, por acreditar que ele pode contribuir para se criar no espaço escolar um ambiente de crescimento mútuo. As atividades corporais artísticas na escola, a realização de trabalhos de dança educativa ou dança expressiva têm contribuído muito para o processo educativo.

Como vimos, para Gohn (2006), a educação não-formal é aquela em que se aprende via processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas carregadas de valores e culturas próprias. O grande educador é o “outro”, aquele com quem interagimos ou nos integramos. Já a escola é o cenário que acompanha as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos de maneira informal, onde os processos interativos se perpetuam. Além disso, a autora cita a educação não-formal como socializadora dos indivíduos - desenvolve hábitos, atitudes, comportamentos, modos de pensar e de se expressar no uso da linguagem, segundo valores e crenças da comunidade, oportunizando conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos. Suas relações sociais e seus objetivos se constroem no processo interativo e a escola deve propiciar a construção da sua identidade, comprometido com a formação humana, propondo projetos sociais

e de promoção de cidadania, defendendo o meio ambiente e os direitos das minorias. Além disso, promove o desenvolvimento de trabalhos contra a discriminação, possibilita que o ensino ofereça outros espaços para a aprendizagem, tendo, assim, maior flexibilidade com relação a tempo, espaços e métodos.

Grisante e Burgo (2014) afirmam que a prática da expressão corporal na escola pode servir como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem, pois pode ser percebida como um instrumento de comunicação e formação de cidadãos críticos/criativos. É uma das formas de comunicação não-verbal e na educação deve ser considerada como uma prática pedagógica que oriente os alunos a encontrar um dos caminhos para a criatividade. Reúne a sensibilização e a conscientização por meio de movimentos, posturas e atitudes e pode explorar as possibilidades criativas, aumentando o desenvolvimento motor e cognitivo de seus alunos, seja através do desporto, da dança, do teatro ou da música.

Para a promoção das atividades extracurriculares, Jr (2009) supõe que a escola possa promover momentos (mesmo que dentro da educação formal), espaço de socialização, e que o adolescente possa conhecer-se, exprimir-se, dialogar socialmente, para que a escola possa ajudar nessa perspectiva interventiva.

Na residência estudantil, começamos a perceber, por meio dos contatos, uma crescente necessidade de ocupação. Foi possível, em especial, diferenciar os conceitos de lazer, ócio e tempo livre, para aprendermos a lidar com eles, bem como entender onde intervir. No artigo “*Uso do tempo livre por adolescentes de classe popular*” (Sarriera, Tatim, Coelho e Bücker, 2006, p. 361-367), podemos evidenciar a importância da efetiva participação juvenil de atividades gratuitas de esporte, cultura e lazer, como fontes que podem contribuir para os espaços sociais dos sujeitos que se envolvem, contribuindo para a socialização:

Adolescentes brasileiros não têm acesso facilitado aos recursos que oferecem atividades recreativas e culturais, embora a criação desses espaços tenha forte impacto na redução da violência em comunidades urbanas localizadas nos cinturões de pobreza (p.361).

O cultivo do tempo livre cumpre várias funções para os adolescentes, entre as quais Sarriera et al (2006, p. 362) cita Zamora et al. (1995) destaca: estabelecimento de relações, compreensão de seus processos psíquicos, construção da independência emocional, tomada de consciência da sua originalidade e criatividade. Trata-se de valores que permitem integrar-se à comunidade e contribuir para o desenvolvimento integral da personalidade. Ainda para os autores, tanto o ócio, quanto a possibilidade de participação em atividades livres, colocam os sujeitos perante uma maior liberdade de comportamento para satisfazer a desejos e a necessidades pessoais que são frustrados no cotidiano.

Com efeito, para Dante de Rose Jr (2009), durante muito tempo, o tempo livre dos adolescentes, bem como o lazer, foram vistos pela sociedade como tempo de oportunidades para a transgressão e perturbações da ordem social e, ao longo dos anos, a partir de estudos sobre a juventude e a importância desses espaços na sua construção plena, foi possível perceber que há uma tendência, de acordo com as idades, de apreciação e prática de atividades do ócio produtivo espontâneo.

Ainda para o autor, os jovens ainda apreciam jogos convencionais de entretenimento grupal, que denotam sentimento de pertença social que podem denotar também um modo bem peculiar de comportamento adolescente, bem como pode ajudá-lo a perceber o espaço e a importância que seu corpo ocupa naquele meio, frente às inúmeras e abruptas mutações, podendo perceber-se parte do processo social, sendo o lazer representado como poderosa ferramenta de manifestações de valores e significados que muitas vezes não são expressas pelos adolescentes.

Jr (2009) ainda relata a importância do lazer não somente como a receita da “cura” da violência, nem somente para afastar os adolescentes das drogas, percebendo a atividade de lazer e esporte como função assistencialista ou de cunho funcionalista. Por outro lado, supõe que toda a sociedade busque alternativas (mesmo na educação formal), para que olhe e perceba o adolescente em sua pluralidade, como fruto de uma sociedade heterogênea, complexa e dinâmica.

Salientamos ainda a importância da formação do mediador social e de toda a equipe que trabalhará em quaisquer contextos com complexidades e riscos que uma formação adequada possibilita, de acordo com Campos (2011). Como pilar central, o fenômeno educativo orientado segundo um trabalho em torno necessidades e expectativas dos seus destinatários, com quadro formativo de aprendizagem que deve articular saberes e saber-fazer na mobilização desses saberes no domínio científico, no domínio técnico-metodológico, e ainda, no domínio da profissionalização do grupo profissional.

4 - Objeto e Metodologia

4.1 Enquadramento

Em 1942, o então ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, equiparou o ensino profissional e técnico ao nível médio. A LDB de 1961 equiparou o ensino profissional ao ensino acadêmico e, apoiada na aceleração econômica abrupta de 1970, houve uma forte expansão da oferta de ensino técnico e profissional. Em 2008, o sistema foi reorganizado com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que absorveram os Cefets e as Escolas Técnicas remanescentes.

A Escola Agrotécnica de Brasília – atualmente, o IFB - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Campus Planaltina – foi criada em 17 de fevereiro de 1959 pelo Plano de Metas do Governo do Presidente Juscelino Kubitschek e inaugurada em 21 de abril de 1962.

Como parte do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação, como tratamos anteriormente, a Lei no. 11.534, de 25 de outubro de 2007, cria como entidade de natureza autárquica, vinculada ao Ministério da Educação, a Escola Técnica de Brasília. Essa escola, em processo de implantação, foi transformada em Instituto Federal de Brasília (IFB) pela Lei no. 11.892, de 29 de dezembro de 2008 e atualmente o IFB conta com oito campi, entre os quais está o campus Planaltina.

O *campus* Planaltina do Instituto Federal Brasília ocupa uma área de 1.423 hectares, sendo aproximadamente 952 hectares compostos de cerrado preservado ou conservado, o que corresponde a cerca de 64,2% da área total; as demais áreas são destinadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa, extensão e produção.

O campus oferece, além do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agropecuária, os cursos subsequentes Técnico em Agropecuária e Técnico em Agroindústria e cursos superiores de Licenciatura em Biologia e de Tecnologia em Agroecologia. Conta com aproximadamente 936¹⁷ alunos nos cursos descritos.

Para o Instituto Federal Brasília, o papel das escolas federais mudou ao longo dos anos. Inicialmente, o objetivo era colocar jovens de baixa renda no mercado de trabalho com a preparação para uma profissão. Com o destaque que a rede ganhou nos últimos anos, o público e a disputa por vagas mudou. Os alunos sabem que, além de uma perspectiva profissional, podem ser aprovados nos melhores vestibulares do país e continuar sua formação, já que o Ensino Médio,

¹⁷ Informação atualizada pelo registro acadêmico em 18/10/2016 por Flávia Rodrigues Soares

trabalhado concomitantemente ao profissionalizante, visa atender às aspirações também do mundo de ingresso no Ensino Superior, superando as expectativas locais, como as excelentes colocações nos últimos anos aos rankings de melhores escolas do Distrito Federal no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

No campus Planaltina, o curso oferecido na modalidade integrada com o Ensino Médio, o de agropecuária, não tem uma grande concorrência. Cerca de dois candidatos disputam cada vaga, que ocorre por meio de sorteio eletrônico. No entanto, a formação atrai jovens de outros Estados, como Goiás, Minas Gerais e Bahia. Quem não tem condições de se manter pode disputar uma vaga na residência estudantil local, onde recebe alojamento e alimentação.

No Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, que é considerado o curso principal da instituição, os estudantes, além da formação do Ensino Médio, recebem, ao término, a certificação de técnico em agropecuária. Estudam em tempo integral, de segunda a sexta-feira, têm duas tardes livres semanais e o currículo engloba, em média, 19 disciplinas. Conseqüentemente, são 19 professores, das diversas áreas de ciências humanas, matemática, ciências da natureza, linguagem e suas tecnologias, comuns aos alunos de nível médio, além das disciplinas técnicas. Existe ainda o curso subsequente, que se destina àqueles estudantes que terminaram o Ensino Médio e estudam somente um período com o objetivo de certificação somente na área técnica. O curso técnico em agroindústria subsequente possui a mesma orientação do de agropecuária, porém destina-se à profissionalização de estudantes que aprendem a processar os produtos produzidos na “escola-fazenda”, como leite, ovos, frutas, sementes, carnes, entre outros.

Além destes cursos profissionalizantes, o campus ainda oferece dois cursos superiores: Tecnólogo em Agroecologia, destinado à formação de estudantes com visão de produção agroecológica, sustentável, com mínimo impacto ambiental; e Licenciatura em Biologia, destinado à formação de professores de Biologia.

Para todos os estudantes, há oferta de alimentação na UAN (Unidade de Alimentação e Nutrição), sendo, a partir de 2016, vedada a refeição àqueles que não comprovarem necessidade financeira, fator criteriosamente averiguado pela assistência estudantil.

Aos estudantes do integrado, por estudarem durante o dia inteiro, recebem almoço equilibrado, nutritivo, balanceado, com direito a suco e sobremesa.

Alguns autores tomam como referência a função equalizadora da educação, que exige a responsabilidade do Estado em garantir a oferta, o acesso e a permanência de todos no sistema de ensino. Neste caso, a qualidade se articula à noção do direito individual (Fonseca, 2009).

Os 936 alunos da instituição são atendidos por 68 professores. Desse total, 12 são especialistas, 31 são mestres e 25 doutores. A maioria deles só atua na escola e pode desenvolver projetos de pesquisa e extensão. Os alunos também contam com psicólogo e assistente social para atendê-los. Podem fazer aulas de dança, teatro e música e vários projetos. Dispõem de um auditório e um mini auditório. Contudo, muitas vezes faltam profissionais que possam ofertar todos esses benefícios.

Em relação à realidade da residência estudantil, que nos propusemos a examinar, tem o objetivo de integrar jovens que moram na escola. Verifica-se que são adolescentes que, além de se depararem com uma grande carga horária de aulas (muitas disciplinas e o desafio de estudar, crescer, amadurecer, se relacionar, se qualificar e criar sua identidade), nesse período de permanência, enfrentam múltiplos desafios e provas. Fazem escolhas como deixar de “ir à balada” para estudar para as provas, dentre outras que os possibilitam traçar diferentes percursos de vida, de futuro. Villas e Nonato (2014, p. 24) levam-nos a perceber a necessidade de explorar melhor o tempo livre dos jovens estudantes, oportunizando momentos que os levem a lazeres, prazeres, momentos de socialização, contribuindo assim para que eles consigam se emancipar neste espaço, situar-se como sujeitos da construção de sua personalidade, exprimindo valores, criando vínculos sociais e afetivos, empoderando-se das políticas de inclusão e permanência, situando-se como agentes de suma importância para o cenário mundial, enquanto cresce, amadurece e se qualifica. Esse espaço de convivência estudantil (que também é sua moradia) precisa referenciá-los enquanto suas singularidades, reconhecendo complexidades, dificuldades, desafios e dinamismo, contribuindo para este processo de realização plena.

Foi nesse cenário que a proponente desta pesquisa, por sua experiência e observação da residência estudantil, pôde perceber a vontade dos estudantes de ter atividades divertidas, esportivas e musicais, que foram demandadas pelos jovens em conversas informais por estes contadas. Surgiu então o projeto “*Jump Interação*”, que foi proposto, inicialmente, em meados do mês de novembro de 2014, consistindo em aulas dançantes, no período noturno, atendendo prioritariamente aos estudantes residentes no *campus*, sempre às terças e quintas. Os encontros começaram a agregar adeptos da prática esportiva-musical, bem como àqueles que estavam dispostos a um momento de descontração, brincadeiras, socialização, risadas. Depois, cada um começou a sugerir uma música nova, um passo, uma coreografia, e de repente as construções dessas coreografias, figurinos, cenários, estavam sendo realizadas coletivamente, com a intencionalidade da intervenção, por meio da prática da educação não-formal.

4.2 Objeto

Nesta investigação pretendemos avaliar os contributos da participação no projeto jump para os estudantes, no quadro mais amplo da experiência de uma residência estudantil, com vista a identificar pistas que suportem medidas de melhoria do modelo de funcionamento da mesma. O projeto consiste, como já referimos, na oferta de aulas dançantes sobre o jump, que é um mini trampolim, utilizado muito em academias, para atividades físicas sem impacto, aos estudantes residentes do Instituto Federal de Brasília, Campus Planaltina. Dá-se relevância ao estudo, por acreditar-se na importância da proposição de atividades extracurriculares e atividades socializadoras, ainda mais num espaço de convivência de moradia de jovens, em que pode haver várias intervenções que vislumbrem e possibilitem a integração e a socialização juvenil. Atendendo ao que se constatou, que frequentemente cada um vive em seus quartos, segregados, o projeto ampliou outras oportunidades, como poder experimentar várias vivências de pertencimento, fortalecer vínculos, estabelecer relações, poder promover a integração. Dessa forma, o cenário contribui para o completo desenvolvimento social, pedagógico, afetivo e pessoal dos jovens, em construção de sua identidade, ajustando-se às necessidades e exigências sociais, sentindo-se parte do todo e minimizando dados de insucesso e evasão escolar.

Para trabalharmos a especificidade do Instituto Federal de Brasília, Campus Planaltina, observamos os componentes curriculares que compõem a três séries do Ensino Médio. Pudemos constatar o número de disciplinas, bem como a demanda de carga horária, que estão distribuídas atualmente em aulas de segunda a sexta-feira em períodos integrais, tendo somente a tarde da quinta-feira livre e outros dois últimos horários da terça e sexta, nos quais muitos ainda fazem aulas de dependência ou reforço escolar.

Para além das demandas de sala de aula, os professores ainda extrapolam seus horários com atividades de pesquisa, trabalhos escritos, listas de exercícios, que estes estudantes fazem nos horários inversos às aulas, o que lhes demandam muito tempo de dedicação. A biblioteca está sempre cheia. Não conseguem formar grupos de estudos mais estruturados, mesmo porque não têm o devido acompanhamento para aprenderem a lidar com suas dificuldades e aprenderem a estudar.

No caso da residência estudantil, os estudantes têm mais tempo por não precisarem se deslocar da escola para casa e vice-versa, mas em contrapartida precisam lidar com essa autonomia, onde estão longe da percepção dos pais. Muitas vezes não se disciplinam aos horários de estudo e reduzem-se à cópia de outros colegas de quarto, eximindo seus esforços, frente ao comodismo, cansaço ou desestímulo.

Como foi referido anteriormente, essa fase da vida é crítica, de construção de si como sujeito, mobilizando noções como liberdade ou independência, frente aos desafios da autonomia individual. É uma fase de substituições rápidas, em que se pode colocar em questão o equilíbrio do jovem ainda não estabilizado para essas etapas tão rápidas associadas às demandas da vida contemporânea. Assim, é muito importante a ação autônoma dela e, diante dos desafios e alterações, o projeto Jump Interação pressupõe um papel de acolhimento e suporte para que o grupo ou pessoa aprenda a lidar com a situação não habitual, experimentando momentos de inter-relações sociais coletivas de pertencimento. É plausível considerar que jovens estudantes do Ensino Médio que moram na escola se sentirão distantes do vínculo familiar, num ambiente externo, tendo por isso maior necessidade de convivência e de relações sociais. Como refere Delors, é uma fase marcada por ambivalências, em que a escola pode exercer um papel fundamental:

E já se sintam, em certo sentido, mais amadurecidos –, mas sofrem, na realidade, por falta de maturidade, no momento em que eles são dominados não tanto pela displicência, mas pela ansiedade diante das responsabilidades futuras, é importante oferecer-lhes locais propícios à aprendizagem e à descoberta, fornecer-lhes as ferramentas apropriadas para refletir e preparar o futuro, diversificar as escolhas curriculares em função de suas capacidades, assim como proceder de modo que suas perspectivas não sejam frustradas e eles tenham sempre a possibilidade de retomar e retificar suas opções (Delors, 2010, p. 23).

Para lidar com as demandas próprias da adolescência, acredita-se que a escola ainda pode intervir nos casos em que as situações de vulnerabilidade poderiam acentuar-se, podendo conduzir ao desequilíbrio de stress cognitivo e emocional, ocasionando o conflito. Para a resolução dessa questão, no sentido da regressão ou no sentido do desenvolvimento, ou seja, a escola propicia a formação ou reorganização de estruturas autorreguladoras ou adaptativas, que resultaria no aparecimento de novas funções, uma mudança nas representações e no sentido da identidade.

Colocou-se, então, como questão de partida se poderia a educação não-formal (representada aqui pelo projeto de intervenção Jump Interação) colaborar para a vivência, permanência e êxito do público jovem da residência estudantil do Ensino Médio. Antes, porém, de explicitarmos melhor os objetivos de pesquisa, procuraremos detalhar o enquadramento do projeto em estudo, bem como a realidade da residência estudantil.

4.2.1 Residência estudantil: contexto de pesquisa, projeto de intervenção e população

estudada.

A escola dispõe, como se tem afirmado, de uma Residência Estudantil, “que é designada pela assistência estudantil com delineamento do perfil pessoal, acadêmico e político dos estudantes atendidos por diversas ações da assistência estudantil, incluindo a moradia” (Garrido & Mercuri, 2013). Esses estudantes residentes dependem de tais ações para permanecerem na escola, assim como dependem de outras concessões, como outros auxílios, alimentação e recursos que implementam condições necessárias de apoio aos projetos educacionais de permanência, proporcionando equidade de oportunidades, mesmo às camadas mais vulneráveis socialmente.

Para muitos, com a residência estudantil, é a primeira vez que eles se veem longe dos olhares dos pais. Sentem-se mais autônomos e ao mesmo tempo desprotegidos, mostram-se independentes e seguros, utilizam-se de variados meios para serem vistos e reconhecidos com seus diferentes estilos. Como nos aponta Dayrell (2002), com a apresentação de corpos fortes, voz grossa, barbas e bigodes que começam a aparecer, apresentam roupas, toucas, bonés, tatuagens, *piercings*, alargadores, que denunciam uma identidade própria, além de sinalizar um status social almejado, tentam aparecer na sua imponência, começam a trocar beijinhos pelos corredores e a andar de mãos dadas. Esses estilos de vida possibilitaram e vêm possibilitando a esses jovens práticas, relações e símbolos de pertença e, dessa forma, criam seus espaços e significados numa referência da elaboração e da vivência da sua condição juvenil, além da construção de uma identidade.

A residência estudantil conta com blocos muito próximos e que comportavam até ano passado dez estudantes por quarto. A partir deste ano, oito pessoas compartilham a mesma dependência.

Foto 1- Fachada alojamentos- Bloco 4



Fonte: Arquivo pessoal

Atualmente, são 131 estudantes residentes, sendo 20 quartos com até 8 estudantes, alojados em blocos separados por gênero. São atualmente 86 meninos e 45 meninas, sendo 28 meninos menores de 18 anos, 17 meninas menores; e 58 meninos maiores e ainda 28 meninas maiores.

Desse total, 104 estudantes são do integrado, 11 são do subsequente, 4 são da Agroindústria. Dos cursos superiores, são 7 de Licenciatura em Biologia e 5 de Agroecologia.

O objetivo da residência é contribuir para a permanência de alunos com vulnerabilidade socioeconômica, ofertando residência estudantil, preferencialmente para estudantes oriundos de outros estados. Hoje 111 são de fora do DF e apenas 20 do DF.

O Programa de Residência Estudantil é destinado, exclusivamente, aos estudantes do *Campus* Planaltina com matrícula e frequência regular, de cursos presenciais de FIC- Formação Inicial e Continuada (que contemple o mínimo de 200h), do Ensino Técnico, Tecnológico e de Graduação do *Campus*. A permanência do estudante selecionado será temporária, podendo ser renovada semestralmente. (Anexo “I”)

O estudante residente recebe quatro refeições diárias e é destinado, exclusivamente, aos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília- (IFB) *Campus* Planaltina, com matrícula e frequência regular de cursos presenciais, sendo renovada e revalidada semestralmente, enquanto ele possuir vínculo da matrícula de origem com a instituição, respeitando as condições previstas em edital. A seleção é feita por meio de avaliação socioeconômica, sendo avaliada a distância entre a residência familiar e o *campus* e a vulnerabilidade social, através do

serviço social, sendo selecionados, prioritariamente, estudantes oriundos da rede pública de educação básica e com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio¹⁸.

O estudante residente estudantil recebe 4 (quatro) refeições diárias, sendo estas: café da manhã, almoço, jantar e ceia, nos horários estipulados pela unidade de nutrição do *campus* Planaltina.

Os estudantes do Ensino Médio têm aula o dia todo, dispõem de quadra poliesportiva para atividades físicas à noite, assim como de biblioteca e refeitório. Este é também compartilhado pelos estudantes dos cursos subsequentes e superiores, que estudam somente um período. As meninas que moram também na Residência Estudantil são, como se viu, aproximadamente 45 e dividem o mesmo espaço coletivo com os meninos e não têm nenhum tipo de atividade de lazer noturno ou em períodos ociosos.

Diante de tal situação, em vista também da necessidade de aproximação e interação, bem como expressão e momento de extravasar sentimentos e vivências, foi-lhes proposto o projeto “Calcinhas”, que depois evoluiu para o projeto Jump Interação, justificado pelas importantes contribuições resultantes das diversas linguagens artísticas presentes nesta proposta.

O projeto Calcinhas começou ganhando força com momentos de encontros semanais ou quinzenais no período noturno, para conversas sobre temas de interesse das meninas, debates, vídeos, visitas, etc, nos levando a várias demonstrações e apresentações, como demonstrado no anexo “C”.

Com a proposição pela assistência Estudantil de edital de seleção de projetos para a execução de atividades de arte, cultura e lazer, limitados a uma importância de R\$ 2.000,00, o projeto Calcinhas propôs o projeto Jump Interação, ampliando a oferta também a meninos e tornando-o mais inclusivo, para o qual foram adquiridos 12 aparelhos de jump, espelhos e uma caixa de som.¹⁹ Com efeito, essa ampliação deveu-se já aos contributos relacionados com a área de intervenção social, por meio da educação social, nomeadamente a partir da disciplina proposta pela professora Célia Barroca, no curso de Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária, em Portugal.

O jump é um programa de exercícios dançantes ritmados sobre um mini trampolim, e cujos benefícios ultimamente têm sido considerados os mesmos que os alcançados pela prática regular

¹⁸ Salário mínimo atual corresponde a R\$ 880,00 em 2016, € 249,94.

¹⁹ Vide anexo B

dos exercícios aeróbios motivados pela música. É capaz de promover ou manter os níveis adequados de condicionamento, necessário ao perfeito funcionamento do organismo. O aparelho utilizado na aula de jump permite a realização de exercícios que envolvem a força da gravidade, aceleração e desaceleração, devido a sua superfície elástica e a seu sistema de fixação de molas de especial resistência.

Os exercícios são previamente coreografados e propostos aos participantes. Novas coreografias são introduzidas à medida que haja interesse grupal. Os movimentos são fáceis, visam a força, equilíbrio e habilidade, o que possibilita e motiva a participação de muitas pessoas que gostam de dançar, mas que possuem alguma dificuldade, falta de habilidade e até mesmo inibição.

A combinação de movimentos de braços e pernas, giros e deslocamentos laterais promove atividades de coordenação motora e respiratória, sempre num tom de brincadeira e descontração. Aos poucos, percebeu-se que a prática do jump melhora muito a autoestima, promove a socialização pela diversão, além de promover a saúde aos praticantes.

Muitos praticantes relatavam verdadeira entrega à melodia, sensação de pertencimento, de inspiração, dependendo do contexto e principalmente da letra trabalhada. A dança tem como objetivo educacional a compreensão da estrutura, do movimento e do funcionamento do corpo humano, conectando-se ao espaço e ao tempo. É utilizada como expressão individual e coletiva. Neste caso, o equipamento da cama elástica, o jump, funciona como estimulador da liberdade de movimento, reduz impactos, dentre outros. Assim, os improvisos, decorrentes do movimento, serão utilizados como oportunidades de experimentar a plasticidade do corpo e de desenvolvimento motor.

O jump foi escolhido por ser uma atividade que contempla a expressão corporal, a dança e o esporte. Oportuniza momentos de gasto de energia, bem como expressão corporal, favorecendo a integração e ajudando na adaptação dos ingressantes, além de contribuir para a coordenação motora e respiratória. As atividades dançantes dão acesso a todas as pessoas, contando com músicas alegres, motivadoras e coreografias com diferentes graus de complexidade e intensidade com músicas contagiantes. Pode-se tonificar os músculos inferiores, além de melhorar o condicionamento físico. Além disso, há sempre ao final das aulas um momento de partilha, de conversa, roda de diálogos e conversas que vão de análise das letras das músicas, conversas sobre temas atuais, relaxamentos. Jovens falam de seus medos, dificuldades, desejos, superações e ali partilham momentos de interação, troca, aprendizagens, escuta, respeito, além de criarem um referencial afetivo dentro da escola.

Já a música, presente na atividade do jump, contextualiza, ambienta e acolhe. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997), as inúmeras possibilidades de escolha musical permitem ao aluno a construção de hipóteses sobre o lugar de cada obra no patrimônio musical da humanidade, aprimorando sua condição de avaliar a qualidade das próprias produções e as dos outros.

Assim, o objeto de investigação delimita-se na prática do jump como materialização de uma atividade não-formal no âmbito da residência estudantil do IFB Campus Planaltina. Essa atividade vislumbra a adesão e a participação livre dos estudantes residentes desse campus, aliando interesses juvenis, como música, esporte, espelho, autoestima, vaidade e reuniões juvenis com ar de festividade.

Em suma, buscou-se, neste estudo, investigar os possíveis benefícios de ações interventivas no contexto da residência estudantil e suas prováveis pontes de contribuição à formação pessoal, acadêmica, social e afetiva dos jovens participantes do projeto socioeducativo Jump Interação. Adicionalmente examinaram-se, partindo das percepções dos residentes, problemas e potencialidades da experiência da residência com a finalidade de identificar pistas para futuras intervenções.

4.3 Metodologia

Para dar resposta às questões levantadas, optou-se nesta investigação por uma abordagem da investigação qualitativa, com recurso a entrevistas semidiretivas, primeiramente, com autorização prévia da direção da escola (vide anexo “A”), depois aos pais dos estudantes menores, com o termo de consentimento livre e esclarecido (Anexo “D”), depois a aplicação do guião de entrevistas semiestruturadas como consta nos anexos “E” e “H”, posteriormente analisadas, como constantes nos anexos “F” e “G” com vistas à construção de temas e categorias analíticas. Com efeito, esta investigação não pretende obter dados palpáveis que permitam quantificar possíveis “ganhos” ou beneficiamentos em relação ao jump, pois, segundo Gil (2008), podemos fazer uma análise de estudo de caso que:

Vem sendo utilizado com frequência cada vez maior pelos pesquisadores sociais, visto servir a pesquisas com diferentes propósitos, tais como: a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e c) explicar as variáveis causais de determinado

fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (p. 58).

Nesta abordagem, não há o prevaletimento da abordagem positivista, pois vai além da quantificação, foca na análise subjetiva e múltipla como vista pelos participantes do estudo, bem como interage com o objeto de pesquisa. Pode-se utilizar uma linguagem mais informal, a perspectiva é indutiva e as categorias de análise podem ser identificadas durante ou após as entrevistas, com maior flexibilidade.

Nesse contexto, a escola tende a valorizar somente as “aprendizagens” visíveis no quadro da educação formal, não reconhecendo e valorizando evoluções e superações extracurriculares dos estudantes nem os contributos dela para o repertório de competências dos jovens, entendidas no âmbito de uma formação integral do indivíduo. Nessa medida, julgou-se pertinente perscrutar os sentidos atribuídos pelos estudantes à sua participação, justificando a opção metodológica de entrevistas semiestruturadas, como defende Isabel Guerra (2006), com abordagens qualitativas, investigando os frutos da ação coletiva, as motivações que norteiam as ações individuais e coletivas que incidem na nossa sociedade. Essa metodologia, ainda, segundo a autora, nos permite conhecer os contornos da mudança social e potencializa os campos de intervenção nos grupos sociais.

Para Godoy (1995), as investigações qualitativas têm como preocupação fundamental a análise do mundo empírico em seu ambiente natural, privilegiando uma prática imersa na realidade natural em que se pesquisa. Percebe o contexto, valoriza o contato direto e prolongado do pesquisador, não somente com o entrevistado, mas com seu contexto em pesquisa de campo, tornando possível a observação, a seleção, a análise e a interpretação dos dados coletados.

Atualmente, a abordagem qualitativa recebe reconhecimento de sua relevância e amplitude no âmbito acadêmico, como fonte segura de coleta de dados para ações e projetos na área das ciências sociais. As relações que se estabelecem são potencializadas no momento do tratamento dos resultados, com a inferência e a interpretação, conforme propõe Bardin (1977).

A metodologia de coleta de dados pressupõe a adequação das perguntas, visando a inteira compreensão do entrevistado em consonância com as questões “que atinjam os objetivos pretendidos, a adequação da sequência de perguntas, a elaboração de roteiros, a necessidade de adequação de roteiros por meio de juízes, a realização de projeto piloto para, dentre outros aspectos, adequar o roteiro e a linguagem” (Manzini, 2003, p. 58) (Manzini, 2003, p. 58).

Delimitado o tema e respectiva abrangência, fez-se necessária a seleção da técnica de coleta de dados, no caso através de entrevista semidiretiva e investigação por meio de entrevistas parecia ser o mais adequado, visto permitir um caráter mais narrativo, descritivo e exploratório. Como se

busca a amplitude do entendimento, em suas possibilidades, ocorreu de não ouvir o que previa, como diversas reclamações e novos rumos foram tomando, potencializando novos estudos e nova entrevista, buscando compreender novas abordagens das relações sociais estabelecidas e as abordagens para futuras intervenções.

Para a pesquisa qualitativa, como nos aponta Manzini (2003), delinear o público a ser estudado é de suma importância para que possam ser constatados dados de relevância para o real público-alvo e, assim, representar, significativamente as percepções grupais. O investigador se envolve o ambiente a ser investigado e lá faz a coleta das informações que posteriormente serão analisadas por categorias e, dessa forma, podem representar significativamente a vontade, a necessidade e as percepções da delimitação populacional entrevistada.

Com efeito, a fase inicial exploratória da pesquisa não ocorreu verdadeiramente, uma vez que a aproximação ao campo de investigação não foi necessária, pois o projeto já estava em andamento. Assim, as questões de pesquisa emergiram da experiência de intervenção, e da observação dos frutos iniciais. Começou-se, então sim, uma fase exploratória de pesquisa bibliográfica com a escolha da análise qualitativa, posteriormente objetivando quais os pontos a serem investigados, levando à construção de um guia de entrevista semi estruturada no período do segundo semestre de 2015. Esse foi construído em torno de temáticas que vislumbram a plenitude da auscultação do que se busca investigar, numa estrutura semidiretiva em que as perguntas são estabelecidas e em que há um roteiro, mas cuja abordagem procura a manutenção de um diálogo. Neste, os interlocutores dialogam sobre os aspectos relevantes que são gravados, inutilizando a transcrição momentânea, para que não haja inibição, ou ar de entrevista, mas de diálogo e troca.

Boni e Quaresma (2005) também defendem a técnica, utilizada nas ciências Sociais:

As entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados (Boni & Quaresma, 2005, p. 78).

As perguntas são lançadas à medida que a conversa flui, podem ser invertidas, adaptadas, na medida em que são desenroladas durante o discurso. As entrevistas se deram *in loco*, proporcionando maior conforto e segurança para se estabelecer o diálogo, viabilizado pela gravação. Caso diálogo fosse intimidado e interceptado pela transcrição imediata, poderia atrapalhar a leveza e a naturalização do momento de aprofundamento das questões sentimentais,

bem como a entrega pessoal ao tema discutido. Ao contrário, foram concedidos ao entrevistado espaços para interpor suas ideias, sugerir, criticar e até mesmo denunciar.

Logo após a gravação, as entrevistas foram transcritas e analisadas, com vista à identificação de temas e categorias. Estas foram em primeiro lugar analisadas separadamente e, num segundo momento, agrupadas, na medida em que apontavam para uma determinada tendência ou percepção.

Isso quer dizer que as leituras horizontais deram lugar a uma elaboração transversal do conjunto de categorias de análise do material empírico, com recortes em consonância com os discursos e as relevâncias das falas dos entrevistados na perspectiva de análise de conteúdo, buscando entendimentos objetivos e subjetivos, como aborda Bardin (1977):

O maior interesse deste instrumento polimorfo e polifuncional que é a análise de conteúdo, reside -para além das suas funções heurísticas e verificativas no constrangimento por ela imposto de alongar o tempo de latência entre as intuições ou hipóteses de partida e as interpretações definitivas. Ao desempenharem o papel de «técnicas de ruptura» face à intuição aleatória e fácil, os processos de análise de conteúdo obrigam à observação de um intervalo de tempo entre o estímulo-mensagem e a reação interpretativa. Se este intervalo de tempo é rico e fértil então, há que recorrer à análise de conteúdo (p.10).

Bardin (1977) define a análise de conteúdo como a descrição analítica que apresenta as possíveis aplicações com a utilização de uma metodologia de categorização para a classificação dos componentes dos objetivos propostos. Por outro lado não deixa de ser uma análise de significados, descrição objetiva e subjetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo extraído das interações. E sua respectiva interpretação empírica e escolha de indicadores no tratamento dos resultados compreende a codificação e a inferência.

Assim, à data, existe um universo de aproximadamente 900 estudantes matriculados no IFB Campus Planaltina, divididos nos cursos ofertados pela instituição. Destes, 131 são residentes, ou seja, foram selecionados, de acordo com a vulnerabilidade, para que possam residir na escola, em quartos coletivos. Inicialmente, as entrevistas foram realizadas com o objetivo de aprofundar as investigações acerca do projeto desenvolvido e seus contributos/prazer nesta prática. Numa segunda etapa, percebe-se a necessidade de investigar as dificuldades percebidas na residência estudantil, bem como o contexto do envolvimento inicial no projeto interventivo e quais outras necessidades/sugestões fazem à escola para que ela realmente atenda a seus anseios e corresponda às suas expectativas.

O projeto tem cerca de 60 participantes, com relações e envolvimento de diferentes maneiras no projeto do Jump. Numa primeira fase, optou-se por fazer uma amostragem de 10 participantes, sendo no entanto superado este número inicial dada a adesão ao projeto de pesquisa.

O objetivo desta ronda inicial era perceber seus sentimentos e benefícios quanto a participação em projetos não-formais. Este número foi, como se disse, ultrapassado, chegando a 19. A amostragem foi feita por conveniência ou bola de neve, ou seja, de uns participantes chegou-se aos restantes, sem introduzir critérios rígidos de inclusão na amostra. Aos entrevistados perguntou-se se haveriam outros participantes que pensassem de maneira contrária quanto ao sentimento de referencial familiar, que foi muito relatado no início das entrevistas. Optou-se então por realizar as demais entrevistas, sondando os estudantes mais assíduos e cessando ao efeito de saturação das percepções que se perpetuavam, valendo-se sempre não quantitativamente, mas buscando que com a coleta, se robustecesse bem as categorias de análise, sem que se verificasse a repetição exaustiva dos participantes e das declarações.

Para muitos autores, a saturação é usada para encerrar o tamanho de uma amostra de pesquisa, quando já obteve dados representativos suficientes, não mais contribuindo significativamente à uma análise de categoria dentro de uma investigação qualitativa sociológica. “A saturação é o instrumento epistemológico que determina quando as observações deixam de ser necessárias, pois nenhum novo elemento permite ampliar o número de propriedades do objeto investigado (Cherques, 2009, p. 20).”

Na segunda etapa, após análise inicial dos dados recolhidos, sentiu-se necessidade de investigar mais em profundidade as condições de ingresso dos estudantes e perceber como foi sua chegada, o que sentiram, bem como as dificuldades iniciais e durante o percurso e moradia, e alguns fatores que pudessem ser melhorados, ouvindo suas sugestões, angústias e percepções. Tais percepções poderiam nos nortear em projeções de ações interventivas futuras e novas propostas atitudinais, ampliando os contributos desta investigação para além da avaliação do projeto Jump Interação. Planejou-se investigar mais cinco pessoas, com diferentes graus de envolvimento no jump, chegando a seis com efeito de saturação das informações prestadas.

Buscou-se, através das entrevistas, apreender representações e atitudes acerca da vida, percepções, sentimentos e demandas da residência estudantil, enquanto as possibilidades, as potencialidades e as vivências dos jovens no ambiente escolar, especialmente em contexto residencial.

Foram então entrevistados 25 jovens (14 meninas e 11 meninos) residentes do Campus Planaltina, entre 14-24 anos, todos participantes do projeto Jump Interação.

5. Análise Empírica dos Dados Coletados

Neste capítulo, pretende-se analisar os contributos das entrevistas coletadas, aferindo informações que nortearão nossa investigação a respeito da vivência dos jovens na residência estudantil. Foi possível perceber, por meio da análise, seus anseios e perspectivas por via de uma escuta atenta e disponível. Lembramos que o campus Planaltina dispõe, recentemente, de espaços pensados na socialização, como praça do tempo, biblioteca, hall do refeitório, nos quais foram colocados bancos e uma televisão. Existe também uma quadra esportiva e o próprio refeitório, que são espaços compartilhados pelos estudantes de ambos os sexos e, de acordo com os horários, ainda são utilizados pelos estudantes residentes e pelos não-residentes.

Reunimos aqui seus anseios, percepções, desafios e sugestões, para que a residência estudantil seja, efetivamente, um espaço integrador, propulsor de novas possibilidades, espaço de acolhimento e amadurecimento. As questões foram dialogadas sobre as suas perspectivas de ingresso, bem como sobre sua chegada ao campus – o que sentiram, como vieram e ficaram conhecendo o campus, o que lhes atraiu, do que mais gostaram e do que menos gostaram, as possibilidades, as oportunidades, as dificuldades encontradas na convivência da residência estudantil, bem como as sugestões para que tivessem uma melhor estadia. Dessa forma, tornou-se possível conhecer as necessidades de acordo com a ótica dos interessados.

A análise permitiu perceber que os jovens anseiam, ao chegarem ao campus, por um espaço saudável, seguro, de descanso, integração e oportunidade de relações harmônicas, mas nem sempre é isso o que acontece.

Constatamos que geralmente são estudantes que já vivem no meio rural e pretendem legitimar sua prática profissional, contribuindo para a renda da família, com conhecimentos específicos que possam colaborar com o dia-a-dia da vida no campo rural. Comumente conhecem e ficam sabendo do campus por meio de amigos, familiares que indicam, vislumbrando a qualidade do ensino e a capacitação técnica para atuação da vida no meio rural, onde vivem. Dessa forma, torna-se possível legitimar a permanência e o êxito do pequeno agricultor – o que nem sempre almejam seguir, mas ingressam com essa possibilidade.

Além do autocuidado, para Macedo e Gobbi (2010), a adolescência é a fase da ressignificação de sua identidade. Há excesso de preocupação com a aparência e o aumento da insatisfação com o corpo, principalmente com o peso. Esse interesse é motivado pela padronização de conceitos e modelos preestabelecidos pela sociedade e pelo seu reconhecimento.

A puberdade é uma fase marcada por uma transição entre o ser infantil e o ser adulto. Ainda para a autora supracitada, essa transição apresenta uma fase em que o adolescente quer privilégios da infância e independência da vida adulta. Nessa transição, há alegrias e dores, rupturas, transformações, reivindicações, solidão, desafios, projetos, sonhos, angústias, descobertas e ressignificações que atormentam e remetem muitas vezes às condutas oscilantes e contraditórias.

Estarmos envolvidos em meio a inúmeras discussões e construções filosóficas e pedagógicas de uma pedagogia em que a escola reconheça seu papel e diferencie sua práxis educativa para uma metodologia para além de suas salas de aula, voltada para a autonomia e para o empoderamento dos envolvidos. O esporte pode ser um caminho possível para permitir que a escola assuma seu papel de meio de intervenção na realidade. A expectativa é de que ele possa, num futuro próximo, refletir na sociedade.

Considerando os aspectos legais, a nova LDB Lei de Diretrizes e Bases (1996) abre perspectivas, incorpora a pluralidade de vivências humanas, com visão à EJA (Educação de Jovens e Adultos). Contempla a defesa dos saberes, conhecimentos, valorização dos saberes e da cultura popular, dando relevância à formação humanizada, o reconhecimento da pluralidade, espaços e relações, onde nos constituímos humanos, sociais, cognitivos e culturais. Mas questiona-se como são esses princípios virtuosos efetivados e postos em prática. A proposição do Projeto Jump Interação propôs incitar práticas para além da educação formal, explorando novas percepções e formas de expressão.

5.1 Viver no Campus: entre a necessidade e a oportunidade de mais independência

Conheçamos, então, como foi o percurso dos estudantes até chegarem ao campus e que anseios transportavam.

Diante dos relatos, percebemos que os estudantes chegaram até a escola indicados por parentes e amigos, com muitos sonhos, assim como a família, projetando na escola uma possibilidade de realização pessoal, profissional, além de uma oportunidade de emancipação,

buscando um apoio para a continuidade dos estudos. Chegam também muito envergonhados, tímidos, pois não estão acostumados com a ficarem com pessoas estranhas e diferentes, o que faz do seu ingresso um momento de enorme ruptura e constrangimento.

Eu fiquei sabendo pelo meu irmão (Geovane, 16 anos).

Tenho muito vergonha quando começam a olhar, a reparar muito em mim, tenho muito vergonha disso (Helenice, 16 anos).

A referência dos interesses da juventude, sua trajetória pessoal e da expectativa que manifestam sobre a escola e sobre o futuro apontam a busca pela profissionalização técnica indicada por amigos e parentes.

Meus primos e amigos estudavam aqui. E quando falaram que era da agropecuária eu me interessei (Hugo, 16 anos).

A indicação ocorre com aparente recorrência, efetivamente por parentes e amigos. Percebe-se ainda grande interesse pela abrangência da área de agropecuária e ingresso antecipado ao mercado de trabalho em decorrência da qualificação da mão de obra, além de legitimar a prática vivenciada pelos filhos de agricultores ou produtores rurais.

O curso técnico. Tipo, aqui é uma escola agrícola, tá no meio do que eu vivo (Roberta, 14 anos).

Muitos relatos apontam que esses estudantes escolheram morar na residência estudantil porque moram muito longe (inclusive em outros estados), lembrando que estes são selecionados de acordo com a vulnerabilidade socioeconômica de arcar com as despesas do transporte diário casa/escola. Ficam extremamente cansados de submeterem-se ao deslocamento diário, após 10 aulas diárias. Seu dia letivo tem início às 7h30 da manhã e finaliza às 18h, tornando muito desgastante sair às 18 horas da tarde para retornar a suas casas. Muitos chegariam somente tarde da noite, uma vez que dependem de mais de dois transportes coletivos para o trajeto. No dia seguinte, teriam de acordar bem cedo para estar novamente na escola antes de 7h30, sem contar a exaustão após um dia inteiro de aulas, deveres e trabalhos que levam para efetuarem em casa. Atentemo-nos ainda ao gasto financeiro com estes deslocamentos, pois o governo local não arca com as despesas interestaduais, o que é potencializado em vista de muitos estudantes residirem no entorno, ou seja, no Estado de Goiás.

Por causa do cansaço, ter de ir e voltar, acordar cedo e ainda estudar a hora que voltar. Eu moro longe. (Hugo, 16 anos).

[...] eu moro muito longe e não tenho dinheiro para pagar a passagem (Roberta, 14 anos).

Enfatizam a importância da Residência Estudantil quanto ao custeio que onera no preço das passagens, alimentação e a inviabilidade no trajeto (porque não atende aos horários onde moram, em sua maioria em áreas rurais) e cansaço pela distância entre a moradia e a escola.

Teve colega que desistiu porque era muito longe, muitos não conseguiam pagar passagem mesmo tendo auxílio, outros porque precisavam ajudar os pais na fazenda (Kleber, 22 anos).

De morar dentro do colégio, porque quando mais perto do colégio a gente pode levantar um pouco mais tarde e fica mais fácil (Marina, 15 anos).

5.1.2 Chegando à residência estudantil: dificuldades e obstáculos à integração.

Ao chegarem à escola, os estudantes ficam limitados a seus quartos e colegas de quarto. Sentem-se inseguros, tímidos e inicialmente o único espaço coletivo que utilizam em comum é o refeitório. Entram mais desconfiados, envergonhados, tímidos e principalmente as meninas sempre chegam acompanhadas de alguma outra colega de quarto, como um suporte encorajador para lidarem com essa nova situação.

Os alojamentos estão dispostos muito próximos uns dos outros. Independentemente do gênero, não há divisão física, apenas a regulamentação de que os meninos não podem transitar nas dependências dos alojamentos femininos e vice-versa. Muitos passam meses, anos e até toda a estadia sem conhecer todas os moradores vizinhos, sem haver interações, apenas se encontram ou “passam” uns pelos outros.

Foto 2- Fachada dos alojamentos- Bloco 2



Fonte: Acervo Pessoal /2016

Percebe-se, através de seus relatos, uma insatisfação com o momento em que chegam à escola, muitos não se sentem acolhidos, ou, quando relatam sentirem-se acolhidos, dizem que isso ocorre por parte dos colegas, das amizades estabelecidas e pelos elos criados. Neste novo cenário, longe de seus familiares, precisam de uma referência. Têm medo dos trotes para calouros, que muitas vezes se tornam motivos vexatórios, neste período de ingresso, o que pode atrapalhar o processo de integração, em que estão sem referencial, podendo acarretar em evasão precoce.

Muitos denotam também o problema do trote como fator de relevância negativa ao ingresso. Com efeito, a chegada à residência não ocorre sem desafios. No caso do trote (ou praxe), a situação é ambígua. Por um lado, aplica-se dor sem nenhuma razão justificável ou perdoável: fazer alguém sofrer porque é nosso júnior é um contrassenso, porque o novo, o menor deveria ser protegido, jamais humilhado, pelo veterano. De tal ponto de vista, o trote dá continuidade a essas duas antigas tradições, a da carnavalização e a da dor infligida por prazer (Ribeiro, 1999, p. 157).

Como eu era novata eu não gostei dos trotes, apelidos, essas coisas (Ariana 16 anos).

[...] eu dei sorte que não passei pelo trote porque cheguei duas semanas depois (Roberta, 14 anos).

A escola trabalha com atividades para minimizar os trotes, com campanhas de conscientização, mas percebe-se ainda a necessidade de maior trabalho neste sentido, pois muitos estudantes se queixam e ainda sofrem com esse processo, o que, em muitos casos, acaba incorrendo na desistência ou evasão.

A escola deve proporcionar segurança e condições saudáveis, dentro das melhores formas de fomentar o conhecimento, como citada no art. 1º: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de

ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (LDB3934/96).

Eu tenho muita dificuldade de chegar na pessoa assim... começar a conversar... essas coisa... Se a pessoa chegar em mim... porque eu mesmo chegar na pessoa e começar a puxar assunto, eu não tenho essa coragem (Janaína, 16 anos).

Esta entrevistada demonstra a em suas falas, a dificuldade inicial de relacionamento, timidez, e um acompanhamento inicial da escola poderia auxiliar estas pessoas com dificuldades de socialização, através da mediação estruturada para espaços coletivos.

Depreende-se a importância do acolhimento dos colegas, uma vez que os estudantes entrevistados percebem a importância da aceitação pelo grupo ao mesmo tempo em que sublinham a dificuldade de romper vínculos e morar longe de casa, da família, não obstante os espaços terem sido progressivamente melhorados para proporcionar esse convívio. Não menos importante é o papel dos suportes e apoios, protagonizados por adultos, que alguns entrevistados sentem estar em falta, para regular as interações e apoiar os ingressantes nas suas dificuldades práticas.

Nas primeiras semanas eu tive princípio de depressão, queria mudar pra cidade, achava a residência muito ruim, só que fui conhecendo os colegas e fazendo amizades e decidi ficar. [...] acho que falta da escola incentivo aos alunos novos que chegam, porque quando cheguei aqui eu queria ter saído da residência, mas fiquei por conta das amizades que fiz aqui (Geovane, 16 anos).

[...] elas me olhavam de rabo de olho, aí eu já queria desistir na primeira semana (Marina, 15 anos).

Nos primeiros dias eu me senti um pouco sozinha, eu ia muito pro quarto, estava meio perdida (Eleusa, 14 anos).

Esses testemunhos ilustram os sentimentos de descontentamento, medo, insegurança inicial, provocando uma necessidade de adaptação. Constituem riscos acentuados para a evasão, a qual ocorre de forma mais intensa no primeiro ano, reforçando a importância das ações de acolhimento.

Também é verdade que são os próprios estudantes que moram na escola que percebem uma necessidade maior de interação, para além dos espaços, a intervenção, a proposição de atividades que venham ao encontro de suas necessidades, de seus anseios.

5.1.3 Dificuldades de adaptação.

O estranhamento está também presente no sentimento de diferença presente no relato seguinte, sublinhando a dificuldade de enfrentamento inicial, muito embora sublinhe que a adaptação acaba por acontecer, porventura entre aqueles mais resilientes. No entanto, é importante referir que a transição não traz apenas desconfortos e estranhamentos, traz também oportunidades.

Achei diferente porque nunca tinha ficado em colégio de internato, essas coisas. Não tinha o costume de dormir no colégio com pessoas que até então não conhecia direito, não tinha a liberdade de sair pra todo lugar que queria, aqui é meio isolado, achei estranho, mas a gente acostuma (Kleber, 22 anos).

Até a alimentação diferenciada (com a preocupação nutricional) é estranhada, uma vez que em casa não têm horários para comer, escolhem pratos pelo sabor e não pelo valor nutricional. Chegando à escola, tudo isso vai mudando e nem sempre todos os estudantes conseguem se adaptar.

Percebem-se dificuldades na aquisição de hábitos alimentares saudáveis, assim como no estabelecimento de horários e disciplina. Estudantes reclamam da rigidez como as coisas são impostas a eles e a mecanização desses processos como naturais e rotineiros, impossibilitando ajustes ou flexibilizações para demandas diferentes, como em datas comemorativas, alternativas alimentares, possibilidade de estudar até mais tarde em dias que antecedem às provas ou assistirem aos jogos ou campeonatos em dias de mundiais, finais, extrapolando os horários previstos.

Para superar essas dificuldades eu contei com a ajuda dos amigos e tive também a ajuda de um professor que me ajudou muito aqui no começo (Geovane, 16 anos).

Tive dificuldade no curso porque era tudo diferente, tive que pedir muita ajuda (Kleber, 22 anos).

Como já se referiu, existem dificuldades de nivelamento e conhecimento prévio, que não condizem com os exigidos pela atual escola, dificultando o enquadramento dos conteúdos e a progressão necessária às disciplinas estudadas. Os entrevistados relatam que contam com o apoio de alguns colegas, de professores e da psicóloga da escola. Outros, porém, revelam que não contaram com o apoio de ninguém, evidenciando que muitas vezes são aqueles que não sabem ou não conseguem pedir que ficam mais isolados.

A Maria²⁰ me ajudou e a psicóloga também. E eu ficava triste por causa das notas.

Não, ninguém me ajudou a superar (Eleusa, 14 anos).

Tive dificuldade de me adaptar no sistema (Hugo, 16 anos).

Outra dimensão da dificuldade de adaptação está relacionada com a dificuldade de adaptação às rotinas alimentares do campus, referindo-se especialmente a intervalos grande sem refeição e à necessidade de transporte de alimentos de casa.

Os recém-chegados vão aos poucos se acostumando e, por conta própria, criam vínculos afetivos, apegam-se aos colegas de quarto e depositam neles um referencial de pertença, de família,

²⁰ Nome fictício para garantir total preservação de sua identidade.

um elo de segurança, que normalmente perdura durante todo o tempo de sua permanência no campus.

Relatam que temem muito a troca de quarto, pois colocá-los noutra quarto, onde não conhecem ninguém, poderia lhes causar muitas dores e sofrimento. Acostumam-se com os novos colegas e estes passam a ser uma referência. Ter de trocar de quarto novamente, passar outra vez por essa fase de adaptação torna-se, para esses jovens, uma nova etapa de sofrimento e ajustes àqueles que já estabeleceram sua referência.

A única coisa que eu não quero que mude aqui é me mudar de quarto, colocar pessoas que eu não conheço (Geovane, 16 anos).

Temem que não exista mais a residência estudantil e esse motivo inibe as queixas quanto às instalações. Terem de se deslocar diariamente para casa seria ainda pior, pois os recursos despendidos com alimentação e transporte para a escola tornam-se fatores inviabilizadores para muitos deles.

Eu não gostaria que acabasse a residência porque com essa crise há muitos cortes e aí a residência gera muitas despesas que não tem retorno pro colégio, tem muita desistência de aluno, tem aluno que forma e não vai pro mercado de trabalho e acaba não gerando retorno pro colégio e eu tenho medo que acabe (Kleber, 22 anos).

Apesar das queixas, muitos estudantes gostam do quarto, da amizade e de morar na escola, sem contar o descanso de não precisar pegar ônibus. Centralizam ali sua nova referência e dela partem seus sonhos, objetivos, pertences e laços afetivos.

A minha cama, meu cantinho. Eu não queria que mudasse de quarto, mas a gente vai ter que descer para o pavilhão de baixo. Aqui a gente tem privacidade e lá a gente não vai ter, porque lá não tem área de fundo pra gente pegar e arrumar as coisas. Lá é muito menor e fica muito visível, aqui é mais escondido (Roberta, 14 anos).

As oportunidades que lhes são dadas podem proporcionar momentos enriquecedores de trocas de conhecimentos. O amplo espaço escolar pode tornar-se aliado às novas demandas desses jovens, mas depreende-se que um profissional, como um educador social neste contexto, poderia garantir a potencialização de novas oportunidades, bem como fomentar espaços saudáveis e uma adaptação menos sofrida e mais adaptativa, socializada.

5.1.4 Viver longe: família e/na escola.

Para Fabrino (2012), a referência familiar é muito importante na construção da personalidade do jovem e as vivências nas moradias estudantis assumem esse papel referencial. As condições sociais, culturais, familiares, educacionais que os jovens levarão como experiências vividas ao longo da trajetória tornam-se únicas em sua própria história e, assim, formam uma

sociedade diversificada, em busca de sonhos e propósitos a partir do contato com outras pessoas que podem auxiliar na transição para a vida adulta.

[...] triste porque eu ia ficar longe da minha mãe, e eu nunca tinha ficado longe da minha mãe (Jussara, 15 anos).

Quando se questiona em relação à família e como ela percebe a escola e a moradia dos estudantes neste ambiente, muitos referem que, ao sair de casa, recebem orientação dos pais para que tomem cuidado. Os relatos apontam que os pais se sentem inseguros em deixar seus filhos na residência estudantil e, por isso, lhes fazem muitas recomendações.

Eles não gostam muito da ideia. Não conto tudo que acontece. Os meus pais me falam para eu tomar cuidado, ter juízo, estudar muito, ter cuidado com as amizades (Hugo, 16 anos).

Os pais têm medo das influências negativas das amizades, drogas e namoro desassistido.

Pra eles é complicado deixarem um filho na escola sem saber o que ele faz aqui, o que as pessoas fazem com ele, como é a convivência (Geovane, 16 anos).

Muitos estudantes relatam que os pais recorrem à residência estudantil por motivo de falta de recursos e de transporte que viabilizem a escolarização dos filhos, mas ficam apreensivos com as inúmeras ocorrências. Estudantes referem que os pais percebem a desorganização do ambiente, e que por vezes vêm à escola para acompanhá-los, demonstrando que, tal como referira Sposito (2004), o investimento das famílias na qualificação entre jovens de camadas populares é hoje muito mais intenso, sinal provavelmente, de um recém-conquistado bem-estar econômico e sinal de mobilidade social.

Eles ficam preocupados. De vez em quando meu pai vem aqui à noite e acha aqui muito bagunçado (Ariana, 16 anos).

Como se viu, grande número de estudantes confessa não contar tudo o que acontece na escola para os pais, pois temem que o retirem da escola, pela insegurança percebida.

A violência nas relações juvenis foi sendo progressivamente considerada um problema social relevante e merecedor de atenção em si mesmo, como retratam Matos, Machado, Caridade e Silva (2006) e é coerente com as afirmações dos estudantes.

Eu conto quase tudo que acontece aqui pra eles, eles têm medo de drogas, de influências ou de namoro que pode prejudicar os estudos (Geovane, 16 anos).

Por outro lado, muitos estudantes, bem como seus pais, percebem uma importância muito grande de uma experiência de vivência fora do seio familiar, o que pode contribuir para o

amadurecimento dos estudantes, bem como para seu crescimento pessoal e para promover a socialização e a autonomia.

No começo eles achavam que eu ia aprontar, mas com o tempo eles viram que não era assim, eles já vieram aqui, já conversaram com meus professores, os professores (Kleber, 22 anos).

Eles falam que querendo ou não vai ser bom pra mim, a gente não tem condições de tá vindo pra cá toda vez (Marina, 15 anos).

Não obstante, estudantes necessitam de uma referência familiar, de conjunto, afeto, proteção e denotam isso em suas falas, que acabam por encontrar esse vínculo nos quartos, com os amigos, numa relação diária com a qual se desenvolvem e, assim, sentem-se acolhidos.

[...] a gente teve que sentir porque aqui é a nossa segunda casa, a gente fica mais aqui do que em casa, a gente passa a semana todinha aqui sem a mãe e sem o pai e sem família e a gente convive com outras pessoas e acaba formando uma família com elas na escola (Jussara, 15 anos).

Consegui chegar aqui com muita força de vontade e querer mudar a vida porque minha mãe mora longe e a gente ficar longe da família é o que mais mata (Marina, 15 anos).

Percebe-se ainda uma grande ruptura para os estudantes participantes. Lidar com um novo espaço, partilhado por pessoas que ele até então não conhecia e ficar longe de suas famílias faz com que percam suas referências. Por esse motivo, muitos desistem, não conseguem lidar com esse tipo de frustrações, desafios. Entende-se que o quanto antes, se faz necessário que os jovens criem seus referenciais na escola e assim, sua permanência seja mais prazerosa e segura, pelo que fomentar atividades que promovam este sentimento é contribuir para sua integração.

5.1.5 Exclusões e problemas.

Quando os estudantes sofrem uma ameaça em sala de aula e uma pressão coletiva para acompanharem os estudos numa homogeneização clássica, como citam os autores Carvalho e Firpo (2014), percebe-se a necessidade de atingir um padrão mínimo e é claramente uma motivação extrínseca para os alunos se esforçarem, mas que terá diferentes efeitos sobre diferentes estudantes. Alunos que não tiveram base de estudo, que se escolarizaram menos, que estão em condições muito aquém das requeridas, podem ter seu desempenho prejudicado pela ameaça da reprovação se acreditarem que seus esforços são inválidos e que jamais acompanharão o que lhes é exigido.

Observa-se o relato de um número muito considerável de estudantes que são provenientes do meio rural, de escolas pequenas, sem muita estrutura, com salas multisseriadas, com professores muitas vezes não qualificados, com ensino muito aquém do previsto para o Ensino Fundamental,

chegam à escola com sérias lacunas do conhecimento. Para agravar o quadro, são matriculados, de maneira bem heterogênea, com outros estudantes que estudaram em escolas muito boas e que nem sempre são do meio rural, ao contrário buscam a qualidade do Ensino Médio, como propulsor para o Ensino Superior, visando ao vestibular, o , Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Programa de Avaliação Seriada (PAS).

Como o campus Planaltina apresenta características de formação profissional rural, com peculiaridades de uma fazenda, o público atraído é justamente aquele que atende àquele perfil de técnico voltado ao trabalho rural. Ainda em vista de a referida escola ter tido boas referências e resultados nas avaliações anuais do ENEM e em vestibulares em todo o país, estudantes locais vêm em busca além de qualificação profissional, visam ao bom desempenho no Ensino Médio e, com isso, sentem uma pressão muito grande, ao assumir 19 disciplinas e professores muito bem formados e exigentes, como relatam.

Aprendizagem. O aprendizado é aqui é mais avançado do que na minha escola (Marina, 15 anos).

O estudo por ser bom e me proporcionar a possibilidade de ter um futuro melhor, um trabalho bom (Jussara, 15 anos).

Contextualizando, o campus Planaltina ficou em sétimo lugar no último ENEM entre as escolas públicas do DF. Isso influencia e muito aqueles que, para além do Ensino Técnico, vislumbram um Ensino Médio de qualidade, com perspectiva de ingresso nas melhores universidades.

[...] como a gente vem de uma escola pública e ela não é tão resistente, aí chega aqui no campus eles já forçam mais por causa das faculdades, das provas do ENEM, do PAS, essas coisas, aí eles forçam mais para o vestibular (Jussara, 15 anos).

Como já elucidamos, não há prova de seleção. O sistema de seleção é o sorteio eletrônico – os estudantes são escolhidos aleatoriamente e advindos de diferentes localidades, sem que haja nenhuma seleção de ingresso (que pressuponha a inclusão e a equidade de oportunidades). Como também não há um incentivo, uma qualificação de pré-requisito paralelo para que os estudantes possam recuperar os conteúdos que eles nunca tiveram, a exclusão se faz, conforme os dados que apresentamos neste trabalho, seguindo índices nacionais. Para o nosso contexto, sempre ingressam quatro turmas de um ano e sempre somente duas seguem para o segundo ano com aproveitamento mediano.

O Ensino daqui, porque eu venho de uma comunidade muito carente, uma comunidade rural, e lá o ensino é péssimo e eu vim mais pelo estudo que era muito bom aqui (Geovane, 16 anos).

E devido a esta falta de pré-requisitos, muitos tendem a desistir e demonstram isso em suas falas, o quão desmotivados e incapazes se percebem. Dá-se então a evasão escolar:

A evasão escolar é um fenômeno de difícil definição, pois ela resulta da interação de vários fatores, propostas de ensino, modelos de avaliação, contexto social e familiar e interação dos envolvidos no processo ensino aprendizagem. Em geral, pode-se conceituar evasão como abandono da escola e/ou do curso durante o período letivo (Nascimento, 2016, p. 29).

No caso em estudo, verifica-se que não há acompanhamentos, projetos de nivelamento, ainda não conseguiram atender às reais necessidades destes educandos, sobretudo porque eles estudam o dia todo, têm cerca de 19 matérias e essa carga torna-se demasiadamente pesada para que haja uma compensação a contento dessa defasagem apenas no contraturno.

Esses dados vão ao encontro do que já fora referido anteriormente (vide pág. 39): “dados do censo escolar apontam ainda que há um número muito elevado de estudantes que ingressam no Ensino Médio e que abandonam ainda no primeiro ano”. Isso pode refletir uma formação com lacunas do Ensino Fundamental.

No primeiro ano teve um que desistiu porque não estudava e as notas eram péssimas, outro desistiu porque não aguentou a pressão do campus.

[...]

Achei muito ruim a pressão do colégio, as regras, os horários que eram muito extensos, ter aula até seis horas era algo que eu não estava acostumado (Geovane, 16 anos).

Quando Geovane, 16 anos, remete à pressão, ele designa a grade horária pesada e as demandas de atividades para casa, bem como os trabalhos e deveres, enquanto a escola, incorre no risco da imposição do poder simbólico, citado por Bordieu (1989), podendo, assim, nos eximir de utilizar estes espaços como democráticos e assim possibilitar uma autonomia e emancipação dos envolvidos, levando-os a participarem ativamente das questões sociais internas, dando legitimidade às regras construídas coletivamente.

Quando perguntamos aos estudantes as causas que os fariam desistir e evadir, muitos vão ao encontro dos relatos das percepções dos que já evadiram, mencionando as dificuldades e o excesso de disciplinas, aliados às demandas pessoais (relacionadas com as já referidas dificuldades de adaptação).

Aqui há muita pressão da escola, são muitas matérias boas, mas tem a família da gente que mora longe, a distância tem hora que me mata (Marina, 15 anos).

Continuar em nota baixa (Ariana, 16 anos).

A carga horária pesada (vide matriz do curso no anexo “J”) e ainda a impossibilidade (por demandas de trabalhos, provas, exercícios) de atividades relaxantes, extravasantes, em que os jovens possam se reconhecer como jovens e experimentarem os desfrutes de atividades livres, como a prática regular de atividades físicas, momentos de descontração e socialização, bem como um despreparo maior de ingresso são fatores preponderantes que alarmam localmente os índices de insucesso e abandono escolar.

5.1.6 Para além das regras: desvios na residência estudantil.

Outra dificuldade relatada pelos estudantes é de ter de lidar com sexo e drogas no âmbito da residência estudantil e suas inseguranças com estas percepções, bem como os medos de seus pais, visto as necessidades de fazerem parte deste cenário.

Já fui influenciado a usar, bebida alcoólica eu já usava, mas nem tanto, mas drogas, tem muitos casos aqui. No primeiro ano tinha duas pessoas que usavam e era muito chato. Aqui tem essa questão da droga e as pessoas são muito influenciadas. Acho que as pessoas têm que vir com o pensamento de estudar porque os pais não estão aqui pra auxiliá-las. A escola vê, mas tenta não ver esses casos, porque está muito na cara (Geovane, 16 anos).

Enquanto profissional atuando neste cenário, quando, em ambiente coletivo, tratei do tema drogas, foi possível notar algumas reações. O grupo começa a rir se o entrevistado for usuário e muitos ainda negam conhecer, omitem e dizem desconhecer tais fatos, mesmo assumindo após o desligamento do áudio: “professora, não vou falar nada sobre isso não, não quero me complicar” (estudante participante entrevistado). Em se tratando de uma prática ilícita, é expectável que fique à sombra nos discursos juvenis, muito embora seja uma temática de grande importância, mas difícil de se investigar.

Tem os dois. No começo tinha pouco dos dois²¹, agora tem mais de álcool, em vez de diminuir está aumentando. Deveria ser mais rígido, ter mais cuidado em observar, olhar, porque na maioria dá pra você perceber que eles têm tendência a isso e já fazem isso (Kleber, 22 anos).

De maneira geral, os estudantes dizem conviver com casos de álcool e drogas no âmbito da residência estudantil, sendo velado pelos servidores, bem como pelos demais estudantes sob ameaça dos usuários.

Enfatizam a forma que a imagem da escola está denegrada por motivo da residência estudantil estar sendo foco de grande influência de uso de drogas e álcool.

²¹ Remete-se à percepção de utilização de drogas e álcool na residência estudantil.

Prejudica a imagem do colégio e as pessoas que ficam aqui que podem ser induzidas (Ariana, 16 anos).

Eu não curto ficar bebendo, e beber na escola pra mim não é uma coisa muito inteligente não. Acho que a escola tinha que tomar mais providências, tipo verificar melhor os quartos, porque tem muita gente que guarda bebida no armário e deveria ter um pouquinho mais de cuidado com isso (Eleusa, 14 anos).

De igual modo, demonstram insatisfação quanto à utilização inadequada por alguns estudantes sobre o espaço escolar. A estudante relata que presenciou atos de relação sexual de dois meninos que adentraram o quarto dela. Passaram a noite lá, fazendo com que ela ouvisse tudo, sem poder agir e sem que houvesse qualquer percepção por parte da vigilância, proporcionando sensação de desconforto e insegurança.

Teve uns que tiveram problemas na escola no caso de meninos dentro do quarto. Aconteceu duas vezes, elas levaram os meninos para o quarto e passaram a noite na parte de trás, mas dentro da residência, aí a gente não aceitou e levou pra coordenação e elas perderam a residência. Eram duas meninas e dois meninos que passaram a noite tendo relação (sexual). Eu fico constrangida porque a gente passou a noite toda ouvindo o que não deveria escutar e no outro dia ainda ter que aguentar ameaça (Marina, 15 anos).

[...] perdeu²² foi porque fez sexo na residência (Eleusa, 14 anos).

Ainda assim, no quadro de experimentações juvenis, há quem dê um outro olhar para o fato de se consumir álcool no âmbito da residência. Uma entrevistada relaciona a bebida como um refúgio por se sentir aprisionada na escola, como uma liberdade.

[...] pra descontrair, porque a gente fica muito presa, a gente não pode sair pra lugar nenhum. No final de semana, às vezes, tem gente que ficar na escola, aí às vezes a gente bebe mesmo. Queremos que ninguém veja, mas às vezes alguém vê. Quando vê não acontece nada, o pessoal da coordenação nem olha pra nada, eles não tão nem aí pra gente (Roberta, 14 anos).

Outros pesquisadores, em outros espaços sociais também percebem como a utilização de álcool está relacionada a momentos de descontração e perpetram a vida dos jovens com naturalidade e passam a fazer parte do seu cotidiano:

[...] os/as jovens a fazerem uso de álcool: o uso relacionado à alegria, coragem, para se refugiar dos problemas, esquecer-los, lidar com sentimentos desagradáveis. O uso como algo que facilitou mudanças na vida consideradas pelos/as jovens positivas, como uma prática de diversão, entre outras situações (Silva & Menezes, 2016, p. 88) (Silva & Menezes, 2016, p. 88).

Este comportamento nos chama atenção para que os envolvidos com trabalho com jovens estejam preparados para lidarem com estas demandas, pois a escola, com a ajuda dos interlocutores sociais, pode propor ações de intervenção na percepção das desvantagens do álcool, com ações preventivas e de conscientização.

²² Perdeu refere-se à residência estudantil, perdeu o direito de permanecer com o benefício.

5.1.7 Criar e contornar as regras de convivência.

Outro aspecto muito referido nas entrevistas está relacionado com a insatisfação quanto à forma de imposição de regras²³. A maioria não reconhece e legitima as normas estabelecidas, tampouco participaram da construção delas, o que nos leva a refletir sobre a importância de que sintam-se parte do processo de construção de regras que viabilizem melhor a convivência, a segurança e a paz coletiva, bem como a preservação do ambiente e dos espaços coletivos. Percebe-se uma revolta, indignação e vontade de transgressão de algumas normas que poderiam ser ajustadas para melhor atender às necessidades juvenis, que poderiam ser postas em prática no ambiente escolar da residência estudantil. Referimo-nos principalmente quanto às demandas de estudos após o horário de “apagar as luzes”, em virtude do excesso de atividades propostas pelas diversas disciplinas, bem como estudar para as provas que demandam maior dedicação, uma vez que a biblioteca fecha às 21h e não há quarto de estudos.

As regras, fazer silêncio às 11h00. O Murilo²⁴, principalmente, que não deixa a gente estudar até mais tarde nos dias de prova, como fazem os outros guardinhas, e diz que regra é regra (Hugo, 16 anos).

Dante Jr (2002) cita Crochick (2000), quando relata que a escola, com sua cultura disciplinadora, não percebe que com o “aumento de regras, incrementa-se o sofrimento humano, e por não encontrarem acolhimento nos adultos, aumenta-lhes a angústia e, conseqüentemente, o potencial destrutivo da dor que suportam” (p. 53).

[...] nosso quarto já levou muitas anotações e foi nomeado um dos piores quartos (Geovane, 16 anos).

Quanto ao quesito indisciplina, muitos quartos fazem questão de enaltecer suas frustrações e os parâmetros dessa percepção pelos que os rodeiam, sendo que a desordem muitas vezes é vista como ações banalizadas, normais e corriqueiras.

É necessário que pensemos o próprio conceito de disciplina, pois ele varia muito dependendo do ponto de vista. Questiona-se se os professores e os estudantes têm a mesma noção do que é disciplina e indisciplina, de como se pode buscar um diálogo conseqüente e sincero sobre esse assunto com ambas as partes. Questiona-se, ainda, sobre as regras de nossas escolas: quais são,

²³ As normas/ regulamento disciplinar do IFB encontra-se no anexo “1”.

²⁴ Nome fictício do vigilante noturno que eles consideram mais rigoroso.

quem as elabora e de que modo são criadas. Ao mesmo tempo, reflete-se sobre como diferenciar autoridade de autoritarismo, visto que os professores têm responsabilidades, lugares, interesses e motivações diferentes dos jovens, por ocuparem posições diversas (Dayrell, Carrano e Maia, 2014, p. 33).

Gostaria que eles fossem mais flexíveis, porque os horários que eles colocam pra eles tem sentido, mas pra um jovem não tem (Kleber, 22 anos).

Diante de estudos, sugere-se uma nova abordagem para a legitimação dos espaços escolares, principalmente o da residência estudantil, visando à participação coletiva, bem como a implementação da participação mais efetiva dos estudantes, que muito têm a contribuir, aliando-se aos interventores socioeducativos, visando humanizar, socializar e instrumentalizar os espaços para que atendam às reais necessidades dos que ali moram, crescem, amadurecem e se constroem.

5.2 O Papel da Escola nos Percursos dos Jovens

Iniciamos esta seção colocando o poema de Rubem Alves (2004) para análise, uma vez que estamos pressupondo a escola como cenário de ensaio para a vida adulta. É nela que os estudantes estão em plena formação e vão experimentar possibilidades de profissionalização e de personalidades que poderão perdurar por muito tempo ou até para a vida inteira.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado Ruben Alves (2004, p. 29).

Os espaços escolares estão sendo projetados para essa demanda e acontece paulatinamente a percepção dessa necessidade sociológica, visto as alterações dos últimos anos. A biblioteca Vinícius de Moraes foi reinaugurada em 2011 e hoje é utilizada pelos estudantes de todos os cursos e ainda por docentes e funcionários.

Em 2014, foi criada a praça do tempo, pensada numa proposta de espaço de integração nos horários livres. É um espaço coletivo onde os estudantes podem falar mais alto, um ponto de encontro entre os residentes e os não residentes. Transmite certa sensação de pertencimento, onde eles se encontram, jogam, conversam, brincam, interagem. É mais utilizada pela residência

estudantil no período noturno, pois recentemente recebeu iluminação e pontos de tomadas, para colocarem seus notebooks e carregadores de celulares.

O hall do refeitório é um local muito antigo, desde a criação da escola, mas que neste ano recebeu bancos e uma televisão, que somente é desligada às 22h e oportuniza espaço de informação e integração. Seja antes do almoço, seja após qualquer refeição, ou mesmo nos tempos livres, os estudantes assistem à televisão, sentam-se para conversar ou ainda utilizam seus celulares, notebooks, estudam e fazem trabalhos.

As quadras poliesportivas fazem o maior sucesso entre os estudantes, mas eles ainda reclamam sobre a iluminação, da precariedade e ainda pelo fato de servirem de palco para a utilização de drogas no período noturno, tendo em vista serem mais afastadas.

A relação dos jovens com a escola, segundo Dayrell (2007), é permeada por múltiplos sentidos e significados, por sentimentos positivos e negativos. Como espaço de encontro e sociabilidade, mas também do ponto de vista da sua função, em termos de produção e transmissão de saberes e de conhecimentos úteis à vida, à continuidade dos estudos e ao trabalho, ela é vista positivamente pelos jovens. O que constatamos na nossa pesquisa vai ao encontro do registrado pelo autor na sua pesquisa: “Por outro lado, a ausência de políticas educacionais adequadas, os problemas de infraestrutura e pessoal, o funcionamento precário do turno da noite, entre outros problemas, produzem um sentimento de abandono que se expressava numa visão muito crítica sobre a escola” (Dayrell, 2007, p.260).

[...] mas é ser mais flexível e dar mais alternativa pra ele se divertir, pra ele interagir, porque não tem. As três quadras que tem aqui, esse ano é que arrumaram as lâmpadas, até o ano passado só tinha uma quadra e funcionava a metade das lâmpadas, então era disputa na quadra pra brincar e muitas vezes gerou briga, e o único horário que o aluno tem pra ter um tipo de descanso é a noite, e a noite não tem muita opção ou vai pra quadra ou vai mexer no celular, não tem uma coisa que propicie esporte, não tem um campeonato no colégio, só tem um em setembro e o resto dos outros dias não tem nada. Com o sarau que tinha antigamente, era uma vez por semana, teve uns mesinhos e pronto acabou, ninguém quis puxar mais e dava muita gente e sempre teve a participação de alunos e todos os cursos e até alunos não residentes participavam e aí acabou de vez (Kleber, 22 anos).

Cortella (2014) sugere que os espaços escolares sejam projetados para o desenvolvimento integral dos estudantes, visando a uma prática pedagógica mais voltada para o processo de ensino-aprendizagem do que ao conteúdo em si. Chama-nos a atenção para que a escola (que já é amada pelos estudantes) seja um ponto de encontro entre a escolarização e o espaço de convivência, de experimentação, de música, de desenho, de jogos, de projetos, de conversa, tudo isso bem orientado

por um adulto, para que os objetivos sejam atingidos, para que não haja conflitos e para que todos estejam seguros, protegidos.

Diante de sua missão e sua limitação (material, autonomia, recursos humanos, físicos, etc), a escola pode propor ações de participação coletiva, envolvendo os estudantes, por meio de seus interlocutores, dos seus agentes socioeducadores e colaboradores, por meio de ações coletivas, buscando técnicas e parcerias que possam legitimar espaços e ações que venham ao encontro do atendimento das reais necessidades e melhorias propostas.

Quando cita: “a escola é parte de tantos papéis na vida da criança e do adolescente” (Karlos, 18 anos), o estudante entrevistado demonstra sua preocupação com a escola quanto à mediação e à potencialização de vivências que possibilitem experiências exitosas para toda uma vida, pois como bem cita Rubem Alves (2004), referenciado no início desta seção: “Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado” (p.29).

Acreditando que cada jovem já é um ser com personalidade, vontades, anseios, medos, percebemos a escola como uma alternativa de vivências que podem ser experimentadas para “encorajar o voo”, para ajudá-lo na segurança de suas escolhas para alçar voo rumo a seus objetivos.

Acontece que, por motivos pessoais, de formação e da própria estrutura, a escola ainda segue alguns padrões que são rejeitados pelos estudantes. Eles sugerem maior e efetiva participação, visando a um maior conforto e bem-estar no âmbito da residência estudantil, que são ilustrados pelas seguintes falas dos entrevistados:

A escola tenta obrigar o aluno a fazer o que não sente bem em fazer (Rui, 18 anos).

Para um número significativo de jovens entrevistados não há a participação nas decisões coletivas, e há muita imposição e desestímulo à democratização e imposição da escola.

Acreditando que, para existir uma perspectiva alternativa de pensar uma escola que se pensa através dos que a pensam, precisamos confrontar as necessidades dos que anseiam.

Alguns estudantes lançaram suas percepções e, assim, sugeriram que a escola pudesse colaborar para a formação cidadã, autônoma e participativa, apontando para ações de descentralização de ações e a participação coletiva: “eu acho que a escola poderia ajudar com interação dos colegas” (André, 18 anos). Sentem-se desapontados por não contribuírem conforme poderiam e gostariam: “a escola não ouve os alunos, dizem que o aluno é importante para a escola, mas na hora de definirem em grande evento não pedem a nossa opinião.”(Rui, 18 anos). Colaboram ainda para possíveis oportunidades de desafios que venham a atender às demandas dos dois lados,

da escola e do público juvenil, que ingressa na escola vislumbrando participar ativamente da construção e condução da escola, podendo legitimar as decisões como sendo representatividade de suas opiniões e escolhas: “Acho que debate pode ajudar” (Tamara, 18 anos).

Nesse sentido, como afirma Gohn (2006, p. 42), nos últimos anos, houve um crescimento vertiginoso de projetos sociais de cunho educativo, numa perspectiva de educação pautada em valores para a vida e para o “bem comum, voltada à cidadania, supõe a motivação das pessoas envolvidas, visando à formação integral dos indivíduos, num caráter humanista e dinâmico, pois podem mudar constantemente”.

Ações coletivas, que instiguem a participação crítica, os envolvimento sociais de cada jovem, com estabelecimento de suas relações sociais, visando ao empoderamento emancipatório de percepção das demandas escolares, bem como a busca coletiva por espaços de legitimação das reais necessidades juvenis nos espaços escolares, além de contribuir para uma melhor vivência dos jovens na escola, colaboram para sua formação cidadã crítica, participativa e consciente.

5.3 A Vivência Crítica da Residência

Dentre os entrevistados, muitas reclamações apareceram em torno principalmente de cinco áreas: estrutura física, segurança, saúde, suporte socioafetivo e ocupação de tempos livres. Parte-se de um cenário com poucos recursos (humanos, principalmente), para que equipes de gestão da residência, do ponto de vista educativo, possam ser uma realidade.

Lembramos que muitas outras possibilidades poderiam ser levantadas, mas que, por não terem contato com essa realidade ideal, não conseguem vislumbrar. Na perspectiva de Educação Social e equipe interventiva, o ideal deveria ser o apoio de ambos os sexos, como: psicólogos, monitores, educadores sociais, animadores culturais, mediadores, etc, mas que o Brasil ainda não despertou para esta necessidade, uma vez que muitas dessas funções citadas nem existem nesse contexto, embora nos pareçam urgentes e necessárias.

5.3.1 Estrutura física.

A estrutura física, embora seja muito superior à de escolas das redondezas, as estaduais, necessita de frequentes reparos, principalmente porque os estudantes comparam com as outras unidades e campi do IFB, que dispõem de recursos e estruturas físicas bem superiores às do campus Planaltina, mas que, pelo tamanho peculiar e outras projeções de investimentos, não são possíveis de se viabilizar neste campus.

Para Beltrame e Moura (2008), “escolas cujas construções reúnem apenas concreto, pisos, madeiras e ferros, deixam a desejar enquanto ambientes proporcionadores de boa qualidade para o estudo e o aprendizado (p.10)”, enfatizando ainda a importância de espaços naturais como espaços saudáveis às relações sociais e ainda a projeção de espaços e estruturas físicas que possam ser modificados e adequados de acordo com as demandas de convivência, conforto climático, socialização, ventilação, visando à flexibilização e ao atendimento das necessidades e das mudanças que vão ocorrendo.

[...] aqui não tem uma quadra adequada, a quadra é muito ruim, a sala de educação física não tem os materiais adequados pra você treinar (Geovane, 16 anos).

Reclamam da precariedade dos recursos disponíveis, bem como da coordenação de eventos e da proposições de atividades que são inviabilizadas na residência estudantil e que deixam de cumprir um papel de socialização, interação e descontração.

Relatam que a televisão no ambiente do hall não acolhe, uma vez que, quando faz muito frio, fica impossível assistir. Percebe-se que somente disponibilizar os equipamentos não é suficiente, mas criar condições para que sejam bem utilizados é indispensável.

Há também muita reclamação das instalações físicas e quanto aos reparos necessários às dependências da residência estudantil, objetivando que este espaço lhes proporcione ao menos o conforto mínimo térmico, boas instalações e privacidade.

[...] a residência que está numa situação muito precária e precisaria de uma reforma. A gente vai mudar de pavilhão porque esse aqui vai ser interditado (Geovane, 16 anos).

A desorganização. A falta de chuveiro, portas nos banheiros, iluminação, estrutura física (Jussara, 15 anos).

As questões mínimas de conforto, estrutura, acústica e higiene proporcionam ao morador um equilíbrio necessário para que a moradia atenda a suas necessidades primárias de permanência, como bem apontam Beltrame e Moura (2008), e são fatores preponderantes para que os jovens possam ter um ambiente saudável de estudo e descanso. . Neste momento inicial, apegam-se aos colegas de quarto muitas vezes não conhecem outras pessoas de outros quartos

5.3.2 Equipe de suporte afetivo/socialização e dinamização sociocultural.

As necessidades vão para muito além das necessidades mínimas e das questões estruturais. Vão de encontro às necessidades socioafetivas, culturais e de autonomia , que são imprescindíveis à convivência em sociedades. Muitos fazem a observação de que há uma necessidade de atividade de

socialização entre as pessoas que compõem o espaço da residência estudantil. Quando questionados quanto à proposição da escola por atividades de interação e o que eles pensam sobre isso, temos muitos relatos de aceitação, mas de forma geral acreditam que são poucas as atividades oferecidas, que deveria ser um campo mais explorado por trazer significativos retornos às suas experiências diárias e socializações.

Com efeito, a maioria dos entrevistados reclama que não há acompanhamento dos estudantes, apenas punições, e que a psicóloga é muito ausente. Percebe-se uma necessidade de referência, de escuta ativa, de participação dos espaços escolares, bem como de maior intervenção e acompanhamento.

Eles só ameaçam que se alguém fizer vai perder a residência, mas não tem nenhum tipo de acompanhamento. Eles só cumprem quando alguém vai lá e denuncia (Jussara, 15 anos).

Enfatiza a falta de acompanhamento profissional dos estudantes residentes, bem como a falta de segurança e a visita meramente de averiguação para a punição, sugerindo ainda a permanência de equipe que proporcione momentos de acompanhamento, em virtude da necessidade de um referencial, bem como de alguém a quem recorrer em caso de necessidade, visto a vulnerabilidade de acontecimentos já ocorridos na escola.

A proteção da gente porque aqui tem os guardas, mas quando a gente precisa eles não estão na hora e muitas vezes entre meninos e ninguém ver e a gente só vai saber no outro dia, e muitas vezes a gente fica suscetível a qualquer coisa, não tem câmera aqui, as que têm são só de enfeite (Marina, 15 anos).

Acreditamos que a escola reconhece seu papel e suas fragilidades, mas limita-se ao funcionalismo com garantias mínimas de condições que muitas vezes não atendem aos anseios dos jovens, mas que encontra-se limitada por falta de muitos recursos humanos, além da qualificação daqueles que ali trabalham, reiterando a necessidade de formação específica para educadores sociais em contextos escolares, visando atender a esta demanda cada vez mais crescente e visível. Conforme previsto pela LDB (9394/96), é preciso flexibilidade dos saberes, repensando a escola, atendendo aos novos moldes de educação para a interação e autonomia para as novas possibilidades de conhecimentos e vivências, que os muros e a escola “fechada” não atendem mais.

Para a escola e seus profissionais, “o problema situa-se na juventude, no seu pretenso individualismo de caráter hedonista e irresponsável, dentre outros adjetivos, que estaria gerando um desinteresse pela educação escolar” (Dayrell, 2007, p. 32).

Embora os estudantes demonstrem muita vontade de estudar e morar na escola, essa construção se faz de maneira abrupta e a timidez de lidar com as novas possibilidades e o novo contexto os deixa de certa forma desconcertados, possibilitando que uma mínima gafe ocasione a impossibilidade de sua permanência.

No começo eu tinha muita vergonha muita vergonha mesmo (Ariana, 16 anos).

Neste novo cenário, percebe-se novas oportunidades para a Educação Social, quando é exigido aos profissionais que estejam cada vez mais preparados, para trabalharem na promoção da garantia dos direitos, da justiça, da igualdade, da equidade e da cidadania, face às necessidades da sociedade contemporânea, sendo necessário que a escola assuma uma postura de complementariedade para oferecer a resolução dos problemas, assegurando as necessidades básicas e a generalização do bem-estar.

Agora que tem a da psicóloga, mas foi do ano passado pra cá.

[...]

Dizem que era pra ter com a psicóloga, mas eu não vejo esse acompanhamento todo não (Hugo, 16 anos).

[...] um chefe que tivesse seu tempo só pra acompanhar as pessoas novas que chega e ter momentos de socialização com outras pessoas, coisas que a gente não teve no primeiro ano e ninguém teve (Geovane, 16 anos).

Sugerem, portanto, maior atuação do psicólogo, uma vez que são inúmeros os casos de necessidade de acompanhamento de menores que estão sob a responsabilidade da escola e longe dos pais, que também por diversas vezes deixam de prestar o devido suporte aos filhos. Ainda há aqueles que necessitam de atendimento clínico e não somente escolar.

Teria que ter também um psicólogo pra residência, não pra escola toda. Deveria ter um professor de educação física disposto a puxar treino como tinha antigamente, quando a Alessandra saiu o vôlei praticamente acabou. Acho que esses profissionais dariam mais segurança aos alunos também (Kleber, 22 anos).

Percebe-se a necessidade de pessoas capacitadas para lidar com jovens e que possam promover atividades que estimulem o diálogo, fortaleçam a segurança e incentivem a integração, a socialização, o lazer. Além disso, frisa-se a situação de não haver monitores femininos para tratarem de questões mais íntimas e de proximidade principalmente das meninas, que chegam na escola muito novas, com 13 ou 14 anos.

Mais guardas e pessoas que tivessem disponibilidade para conversar com a gente de vem em quando, porque tem dias que a gente precisa conversar porque senão se destrói. O colégio tem uma pressão muito grande e a gente precisa desabafar e tem coisas que a gente não conta pra qualquer um. (Klauber, 20 anos).

Acho que deveria ter mais gente pra gente conversar a noite, pra dividir as coisas do nosso dia a dia, uma mulher (Ariana, 16 anos).

[...] a gente sente falta de uma personalidade feminina porque com homem é diferente e não dá pra dividir as coisas, uma guardete (Ariana, 16 anos).

Profissionais habilitados pra lidar com jovens que saibam fazer dinâmicas, interagir. Tem pessoas que sabem fazer isso, seriam essas pessoas (Eleusa, 14 anos).

Quanto à opinião sobre a importância de existirem projetos de ocupação de tempos livres (nomeadamente no período noturno), muitos responderam:

Acho importante se tivesse projetos relacionados a lazer e lutas (Hugo, 16 anos).

Enfatiza-se que, quando não há nada proveitoso para fazer, os estudantes acabam por inventar e nem sempre são atitudes plausíveis pela instituição.

Sampaio (2011) afirma a importância da proposição das atividades esportivas e lúdicas como cruciais no processo de crescimento e amadurecimento juvenil, para suas vivências e aprendizagens socializadas nessas atividades, contribuindo para as diversas áreas do conhecimento, além de contribuir para a construção de sua identidade, aprendendo a lidar com seus medos, desafios e potencialidades.

Acho importante porque às vezes não tem nada pra fazer e os alunos resolvem aprontar, inclusive esse foi meu caso no primeiro ano. O primeiro final de semana que eu fiquei não tinha nada pra eu fazer aí tinha um pessoal novo aí, e a gente aprontou com eles. Se eu tivesse alguma coisa pra fazer eu estaria fazendo e não aprontando

[...]

A noite deveria ter esportes, rodas de conversas, tocar viola, a gente sugeriu o ano passado, mas não foi aceito. Deveria ter uma guerrinha de tinta e algumas gincanas, porque as pessoas novas chegam e veem as outras brincando e já se aproximam (Geovane, 16 anos).

Expõem que atividades coletivas podem contribuir para socialização e felicidade dos jovens moradores.

De acordo com as observações, a escola deve buscar intervir, se posicionar e colaborar para amenizar as relações de poder, implicando no desenvolvimento de conhecimentos teóricos aliados a estratégias de intervenção no campo de forças hegemônicas, sob valores percebidos e trabalhados sob a ótica da cidadania, da convivência ética e da democracia, atentando-se à ação reflexiva, baseada numa ética global e em valores humanistas, rumo ao desenvolvimento econômico, ético, social, humano e científico, com práticas antiopressivas, antidiscriminatórias e emancipadoras. O grande desafio centra-se na urgência de um reposicionamento da escola, em seus espaços edificados numa ação política, no sentido de se convocar sinergias que produzam um verdadeiro salto qualitativo na educação, no valor da consciência humana e desenvolvendo capacidades e

competências socioafetivas, que vislumbrem o bem-estar e a participação ativa cidadã nas ações cotidianas. Assim, seria possível realocar seu papel social e suas possíveis contribuições para a vida em sociedade.

5.4 Sugestões

Todas as sugestões vão ao encontro da ideia de ocupação, lazer e bem-estar dos moradores do campus, que percebem a necessidade da proposição de atividades como gincanas, jogos, competições, televisões, e, com isso, um ambiente propício à interação, onde possam extravasar o cansaço, treinar, ocupar o tempo ocioso com coisas produtivas e saudáveis.

Acho importante, deveria ter mais sarau com certeza, mais atividades que envolvessem todo mundo, principalmente no começo do ano, quando a gente chega aqui para melhorar a interação e não ter trote. Seria legal sarau, jogos educativos, lazer, dança (Ariana, 16 anos).

Sugere-se aproveitar o tempo ocioso para a execução de projetos de dança, música, filme, esporte. Dante Jr (2002) afirma que o reconhecimento do caráter pedagógico do jogo foi o que disseminou a prática das atividades nas escolas, para além de aprender somente as regras, mas para a formação para a cidadania e a prática do lazer, potencializando o aluno como sujeito e o adulto como mediador do processo, norteados pela experiência de valores e princípios. Propõe a atividade física como uma proposta de superação e motivação.

Tem horas que fica muito só os estudos, sem ter nada pra fazer depois. A gente joga bola, mas poderia ter outras coisas (Hugo, 16 anos).

Tinha que melhorar as áreas de esportes, ter uma piscina, o André estava querendo renovar a piscina só que não foi aceito o projeto dele, teria que melhorar a quadra de esportes que é muito ruim, na sala de educação física você não tem uma mesa de ping-pong pra você jogar adequado, tem o tatame, mas fica trancado (Geovane, 16 anos).

[...] um lugarzinho pra gente assistir filmes, porque tem uma televisão mas eu nunca vi ligada, um lugar pra gente guardar as coisinhas que a gente traz, uma geladeira (Marina, 15 anos).

Ter mais atividades à noite pra gente, mais lazer, porque a gente fica muito restrito aqui dentro (Ariana, 16 anos).

Trazer mais projetos, tipo ir pra piscina, filmes, outros esportes, fazer atividades legais como gincana à noite, porque aqui fica muito parado. Isso é muito chato (Eleusa, 14 anos).

Aponta-se para a necessidade de um enfermeiro, que pudesse prestar atendimento emergencial aos casos de urgência, principalmente pela escola ficar afastada da cidade, podendo sofrer sérios danos até o transporte ao hospital.

A partir da globalização, tem-se tomado maior consciência do mundo como um sistema global e interdependente, onde portas foram abertas e estreitaram-se as oportunidades econômicas, sociais, geopolíticas, de consumo, demográficas, culturais, psicológicas, científico-tecnológicas, religiosas e jurídicas, oportunizados pelas novas tecnologias de informação, transporte, comunicação, e essas urgências já adentraram a escola. Muitos impactos podem ser percebidos na sociedade quanto às mudanças de comportamento e necessidades, e a escola precisa se ajustar. Nos dias atuais, para a juventude, ficar sem internet é muito difícil e muitas outras necessidades emergentes advêm dessa pluralização, como indicam a necessidade de mais profissionais habilitados na área de educação física e lutas para que pudessem contribuir para a prática destas atividades socioculturais.

5.5 O Projeto Jump Interação: contribuições da educação não-formal no desenvolvimento de competências pessoais e sociais

O projeto Jump Interação começou a conquistar jovens da residência, sendo seduzidos pela musicalidade, descontração e reunião juvenil. Inicialmente com som, ritmos, coreografias, depois permitiu laços de amizade, entrosamento, momentos de reflexão, análises, possibilidades de diálogos. Posteriormente esse projeto foi tomando um rumo de verdadeira entrega e motivação entre os participantes. Mas além das contribuições físicas, haveria outros benefícios que justificaria a proposição de distintas atividades não-formais no âmbito da residência estudantil?

A educação social define-se, não só pelas funções que tradicionalmente atribuídas à sua competência, como também por aquelas que, em resposta às necessidades derivadas da realidade, lhe são circunstancialmente atribuídas, como cita o entrevistado: “A gente se interage aqui dentro” (Jéssica, 17 anos).

Para Díaz (2006), o indivíduo socializa-se dentro e fora da instituição escolar e, por isso, a educação social deve ocorrer em todos os contextos em que o sujeito está inserido. Temos a esse respeito a contribuição de Tales, 15 anos, sobre a recomendação da prática esportiva do jump: “Eu recomendaria. Falaria que ajudaria nas relações de saúde e socialização” (Tales, 15 anos, participante).

Cria um certo vínculo com alguns alunos, tem alguns alunos que não são da minha sala e também fazem. Quebra um pouco essa questão porque o aluno não é do meu curso, eu não

vou conversar, ou fulano não gosta de fulano, também não vou gostar porque meu amigo não vai gostar. Você cria seu conceito de cada coisa (Klauber, 20 anos).

Para Dias (2007), a educação deve privilegiar os processos educativos que tenham como objetivo formar cidadãos críticos e atuantes num aspecto intolerante à discriminação, visando sempre promover o diálogo, a solidariedade, o respeito mútuo, a tolerância, e, sobretudo, a autonomia e a emancipação dos sujeitos envolvidos, proporcionando espaço de socialização da cultura, ajudando os jovens a compreenderem-se a si mesmos e aos outros pares sociais, enquanto sujeitos sociais e históricos, produtores de cultura. Assim, oportuniza a construção da base inicial para a vivência efetiva de sua cidadania.

Um número considerável de entrevistados relata ser o *jump* uma atividade socializadora principal, que possibilita vivências e convivências com interação no âmbito da residência estudantil.

Da escola mesmo só a semana do cerrado que são jogos internos da instituição. Tirando isso nada. Acho que é só *jump*, se tem outro eu não conheço (Hugo, 16 anos).

Outros estudantes relatam atividades simples que podem ser bem direcionadas e promover a socialização no campus. Na sua perspectiva, essas atividades permitiriam a interação com todos os estudantes ou segmentos da escola, como fator de relevância para minimizar conflitos.

Dante Jr (2009) considera que, nesta faixa etária, os sujeitos ainda não desenvolveram alguns recursos internos que lhes garantissem a possibilidade de expressar com palavras aquilo que emerge da subjetividade, ou seja, que as atividades físicas, motoras, artísticas e culturais podem ajudá-los a exprimir seus descontentamentos e a se conhecerem.

Tem o *jump* e o futsal. Agora que estou fazendo futsal estou me interagindo mais com as meninas do primeiro ano, estou conversando mais com todo mundo. No futebol masculino às vezes eu vou jogar com os meninos, tento conversar com todo mundo. O pessoal da limpeza mesmo joga uma hora e eu vou lá e jogo também pra tentar me interagir com todo mundo pra não ter intrigas por aí (Marina, 15 anos).

De fato, a LDB 9394(1996) prevê, no inciso IV do artigo 27: **“promoção do esporte educacional e apoio às práticas desportivas não-formais”**. Com grifos da autora, estão demonstradas as possibilidades de a escola se ajustar às demandas locais, bem como de promover (de maneira já prevista) atividades não-formais como complementariedade curricular e utilizar os espaços e recursos escolares em prol da formação completa do cidadão, promovendo a integração, oferecendo novas possibilidades.

A educação não-formal pode ser uma resposta para a construção de aprendizagens de alguns saberes necessários para a vida em sociedade, sobretudo por meio da intervenção do educador social. Para Gohn (2006), na educação não-formal, a metodologia do processo de aprendizagem

parte da cultura dos envolvidos e se dá a partir da problematização, das necessidades, carências, desafios, obstáculos ou ações empreendedoras, em que os conteúdos são construídos no processo, ilustrando bem o que sugere:

[...] muitas vezes você está com problemas em casa consigo mesmo, expressa aquilo de uma forma de alegria, da música, porque a música fala muita coisa, a dança fala muita coisa, expressa através da palavra, de sentimento. Você coloca aquela dor, aquela mágoa, aquele sentimento não precisa falar, só demonstra com seus movimentos (Ricardo, 19 anos).

Sob o aspecto de comunicação da linguagem lúdica e suas contribuições para a socialização, amadurecimento e crescimento pessoal, possibilitados pela prática livre e recreativa do jump, temos claramente alguns relatos que nos ilustram bem as contribuições percebidas pelos praticantes do jump. “A interação com as pessoas, acho isso muito legal... acho que mudou no sentido da disciplina, da segurança” (Amanda, 16 anos). Diante dos avanços sociais e tecnológicos, os jovens cada vez mais tentam criar sua personalidade, com estilos e identidade próprias, signos de pertencimentos a grupos sociais que muitas vezes são embalados por uma melodia, um estilo, uma vestimenta ou outro artifício de sua marca.

É possível constatar esse fenômeno nas ruas, nas escolas ou nos espaços de agregação juvenil, onde os jovens se reúnem em torno de diferentes expressões culturais, como a música, a dança, o teatro, entre outras, e tornam visíveis, através do corpo, das roupas e de comportamentos próprios, as diferentes formas de se expressar e de se colocar diante do mundo (Dayrell, 2002, p 56).

Os estudantes entrevistados afirmam que os vínculos de amizades criadas na residência estudantil lhes tornam muito mais felizes e sentem-se num vínculo que lhes dá mais prazer e segurança. Os jovens têm a necessidade da convivência em grupo e essas socializações podem promover o reequilíbrio necessário para a continuidade dos estudos, bem como aliar forças, compreender conteúdos com pessoas mais próximas, com que eles possuam maior afetividade e liberdade.

[...] conhecer pessoas novas é muito bom. Você não pode comparar sua casa com a residência estudantil, lá você tem muito mais liberdade, pode andar sem camiseta dentro de casa, fazer o que quiser comer na hora que quiser, mas aqui eu encontrei amigos que formam uma segunda família (André, 18 anos).

No Ensino Médio, conforme aponta Sposito (2004), produz-se uma espécie de aceleração do tempo de vida, “ é um tempo breve”. Ao chegarem à escola, os estudantes ficam orgulhosos, encantados e deslumbrados, pois, para eles, é importante mostrar aos familiares que avançaram e entraram numa escola de prestígio. Por contraste, com os relatos iniciais de ingresso, constata-se que, com o tempo, valorizam mais os benefícios da experiência residencial.

Eu achei bom conhecer gente nova, gostei de interagir com gente nova (Kleber, 22 anos).

Dante Jr (2002) corrobora com essas informações, acrescentando-nos que há um consenso de que os pais considerem a atividade física como promotora da saúde e da qualidade de vida e que “há pesquisas que os pais consideram que a prática de esportes é benéfica para saúde e favorável ao rendimento escolar” (p.25). Esses argumentos são sustentados pelas contribuições na conduta do adolescente, pressupondo regras, comportamento, valores sociais, perseverança e cooperação.

Cita o jump e o sarau como atividades que aliviam as tensões e contribuem para a integração, minimizam o bullying e evitam pré-julgamentos.

Projetos como jump, sarau, acho importante pro aluno desestressar, pra conhecer alunos de outro curso. Tem aluno na minha sala que eu estudo com ele há um ano e ainda não sei nem o nome, então essas atividades nos permite conhecer as pessoas e não ficar fazendo pré-julgamentos (Kleber, 22 anos).

Enfatiza-se a importância da oferta regular de atividades para que os estudantes se envolvam. “Os projetos de futuro nascem e se desenvolvem tendo como referência o tempo presente, mas não deixando de estar diretamente relacionado com o passado e o futuro” (Villas e Nonato, 2014, p. 21).

Retratam a dificuldade de execução das atividades-extras, uma vez que estudantes estão sobrecarregados de atividades escolares, como deveres, trabalhos, pesquisas, apresentações, minimizando o convívio social.

Se tivesse projetos a noite seria legal. Tem o jump, mais eu não tenho muito tempo, se tivesse seria bom. Eu sugeriria uma festa, uma atividade que pudesse envolver todo mundo... (Marina, 15 anos).

É importante, mas a gente mal tem tempo por causa dos trabalhos. É importante porque a gente pode distrair um pouco dos estudos, mas a gente não tem como ir por causa dos estudos. Eu sugeriria que os professores minimizem mais os trabalhos, as cobranças que eles fazem pra gente ter um tempo na nossa residência, depois que você entra no IF você não tem vida social, porque é o tempo todo trabalho, trabalho, trabalho, trabalho e os professores só cobrando e sempre em cima, os trabalhos. Por que não resolve dentro da sala de aula, ao invés de ficar mandando trabalho pra aluno fora da sala? Não tem tempo pra fazer (Jussara, 15 anos).

Eu ia e ficava só olhando, não participava... e em dia eu tenho vergonha, mais nem tanto, mas foi o jump que me ajudou a desenvolver bastante essas coisas (André, 18 anos).

Percebe-se, além de todos os benefícios que já são um consenso sobre a proposição de atividades físicas para adolescentes, que os estudantes envolvidos em projetos dessa natureza os reconhecem como propulsores de novas condutas que contribuem para seus cotidianos e pressupõem um crescimento mais amadurecido, crítico, participativo e consciente, sublinhando-se o aprendizado de se trabalhar em equipe, saber ouvir, mediar, ponderar e oportunamente participar ativamente, zelando para o bem-estar e felicidade de todos, de maneira ética e cidadã.

Considerando todo o levantamento de problemáticas na perspectiva dos estudantes residentes, percebemos que muitas delas, os próprios envolvidos no projeto sugerem alternativas viáveis para que suas necessidades sejam atendidas. Percebem o jump como um espaço de encontro que pode pensar para além das possibilidades físicas, como um lócus de empoderamento, em que passaram a perceber suas capacidades e possibilidades, sendo potencializado suas oportunidades e visões para a importância da efetiva participação social nos espaços de relações, com a compreensão e colaboração ao cenário da residência estudantil, sentindo-se capazes de colaborar para a implementação de novas adequações dos espaços e da utilização dos mesmos em busca de uma melhor vivência no campus, podendo transferir suas aprendizagens para futuras ações vividas em sociedade e no mundo do trabalho

6. Resultados Elencados e Possíveis Intervenções a Começar

[...] Infeliz educação a que pretende, pela explicação teórica, fazer crer aos indivíduos que podem ter acesso ao conhecimento pelo conhecimento e não pela experiência. Produziria apenas doentes do corpo e do espírito, falsos intelectuais inadaptados, homens incompletos e impotentes (Scarpato, 2001, p.57) cita (Freinet, 1991).

Propôs-se inicialmente investigar a possível relevância da proposição de projetos de intervenção socioeducativa na escola, com particular destaque para a residência estudantil, bem como contribuir para identificar os contributos da educação não-formal na resolução de necessidades individuais e na construção de projetos de vida de jovens adolescentes, de modo a propor abordagens que pudessem minimizar os riscos da evasão, tornar o Ensino Médio mais atrativo e prazeroso, promovendo a autonomia e o bem-estar dos indivíduos.

Ao longo desta pesquisa, percebemos que as experiências vivenciadas pelos adolescentes na escola, nomeadamente por via da participação num projeto socioeducativo com recurso à expressão corporal, promoveram um sentimento de pertença, de acolhimento e de empoderamento que lhes fortaleceram em outros contextos. Tais experiências foram-lhes facilmente transferidas para outros espaços de desenvolvimento, permitindo perpetuar-se, inclusivamente para o campo laboral, pessoal ou em outras instâncias de convivência social.

Frente aos objetivos e objeto da pesquisa, foi possível verificar também as dificuldades, oportunidades e possibilidades de o jovem crescer, estudar e construir-se no espaço escolar. Também tornou-se possível perceber as dificuldades que a escola encontra em lidar com o público juvenil, suas características, demandas e significados atribuídos aos adolescentes, a respeito de suas ações como protagonista nos diferentes espaços da escola e da comunidade.

Com efeito, percebeu-se que a escola, por ser um cenário de convivência de vários jovens em seus diferentes contextos, exige dos jovens que estes se construam e se percebam neste cenário. Neste ínterim, podem as políticas de investimento, aproveitando seus espaços, oportunidades e capital humano, articularem-se em prol de iniciativas que desencadeiem e descentalizem ações para que os jovens se reconheçam neste espaço e nele possam socializar, produzir, crescer e amadurecer, experimentando, avaliando e se percebendo como sujeitos ativos, éticos e responsáveis. Neste contexto, a educação não-formal, pautada na mediação interventiva dos envolvidos, pode ser um recurso para ações que podem tanto contribuir para a escola, como para o desenvolvimento humano dos estudantes que se constituem neste espaço, com equidade de oportunidades, aliando seus saberes formais aos não-formais, trocando conhecimentos,

contribuindo, assim, para uma vida adulta com maiores oportunidades e possibilidades, na formação global dos cidadãos jovens no contexto escolar.

A prática de atividades socioeducativas não-formais em espaços escolares, por intervenção de educadores sociais, em nível de observação e avaliação dos estudantes pesquisados, demonstra, como oportunidade de promover vivências de inclusão, de pertencimento, de socialização, o envolvimento de livre adesão e descontração, após dias de muita pressão e tensão por causa dos estudos, sem contar o referencial familiar que lhes foi possibilitado quanto à oferta do projeto Jump Interação, principalmente àqueles com dificuldades de socialização, na emergência de questões relacionadas com o gênero, com envolvimento em brigas, isolamentos, drogas, dificuldades, traumas, ilusões, sofrimentos, que acabam acarretando consequências como evasão e insucesso escolar.

Foi possível perceber, na análise dos dados, que, no quadro da vivência escolar, convivem problemas diversificados, sublinhados por muitos: descontextualização dos conteúdos; falta de diálogo entre alunos, professores e a gestão da escola, numa relação mais estreita; carga horária pesada; violência simbólica e violência escolar propriamente dita. Adicionalmente, reconhecem-se fragilidades na infraestrutura, na convivência nos espaços escolares. No seu conjunto, os participantes citam os fatores para constrangimentos e desmotivação dos jovens que não se sentem pertencidos no ambiente escolar.

No entanto, percebe-se que a escola está engajada em contribuir para o processo complexo de desenvolvimento humano, e que, como citado anteriormente, a prática de atividades esportivas e prazerosas pode contribuir para a educação formal, “progresso individual do estudante e identificação da eficácia da escola (...) com desempenho em leitura e matemática (Dante Jr, 2009, p.36)” e pode ampliar suas investidas pela formação, nomeadamente proporcionando um conjunto mais amplo de experiências para além dos conhecimentos acadêmicos. Primeiro no âmbito pessoal, em busca da autonomia biopsicossocial, embasado na formação da identidade (auto-percepção, autoconceito, autoestima), que primeiramente pode contribuir para que sejam melhores como pessoas e depois reconhecer as mudanças pessoais e de contexto. Cita-se que muitos depoimentos ressaltaram bem-estar, melhor integração e socialização, além da consciência da necessidade do autocuidado, da prevenção e da conscientização do tempo em prol de atividades saudáveis para o corpo. Relatou-se vivência e integralização de saberes, felicidade em serem ajudados e em poder ajudar os outros, acolhimento e, acima de tudo, aprendizado e crescimento, amadurecimento. Permitiu-se levar essa experiência para a vida pessoal, para outros espaços de protagonismo, estimulando-os a desenvolvê-los autonomamente, com liderança, determinação e segurança.

Ainda realça-se a importância do interventor social nesse contexto, por exemplo um educador social, pois, em circunstância de afastamento domiciliar, a falta de um referencial familiar é de extrema importância, uma vez que os educadores, assessores, facilitadores, monitores, tornam-se referências e podem mediar atividades, diálogos, amenizar conflitos, constituírem-se como suportes ao processo de construção identitária. Neste ínterim, a existência de profissionais com o perfil do educador social aparenta ser de evidente relevância.

Percebe-se que a escola está focada nessas problemáticas, pois, tanto no momento do ingresso como no âmbito das políticas de permanência, houve investimentos, porém os dados ainda apontam para inúmeras ações como necessárias para uma maneira diferente de gerir os recursos disponíveis, principalmente recursos humanos. É possível colocar os próprios jovens para protagonizarem esses espaços, além de investimento em qualificação continuada permanente e na presença de interlocutores que possam intervir no espaço da residência estudantil, promovendo a socialização e a integração por meio da educação formal.

Aqui sugere-se uma proposta organizacional e metodológica voltada para a integralização dos saberes pedagógicos com as vivências sociais. Norteia-nos uma perspectiva de empoderamento e visão de mundo democrática, despertando para a autonomia, atendendo às necessidades individuais e coletivas, por via da valorização dos interesses e de participações sociais dos jovens. Crê-se que, desse modo, promover-se-á a ressignificação do espaço escolar, representando-o como palco de ensaio para a vida adulta, mas sendo capaz de aliar interesses e perspectivas. Desse modo aponta-se para novas formas de diálogo e entre as experiências alternativas que legitimam as diferentes manifestações do saber, em espaços que oportunizem a experimentação de vivências coletivas e individuais significativas, contribuindo para a construção da identidade e de uma formação completa, consciente e cidadã. Acredita-se ainda que tal proposta pode contribuir para dispersar lacunas de evasão, repetência, *bullying* e fracasso escolar, otimizando as políticas de investimento em educação, e permitindo simultaneamente atingir os interesses individuais, contribuindo para o aumento da escolarização no Ensino Médio de jovens brasileiros.

A Reunião Internacional sobre Educação para o Século XXI, organizada pela UNESCO, aponta quatro pilares que a educação deve trabalhar em seu contexto: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser.

Assim, a aprendizagem e não o ensino torna-se o centro do processo educativo, reforçando a responsabilidade dos professores, centrando no processo o sucesso da aprendizagem do aluno, com o comprometimento ao aprendizado. Os conteúdos passam a ser instrumentos para desenvolverem competências que garantam aos alunos condições de exercerem plenamente seu potencial no mundo do trabalho e seu papel como cidadãos, instrumentalizando os estudantes para operacionalizá-los, relacioná-los, mobilizá-los em situações diversas e plurais, dando sentido aos conteúdos como ponte entre os saberes

adquiridos ao longo da vida, vivenciando a interdisciplinaridade na prática pedagógica através de projetos e vivências (Delors, *Educação, um tesouro a descobrir*, 2010).

Neste percurso de investigação, explorou-se em particular as potencialidades de atividades de expressão corporal. Com efeito, acredita-se que é possível propor atividades expressivas, tendo o corpo como instrumento, na escola, no contexto da residência estudantil. “Como criação total desde o primeiro encontro na aula, faz com que o adolescente se esqueça de seu corpo e comece assim a compreendê-lo, tomando consciência do espaço que o rodeia enquanto busca sua própria expressão” (Fux, 1978, p. 48). Essas atividades proporcionam um espaço e um tempo de consciência corporal, associando fatores como a motivação para a expressão, o movimento, o equilíbrio ao conhecer o corpo e suas relações com o meio social, partindo da premissa de que muitos problemas que afetam os adolescentes poderiam se resolver a partir do conhecimento do próprio corpo, na condição de puberdade, de sua sexualidade e das consequências que estes podem acarretar em sua vida, proporcionando ao adolescente a conscientização da importância de uma concepção saudável de vida.

Os jovens da faixa etária pesquisada (14-21 anos) necessitam de um grupo de pertencimento, pois começam a partir daí a romper com os vínculos familiares e começam a estabelecer outros vínculos sociais e afetivos e por isso têm a necessidade de serem aceitos e de fazerem parte daquele grupo. A prática do jump passou a assumir esse papel social, como veículo facilitador da união e da inserção dos jovens num novo meio, por vezes percebido inicialmente como hostil. Nesta concepção, a expressão corporal como recurso de complementaridade de aula não visa apenas proporcionar a vivência do corpo e diminuir tensões decorrentes de esforços intelectuais sentidos como excessivos, mas favorece a criatividade, pode trazer muitas contribuições ao processo de aprendizagem, possibilitando maior integração, concentração e disposição.

Como compara Sposito (2008), estamos num cenário contraditório, com políticas compensatórias de distribuição de renda, como se os jovens pobres estivessem sempre numa escola ruim, que não cumprisse seu papel, com precárias instalações e precisando, apenas, de cursos extras complementares para ensiná-los como devem se comportar, com discurso de obrigatoriedade e contrapartida da participação em projetos que se dizem civilizadores e preparadores para uma vida empreendedora e cidadã. E a outra realidade que trata o tempo livre juvenil das classes mais ricas como o tempo legítimo apenas para jovens privilegiados. Aos outros, a maioria dos jovens brasileiros (menos favorecidos), as possibilidades do acesso aos bens simbólicos, às suas formas de produção cultural, de expressão, de mobilidade e lazer, típicas do tempo do livre, estariam, nessa linha de raciocínio, interditadas.

Com a absorção de novas leis, reformulação de parâmetros educacionais e novas propostas, a escola, mesmo superando alguns modelos de postura pedagógicos, mesmo entendendo os estudantes com suas peculiaridades, buscando trabalhar no seu contexto, “colocando o aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem, ainda permanece presa a práticas anacrônicas e obsoletas” (Dante Jr, 2009 p. 246).

Embora o Estado se identifique predominantemente com os interesses das classes dominantes:

Relaciona-se com toda a sociedade e atua como mediador desses interesses antagônicos atendendo parte das demandas das classes populares a fim de manter o controle e a organização da sociedade. Para controlar e gerir as necessidades, interesses e objetivos diversos da sociedade e dos diferentes grupos sociais que a compõe o Estado implementa ações que se materializam em políticas públicas (Magalhães, 2013, p. 87).

Em relação à residência estudantil, podemos dizer que ela se configura como mais uma possibilidade interventiva. Por meio dela, a escola poderia munir-se de recursos e projetos que potencializassem o público juvenil, aproveitando-se de suas especificidades e pluralidades como possibilidades para os ingressantes, possibilitando-lhes maior sentimento de pertença e aceitação nestes espaços, podendo refletir em resultados expressivos do impacto que a vivência em moradia estudantil exerce sobre diversos aspectos da formação dos estudantes. Como referem Garrido e Mercuri (2013, p. 92), “Identifica-se um potencial campo de investigações que aprofundem essa relação, considerando variáveis como o tipo de moradia, características físicas do ambiente, programas existentes, o número de moradores, composição quanto ao gênero, às características das políticas públicas em relação à moradia”

A defesa de processos educativos extra-escolares muitas vezes pressupõe um diagnóstico que repousa numa espécie de fracasso da ação escolar em sua missão civilizadora de formação da cidadania. Nesse caso, programas e projetos deveriam preencher lacunas diante do aparente fracasso da ação escolar (Sposito, 2008, p. 93).

Com a proposição do projeto interventivo do jump, pudemos estabelecer pontes entre o conhecimento acadêmico e correlacioná-lo com os saberes sociais, colocando os estudantes residentes como protagonistas de seu processo de aprendizagem, viabilizando o convívio social, a análise crítica a algumas letras musicais, coreografias. Aliando os pressupostos da educação não-formal, que não compete com a educação formal, poderão os educadores sociais repensarem com os jovens o papel da escola, tendo em vista a formação do cidadão, antes de acantonar o jovem na sua condição de estudante. O pressuposto da educação não-formal é aliar os saberes e as competências para a capacitação dos indivíduos em vista de se tornarem cidadãos do mundo, e atuarem nele, possibilitando o conhecimento sobre seu contexto, os indivíduos e suas relações sociais, ajudando a construir-se interativamente, com interesses voltados às suas necessidades e expectativas,

norteando as construções de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, fortalecendo o exercício da cidadania, com vistas à formação política e sociocultural.

Trabalhar com jovens, na perspectiva da educação não-formal, pode, portanto, motivá-los para o desenvolvimento com o corpo, gerando consciência corporal, oportunizando momentos de espontaneidade, sendo um espaço onde os jovens expressam seus desejos, seus medos, suas angústias e aos poucos aprendem a lidar, a aliviar suas tensões e extravasar seus sentimentos mais íntimos. Em sala de aula, o aluno sente-se frequentemente reprimido em seus sentimentos e experiências corporais, desvinculando a emoção da ação.

Apesar de formas mais ativas de lazer não serem mencionadas como prioritárias em pesquisa sobre o tempo livre do adolescente oriundas de distintos países, é possível configurar a atividade física como uma poderosa ferramenta de compreensão das mais distintas formas de expressão do jovem (Jr 2009, p. 243).

Seguiu-se a linha das contribuições de Gohn (2006), na proposição de um projeto socioeducativo, acreditando que a escola pode oportunizar vivências com várias dimensões, como estudos sobre a política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a qualificação dos sujeitos para o trabalho por meio da aprendizagem de habilidades e/ ou desenvolvimento de potencialidades; a utilização das práticas que contribuam para a conscientização de valores comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo e do seu contexto; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia.

Os casos de indisciplina e transgressões, como aponta Dante Jr (2009), podem ser utilizados como termômetro de demanda, pois trata-se de um revide, uma recusa de um mal-estar que não foi possibilitado articular racionalmente e nomear, de jovens que buscam contorno e pertencimento que conseguem ser vistos por meio da ruptura da transgressão. Ainda cita a Educação Física escolar, lembrando como é festejada, mesmo que não seja por todos, sendo essencial que a prática seja inclusiva, pois os estudantes escapam das quatro paredes e, na prática de atividades que gostam, liberam seus aprisionamentos, promovem o prazer, a legitimidade do grupo e o compartilhamento.

Ainda para o referido autor, as últimas leis, a partir de orientações da ONU, têm buscado trabalhar e desenvolver política voltadas para o social, buscando desenvolver o cidadão pleno e digno, além da velocidade de acesso a informações a que os jovens têm hoje, eles não aceitam (como em gerações passadas) um “não” findo, injustificado. Eles necessitam de uma justificativa, sentem necessidade de contextualizar, de justificar, interceder, embasar, para conseguir atender a sua necessidade, pois a obediência significa adesão às regras. Hoje, não basta ditar a regra, é importante demonstrar o sentido e a importância dela, tendo em vista seus objetivos. É bem nesse

contexto que podemos observar as dissonâncias entre as atividades não-formais e as formais, alheias ao trabalho pedagógico. No ambiente em que o jovem pode garantir um espaço onde corpos ganham liberdade de expressão, a interpretação corriqueira é de que, ali, os problemas não acontecem, pois a disciplina, nesse contexto, não serve para calar e negar, mas para legitimar as demandas juvenis, servindo para organizar seus desejos. Nós podemos ser os interventores, os interlocutores pedagógicos interdisciplinares, podendo propor infinitas possibilidades de atividades que utilizem a legitimação das regras pela necessidade subjetiva, aliando as condições mediadoras como facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem, respeitando e empoderando os sujeitos, colocando centralidade em seu fazer, legitimando seus desejos, necessidades e singularidades, reconhecendo-os como categoria juvenil.

Como aponta Sposito (2004), o cotidiano escolar é vivido como um tempo de urgências, que ocorrem simultaneamente com as lógicas escolares, e muitas vezes dissociadas da construção simultânea do ofício de ser aluno e da condição juvenil no interior dos limites definidos pelas desigualdades sociais.

Melo (2012) traz em seu trabalho que os estudantes gostam e procuram atividades lúdico-recreativas, como futebol, damas, xadrez, festas temáticas, grupos de música, clubes de rádio e malabarismo, que possibilitam não só reforçar os laços pessoais com os estudantes, evidenciando inclusive ter efeitos na redução dos casos de indisciplina ou violência. Fica demonstrada a centralidade e a importância do investimento nessas ofertas para o cumprimento da missão de integrar e acolher os jovens, favorecendo a sua permanência e sucesso.

Por isso, propõe-se instrumentar o público jovem de ferramentas de pertencimento na residência estudantil, com ações iniciais para o ano letivo de 2017 com os primeiros passos, como:

Proposição com os professores para a realização de atividades em sala de aula e maior acompanhamento das atividades, minimizando atividades fora do período de aula, dando maior liberdade de participação a outros projetos;

Buscar a proposição de atividades não-formais para residência estudantil, inclusive com a participação e acompanhamento dos pais, promovendo a socialização e interação, como gincanas, saraus, acampamentos, debates, oficinas, etc;

Apadrinhamento dos quartos pelos funcionários, como maneira de dar atenção mais próxima elucidando o laço familiar;

Propor a reconstrução das regras da residência estudantil, mas com a participação dos estudantes, para sua legitimação;

- Propor comissão da residência estudantil com objetivo de fomentar ações semanais de integração, acompanhamento e alegrias aos residentes, com questões específicas para cada caso (drogas, sexualidade, socialização, dificuldade de aprendizagem, lidando com dificuldades emocionais, mundo do trabalho, empreendedorismo), buscando a proposição de profissionais qualificados para atuarem com oficinas, palestras, debates;
- Repensar os espaços da escola como maneira a melhorar o convívio e interação.
- Propor ações interventivas para o início do semestre letivo, recebendo e integrando os recém-chegados.

Talvez para a velocidade da transitoriedade dessa categoria, não há muitos estudos relacionados à construção de parâmetros de inserção do jovem à construção mais participativa da sociedade, pois são vistos ainda como imagens de reflexão de descompromisso, transtorno, inexperiência e descontrole. As estratégias têm sido a escolarização e a profissionalização, tornando cada vez mais tardia a emancipação e a participação dos jovens em seus contextos, sendo-lhes introjetadas políticas assistencialistas e compensatórias. Entretanto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC,1997) já preveem a quebra de paradigmas e que a escola possa assumir sua missão que extrapole os muros da escola, envolva a comunidade, postule novas iniciativas e novas práticas pedagógicas, vislumbrando os conteúdos como uma possibilidade e não como o fim, podendo, assim, contribuir mais e melhor para que cada vez mais os jovens sintam-se parte da escola, sintam a escola traduzindo seus interesses e expectativas, sendo atrativa, eficaz e prazerosa. E nada melhor que saber ouvi-los, eles são os principais agentes para os quais estamos trabalhando. Então, buscar a participação dos envolvidos nada mais é que já os envolver no processo educativo, buscando alternativas para que possamos ser cada vez mais criativos e utilizar dos nossos recursos disponíveis, das nossas possibilidades e, assim, potencializar nossas práticas para promover a socialização, a melhora da autoestima, contribuindo para o empoderamento dos sujeitos. Temos a possibilidade de propor novas possibilidades que colaborem para o crescimento, amadurecimento e participação ativa na sociedade, de maneira ética, consciente e responsável.

Referências Bibliográficas

- Alaminos, C. (2005). Evasão escolar na adolescência: necessidade ou ideologia? *Simpósio Internacional do Adolescente*.
- Alves, R. (2004). *A arte do voo ou a busca da alegria de aprender*. Porto: Edições Asa.
- Arroyo, M. (2007). Escola, juventude e musica: tensoes, possibilidades e paradoxos. *Em Pauta*, 6-35.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70 Ltda.
- Barreto, D. (2008.). *Dança: ensino, sentidos e possibilidades na escola*. Campinas, São Paulo: Autores associados.
- Beltrame, M. B., & Moura, G. R. (2008). Edificações escolares: Infra-estrutura necessária ao processo de ensino e aprendizagem escolar. *UFScar*, 1-15.
- Bittar, E. C. (2007). A escola como espaço de emancipação de sujeitos. *Núcleo de Estudos da Violência (NEV/CEPID VI/USP)*, 1-8.
- Boni, V., & Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, 68-80.
- Bourdieu, P. (1989). *O poder simbólico*. Trad. Fernando Tomaz (português de Portugal). Lisboa-PT: DIFEL.
- BRASIL. Ministério da Educação. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio*. Brasília: MEC.
- Campos, J. (2011). Formação em animação sociocultural: contributos de projectos de investigação e intervenção e animação educativa. *Nuances: estudos sobre Educação*, 81-105.
- Canto, F. S., Brito, M. C., & Dias, C. L. (2013). A importância das linguagens artísticas no desenvolvimento. *Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão*, (pp. 705-711). Presidente Prudente.
- Carvalho, S., & Firpo, S. (2014). O regime de ciclos de aprendizagem e heterogeneidade e seus efeitos sobre a proficiência dos alunos. *Economia Aplicada*, v. 18, n. 2, 2014, pp. 199-214, 199-214.

- CLT. (1º de maio de 1943). *Decreto-Lei n.º 5.452, DE 1º de maio de 1943*. Fonte: planalto.gov.br:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm
- Constituição Federal. (1988). *Constituição Federal de 1988*. Fonte: Planalto.gov.br:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm
- Colello, S. M. (2001). Educação e Intervenção Escolar . *Revista Inrternacional d'humanitat's. Barcelona/Sao Paulo Mandruvá*.
- Cortella, M. S. (2014). *Educação, escola e docência*. São Paulo: Cortez.
- Dayrell, J. (, jan./jun. 2002). O rap e o funk na socialização da juventude. *Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.1, , p. 117-136*.
- Dayrell, J. (40 Set /Out /Nov /Dez 2003 No24). O jovem como sujeito social. *Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 40-51*.
- Dayrell, J. (out. 2007). A escola "faz" juventudes? *Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial,, p. 1105-1128,,*
- Dayrell, J., Carrano, P., & Maia, C. L. (2014). *Juventude e o Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte- MG: UFMG.
- Delors, J. (2010). *Educação, um tesouro a descobrir*. Brasília: Faber Castell.
- Dias, A. A. (2007). *A escola como espaço de socialização da cultura em direitos humanos*. Paraíba- PB: Editora Universitária/UFPB.
- Dias, J., & Dias, M. H. (São Paulo de 2007). Crescimento Econômico e as Políticas de Distribuição de Renda e Investimento em Educação nos Estados Brasileiros: Teoria e Análise Econométrica. 701-743.
- Díaz, A. S. (2006). *Revista Lusófona de Educação, 91-104*.
- ECA. (13 de julho de 1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Fonte: LEI Nº 8.069- Planalto.GOV: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm
- Fabrino, V. N. (2012). Afetividade e base familiar: norteadores da formação da. *UNISAM /Faculdade Norte Capixaba de São Mateus*.

- Ferreira, F. H. (1999). Os determinantes da desigualdade de renda no Brasil: luta de classes ou heterogeneidade educacional. *Departamento de Economia da PUC*, 131-158.
- Fonseca, M. (2009). Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira. *Cad. Cedes*, 153-177.
- Freire, P. (1989). *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. Petrópolis- RJ: Vozes.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). (2014). *10 Desafios do Ensino Médio no Brasil para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos*. Brasília: Cross Content Comunicação.
- Fux, M. (1978). *Dança, experiência de vida*. Summus: ed. São Paulo.
- Gariba, C. M., & Franzoni, A. (2001). Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento. *Revista Kinesis*, 60-61.
- Garrido, E. N., & Mercuri, E. N. (2013). A moradia estudantil universitária como tema na produção científica nacional. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 17*, 87-95.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas.
- Godoy, A. S. (Abril de 1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, pp. 57-63.
- Gohn, M. d. (2006). Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 27-38.
- Gohn, M. d. (2010). *Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais*. São Paulo: Cortez.
- Grisante, R. S., & Burgo, O. G. (2014). Expressão corporal: uma reflexão pedagógica. *UNICESUMAR, Maringá - Paraná-VII Mostra Interna de Trabalhos de Iniciação Científica*.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo*. Principia.

- IBGE. (2013). *Pesquisa Nacional por amostra de domicílios- síntese de indicadores 2012*. Rio de Janeiro: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.
- IBGE. (Período: 2007-2010). *IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Acesso em 31 de julho de 2016, disponível em IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: <http://serieestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?t=abandono-escolar&vcodigo=M15>
- IBGE. (Período: 2007-2010). *IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Acesso em 31 de julho de 2016, disponível em IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: <http://serieestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?t=abandono-escolar&vcodigo=M15>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2013). *Pesquisa Nacional por Mostra em Domicílios- Síntese de indicadores 2012*. Rio de Janeiro: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.
- Jr, D. d. (2002). *Esporte e atividade física na infância e na adolescência*. São Paulo: Art Med.
- Jr, D. d. (2009). *Esporte e atividade física na infância e na adolescência*. Porto Alegre : ArtMed.
- Krawczyk, N. (2011). Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. *Em Questão, n.6- Cadernos de Pesquisa, 752-769*.
- LDB. (20 de dezembro de 1996). *lei Nº 9.394, de 20 DE dezembro de 1996*. Fonte: planalto.gov.br: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm
- Macedo, M. M., & Gobbi, A. S. (2010). *Adolescência e psicanálise: Intersecções possíveis*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Magalhães, R. P. (2013). *Assistência Estudantil e o seu papel na Permanência dos Estudantes de Graduação: A Experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Assistência Social*.
- Manzini, E. J. (2003). Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *Programa de Pós Graduação em Educação, Unesp, Marília*.
- Matos, M., Machado, C., Caridade, S., & Silva, M. J. (2006). Prevenção da violência nas relações de namoro: Intervenção com jovens em contexto escolar. *Psicologia: Teoria e Prática - Universidade do Minho – Portugal, 55-75*.

- Maturana, H. (1999). *Emoções e linguagens na educação e na política*. Belo Horizonte, . Bel Horizonte- MG: UGMG.
- MEC. (2014). *Relatório de Educação para Todos no Brasil-2015*. Brasília.
- MEC, UNESCO, RAAAB. (2006). *Construção coletiva: Contribuições à educação de jovens e adultos*. Brasília: UNESCO.
- MEC-BRASIL - Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. (1997.). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília-DF: MEC/ SEF.
- Mello, G. N. (1991). Políticas públicas de Educação. *Programa Educação Para a Cidadania- USP- Estudos Avançados*, 7-47.
- Melo, M. (2012). A (des)ordem escolar nos TEIP: o papel dos gabinetes de apoio. In J. T. Lopes (coord.) *Escolas Singulares – Estudos Locais Comparativos*, 71-82.
- Nascimento, S. C. (Abril de 2016). Evasão escolar no curso técnico em arropecuária integrado ao ensino médio: para ação. Brasília, DF, Brasil.
- Neto, J. J., Jesus, G. R., Karino, C. A., & Andrade, D. F. (2013). Uma escala para medir a infraestrutura escolar. *Estudos em Avaliação Educacional-Fundação Carlos Chagas*, 78-99.
- Ossona, P. (2011). *A educação pela dança*. São Paulo: Summus.
- Pappámikail, L. (2004). Relações intergeracionais, apoio familiar e transições juvenis para a vida adulta em Portugal. *Sociologia, Problemas e práticas*, n.º 46, 91-116.
- Pappámikail, L. (2010). Juventude(s), autonomia e Sociologia: questionando conceitos a partir do debate acerca das transições para a vida adulta. *Revista do departamento de Sociologia da FLUP*, vol. XX, 395-410.
- Pappámikail, L. (2013). *Adolescência e Autonomia- Negociações familiares e construções de si*. Lisboa: ics.
- Park, M. B., & Fernandes, R. S. (2005). *Educação não-formal: contextos, percursos e sujeitos/*. Campinas, SP: Unicamp/ CMU; Holambra, SP: Setembro.

- Pedrosa, M. d., & Tavares, H. M. (2009). Expressão corporal e educação. *Revista da Católica. Elos de conhecimento*, 198-206.
- PNAD. (2011). *Pesquisa Nacional por Amostra*. Rio de Janeiro: IBGE.
- PNAD. (2012). *IBGE*. Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2012/default_sintese.shtm
- Pochmann, M. (2012). *Nova Classe Média? O trabalho na base da pirâmide social brasileira*. São Paulo: Biotempo.
- Reato, L. d., Silva, L. N., & Ranña, F. F. (2006). *Manual de Atenção à Saúde do Adolescente*. São Paulo: Coordenação de Desenvolvimento de.
- Ribeiro, R. J. (1999). O trote como sintoma: a dor de lidar com a dor alheia. *Interface - Comunic, Saúde, Educ* 5, 153-160.
- Roehrs, H., Maftum, M. A., & Zagonel, I. P. (2010). Adolescência na percepção de professores do ensino fundamental. *Rev Esc Enferm USP*, 421-428.
- Rufo, M. (2013). *A vida em desordem: Viagem à adolescência*. (C. Berliner, Trad.) São Paulo: WMF Martins Fontes.
- Sampaio, D. (2011). *Da família, da escola e umas quantas coisas mais*. Lisboa: Caminho SA.
- Sarriera, J. C., Tatim, D. C., Coelho, R. P., & Bücken, J. (2006). Uso do Tempo Livre por Adolescentes de Classe Popular. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 361-367.
- Scarpato, M. T. (2001). Dança educativa: Um fato em escolas de São Paulo. *Cadernos Cedes, ano XXI, n 57*, 57-68.
- Senna, J. J. (1976). Escolaridade, experiência no trabalho e salários no Brasil. *Revista Brasileira de Economia*, 163-194.
- Silva, R. A., & Menezes, J. d. (2016). Reflexões sobre o uso do álcool entre jovens quilombolas. *Psicologia & Sociedade*, 84-93.
- Silva, R. N. (2012). *Revista FACEVV*, 133- 141 .

- Silva, T. G. (2009). protagonismo na adolescência: A escola como espaço e lugar de desenvolvimento humano. *Universidade Federal do Paraná*.
- Silva, V. (2002). Jovens de um rural brasileiro: socialização, educação e assistência. *Caderno Cedes*, 97-115.
- Sposito, M. P. (2008). Juventude e Educação: interações entre a educação escolar e a educação não-formal. *Educação e Realidade*, 83-97.
- Sposito, M. P., & Galvão, I. (2004). A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. *Perspectiva*, 345-380.
- Trilla, J. (2008). *Educação Formal e Não-Formal: Pontos e Contrapontos*. . São Paulo: Summus.
- Vieira, V. C., Priore, S. E., & Fisberg, M. (2002). A atividade física na adolescência.
- Villas, S., & Nonato, S. (2014). *Juventude e projetos de futuro*. Belo Horizonte: UFMG.

ANEXOS

Anexo “A”-Termo De Autorização de Desenvolvimento de Pesquisa – IFB- Campus

Planaltina

INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO SOCIAL E INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA

AUTORIZAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

De: Pedagoga Mestranda Andréia Pereira Campos

Para: Direção Geral do Campus Planaltina, do Instituto Federal de Educação de Brasília - DF

Assunto: Solicitação (faz)

Planaltina,-DF, 01 de junho de 2015.

Senhora Diretora,

Venho por meio deste, solicitar autorização para realizar a pesquisa **intitulada “A PRÁTICA LÚDICA E RECREATIVA DE JUMP: ANÁLISE DA RELEVÂNCIA DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL COMO INTERVENÇÃO SOCIOEDUCATIVA NA RESIDÊNCIA ESTUDANTIL PARA JOVENS ESTUDANTES DO IFB”**, junto aos estudantes adolescentes do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, 1º, 2º e 3º anos. Esta pesquisa e projeto de dissertação estão vinculados ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária do Instituto Politécnico de Santarém, em parceria com o Instituto Federal de Educação de Brasília e sob a orientação da Professora Dra. Lia Daniela Pappámikail Ribeiro d’Almeida.

O objetivo Geral desta pesquisa é: Investigar as potencialidades, limitações e impacto da Educação não-formal com ações interventivas, principalmente no âmbito da residência estudantil e as contribuições para que os jovens cresçam, amadureçam e se completem neste espaço de pertencimento e autonomia. Os objetivos específicos são: Propor espaços que vislumbram ser necessários discutir a relevância da educação não formal do ensino médio, visando contribuir com uma estratégia de combate aos altos índices de evasão e reprovação. Estes dados nos leva à reflexão sobre nossas fragilidades e oportunidades novas implementações interventivas que levem em consideração a formação global dos envolvidos e que desenvolva projetos que possam ir de encontro com seus objetivos, seus projetos de vida e assim a escola se torne um espaço cada vez mais prazeroso e necessário à formação cidadã no Campus e no caso específico desta pesquisa, constitui a proposição da prática esportiva livre do Jump, que se apresenta como uma opção, devido à falta de atividades em tempos livres, bem como a ocupação destes espaços com atividades escolares, não sendo desfrutado pelos estudantes do curso técnico em agropecuária de tempos de lazer, projetos, música, jogos e socializações, instrumentalizando os estudantes para operacionalizá-

INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO SOCIAL E INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA

los, relacioná-los, mobilizá-los em situações diversas e plurais, dando sentido aos conteúdos como ponte entre os saberes adquiridos ao longo da vida, vivenciando a interdisciplinaridade na prática pedagógica através de projetos e vivências.

Como esclarecimento, cabe informar que, de acordo com a Metodologia a ser desenvolvida, os sujeitos da pesquisa, bem como seus responsáveis, quando menores de dezoito anos, serão consultados e esclarecidos sobre os objetivos, respeitando os preceitos da Resolução nº 196/96 quanto à pesquisa envolvendo seres humanos.

Coloco-me a disposição para qualquer esclarecimento que se faça necessário.

Atenciosamente,

Andréia P. Campos
Andréia Pereira Campos

Professora- Instituto Federal de Educação de Brasília- Campus Planaltina/Mestranda em
Educação Social e Intervenção Comunitária
Matrícula: 201578-1

*Biente e
autorizada.*

01/06/2016

Edilene Marchi

Edilene Carvalho Santos Marchi
Diretor-Geral
IFB - Campus Planaltina
Portaria nº 148, de 30/01/2015

ANEXO “B”-

Primeiro Projeto Aprovado- Inicialmente somente para meninas

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO.

1.1 Título do projeto: Jump Interação II

Modalidade: Esportivo

1.2 Orientador do projeto: Andréia P. Campos

Siape: 201578-1

Fone: (61) 9969-3390

Email: andreia.campos@ifb.edu.br

1.3 Coordenador do projeto:

Fone:

Email

Título do Projeto: **JUMP INTERAÇÃO**

Resumo do Projeto (limitado a 400 palavras, explicando a sua relevância ao público a que se destina)

O Projeto inicial destina-se à proposição de aulas dançantes sobre o jump, que é uma mini trampolim que é bastante utilizado para atividades físicas sem impacto, destinado às meninas (podendo-se, posteriormente ser estendido aos meninos e servidores) Residentes do Instituto Federal de Brasília, Campus Planaltina, como uma atividade lúdica e descontraída, além de ser um momento de interação.

O Jump trabalha a coordenação motora e respiratória. São aulas de fácil acesso para todas as pessoas, contando com músicas contagiantes e coreografias com diferentes graus de complexidade e intensidade com músicas extremamente motivadoras.

Pode-se tonificar os músculos inferiores, além de melhorar o condicionamento. As aulas de jump melhoram muito a auto-estima, promovem a socialização, as pessoas se divertem e podem aproveitar uma vida mais ativa e saudável.

A combinação de movimentos de braços e pernas, giros e deslocamentos laterais promovem atividades de coordenação motora e respiratória, sempre num tom de brincadeira e descontração.

1- **Introdução** (explicar a motivação no contexto à comunidade que se destina)

O presente projeto tem como motivação proporcionar atividade física, lúdica, de interação e preocupação com aspectos educativos globais dos Estudantes Residentes (podendo ser utilizado também por outros públicos), como: disciplina, estímulo ao trabalho em equipe, solidariedade, formação de valores e atitudes éticos – sociais, estímulo ao conhecimento e integração de diferentes linguagens artísticas, desenvolvimento da auto- estima e concentração.

2- **Objetivos**

- Promover atividade consciente de cuidados com a saúde;
- Promover a interação entre as meninas;
- Despertar para o auto-conhecimento e vivência dos valores humanos.
- Valorizar a cultura local.
- Trabalhar o esquema corporal, equilíbrio e auto-estima;
- Promover formas de expressão corporal;
- Aumentar o tônus muscular;
- Desenvolver o ritmo e a musicalidade;
- Promover coordenação motora e respiratória;
- Corrigir a postura;
- Aprimorar a consciência corporal;
- Contribuir para o combate do estresse;

- Proporcionar Alongamento e flexibilidade;
- Melhorar a concentração e memorização;
- Propiciar aumento equilíbrio corporal.

Plano de trabalho (descrever as ações do projeto, datas e local onde será desenvolvido)

Ações do projeto	Descrição das ações do projeto	Data	Local
Alongamento	As participantes, ao som de música relaxante terão espaço para alongarem-se e entrarem em sintonia com a atividade.	Semanalmente Às Terças e Quintas	Auditório do Campus
Dança Rítmica	Dança de músicas contagiantes e coreografias com diferentes graus de complexidade e intensidade.	Semanalmente Às Terças e Quintas À noite (19h-20h) (21h-22h)	Auditório do Campus
Alongamento	Atividade no chão, voltados para o aumento da flexibilidade muscular, que promovam o estiramento das fibras musculares, fazendo com que elas aumentem o seu comprimento. O principal efeito dos alongamentos é o aumento da flexibilidade, que é a maior amplitude de movimento possível de uma determinada articulação, reduzem as tensões musculares e -relaxam o corpo.	Semanalmente Às Terças e Quintas À noite	Auditório do Campus
Momento de Roda de Conversa	Atividades diversas de debates sobre músicas, juventude, temas da atualidade, coletividade, socialização, respeito, diversidade, justiça, direitos e deveres.		

3- Planilhas de custo (detalhar materiais e serviços)

Item	Valor unitário	Valor total
10 Jump	189,00	1.890,00
01 Caixinha de Som Amplificada	110,00	110,00
TOTAL		2.000,00

4- Cronograma de execução (detalhar para cada ação, em que momento ela ocorrerá)

Ações do projeto	Datas da preparação da ação	Data da Início	Local
Aula de Jump ao som de música	Preparação de músicas e montagem de coreografias, ver vídeos. De 01 a 15 de outubro.	01/10/2014	Auditório
Aula de Jump ao som de música	Duas aulas semanais, horário a combinar de Outubro a Dezembro de 2014, e continuidade no ano seguinte.	20/10/2014	Auditório

Assinatura do aluno Coordenador

Assinatura do

Orientador Brasília,

____/____/____

PRESTAÇÃO DI

2.000,00

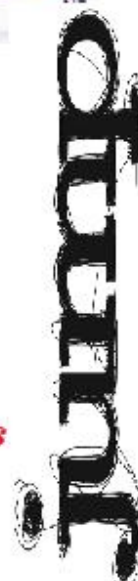
Aula Inaugural

Dia 20/11/2014

Às 21h no Hall do Refeitório



Projeto Calcinhas
Residência Estudantil
Campus Planaltina



1- QUADRO DE AQUISIÇÕES - DE PRESTAÇÃO DE CONTAS- JUMP INTERAÇÃO-2014

N °	QUANT	AQUISIÇÃO	Vlr Unitário	Vlr Total
01	10	Mini Trampolim 91,44cm - Athletic Works	R\$ 99,90	R\$ 999,00
02	01	Elastic Jump, Estrutura em Aço 103 Polimet	R\$ 98,90	R\$ 98,90
03	01	Lâmina de Espelho 3mm de 1,60 X 1,10m com malha de silicone de proteção	R\$ 212,10	R\$ 212,10
04	01	Caixa de Som Amplificada- Ativa com preparação para sons Graves- potência 55 wrms- MOUG 8 ATIVA- Entrada USB	R\$ 690,00	R\$ 690,00
Total Geral				R\$ 2.000,00

Professor Responsável: Andréia Pereira Campos- Matrícula 201578-1

Ata de Prestação de Contas- Projeto Jump Interação

Valor Recebido: R\$ 2.000,00 (Dois Mil Reais)

Planaltina, 05 de dezembro de 2014

Realizamos consulta on line pelo site www.walmart.com.br e conseguimos preços melhores, sem ônus de frete. Com isso, decidimos comprar uma caixa de som mais potente e ainda nos sobrou um pouco mais de R\$ 212,10 (Duzentos e doze Reais e dez centavos), que destinamos como parte da aquisição do espelho, demonstrado em notas fiscais comprobatórias e fotografias em anexo.

Ressaltamos ainda que recebemos diversas doações de pessoas que se envolveram no projeto e que efetivamente contribuíram para a realização do mesmo, viabilizando sua execução, com otimização do recurso, bem como a implementação de outros recursos não previstos, mas que oportunizaram êxito no processo.



AJUDA A MELHORAR SUA
CONDIÇÃO CARDIOVASCULAR

MINI TRAMPOLIM

91

DESCRIÇÃO

- TAMANHO: 91 CM X 22,5 CM
- MATERIAL: AÇO 40%, TECIDO: 50%



PESO MÁXIMO: 100KGS

Resultados e recomendações de treinamento derivam de um programa típico de exercícios físicos baseado no peso de um indivíduo. Seus resultados específicos podem variar.
 ADVERTÊNCIA: Sempre consulte seu Médico/Clinico Geral antes de realizar qualquer atividade física. Sempre verifique os equipamentos quanto a partes gastas ou danificadas antes de usar e não use se estiver danificado. Estas informações gerais não têm como finalidade diagnosticar qualquer condição médica ou substituir seu profissional de saúde. Nós não assumimos nenhuma responsabilidade resultante ou em conexão a este programa. Assim como qualquer programa de exercício, se em algum ponto durante os exercícios você sentir tontura ou apresentar algum desconforto físico, interrompa o exercício imediatamente e consulte um médico. Não assumimos nenhuma responsabilidade por acidentes ou lesões a pessoas ou propriedade que resultem em conexão ao exercício e uso deste ou outros produtos.



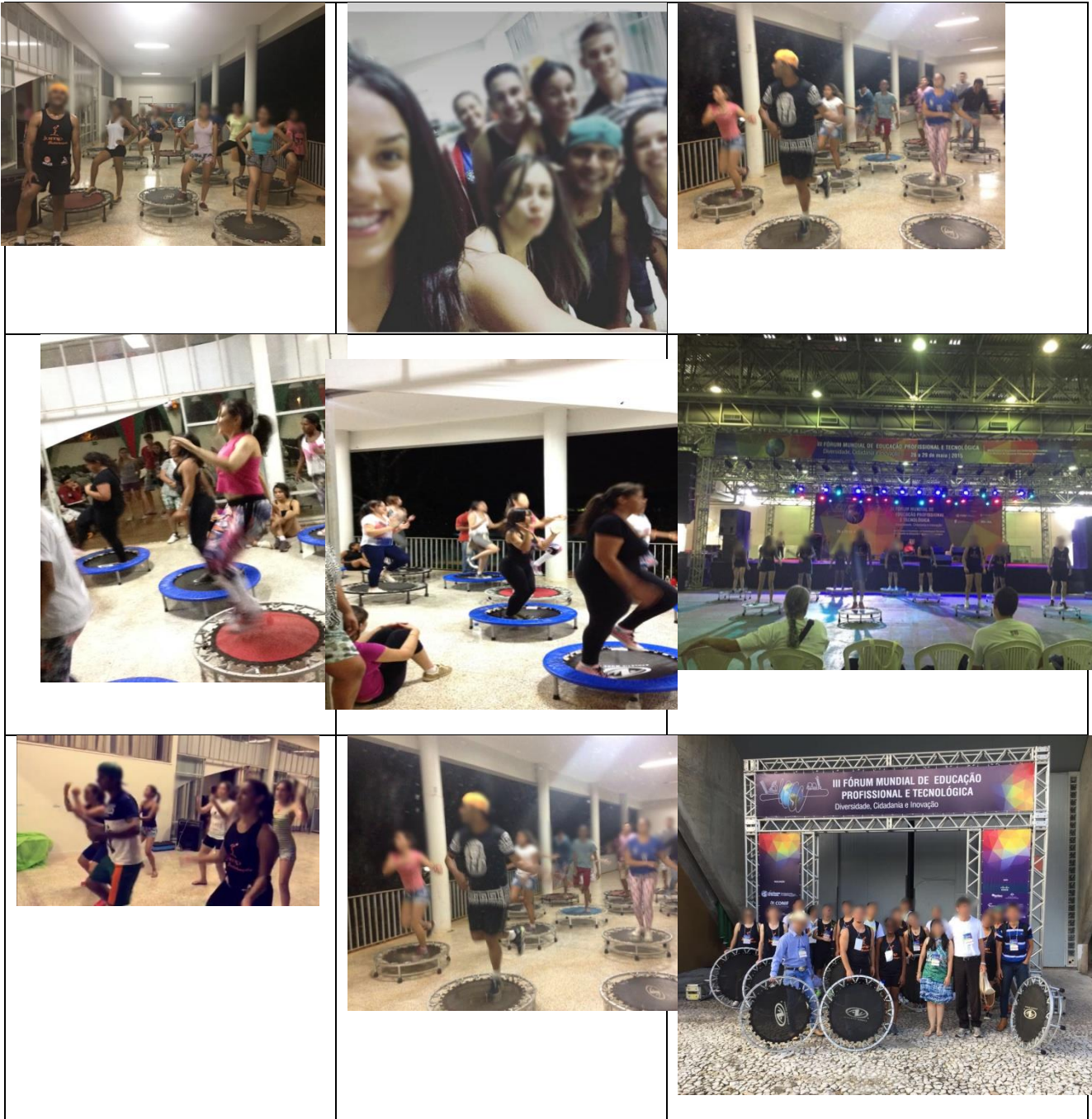
ATHLETIC WORKS



6 920494 800082

Professor Responsável: Andréia Pereira Campos- Matrícula 201578-1

Fotos Do Jump Interação



Segundo Edital em que o jump foi contemplado



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

**EDITAL Nº15/IFB, DE 16 DE OUTUBRO DE 2015
PROGRAMA DE INCENTIVO A CULTURA, ESPORTE E LAZER
DISCENTE - PINCEL**

O Diretor-Geral Substituto do Campus Planaltina, nomeado pela Portaria nº 2.156, de 14 de outubro de 2015, publicada no Diário Oficial da União em 15 de outubro de 2015, no uso de suas atribuições legais e regimentais, torna público o processo para submissão de projetos na área da cultura, esporte e lazer, no âmbito do Programa de Incentivo ao Esporte, Cultura e Lazer Discente, Instituído por meio da Resolução 14/2014, Anexo III da Política de Assistência Estudantil do IFB, e de acordo com as disposições deste Edital.

1. DA FINALIDADE DO PROGRAMA

1.1 O Programa de Incentivo a Cultura, Esporte e Lazer Discente - PINCEL é destinado a apoiar projetos de estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, que estejam relacionados a Esportes, Cultura, Lazer e Eventos.

1.2 O programa visa promover a interação da escola/comunidade, identificar talentos culturais e esportivos, contribuir para a promoção do respeito à diversidade e inclusão social, valorizar as culturas locais e regionais e contribuir para o bem-estar do discente e sua permanência na Instituição.

2. DA SELEÇÃO

2.1 O presente edital tem por objetivo selecionar projetos conforme modalidades referidas no item 4, elaborado pelos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – Campus Planaltina, que estejam com matrícula e frequência regular, dos cursos presenciais de Formação Inicial e Continuada, do Ensino Técnico Integrado, Concomitante e Subsequente, Proeja ou dos cursos de Graduação e Pós-Graduação do IFB.



3. DOS PRINCÍPIOS DO PROGRAMA

- 3.1 Promover a interação da comunidade escolar/acadêmica;
- 3.2 Identificar talentos culturais e esportivos;
- 3.3 Contribuir para a promoção do respeito à diversidade étnico-cultural, inclusão social e igualdade de gênero.
- 3.4 Valorizar as culturas locais e regionais;
- 3.5 Contribuir para o bem-estar discente e sua permanência na instituição.

4. DAS MODALIDADES DOS PROJETOS

4.1 Os projetos submetidos para seleção deverão contemplar, no mínimo, uma das modalidades elencadas no quadro abaixo e estarão limitados à realização das ações estabelecidas, a seguir:

Das Modalidades	Das ações
Esporte	Esportes convencionais, específicos e adaptados, campeonatos, jogos. Pode envolver a promoção de campeonatos, palestras esportivas, eventos comunitários, competições grupais ou individuais e oficinas.
Cultura	Festivais de música, dança, show de talentos, apresentações teatrais, dias temáticos (pais, mães, estudante etc), festas folclóricas, trote cultural e solidário, sarau de música e literatura., Arte-educação inclusiva



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

Lazer	Intervalo recreativo, exibição de filmes, passeios externos a museus, teatros, cinemas, exposições, feiras
Eventos	Simpósios, fóruns, seminários, encontros, oficinas e semanas temáticas.

5. DOS RECURSOS

5.1 O valor destinado neste edital é de R\$ 20.000 ,00 (Vinte Mil Reais).

6. FORMAS DE CONCESSÃO

6.1 O IFB prestará apoio neste edital apenas sob a forma de custeio mediante repasse financeiro no valor de até R\$ 2.000,00 (Dois mil reais), por projeto selecionado, sendo o valor máximo destinado para cada aluno, proponente do projeto, será até R\$ 500,00 (quinhentos reais). O valor será repassado exclusivamente aos alunos proponentes do projeto selecionado através de:

I – Conta corrente, que deverá ser informada no ato da assinatura do Termo de Concessão, não sendo aceitas contas poupança, de terceiros e/ou contas conjuntas.

II – Ordem de pagamento bancário.

6.2 - A concessão do auxílio é pessoal, temporária e intransferível, para emprego exclusivo no projeto, conforme especificado na planilha de custos.

6.2.1 O IFB não se responsabiliza por atrasos no depósito dos valores devido a dados financeiros incorretos e domicílio bancário inexistente.



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

6.3 Qualquer alteração na planilha de custos após aprovação do projeto deverá ser justificada no relatório final. Isso somente poderá ocorrer se a alteração efetuada não for superior ao valor global do projeto aprovado.

6.3.1 Qualquer valor gasto pelos estudantes proponentes que seja superior ao previsto e aprovado no projeto não será ressarcido.

6.4 O recurso para apoio ao projeto é previsto no Programa 1062, Ação 6380 (Fomento ao Desenvolvimento da Educação Profissional para a Assistência ao Estudante) de acordo com as determinações da SETEC/MEC.

6.5 A concessão dos auxílios ficará vinculada, ainda, ao repasse de recursos orçamentários para a rubrica Assistência ao Educando pela SETEC/MEC.

7. DAS CONDIÇÕES E CRITÉRIOS PARA SUBMISSÃO DE PROJETOS

7.1 O Projeto deve contemplar, pelo menos, uma das modalidades elencadas no item 4 e respeitar todas as normas estabelecidas neste Edital

7.2 Poderão submeter projetos os estudantes que estiverem:

7.2.1 **MATRICULADOS** em curso presencial de Formação Inicial e Continuada, que contemple o mínimo 200h; ou nos cursos regulares do Ensino Técnico Integrado ou Concomitante ou Subsequente ou PROEJA; ou nos cursos de Graduação; ou Pós-Graduação do IFB Campus Planaltina,

7.2.2 **COM FREQUÊNCIA** regular a partir de 75% apurada mensalmente - exceto os casos amparados legalmente pelo Decreto nº 715/69, Decreto Lei nº 1044/69 e Lei nº 6202/75)

7.3 Recomenda-se que cada projeto tenha pelos menos, um docente ou técnico-administrativo(s) em exercício da Instituição, na função de orientador do grupo proponente. O servidor do IFB (técnico ou docente) ou servidor do GDF em exercício no IFB Campus Planaltina (Conforme termo de cooperação técnica entre os órgãos IFB e Secretaria de



Educação do Distrito Federal), havendo disponibilidade, poderá orientar até 3 projetos em seu campus e/ou a convite de outros campi do IFB.

7.3.1 Caso o orientador do projeto não possa dar prosseguimento às atividades, o mesmo deverá indicar um orientador substituto.

7.4 O Projeto (Anexo I) deve ser entregue devidamente preenchido e deve constar a planilha com a relação de todos os alunos proponentes, com nome completo do estudante, nº de matrícula, CPF, RG, conforme modelo (anexo I).

7.4.1 Deve compor o projeto além do orientador e coordenador, obrigatoriamente, no mínimo mais 2 estudantes.

Coordenador	Membros	Orientador
1 Estudante	No mínimo 2 estudantes	Servidor do IFB ou cedido pelo GDF via Termo de cooperação técnica
Maior de idade e com conta corrente		

7.5 Nos casos em que o Projeto contemplar atividades externas, os estudantes menores de 18 anos deverão apresentar, obrigatoriamente, autorização assinada por seu responsável legal, para participar dessas atividades, bem como deverão ser acompanhados por servidor do IFB (docente ou técnico), participante do Projeto.

8. DO CRONOGRAMA

8.1 A inscrição ocorrerá no Campus Planaltina de acordo com seu horário de funcionamento, em dias úteis, conforme cronograma.

8.2 No ato da inscrição, o estudante deverá entregar os Anexos I, II, III e IV, constantes neste edital, preenchidos e devidamente assinados.



8.3 O estudante interessado em concorrer ao processo de seleção deverá cumprir e acompanhar todas as etapas do processo, conforme cronograma abaixo:

Evento	Data	Horários	Local
Período de inscrições e entrega de documentação	19/10 à 23/10	8:00 às 12:00 14:00 às 18:00	Envelope Lacrado no Protocolo
Análise da documentação	26/10 e 27/10		
Resultado Preliminar	28/10		Site e mural
Apresentação de recursos	29/10		Envelope Lacrado no Protocolo
Análise dos recursos	30/10		
Resultado Final e Publicação dos Recursos	3/11		Site e mural
Assinatura dos termos de compromisso	04/11	8:00 às 12:00 14:00 às 18:00	
Prazo Final para a execução do projeto aprovado	18/12		
Período para a prestação de contas	21/12 e 22/12		

9 DA AVALIAÇÃO DOS PROJETOS

9.1 Os projetos serão avaliados por Comissão de Assuntos Estudantis - CAE que será instituída pela DREP para a análise dos projetos.



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

9.1.1 A Comissão de Assuntos Estudantis - CAE será constituída por, no mínimo, 1 representante da Coordenação de Assistência Estudantil do campus Planaltina, 01 representante da CDPD ou CGEN e 01 docente.

9.1.2 Os participantes da Comissão de Assuntos Estudantis - CAE não podem estar como orientador dos projetos inscritos.

9.2 A comissão, ao analisar o projeto, deverá fazê-lo em formulário em conformidade com o anexo V.

9.3 Após análise dos projetos pela Comissão de Assuntos Estudantis - CAE a classificação dos projetos dar-se-á mediante pontuação decrescente (prevista nos critérios do anexo V)

9.4 Serão considerados critérios de desempate:

9.4.1 - 1º critério – projetos com maior abrangência de público-alvo

9.4.2 - 2º critério - projetos que contemplem o maior número de estudantes proponentes

9.4.3 - 3º critério - menor valor do projeto

9.5 Serão desclassificados do processo:

9.5.1 - I – Projetos de cunho preconceituosos, discriminatórios, ilegais, que violem os Direitos Humanos e/ou que façam apologia ao uso de substâncias ilícitas e violência.

9.5.2 - II - Projetos de cunho político-partidário ou religioso.

9.5.3 - III – Grupos que não respeitem as normas e os prazos estabelecidos em edital.

9.5.4 - IV- Formulários de inscrição: incompleto e/ou rasurado ou

10. DAS ATRIBUIÇÕES DOS ESTUDANTES (COORDENADOR E MEMBROS)

10.1 Apresentar projeto nas formas especificadas no edital.



10.2 Apresentar relatórios de desenvolvimento do projeto, solicitados a qualquer tempo pelo servidor orientador ou pela Coordenação de Assistência Estudantil e Inclusão Social.

10.3 Fazer a prestação de contas de maneira transparente por meio de relatórios, com apresentação de notas fiscais e contratos de prestação de serviço de acordo com orçamento do projeto.

10.4 Devolver os valores integrais ou parciais quando não utilizados para o projeto.

10.4.1 A devolução de valores ocorrerá mediante Guia de Recolhimento da União que será gerada pela CDAE.

10.4.2 O aluno que não pagar a GRU conforme item anterior, terá CPF será incluído na dívida ativa da União

10.5 Providenciar a divulgação do evento, limpeza da área utilizada e ressarcimento de materiais em caso de danos provocados em consequência de mau uso.

10.6 Desenvolver as ações estabelecidas no projeto conforme cronograma do mesmo.

10.7 Zelar pelo bom desenvolvimento do projeto.

10.8 Informar à Coordenação de Assistência Estudantil e Inclusão Social (CDAE), por meio de formulário próprio, seu interesse em não mais participar do projeto.

11. DAS ATRIBUIÇÕES DO SERVIDOR ORIENTADOR

11.1 Dispensar no mínimo 1 hora semanal para acompanhar e orientar os participantes do projeto.

11.2 Orientar e assinar os relatórios parciais e final de prestação de contas juntamente com o estudante coordenador do projeto.

11.3 Estar presente nas apresentações e realizações propostas pelo projeto durante a vigência do edital.



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

11.4 Informar, por escrito, a Coordenação de Assistência Estudantil e inclusão Social a desistência de membros do grupo que participarem do projeto.

11.5 Acompanhar o andamento das atividades de acordo com o previsto no projeto;

12. DO CANCELAMENTO

12.1 O repasse financeiro para a execução do Projeto será cancelado nos seguintes casos:

I - o valor destinado ao projeto não for retirado, em tempo hábil, pelos membros do grupo proponente, conforme data a ser divulgada pela CDAE,

II – Desistência do grupo.

III- Não comprometimento do grupo em realizar as atividades propostas.

13. DA SUSPENSÃO DO ALUNO DO PROJETO

13.1 - A suspensão do aluno participante, bem como a devolução parcial ou total do valor recebido, via projeto, ocorrerá quando:

I – Perder o vínculo com a Instituição;

II – cometer atos em desacordo com o Regimento/Regulamento Disciplinar Discente e que tenha sofrido as sanções disciplinares;

III – Não cumprimento das atividades previstas no Projeto.

13.2 Caso o estudante, coordenador do projeto, seja suspenso, o grupo, com anuência do servidor orientador, deverá imediatamente indicar, por escrito à CDAE, um outro estudante coordenador, escolhido dentre os membros do grupo.

14. DA PRESTAÇÃO DE CONTAS

14.1 A prestação de contas deverá ser avaliada pela Comissão de Assuntos Estudantis - CAE.



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

14.2 Os documentos comprobatórios deverão ser constituídos exclusivamente por notas fiscais, bem como por fotos da execução do projeto e cópia da lista de presença de participação em eventos (se for o caso).

14.1 O relatório de prestação de contas, juntamente com todos os documentos comprobatórios referentes a utilização do recurso, deverão ser entregues à CDAE, pelo estudante coordenador do projeto..

14.2 O estudante proponente do projeto que não prestar contas ficará impedido de receber novos auxílios relacionados à assistência estudantil e/ou para participação em eventos técnico-científicos, e deverá ter que ressarcir os valores repassados ao projeto, por meio de GRU.

14.3 Poderão ser custeados apenas materiais de natureza não-permanente e contratação de serviços especializados, devidamente comprovados por meio de nota fiscal.

15. DISPOSIÇÕES FINAIS

15.1 - Qualquer proposta enviada fora do prazo estipulado neste Edital será indeferida.

15.2 - É de responsabilidade do (a) estudante toda logística para execução do projeto, principalmente relacionadas à reserva de transporte, hospedagem, alimentação e afins.

15.3 - A execução deste Edital está condicionada à disponibilidade orçamentária, podendo ocorrer atendimento parcial conforme recurso e até mesmo suspensão ou revogação do Edital por indisponibilidade financeira.



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

15.4 - Os casos omissos serão analisados pela Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão e a Coordenação de Assistência Estudantil e Inclusão Social do Campus Planaltina

15.5 - Todas as informações referentes ao processo de seleção estarão disponibilizadas no site www.ifb.edu.br, bem como nos murais do Campus Planaltina

Reginaldo Pereira Ramos

Diretor-Geral Substituto do Campus Planaltina

Portaria nº 2.156 de 14 de outubro de 2015

ORIGINAL ASSINADO



ANEXO I

MODELO ORIENTATIVO PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO.

1.1 Título do projeto: _____

Modalidade: _____

1.2 Orientador do projeto: _____

Siape: _____

Fone: () _____

Email: _____

1.3 Coordenador do projeto:

Fone: () _____

Email: _____

APRESENTAÇÃO

2 JUSTIFICATIVA:

Este item deverá responder o quê será desenvolvido e por quê existe a necessidade do projeto. Deve explicar a relevância do projeto, para os estudantes, instituição e/ou comunidade para qual sua atuação está voltada. Sugestão: até 50 linhas.

3. OBJETIVOS

Este item deve responder para que vai ser realizado o projeto. Poder conter apenas o objetivo geral, ou objetivo geral e objetivos específicos, sempre, relacionados com os resultados que se pretende alcançar com o projeto. Descrever com clareza e concisão, em até 20 linhas.

GERAL:

ESPECÍFICOS:



4. PÚBLICO ALVO:

Este item refere-se a quantas pessoas, para quem e quais as características do público a ser beneficiado pelo projeto. Sugestão: até 10 linhas

5. DESCRIÇÃO DA AÇÃO/ METODOLOGIA

Descrever com clareza e concisão (cerca de 20 linhas) as etapas necessárias, quais e como serão desenvolvidas as atividades para atingir os objetivos propostos, incluindo a alocação de recursos humanos necessários para a efetivação da proposta, possibilitando o entendimento da execução do projeto. Por exemplo, em caso de uma oficina de informática, para qual pretende-se a destinação de recursos para a aquisição de equipamentos de informática, as etapas devem prever: compra, instalação de equipamentos, adequação de espaço físico, contratação de instrutor, início das oficinas, duração do curso, etc. Caso o objetivo seja a qualificação de ação, projeto ou programa, já em andamento, favor referir. Incluir integrantes do projeto com os dados individuais.

<p>Nome completo do estudante (COORDENADOR):</p> <p>nº de matrícula,</p> <p>CPF</p> <p>RG</p>	Atribuições no projeto
<p>Nome completo do estudante:</p> <p>email e telefone:</p> <p>nº de matrícula,</p> <p>CPF</p> <p>RG</p>	
<p>Nome completo do estudante:</p> <p>email e telefone:</p> <p>nº de matrícula,</p>	



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

CPF	
RG	

6. IMPACTO:

Este item refere-se a quais são os resultados esperados e repercussão do projeto para o público a que se destina, mantendo coerência com os objetivos e a justificativa. Sugestão: de 20 linhas.

7. RECURSOS:

7.1 Materiais

Na descrição dos recursos deve constar todo e qualquer material necessário para a execução do projeto, se necessário acrescentar mais linhas.

O valor constante deverá estar de acordo com o orçamento de menor valor, dentre os três orçamentos anexados ao projeto.

MATERIAIS ORÇADOS			
Un.	Descrição	Valor unitário	Valor total ¹



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

Total₂

Un. = quantidade necessária do material

Descrição = descrição do material

Valor Un. = Preço de cada unidade do material,

Total1 = Un. X Valor Un Total2 = soma coluna Total1

7.2 Recursos Físicos

7.3 Financeiros:

8. CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

ETAPAS	DURAÇÃO	
	Início	Término

Este item deve informar o tempo previsto para a execução de cada uma das etapas e atividades descritas na metodologia. Por exemplo, em caso de aquisição de equipamentos de informática: compra, instalação de equipamentos, adequação de espaço físico, contratação de instrutor, oficina, curso, etc. Identificando em cada uma destas etapas/atividades o tempo previsto para seu início e término.

9 AVALIAÇÃO:



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

9.1 Prever a metodologia de acompanhamento e avaliação o alcance dos objetivos e dos resultados esperados (impacto). Sugestão: até 20 linhas

10 REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS

Local e data.

Nome e assinatura:

do orientador

siape:

do estudante coordenador

matrícula:



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

ANEXO II - TERMO DE COMPROMISSO DO ESTUDANTE

Pelo presente Termo de Compromisso, eu _____,
aluno (a) do Curso de _____, Matrícula _____, a partir da presente
data, passarei a integrar o projeto

_____ do Campus Planaltina, e declaro estar ciente:

1 - Das normas que regem o Edital nº----- e a Resolução nº14/2014 - CS/IFB, Anexo III - Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer Discente e que qualquer infração implicará na minha suspensão do referido Programa.

2 - De que a minha participação é voluntária e não estabelece nenhum vínculo empregatício.

Assinatura do aluno

Assinatura do responsável (para o caso de aluno menor de idade)

Brasília, ____ de _____ 2015



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

ANEXO III - TERMO DE COMPROMISSO DO ESTUDANTE COORDENADOR

Pelo presente Termo de Compromisso, eu _____, aluno(a) do Curso de _____, Matrícula _____, a partir da presente data, passarei a integrar o projeto

_____ do *Campus* Planaltina, na função de coordenador, e declaro estar ciente:

- 1 - Das normas que regem o Edital nº----- e a Resolução nº14/2014 - CS/IFB, Anexo III - Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer Discente e que qualquer infração implicará na minha suspensão do referido Programa
- 2 - De que a minha participação é voluntária e não estabelece nenhum vínculo empregatício.
- 3 - Elaborar e assinar os relatórios parciais e final de prestação de contas juntamente com o orientador do projeto.

Assinatura do aluno

Brasília, ____ de _____ 2015



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

ANEXO IV - TERMO DE COMPROMISSO DO ORIENTADOR

Pelo presente Termo de Compromisso, eu _____,
servidor do IFB *Campus Planaltina*, SIAPE _____, a partir da presente data,
passarei a integrar o projeto:

_____ do *Campus Planaltina*, na função de orientador, e declaro estar ciente:

- 1- Das normas que regem o Edital e a Resolução nº14/2014 - CS/IFB, Anexo III - Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer Discente.
- 2- Que devo dispensar no mínimo 1 hora semanal para acompanhar e orientar os participantes do projeto.
- 3- Orientar o estudante coordenador do projeto na elaboração dos relatórios parciais e final de prestação de contas.
- 4- Assinar juntamente com o coordenador do projeto os relatórios de prestação de contas.
- 5- Estar presente nas apresentações e realizações propostas pelo projeto durante a vigência do edital.
- 6- Indicar meu substituto caso não possa dar prosseguimento às atividades.

Assinatura do servidor



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

ANEXO V - FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DE PROJETOS

Identificação e participação:

NOME DO PROJETO: _____

FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO ENCONTRA-SE () LEGÍVEL () COMPLETO

COORDENADOR: _____

ORIENTADOR: _____

DISCENTES ENVOLVIDOS:

1.	6.
2.	7.
3.	8.
4.	9.
5.	10

DISCENTES ENVOLVIDOS POSSUEM FREQUÊNCIA REGULAR?

() SIM () NÃO

O COORDENADOR COORDENA OUTROS PROJETOS? EM CASO AFIRMATIVO, QUAIS?



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

O SERVIDOR ORIENTADOR ORIENTA OUTROS PROJETOS? EM CASO AFIRMATIVO
QUAIS?

CLASSIFICAÇÃO DO PROJETO:

Não - 0

Parcialmente - 5

Sim - 10

ITENS DE CLASSIFICATÓRIOS	PONTUAÇÃO
Todos os itens propostos no anexo I foram preenchidos com clareza	
O projeto tem relação direta com o(s) curso(s) ofertado(s) no campus	
O projeto abrange estudantes de duas ou mais turmas	



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

O projeto abrange a comunidade externa	
O projeto valoriza a diversidade étnico-cultural	
O projeto promove a igualdade de gênero	
O projeto promove a inclusão de pessoas com necessidades específicas	
O projeto valoriza a cultura regional	
PONTUAÇÃO MÁXIMA	80

CRITÉRIOS DE DESEMPATE

Quantas pessoas o projeto se propõe a alcançar?
Quantas pessoas compõem o grupo proponente?
Qual o valor total do projeto?

TOTAL DE PONTUAÇÃO DO PROJETO: _____.

O PROJETO TEM APRESENTAÇÃO:

() Aceita

() Não aceita pelo(s) seguinte (s) motivo (s):



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

AVALIAÇÃO FEITA POR:

Nome completo do servidor	SIAPE	Assinatura

Projeto avaliado em ____ de _____ de 201_

Classificação final do projeto: _____

ANEXO VI - MODELO DE PRESTAÇÃO DE CONTAS

 INSTITUTO FEDERAL BRASÍLIA	PROGRAMA DE INCENTIVO A CULTURA, ESPORTE E LAZER DISCENTE - PINCEL	FINAL
1 – NOME DO PROJETO:		2 – N.º PINCEL:
3 – COORDENADOR: ORIENTADOR:		



Instituto Federal de Brasília - IFB
Campus Planaltina

4 - RECEITA	5 - VALOR	6 - DESPESA	7 - VALOR
8 - TOTAL		9 - TOTAL	
10 - SALDO (se houver)			
LOCAL - DATA:	ASSINATURA DOS RESPONSÁVEIS:		
	1)	6)	
	2)	7)	
	3)	8)	
	4)	9)	
	5)	10)	

Anexar: relatórios, lista de frequência de participantes se for o caso e fotos.

APRESENTAÇÃO

2 JUSTIFICATIVA:

O Projeto já acontece na escola e é sucesso entre os participantes, há envolvimento, participação em vários eventos, como: Dia do Trabalhador- 1º Maio- IFB- Eixão Brasília, Fórum Mundial de Educação , em Recife, Festa Junina (Jumpina) do Campus Planaltina, Feira Tecnológica e Científica do IFB (2015)- Ver anexos-.

O projeto destina-se à proposição de aulas dançantes sobre o jump, que é uma mini trampolim que é bastante utilizado para atividades físicas sem impacto, destinado aos estudantes residentes, alguns servidores e moradores da comunidade do Instituto Federal de Brasília, Campus Planaltina, e é uma atividade lúdica e descontraída, além de ser um momento de interação.

O Jump trabalha a coordenação motora e respiratória. São aulas de fácil acesso para todas as pessoas, contando com músicas contagiantes e coreografias com diferentes graus de complexidade e intensidade com músicas extremamente motivadoras.

Pode-se tonificar os músculos inferiores, além de melhorar o condicionamento. As aulas de jump melhoram muito a autoestima, promovem a socialização, as pessoas se divertem e podem aproveitar uma vida mais ativa e saudável.

A combinação de movimentos de braços e pernas, giros e deslocamentos laterais promovem atividades de coordenação motora e respiratória, sempre num tom de brincadeira e descontração.

Um dos **benefícios do Jump** mais interessantes do jump é deixar os músculos e ossos mais fortes e resistentes, além de articulações mais flexíveis e menos propensas a fraturas ou contusões. Quem pratica esporte como tênis, futebol e vôlei, com certeza com a ajuda do jump, esses atletas mantêm o corpo mais resistente e livre de problemas.

O presente projeto tem como motivação proporcionar atividade física, lúdica, de interação e preocupação com aspectos educativos globais dos Estudantes Residentes (podendo ser utilizado também por outros públicos), como: disciplina, estímulo ao trabalho em equipe, solidariedade, formação de valores e atitudes éticos – sociais, estímulo ao conhecimento e integração de diferentes linguagens artísticas, desenvolvimento da autoestima e concentração.

3. OBJETIVOS

O presente projeto visa a aquisição de materiais de consumo para manutenção e pequenos reparos, bem como a melhoria dos aparelhos de jump e das aulas, cujos já estão em pleno desgaste pela intensa utilização

GERAL:

Propor ajustes nos aparelhos de jump para que durante a utilização, possamos trabalhar o esquema corporal, equilíbrio e autoestima, melhorar a concentração e memorização, promover a interação, identificar talentos culturais e esportivos, contribuir para a promoção do respeito à diversidade e inclusão social, valorizar as culturas locais e regionais e contribuir para o bem-estar do discente e sua permanência da instituição.

ESPECÍFICOS:

- Consertar alguns aparelhos de jump que estão em desuso pelo desgaste para que possam contribuir para:
- Promover atividade consciente de cuidados com a saúde;
- Promover a interação os envolvidos;
- Despertar para o autoconhecimento e vivência dos valores humanos e valorizar a cultura local;
- Trabalhar o esquema corporal, equilíbrio e autoestima através de diferentes formas de expressão corporal;
- Aumentar o tônus muscular;
- Desenvolver o ritmo e a musicalidade;
- Promover coordenação motora e respiratória;
- Corrigir a postura;
- Aprimorar a consciência corporal;
- Contribuir para o combate do estresse;
- Proporcionar Alongamento e flexibilidade;
- Melhorar a concentração e memorização;
- Propiciar aumento equilíbrio corporal.

4. PÚBLICO ALVO:

Estudantes Residentes do Instituto Federal de Brasília *Campus* Planaltina, funcionários técnicos, docentes, terceirizados e comunidade local, prioritariamente, podendo estender-se aos não-residentes, nos horários inversos às aulas e no período noturno, caso haja transporte.

5. DESCRIÇÃO DA AÇÃO/ METODOLOGIA

ALONGAMENTO- Os participantes, ao som de música relaxante terão espaço para alongarem-se e entrarem em sintonia com a atividade. Atividade no chão, voltados para o aumento da flexibilidade muscular, que promovam o estiramento das fibras musculares, fazendo com que elas aumentem o seu comprimento. O principal efeito dos alongamentos é o aumento da flexibilidade, que é a maior amplitude de movimento possível de uma determinada articulação, reduzem as tensões musculares e relaxam o corpo.

DANÇA RÍTMICA- Dança de músicas contagiantes e coreografias com diferentes graus de complexidade e intensidade. Aula por ser muito divertida, dinâmica e cheia de benefícios para o corpo. No primeiro contato, os alunos tendem a pensar que vão pular durante todo o tempo. Mas o correto é pensar em empurrar a lona elástica. E dependendo da força realizada para esse movimento, é possível queimar de 400 até 600 calorias em uma aula de 50 minutos, o que equivale ao mesmo tempo correndo na esteira. Os alunos permanecem em cima do trampolim por 45 minutos, onde executam uma coreografia com muitos saltos diferentes, movimentos de corrida e outros, numa sequência muito dinâmica. A aula é segura e o impacto nas articulações e coluna é mínimo (este equipamento amortece cerca de 87% do impacto), o que dificilmente causa lesões.

O sucesso desta aula foi tamanho que, a partir dela, foram criadas novas aulas como o Jump, onde são incluídos exercícios localizados, alternados aos exercícios de resistência cardiovascular, criando novos estímulos e resultados. É um tipo de atividade com características de treinamento funcional, pois cria instabilidade ao corpo nos forçando a ativar os músculos estabilizadores (lombar e abdômen).

6. IMPACTO:

Depois de consertados, as atividades propostas sobre os jumps poderão impactar na melhora da disciplina, estímulo ao trabalho em equipe, solidariedade, formação de valores e atitudes éticos – sociais, estímulo ao conhecimento e integração de diferentes linguagens artísticas, desenvolvimento da autoestima, a concentração, sempre motivando, com cunho lúdico.

7. RECURSOS:

7.1 Materiais

Na descrição dos recursos deve constar todo e qualquer material necessário para a execução do projeto, se necessário acrescentar mais linhas.

O valor constante deverá estar de acordo com o orçamento de menor valor, dentre os três orçamentos anexados ao projeto.

MATERIAIS ORÇADOS			
UNIDADE	DESCRIÇÃO	VALOR UNITÁRIO	VALOR TOTAL
16	LONAS DE JUMP	R\$ 60,00	R\$ 960,00
48	PÉS DE JUMP (6 P/ CADA)	R\$ 4,70	R\$ 225,60
48	Molas de Jump (36 p/ cada jump)	1,39	R\$ 66,72
42	BIGODES P/ JUMP(36 P/ CADA jump)	R\$ 1,70	R\$ 71,40
16	COLCHONETES	R\$ 42,23	R\$ 675,68
TOTAL			R\$ 1.999,40

Un. = quantidade necessária do material

Descrição = descrição do material

Valor Un. = Preço de cada unidade do material,

Total1= Un. X Valor Un Total2 = soma coluna Total1

7.2 Recursos Físicos

Já dispomos de recursos físicos: Ambiente do Auditório com espelho e protetor

7.3 Financeiros:

Há necessidade financeira, conforme descrito, somente para a aquisição de materiais.

8. CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

ETAPAS	DURAÇÃO	
	Início	Término
Alongamento	19h	19h10
Atividades sobre o jump	19h10	22h

Coloquei a etapa diária, mas o projeto acontece sempre às segundas, quartas e quintas, de 19 às 22h, durante todo o ano letivo, sempre em dias úteis e aleatoriamente aos finais de semana, e a tarde, em

dias sem aulas, em caso de interesse dos participantes.

9 AVALIAÇÃO:

9.1 A avaliação deve ser contínua, qualitativa, de acordo com as atividades propostas, observando e oportunizando momentos de diálogos, reflexões, debates, decisões coletivas e meios socializadores, prazerosos e flexíveis.

10 REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS

<http://dieta.blog.br/saude-e-bem-estar/43-os-beneficios-do-jump-faca-jump-para-emagrecer> - acessado em 22-10-2015 às 01h35

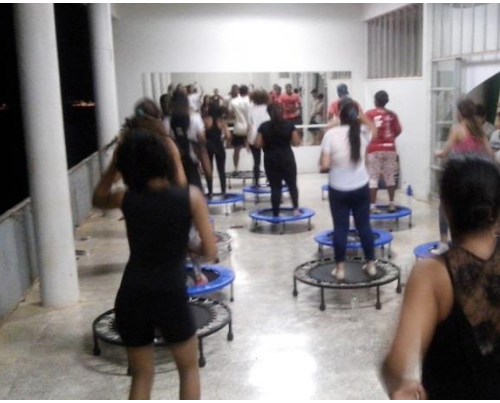
MARQUES, I. Dançando na escola. Revista Motriz, São Paulo, v. 3, n. 1, 1997.

MANFIO, J. et al. A importância da dança na Educação Física escolar . Jornada de pesquisa e extensão. Ulbra, Santa Maria, 2008.

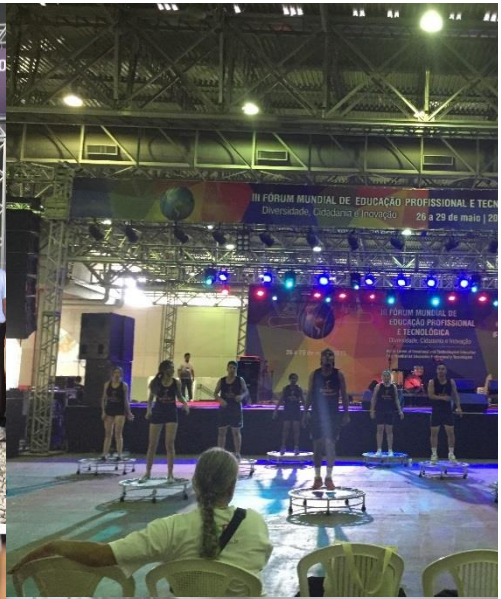
Planaltina, 08 de junho 2016

Outras Fotos participação do projeto: Dia do Trabalhador- Eixão Norte; Fórum Mundial de Recife-PE

Jump na Escola



Apresentação Recife-PE



Apresentação Dia Trabalhador



Festividade Jumpina



Aula Inaugural
Dia 20/11/2014
Às 21h no Hall do Refeitório

JUMP
interação

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BRASILIA

Projeto Calcinhas
Residência Estudantil
Campus Planaltina

JUMP

ATIVIDADES:

- Jumping;
- Aeróbica;
- Dança.

Traga sua família, bicicletas, patins, skate, toalha ou canga e venha se movimentar.

Link Youtube: <http://youtu.be/uCUMTPfUVWw>



Anexo “ C”-

Aprovação de tividade Autogestionada- Fórum Mundial com Jump

PROJETO JUMP INTERAÇÃO

Autogestionadas Tipo 5 – Atividades Culturais
Modalidade : VII- DANÇA

Servidores Envolvidos:

- Andréia P. Campos
- Deíne Bispo Miranda Alunos Envolvidos:

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – Campus Planaltina

PROJETO JUMP INTERAÇÃO

Coordenadores:

Andréia P. Campos

Deíne Miranda

Brasília, fevereiro de 2015.

(...)“a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, pode-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos, movimentos livres (...). Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho do/ para o aluno com sua corporeidade por meio dessa atividade”. PEREIRA (2001)

PLANIFICAÇÃO DO PROJETO

RESUMO

“O homem primitivo dançava por inúmeros significados: caça, colheita, alegria, tristeza,... O homem dançava para tudo que tinha significado, sempre em forma de ritual.” VERDERI (2009):

No Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) na área de Arte, documento norteador da educação do país, mencionam que este conhecimento apresenta equivalência de importância às demais áreas no processo de ensino e aprendizagem. Afirma, que "a educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana".

Os PCNs ainda relatam que pesquisas ocorridas desde o início do século em vários campos das ciências humanas, demonstraram importantes dados sobre o desenvolvimento da criança, sobre o processo criador, sobre a arte de outras culturas. Na confluência da antropologia, da filosofia, da psicologia, da psicanálise, da crítica de arte, da psicopedagogia e das tendências estéticas da modernidade surgiram

autores que formularam os princípios inovadores para o ensino de artes plásticas, música, teatro e dança.

E conseqüentemente, instaura-se o princípio da livre expressão, difundido-se pelas escolas, acompanhado pelo enraizado conceito de criatividade, fenômeno de consenso pedagógico e presença obrigatória em qualquer planejamento.

Assim, a dança, a música, o teatro têm papel fundamental enquanto atividades pedagógicas, podem ser consideradas de grande importância para o desenvolvimento do estudante, melhoram a criatividade, capacidade de raciocínio, autoconfiança, a relação com os outros e consigo mesmo, além de ampliar o repertório motor

No IF Campus Planaltina, foi apresentado o projeto “jump interação”, que consiste em propor, no primeiro momento, atividade dançante com a utilização de aparelho de jump para a execução de coreografias protagonizadas pelos participantes; e no segundo, a ampliação desta contemplando temas que viabilizem cenários e interpretações dramáticas, tendo como foco proporcionar momento de interação, autoconhecimento, superação, participação e aprendizagem, realizadas intervenções de dança com adolescentes e adultos, em sua maioria feminina, entre 14 a 38 anos, residentes em uma escola pública e rural de Brasília.

A dança enquanto um processo educacional, não se resume simplesmente em aquisição de habilidades, mas sim, poderá contribuir para o aprimoramento das habilidades básicas, dos padrões fundamentais do movimento, no desenvolvimento das potencialidades humanas e sua relação com o mundo. O uso da dança como prática pedagógica favorece a criatividade, além de favorecer o processo de construção de conhecimento.

Podemos refletir a importância da dança na escola, como instrumento de socialização, para a formação de cidadãos críticos, participativos e responsáveis. A dança, sendo uma experiência corporal, possibilita aos alunos novas formas de expressão, levando-os à descoberta da sua linguagem corporal, que contribuirá para o processo ensino aprendizagem.

JUSTIFICATIVA

A dança não só dá a oportunidade de aquisição de habilidades, como contribui para o aprimoramento das habilidades básicas, dos padrões fundamentais e de outras potencialidades que poderão surgir, cabendo ao professor explorar o potencial de cada aluno, possibilitando então seu desenvolvimento natural e estimulando sua criatividade. Verderi (2000, p. 59)

O Instituto Federal de Brasília, recebe estudantes de todo o Brasil e por dispor de 32 quartos, que comporta até 10 estudantes em cada um, utiliza o sistema de Residência Estudantil, inclusive para meninas, estudantes do primeiro ano do Ensino Médio até estudantes que cursam o superior em Agroecologia e Licenciatura em Biologia.

Os estudantes do Ensino Médio têm aula o dia todo, dispõem de quadra poliesportiva, para atividades físicas a noite, assim como biblioteca e refeitório que é também compartilhado pelos os estudantes dos cursos subsequentes e superiores, que estudam somente um período.

As meninas que moram também na Residência Estudantil são aproximadamente 40 estudantes que dividem o mesmo espaço coletivo com os meninos e que não têm nenhum tipo de atividade de lazer noturno ou em períodos ociosos.

Diante de tal situação, visto também a necessidade de aproximação e interação, bem como expressão e momento de extravasar sentimentos, lhes foi proposto o projeto “*Calcinhas*”, que depois culminou o “*Jump Interação*”, justificado pelas importantes contribuições resultantes das diversas linguagens artísticas presentes nesta proposta.

O Projeto inicial destina-se à proposição de aulas dançantes sobre o jump, que é uma mini trampolim que é bastante utilizado para atividades físicas sem impacto, destinado às meninas, posteriormente sendo estendido aos meninos residentes do Instituto Federal de Brasília, Campus Planaltina, como uma atividade lúdica e descontraída, além de ser um momento de interação.

O Jump trabalha a coordenação motora e respiratória. São aulas de fácil acesso para todas as pessoas, contando com músicas contagiantes e coreografias com diferentes graus de complexidade e intensidade com músicas extremamente motivadoras.

Pode-se tonificar os músculos inferiores, além de melhorar o condicionamento. As aulas de jump melhoram muito a auto-estima, promovem a socialização, as pessoas se divertem e podem aproveitar uma vida mais ativa e saudável.

A combinação de movimentos de braços e pernas, giros e deslocamentos laterais promovem atividades de coordenação motora e respiratória, sempre num tom de brincadeira e descontração.

As artes visuais, contempladas na produção do cenário digital, o qual combina imagens, gerando expressão e comunicação, gera sensações e posicionamento crítico.

A dança tem como objetivo educacional a compreensão da estrutura, do movimento e do funcionamento do corpo humano, conectando-se ao espaço e tempo. Utilizada como expressão individual e coletiva. Neste caso, o equipamento da cama elástica, o "jump", funciona como estimulador

da liberdade movimento, reduz impactos, dentre outros . E assim, as improvisações, decorrentes do movimento, serão utilizadas como oportunidades de experimentar a plasticidade do corpo e de desenvolvimento motor.

Já a música, contextualiza, ambienta e acolhe. Segundo os PCNs - Arte (1997), as inúmeras possibilidades de escolha musical permite ao aluno a construção de hipóteses sobre o lugar de cada obra no patrimônio musical da humanidade, aprimorando sua condição de avaliar a qualidade das próprias produções e as dos outros.

E por fim, a composição de adereços e a montagem da coreografia envolver habilidades da dramatização; que promove uma interação simbólica e gera desenvolvimento pessoal. De acordo com os PCNs- Arte (1997) "ao participar de atividades teatrais, o indivíduo tem a oportunidade de se desenvolver dentro de um determinado grupo social de maneira responsável, legitimando os seus direitos dentro desse contexto, estabelecendo relações entre o individual e o coletivo, aprendendo a ouvir, a acolher e a ordenar opiniões, respeitando as diferentes manifestações, com a finalidade de organizar a expressão de um grupo".

INTRODUÇÃO

A dança é um fenômeno cultural e histórico e faz parte da cultura corporal do movimento, ou seja, é uma área de atuação do profissional de Educação Física. Ela tem sido utilizada em vários contextos inclusive na escola (CONFEEF, 2001).

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a dança é uma prática da cultura corporal a ser desenvolvida de forma interdisciplinar na escola, fazendo parte dos programas da educação física.

As atividades rítmicas e expressivas merecem atenção especial, pois são manifestações da cultura corporal, através de danças e brincadeiras cantadas que estimulam a criatividade e o desenvolvimento do aluno (BRASIL, 1998).

A dança na escola não deve ser vista como um espetáculo de arte e sim um meio de educar através do estímulo da criatividade, capacidade de raciocínio, autoconfiança, melhorara a relação com os outros e consigo mesmo além de ampliar o repertório motor (LIMA e FROTA, 2007).

Historicamente, a dança foi uma forma de expressão de vários acontecimentos que marcaram época na humanidade, onde o homem pôde demonstrar papéis sociais e desempenhar relações dentro de uma sociedade. Tempos depois apresentou-se como forma de expressão emotiva, manifestação dos sentimentos como temores e alegrias. Depois passou a ser uma cerimônia, espetáculos, celebração, e por fim uma forma de divertimento e aprendizagem.

Já em relação à música, Canto *et al* (2013) *apud* Bréscia (2003, p. 25) afirma que “é uma combinação harmoniosa e expressiva de sons e a arte de se exprimir por meio de sons, seguindo regras variáveis conforme a época, a civilização etc”. E assim, a música representa a comunicação e identificação dos povos, desempenhando na educação, um diálogo de gerações e de resgates culturais.

Ainda, a música aumenta a capacidade de concentração, afina a sensibilidade dos alunos, desenvolve a memória e concentração, além de provocar fortes emoções. Em grupos pode-se observar que viabiliza sentimento de ordem, disciplina, organização, respeito ao outro e a si mesmo.

A linguagem teatral tem um caráter integrador com as demais linguagens, pois o ser humano por meio de seu corpo e de suas habilidades de expressão pode utilizar-se da dança, da música e ser ao mesmo tempo audiovisual. Exige do agente envolvido além de conhecimento, também suas emoções. Segundo Barroca (2014) são os componentes da linguagem dramática: fábula, personagem, espaço cênico, cenário, adereço, guarda-roupa/figurinos.

No conjunto das linguagens, Barroca (2014) afirma que, A abordagem artística deve ter como ponto de partida a(s) cultura(s) a que o educando pertence. A prática da educação artística deverá incidir menos na produção de arte e mais num processo criativo, de maior envolvimento social". Ainda defende que a educação artística deve ser atraente, interativa e participativa; devendo comunicar ideias, expressar sentimentos e provocar sensações ou reações nas pessoas.

UM POUCO DE TEORIA

Desde a época pré-histórica, a prática da dança exprimia duas principais finalidades: dançar o profano e o religioso (CAMINADA, 1999) depois, foi obtendo diferentes objetivos, com tipos e estilos diversificados, sendo inserida na educação desde a Antiguidade pelos filósofos gregos a qual permanece até os dias de hoje (RANGEL, 2002).

Para isso Rinaldi (2011, p. 7) relata que “As atividades devem levar os alunos a desenvolverem suas habilidades e conhecimentos para poderem criar, modelar e estruturar movimentos dançantes que expressem seus sentimentos e ideias.”

Sendo assim Freire (1989) afirma que podemos promover a educação pelo movimento, tendo em vista que este ao ser produzido servirá de base para outras aquisições mais elaboradas. Enxergar e privilegiar o movimento humano com suas intenções e sentimentos é um aspecto que ainda falta.

Muito interessante é também a Proposta Triangular, concebida por Ana Mae Barbosa e fundamentada em três vertentes: o fazer (a criação), a leitura imagética (compreensão) e a história da arte (contextualização).

Segundo VERDERI (2009) “a dança na escola deverá ter um papel fundamental como atividade pedagógica... e por meio dessas mesmas atividades reforçar a autoestima, a autoimagem, a autoconfiança e o autoconceito”.

Tais afirmativas nos fazem compreender que, o papel educacional da dança vai além do previsto, uma vez que ajuda no desenvolvimento físico, emocional e social do aluno, amplia sua visão, tornando-o um indivíduo crítico e atuante, capaz de contribuir ativamente como protagonista da sociedade.

A dança é fundamental como recurso pedagógico, pois ajuda a construir no estudante um indivíduo mais confiante, reforçando sua autoestima, fazendo com que ele se sinta capaz, ajudando desenvolvimento da sua autonomia.

DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS:

OBJETIVOS GERAIS

O presente projeto tem como motivação proporcionar atividade lúdica, de interação e preocupação com aspectos educativos globais dos Estudantes Residentes (podendo ser utilizado também por outros públicos), como: disciplina, criatividade, estímulo ao trabalho em equipe, solidariedade, formação de valores e atitudes éticos – sociais, estímulo ao conhecimento e integração de diferentes linguagens artísticas, desenvolvimento da auto-estima, timidez e concentração.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Explorar as capacidades criativas;
- Desenvolver as competências interpessoais fundamentais;
- Aprofundar o conhecimento sobre si próprio;
- Desenvolver aptidões artísticas e físicas;

- Desenvolver a sensibilidade e o apreço pelas expressões artísticas;
- Proporcionar momentos de interação, troca e aprendizagem;
- Promover atividade consciente de cuidados com a saúde;
- Promover a interação;
- Despertar para o auto-conhecimento e vivência dos valores humanos.
- Valorizar a cultura local.
- Trabalhar o esquema corporal, equilíbrio e auto-estima;
- Promover formas de expressão corporal;
- Aumentar o tônus muscular;
- Desenvolver o ritmo e a musicalidade;
- Promover coordenação motora e respiratória;
- Corrigir a postura;
- Aprimorar a consciência corporal;
- Contribuir para o combate do estresse;
- Proporcionar Alongamento e flexibilidade;
- Melhorar a concentração e memorização;
- Propiciar aumento equilíbrio corporal.

METODOLOGIA

O projeto “*calcinhas*”, começou ganhando força com momentos de encontros semanais ou quinzenais no período noturno, para conversas sobre temas de interesse das meninas, debates, vídeos, visitas, etc.

Com a proposição pela assistência Estudantil de edital de seleção de projetos para a execução de atividades de arte, cultura e lazer, limitados a uma importância de R\$ 2.000,00, o projeto “*calcinhas*” propôs o projeto “*jump interação*”, onde adquirimos 12 aparelhos de jump, espelhos e caixas de som.

Com o intuito de explorar o potencial dos alunos e possibilitar o desenvolvimento, da criatividade, expressão corporal, desinibição, conhecimento e vivências, estes foram direcionados a realizar movimentos que favorecessem a aprendizagem de acordo com a concepção de movimento que os mesmos possuíam.

A proposição de encontros está sendo semanal, onde há espaço democrático para que cada um traga sua música e que possa propor uma coreografia e todos os demais, se envolvem na melodia.

E desta maneira, com a participação regular de todos na escolha da música e coreografia, é proposto para continuidade da terceira etapa, além destas escolhas, o estudante possa comunicar antecipadamente o tema, solicitando aos demais que tragam um adereço que represente o tema para si, e possível de ser utilizado na execução da atividade; a fim de construir um figurino individualizado, o qual poderá compor a ambientação.

Ainda, será solicitado ao estudante responsável pela aula, a construção de cenário, que poderá ser digital; e com auxílio de recursos multimídia, ajustado e modificado no transcorrer da música, previamente preparado.

Ao término o estudante responsável pelo tema irá apresentar os motivos que o levaram a escolher tal tema, os adereços que o representam e o cenário digital. Logo depois, os demais estudantes irão justificar a opção pelo adereço que trouxeram e a associação que fizeram ao tema conhecido anteriormente.

Este momento de fala, permite a valorização do indivíduo, o processo criativo, a interação social, o desenvolvimento argumentativo, fortalecimento das relações, dentre outros benefícios.

DEFINIÇÃO DO INDUTOR

O indutor pretende provocar o desejo de manipular e de jogar. Barroca (2014) *apud* Landier e Barret (1994) diz que são indutores em expressão dramática: objeto, imagem, som, personagem, texto.

SOM, MOVIMENTO E RITMO

Com o indutor sonoro pretende-se pela escuta de diversos sons (sons diversificados, músicas, canções, fundos sonoros, melodias animadas), suscitar o movimento e permitir a produção espontânea do imaginário.

DEFINIÇÃO DAS ATIVIDADES

Em cada sessão de preparação para a dramatização contemplando as **três etapas principais**:

Aquecimento- Sempre um estudante protagoniza, com revezamento.

Atividades – Dois ou três estudantes montam a coreografia e propõem ao grupo de aproximadamente mais 10 estudantes. Primeiro ouve-se de olhos fechados, sentem as vibrações, as batidas, conhecem a música, deitados ao chão.

1 – **Escutar de olhos fechados** os sons que são produzidos no interior da sala (som de papéis, de metal, de madeira, de pedras, de conchas, de instrumentos musicais, etc.), ou registados em gravação)

2 – **Descobrir os sons** – Tentam descobrir os sons realizados anteriormente, experimentando.

3 – **Sequência sonora** – em pequeno grupo, criam sequência de sons produzidos com vários materiais. Os outros grupos escutam de olhos fechados tentando perceber quais os materiais usados improvisam uma coreografia em seguida.

4 – **Banda sonora** - Escutam uma sequência de sons ou músicas alegres, agitadas, associando a cada movimento que poderia ser executado sobre o jump, montando uma coreografia. No final contam (e demonstram) a coreografia “que fizeram na sua cabeça” enquanto escutavam os sons, as músicas.

5- **Passar a mensagem/ Ritmo** – Cada um fica responsável em montar uma coreografia de uma determinada parte da música e contam o que motivou, o que passou pela cabeça, juntando a sua parte com a de outro colega até o término de toda a música.

6- Dramatização

De acordo com o ritmo da música e a letra, olhando-se no espelho, protagonizam uma encenação dançante e alegre, onde a missão é contagiar os demais participantes, seguindo o ritmo.

Depois, em sistema de revezamento, propõem uma coreografia em sintonia com o ritmo em saltos sobre o aparelho de jump, sempre se olhando para o espelho.

O coordenador/propositor da coreografia, além de montar, protagonizar, deve ainda direcionar os demais participantes, à percepção de mudança de cada ritmo, acentuando o trabalho em equipe, a concentração, a atenção e a harmonia dos movimentos embalando todos os integrantes.

7- **Encerramento** –Após o relaxamento, há a partilha de sentimentos entre o grupo, reflexão dos movimentos, da música, da pessoa que propôs os movimentos.

REFLEXÃO

Dançando e teatralizando oportuniza-se ao indivíduo mais uma possibilidade de comunicação individual e coletiva, mais um meio de promoção de autoconhecimento, de diversão, articulação social, expansão cultural, aumento motor, flexibilidade corporal, condicionamento físico, dentre muito outros benefícios.

Além dos benefícios psicomotores, cognitivos, emocionais, e sócio-culturais inerentes a essa forma de arte, a combinação destas linguagens artísticas podem compor uma forte aliada de inclusão social, especialmente quando vivenciada em espaços onde a diversidade humana é a principal característica.

Juntando todas as coreografias e cada vez utilizando-se de mais e mais materiais, como luzes, roupas diferenciadas, músicas variadas, cenários digitais, reflexões diversas, ao final, somados as criatividade, as criações, as aprendizagens, dificuldades, limitações, superações e desafios, fazemos um debate, onde cada um expõe seus medos, expectativas, avanços, superações e desafios, sendo ajudado e parabenizado pelos demais participantes.

Ao mesmo tempo, sugerimos novas formas de trabalhar em grupo e da ajuda mútua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“ A dança pode contribuir para a área da Educação Física na medida em que, através da experiência artística e da apreciação, estimula nos indivíduos os exercícios da imaginação e da criação de formas expressivas, despertando a consciência estética, como um conjunto de atitudes mais equilibradas diante do mundo. (Barreto, 2008)”

O aprendizado por meio de atividades como a dança, possibilita uma melhora no comportamento social, desenvolve aspectos cognitivos e motores, resultando na

Através da dança, os estudantes conhecem seu corpo, buscam desenvolver suas potencialidades, desenvolvem a capacidade cognitiva, afetiva, motora e social, explorando e vivenciando suas possibilidades e potencialidades ao máximo.

A dança adquire um papel imprescindível na formação dos indivíduos na medida em que pode estruturar um ambiente facilitador e adequado, oferecendo experiências que vão auxiliar em seu desenvolvimento motor e cognitivo, como também contribuir para a inclusão social ao passo que estimula o aumento em sua auto-estima, tornando-o confiante além de ser uma maneira prazerosa de utilizar o corpo para conhecer sentimentos, sensações e emoções, expressar e transmitir sentimentos.

De acordo com MARQUES (1990) algumas das razões para a dança ser pouco compreendida enquanto área de conhecimento são:

“a ignorância daquilo que pode ser considerado dança, a falta de visão de que a dança não é necessariamente algo academizado, a falta de experiência das pessoas no que diz respeito à dança, uma concepção restrita de educação e, também, a dificuldade de lidar com o corpo durante tantos séculos condenado ao profano e ao religioso.”

Ainda temos a dificuldade de preconceito de gênero, uma vez que no início seria uma atividade exclusivamente feminina. Com isso enfrentamos a falta de participação masculina em atividades rítmicas, eles sentiam-se envergonhados diante da dança, Por isso, a participação masculina na dança cresce aos poucos..

Para eles, os benefícios extrapolam as limitações impostas pela timidez, favorecendo as relações interpessoais, influenciando na percepção de potencialidades, quebra de preconceitos e estereótipos.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BRASIL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação física Brasília: MEC/ SEF, 1997.

BRASIL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Arte: Brasília: MEC/ SEF, 1997.

CANTO, F. S. G. *et al* A IMPORTÂNCIA DAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS NO

DESENVOLVIMENTO INFANTIL, Colloquium Humanarum, vol. 10, n. Especial, Jul–Dez, 2013, p.705-711.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

MARQUES, I. Ensino de Dança Hoje: textos e contextos. São Paulo, Cortez, 1999.

MARQUES, I. Parâmetros Curriculares Nacionais e a Dança: Trabalhando com os Temas Transversais. Revista Ensino de Arte., no.2, ano I, 1998.

BARRETO, Débora. *Dança: ensino, sentidos e possibilidades na escola*. 3. ed. São BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. v.7 Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, MEC/SEF, 1998.

CONFED. Resolução 046/02, de 18 de fevereiro de 2002. *Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus*.

LIMA, P. R. F.; FROTA, M. A. Dança - Educação Para Crianças do Ensino Público: é Possível? *Revista Brasileira Ciência e movimento*. 2007; 15(3): 137-144.

MARQUES, I.A. *Dançando na Escola*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PEREIRA, S. R. C. et al., Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento. *Revista Kinesis*, 2001. Porto Alegre, n. 25, p.60- 61.

RANGEL-BETTI, I. R. O que ensinar: a perspectiva discente. *Revista Paulista de Educação Física*, supl, n.1, v.1, p.26-27, 1995.

VERDERI, Érica Beatriz L.P. *Dança na escola*. 2.ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

MARQUES, IA **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

CAMINADA, E. *História da Dança: evolução cultural*. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

MARQUES, Isabel A. Coreologia: um estudo sobre sua adequação nos cursos de formação de professores em dança. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 17, n. 1/2, p. 148-183, 1991

Aula Inaugural

Dia 20/11/2014
Às 21h no Hall do Refeitório



Projeto Calcinhas
Residência Estudantil
Campus Planaltina



Certificado de Participação no Fórum Mundial de Educação –Recife-PE



Certificado

Certificamos que

Andreia P. Campos

coordenou a atividade autogestionada “Jump Interação” apresentada no III Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica, realizado no dia 27 de maio de 2015, no Centro de Convenções de Pernambuco.


Giano Luis Copetti
 Pró-Reitor de Extensão



Participação do Jump Na Semana Científica de Ceilândia

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO	
EDITAL Nº 27/2015-RIFB	ANEXO I - FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO

1 – IDENTIFICAÇÃO GERAL			
Título da proposta: JUMP INTERAÇÃO			
1.1 – Linha de Extensão			
<input checked="" type="checkbox"/>	1. Artes Cênicas	<input type="checkbox"/>	2. Artes Digitais
<input type="checkbox"/>	3. Artes Integradas	<input type="checkbox"/>	4. Arte Literária
<input type="checkbox"/>	5. Artes Plásticas	<input type="checkbox"/>	6. Artes Visuais
<input type="checkbox"/>	7. Música	<input type="checkbox"/>	8. Patrimônio Cultural, Histórico e Natural
1.2 - Nome do proponente: Andréia Pereira Campos		Matrícula Siape: 201578-1	
e-mail do proponente: andreia.campos@ifb.edu.br		Campus do proponente: PLANALTINA	

2 – EQUIPE ENVOLVIDA		
SERVIDOR (Exceto o proponente)		
Nome completo	Matrícula Siape:	Campus
Daniella Ferreira de Oliveira Fonseca	1870074	Planaltina
Deíne Bispo Miranda	2047659	Planaltina
DISCENTE		

Brasília, 19 de agosto de 2015.

Andreia F. Campos

Assinatura do Servidor responsável pela proposta.

–

RESUMO GERAL DA PROPOSTA (máximo 25 linhas)

O Projeto é proposto por aulas dançantes com revezamento no solo e sobre o jump, que é um mini trampolim bastante utilizado para atividades físicas sem impacto, e acontece duas vezes por semana com os estudantes residentes do Instituto Federal de Brasília, Campus Planaltina, como uma atividade lúdica e descontraída, além de ser um momento de interação.

Acredita-se que a dança enquanto um processo educacional, não se resume simplesmente em aquisição de habilidades, mas sim, poderá contribuir para o aprimoramento das habilidades básicas, dos padrões fundamentais do movimento, no desenvolvimento das potencialidades humanas e sua relação com o mundo. O uso da dança como prática pedagógica favorece a criatividade, além de favorecer o processo de construção de conhecimento.

Podemos refletir a importância da dança na escola, como instrumento de socialização, para a formação de cidadãos críticos, participativos e responsáveis. A dança, sendo uma experiência corporal, possibilita aos alunos novas formas de expressão, levando-os à descoberta da sua linguagem corporal, que contribuirá para o processo ensino aprendizagem por um meio de educar através do estímulo da criatividade, capacidade de raciocínio, autoconfiança, melhorara a relação com os outros e consigo mesmo e pode ser uma forte aliada de inclusão social, especialmente quando vivenciada em espaços onde a diversidade humana é a principal característica.

O trabalho já faz parte do dia-a-dia do campus, fez apresentação do dia do trabalhador, no Eixão, esteve em apresentação no Fórum Mundial de Educação, em Recife-PE em 2015 e por último foi uma das atrações na Festa Junina do Campus, com a quadrilha Jumpina.

– FOTOS OU VIDEOS PARA EXEMPLIFICAÇÃO DAS PROPOSTAS

Link Youtube: <http://youtu.be/uCUmTPfUVWw>

Anexo “D”

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Seu filho(a) está convidado(a) a participar das pesquisas: “Jump Interação”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado de Educação Social e Intervenção Comunitária do Instituto Politécnico de Santarém, em parceria com o Instituto Federal de Educação de Brasília.

O estudante irá responder um único questionário que visa identificar os benefícios e dificuldades encontradas com a participação no projeto “Jump Interação” no IFB, o qual fornecerá dados para as pesquisa citadas.

Após esclarecido (a) sobre a mesma e autorizando a participação do seu filho(a), por favor, assine este documento que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Fica esclarecido que a participação do aluno não é obrigatória e que, caso não aceite a participação do aluno, não haverá nenhum tipo de penalidade.

Solicitamos sua colaboração, no sentido de autorizar seu filho(a) a responder o questionário sobre a temática em questão. A seguir prestaremos a você alguns esclarecimentos:

- Fica garantida que tal procedimento não trará nenhum risco, desconforto ou danos ao seu filho(a).
- A participação não implica em despesa de qualquer natureza e as atividades acontecerão no horário de aula.
- Estará assegurada a não identificação das informações pessoais (nome, endereço e filiação) dos sujeitos participantes da pesquisa.
- Serão mantidas de forma confidencial as informações obtidas, ou seja, nada será dito a outras pessoas que possa identificar o aluno.

Tendo recebido as informações necessárias sobre a pesquisa a ser desenvolvida e ciente dos meus direitos;

Eu, _____, RG: _____ CPF: _____, autorizo meu filho(a)
 _____ a participar deste estudo.

Planaltina-DF, ___/___/2015

Pesquisadora responsável: Andréia Pereira Campos

Contatos: (61)99848-3232;

Orientadora: Prof^a Doutora Lia Daniela Pappámikail Ribeiro d’Almeida

Nome do(a) estudante participante: _____

Anexo “E”

Guião de Entrevista - Participantes Projeto *jump* Interação**QUESTIONÁRIO PROJETO JUMP INTERAÇÃO**

ESTA PESQUISA É UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA DE MESTRADO EM SSANTARÉM- PORTUGAL PARA CAPACITAÇÃO A NÍVEL DE MESTRADO EM PARCERIA COM IFB- CAMPUS PLANALTINA-DF

Vamos começar por falar um pouco de você, da sua história... aqui não há respostas certas nem erradas, quero mesmo saber o que você pensa, os seus sentimentos, os episódios da sua vida. Pode parar a qualquer momento, se quiser.

- 1- Como era você era? Que tipo de criança era?
- 2- Alguma vez teve ou tem ainda dificuldades de relação com os outros? Me conta alguns episódios que se lembre... que o tenham marcado, por exemplo.
- 3- Ao longo do seu percurso escolar onde estudava? Como era? você foi fazendo alguma atividade artística? Me fale um pouco sobre isso.
- 4- No caso de ter feito... quais atividades artísticas ou físicas lhe motivavam mais? Quais que mais gostava? Por que?
- 5- No caso de não ter feito... gostava de ter feito? Por quê não fez?
- 6- Já praticou alguma atividade física ou esportiva? O que mais gostava?
Agora gostava de saber um pouco mais sobre sua forma de se relacionar com os outros...
- 7- Alguma vez você ficou muito envergonhado por alguma coisa que aconteceu em público? Como foi?
- 8- Você sempre teve muitos amigos ou sempre preferiu um grupo menor, mais seletivo? Por que acha que deveria ser assim?
- 9- Você já sentiu dificuldades de interagir num determinado grupo? Sentindo-se diferente? Como agiu? Me conte algum episódio a esse respeito, por exemplo
- 10- Já se sentiu diferente por dificuldades quanto a timidez nos relacionamentos de amizade ? Conte-me.
- 11- O que mais lhe chateava nos momentos de brincadeiras da escola?
- 12- E o que mais gostava?
- 13- Nas competições e brincadeiras da escola, quando perdia, o que sentia? Como lidava com esse sentimento?
- 14- Você gosta de dançar? Sempre gostou? O que sente quando dança?
- 15- De que você tem mais vergonha? Gostaria de vencê-la?
- 16- Acha que a escola pode ou deve ajudar os estudantes a lidar melhor com seus sentimentos? Se sim, de que formas? De que maneiras você acredita que a escola pode contribuir para que os estudantes consigam lidar melhor com seus sentimentos?
Agora gostaria de saber mais sobre a sua participação no JUMP.
- 17- Me conte como você soube do jump... o que o levou a querer participar.

- 18- O que você mais gosta no jump?
- 19- Em que a aula de jump se difere das aulas convencionais?
- 20- O jump mudou algo em sua vida? (Confiança, socialização, capacidade de tomar decisões, expressar com segurança, disciplina...)
- 21- O que sente ao participar das danças no jump?
- 22- O jump contribui em alguma coisa na sua vida escolar?
- 23- Se o jump deixasse de existir no Campus, como se sentiria?~
- 24- Para terminar, se tivesse de recomendar alguém o Jump, o que lhe diria?
Quer acrescentar alguma coisa que eu não tenha perguntado?

Anexo “F”

Grelha de Análise de Conteúdo – Alunos Ativos

Categoria 01

Subcategoria 02

GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO – ALUNOS ATIVOS

CATEGORIA 01 -

1. Investigar os resultados obtidos da prática regular do jump num público estudantil residente;

1.1 **SUBCATEGORIA 1.1** - Perceber as pontes de comunicação da linguagem lúdica e suas contribuições para a socialização, amadurecimento e crescimento pessoal, permeados pela prática livre e recreativa do jump;(19-21-22-23-24)

- 25- Se o jump deixasse de existir no Campus, como se sentiria?~
- 26- Para terminar, se tivesse de recomendar alguém o Jump, o que lhe diria?
- 27- O que sente ao participar das danças no jump?
- 28- O jump contribui em alguma coisa na sua vida escolar?
- 29- Em que a aula de jump se difere das aulas convencionais?

ENTR EVIST ADOS	CITAÇÕES	ANÁLISE
-----------------------	----------	---------

	<p>A interação com as pessoas, acho isso muito legal</p> <p>Eu recomendaria, na verdade eu já recomendo. Falo que pessoal é tudo amigo, tudo gosta das atividades.</p> <p>Eu me sinto bem, leve e feliz. Contribui. Eu mesma fico mais ativa, mais disposta.</p> <p>Eu iria ficar bem triste, bem chateada</p> <p>Eu acho que mudou no sentido da disciplina, da segurança.</p>	<p>Remete-se à atividade como momento de interação, prazer, socialização, contribui dia-dia (atitude, disposição, disciplina, segurança)</p>
	<p>Recomendaria, vai ao jump. Algumas meninas falam: eu não vou porque eu estou cansada, mas lá você não cansa, vai se divertir, vai entrar no passo e achar engraçado. Não sei porque, mais você vai achar engraçado. Então vai, vai ser uma coisa muito boa pra você, pro seu corpo.</p> <p>Mudou. Toda mulher olha no espelho e acha que tá gorda e comigo foi assim, o jump me ajudou a emagrecer. Eu falo com as meninas, brincando, aprendendo novas coreografias todo dia e pra mim é uma forma de eu não me ver daquele jeito no espelho.</p> <p>É uma alegria tão grande. Pode, porque quando você tá cansada, estressada, você pula no jump, você libera aquela energia, é muito melhor. Eu durmo melhor e acordo com alegria, sem mau humor.</p> <p>Eu ia me sentir muito triste, porque aqui tem poucas formas de fazer e pra gente assim quando está sem fazer nada, só quando está sem fazer nada, você vai lá pular, descansar. Ia ser muito ruim, muito ruim, não ia ter nada pra fazer na escola.</p> <p>Não sei... Eu gosto do jump todo. Gosto das pessoas, das músicas. As músicas que a gente dança na coreografia são muito interessantes.</p>	<p>Cita a possibilidade do erro como parte do processo de aprendizagem, diversão e a aceitação do grupo.</p> <p>Avalia a melhora na auto-estima, aceitação, descontração, melhora no humor.</p> <p>Relata a atividade como sendo fonte de descanso, extravasar os estresses do dia.</p> <p>Relata agora ter ocupação prazerosa, motivação das músicas alegres na residência estudantil.</p>
<p>Participante “03”</p>	<p>Da família que eu fiz lá.</p> <p>De novo, a família que eu tenho lá.</p> <p>Recomendaria, diria que além de fazer bem pra saúde é uma família lá. Eu iria dizer muito bem lá.</p>	<p>Enfatiza a relação de pertença à comunidade jump, como uma referência na escola.</p> <p>Relata a importância de sentir que</p>

	<p>Eu me sinto realizada, é uma coisa que estou ajudando, participando.</p> <p>Nossa, eu iria chorar, eu iria ficar malzona.</p> <p>Mudou. Tanto em saúde como em como em vida pessoal. Fiz bastantes amigos lá e mudou muita coisa.</p>	<p>aprende e ensina, que há momentos de “troca de saberes” e sua relevância para a realização pessoal.</p> <p>Ressalta a importância da preocupação com a saúde e as relações sociais estabelecidas neste espaço de convivência.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Participante “04”</p>	<p>Gosto de dançar em cima do jump.</p> <p>Muito. Eu era muito sedentária, não fazia nada e eu melhorei muito depois do jump. Sim, porque toda vez que estamos dançando enche de meninos lá embaixo.</p> <p>Sim, eu recomendaria. A minha propaganda seria se ela fosse magra eu falaria: minha filha vem fazer o jump, você ficaria com as pernas bonitas e uma disposição melhor e se fosse uma gordinha você vai emagrecer, vai ser linda e maravilhosa, mais do que já é.</p> <p>Eu iria juntar todo mundo que já participou e fazer um abaixo assinado e faria de tudo para o jump voltar.</p> <p>Eu me sinto bem. Pro meu dia-a-dia atrás, porque venho pra cá a noite e me divirto bastante e isso me dá energia para no outro dia brincar, me divertir.</p>	<p>Relata a percepção dos outros estudantes quanto ao físico, sua autoestima, e contribuições físicas da prática do jump.</p> <p>Cita ganho de disposição, alegria, diversão e momentos de brincadeiras, descontração.</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Participante “05”</p>	<p>Foi no encontro das calcinhas, só tinha mulher no começo e depois veio homem. Eu achei meio estranho assim (gente o que esses meninos estão fazendo aqui?), não sei as outras meninas, mas depois virou meio que família. O jump é como uma família pra mim.</p> <p>Ah, eu ia me sentir sem um pedacinho daqui, porque o jump já é um pedaço da gente.</p> <p>la sentir muita falta.</p> <p>Sim, melhorou um pouquinho mais a minha autoestima.</p> <p>Tipo, que eu vou conseguir mais lidar com as pessoas, se inteirar mais, ai vai aprendendo um ao outro. Como se lida com essas coisas todas.</p> <p>Há sinto uma alegria imensa, confiança.</p> <p>É mais dinâmico, mais divertido. É mais entre amigos, pode-se dizer que o jump é entre amigos. E são poucas pessoas desconhecidas, mais entre amigos mesmo que ajudam uns aos outros.</p>	<p>Importância de pertença na participação do grupo, partilha.</p> <p>Cita melhora na autoestima, confiança, interação.</p> <p>Ressalta a aprendizagem mútua, a “troca de saberes” oportunizadas no jump.</p> <p>Relata alegria, confiança, pertencimento ao grupo, união, amizade.</p> <p>Faz considerações sobre a ajuda mútua nas proposições de novas aprendizagens.</p>
---	---	--

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Participante “06”</p>	<p>A união, o ritmo. A gente dançava, se alegrava, falava tudo que tinha que falar, essas coisas. Eu gosto da família que formamos, formamos uma grande família. A gente conversa sobre tudo, a gente discute sobre o que está acontecendo com cada um. A gente se desestressa no jump. Quando um está estressado a gente ajuda a fazer o jump e tudo mais.</p> <p>Mudou a minha conversa e ajudou a minha saúde e tudo mais.</p> <p>Eu sinto alegria porque a gente se desestressa como já disse anteriormente. Quando a gente tá triste a gente vem pular jump porque tem as pessoas pra conversar e no jump você solta toda a sua raiva, sua fúria tuda no pulo, libera tudo.</p> <p>Recomendaria. Eu recomendo pra minha mãe e pro meu pai. Se chegasse uma pessoa aqui agora eu diria que o jump é uma família, é muito legal. É interação total, por isso que o nome jump é interação. A gente se interage aqui dentro.</p> <p>Eu me sentiria muito triste, porque é o lugar que a gente expressa nossa alegria e tudo mais. É a nossa família.</p>	<p>Relata momentos de diálogos, de pertencimento, espaços de escuta, de conversas livres, da ajuda uns com os outros.</p> <p>Cita a oportunidade de gastar energia e tirar o estress do dia-a-dia.</p> <p>Relaciona a prática do jump com a saúde.</p> <p>Reintera a percepção de interação.</p> <p>Ressalta a forma de expressão, alegria, pertença.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Participante “07”</p>	<p>A história do jump, a união do jump.</p> <p>Acho que continua a mesma coisa. Talvez até tenha mudado, mas eu não atribui ao jump. É difícil, eu não sei. Pode ter mudado, acho que eu é que não atribui isso ao jump.</p> <p>Isso é difícil, não sei dizer.</p> <p>Sim, eu diria que é muito legal. Diria: as pessoas vão gostar de você, vai lá que vão te acolher bem.</p>	<p>Relata a união, acolhida, prazer, aceitação.</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Participante "08"</p>	<p>Gosto do jeito que todos tem a interação, a união, porque ninguém critica ninguém, está todo mundo ali brincando, ninguém está preocupado se o outro sabe dançar ou não, isso é legal.</p> <p>Mudou. A minha personalidade mudou, a forma de agir com as pessoas, de conversar, não tenho tanta vergonha, timidez, a entender mais. Ajudou muita coisa, melhorou muita coisa. Eu me sinto bem, porque estou entre amigos. Contribuiu, porque nas aulas de jump, muitas das vezes, em todas elas você vai perdendo a vergonha em falar com as pessoas. E para uma apresentação de trabalho, você tem uma facilidade melhor para apresentar o trabalho. Depois que comecei a frequentar o jump eu percebi que a minha desenvoltura melhorou, tanto a desenvoltura como a postura. Você se sente mais a vontade pra falar com as pessoas, porque elas não vão te criticar elas estão ali pra te ouvir.</p> <p>Eu iria me sentir triste, porque foi uma das coisas que me ajudou a superar muitas outras coisas da minha vida. Até porque, quando eu estava triste a gente vinha pro jump e brincava entre amigos, ria junto, sempre ajudou a desestressar. Acho que o jump ajudou não só a mim, mas a muita gente a superar outras coisas.</p> <p>Recomendaria, eu super recomendaria. Eu diria que quando a gente vai pro jump a gente não tem só uma aula, você tá ali pra se divertir. A questão da vergonha, da timidez era um tabu que eu tinha e eu consegui quebrar com a ajuda do jump. Eu falaria para a pessoa que se ela tivesse problemas de vergonha, de relacionamentos, ela ali sentiria acolhida.</p>	<p>Relata a interação, união.</p> <p>Cita a forma de descontração, da possibilidade do erro sem sofrer críticas.</p> <p>Relata a transformação de personalidade, segurança, superação timidez, vergonha.</p> <p>Relata melhora na socialização, relacionamento interpessoal, na exposição, postura, segurança.</p> <p>Expõe espaço de escuta, apoio, superação, desestress.</p> <p>Relata alegria, diversão, acolhimento.</p>
--	---	---

Participante “09”	<p>Tudo Mudou. Eu não consigo parar de vir para o jump e sentir que emagreci também.</p> <p>Eu me sentiria muito triste</p> <p>Eu nunca parei para perceber isso não.</p> <p>Ah, professora, eu não sei, fico mais leve, mais alegre.</p>	<p>Estudante relata mudança, motivação, alegria, leveza.</p> <p>Relata emagrecimento.</p>
Participante “10”	<p>A música. Eu amo música, eu amo tudo, não dá pra definir, é um misto de coisas, a interação, a alegria. O jump me ajudou muito.</p> <p>Com certeza, eu diria: vem pro jump é maravilhoso.</p> <p>Alegria, prazer, satisfação e amor. Sim, a interação com jump isso reflete na minha sala de aula.</p> <p>Uma parte de mim também se iria, porque eu não consigo ficar terça, quarta e quinta sem jump.</p> <p>É essencial.</p> <p>Sim, teve um momento que eu passei por muitas coisas, não dificuldades, mas problemas pessoais e logo que conheci o jump e comecei a participar e toda a dor e toda a mágoa se acabavam ali.</p> <p>Eu saí uma outra pessoa.</p> <p>Eu estava precisando de algo para me distrair e o jump era a minha distração. Por conta disso eu me apaixonei e hoje eu amo o jump, que é essencial.</p> <p>Completamente. Com certeza. Sempre gostei muito de música e dança. Só que eu não participava e através do jump eu perdi a vergonha. Não sei explicar bem, mas os meninos dizem que quando estou no jump eu sou impossível, não quero passar, fico extrovertido e alegre.</p>	<p>Sente-se motivado pela música, pela alegria, prazer, satisfação, amor.</p> <p>Relata ajuda, interação.</p> <p>Relata reflexo de motivação para atividades em sala de aula.</p> <p>Cita o jump como espaço de pertencimento, como significação e motivação.</p> <p>Enfatiza o jump como espaço de aprender a lidar com sentimentos ruins, extravasar, descontrair.</p> <p>Espaço de superar a timidez e realizar com prazer.</p>
Participante	<p>Não lembro. Eu vim ver como é que era e depois eu fui gostando e fiquei.</p>	<p>Cita a performance física, o prazer, felicidade.</p>

<p>“11”</p>	<p>Recomendaria. É, lá no jump você vai ficar em forma e ainda vai ser feliz lá, vai fazer muitas amizades</p> <p>Mudou muito. Antes eu não conseguia falar ninguém, agora eu falo.</p> <p>Foi. Antes qualquer coisa eu descontava em todo mundo, agora eu venho aqui e desconto no jump e aí eu fico calma.</p> <p>Fico muito feliz, só.</p> <p>Mais alegria, tipo todo mundo fica se entrosando ali, ninguém rir se você erra, agora na sala qualquer coisinha a pessoa rir, aí isso eu acho chato.</p>	<p>Relata a importância da prática de atividades que oportunizem a convivência, conhecer o outro, interagir, fazer amizades.</p> <p>Momento de relaxamento e extravasar.</p> <p>Relata a importância da aceitação do erro sem críticas, diferentemente da sala de aula.</p>
<p>Participante “12”</p>	<p>Bem, tudo que é prático a gente absorve melhor. Então, uma pessoa falando pra outra ouvir não é tão adequado, eu acho. É melhor quando a gente tem uma relação quando as duas partes falam e as duas partes ouvem. E também colocando muito na prática, submetendo mesmo, oportunizando os alunos.</p> <p>Mudou. Criei mais coragem ainda com ele. Porque assim, logo que eu entrei tive que conhecer novas pessoas, tive que participar, tive que perder a vergonha para pular e tudo mais, até para apresentar que era um grande problema eu superei.</p> <p>Recomendaria. Já recomendo, inclusive pessoas que têm um pouco de timidez, que mostra um pouco mais acanhas eu já falei, participa do jump. É bom que tenha relacionamento com outras pessoas.</p> <p>Colabora, acho que tudo que for assim uma atividade, você assim desse mundo tão centralizado que é o estudo, acho que acaba descontraído, refresca a mente, deixa mais tranquila, tem aquele momento de lazer assim. Desestressa.</p> <p>Olha, não gostaria não, pra falar a verdade não gostaria, porque eu sei que ainda vai crescer bastante nessa base, se ela for cortada a gente para onde está.</p> <p>Sinto um alívio. Durante a semana é um peso muito grande e</p>	<p>Ressalta a importância da prática, da oportunidade de tentar.</p> <p>Relata o empoderamento, coragem, segurança.</p> <p>Cita a participação, interação, envolvimento, superação.</p> <p>Recomenda o jump como espaço de interação e superação da timidez.</p> <p>Caracteriza o jump como espaço de descentralização, descontração e desestress.</p> <p>Relata extravasar energias e motivação diária.</p>

	quando estou lá pulando eu libero energia positiva.	
Participante "13"	<p>Eu gosto de fazer normal, de apresentar pra fora, da convivência.</p> <p>Com certeza mudou, primeiro porque a gente não é obrigada, eu fui porque quis e aos poucos fui vencendo a minha timidez e agora todas as apresentações que tem eu participo, isso me dá mais segurança na sala de aula.</p> <p>Eu sinto que o mundo fora dali não tem importância. Não importa o que os outros falam</p> <p>Primeiro eu ia tentar reverter essa decisão deles, mas eu não ia fazer nada porque a escola não dá apoio, não valoriza essas coisas. E iria ser ruim porque o jump é na hora do lazer e ficaríamos sem ter o que fazer.</p> <p>Acho que o jump foi uma atitude que tirou muita gente do quarto e ficar a toa, sem fazer nada. Ao invés de não fazer nada, estar no jump é ficar com menos tempo pra fazer coisa errada, como alguns fazem, usam drogas e brigam. Estou no jump, estou gastando meu tempo, me divertindo e cuidando da minha saúde.</p> <p>Recomendaria. Falaria que não tem espaço pra todo mundo, mas se a pessoa for qualquer dia irá ser bem acolhido, será ensinado assim como fomos ensinados.</p>	<p>Relata o prazer pela prática, a socialização.</p> <p>Enfatiza a importância da ludicidade, da prática livre e recreativa.</p> <p>Cita a superação na timidez, maior segurança e momento de descontração, acolhimento.</p> <p>Relata que a escola não apoia atividades extra-classes.</p> <p>Cita o jump como momento de lazer.</p> <p>Relata a importância da prática esportiva em combate às drogas, dificuldades de interação, busca de saúde e melhora na auto-estima.</p>

<p>Participante “14”</p>	<p>Gosto do povo está reunido.</p> <p>Sim. Na disciplina, postura e só.</p> <p>Eu era mais gordinha, quase ninguém olha pra mim, agora que emagreci 10 quilos, eu estava com 80 quilos e agora com 70 quilos</p> <p>Alegria, muita alegria.</p> <p>Sim. A postura para fazer as coisas que o professor manda, respeitar mais, acho que isso.</p> <p>Recomendaria. Eu falaria pra entrar e curtir porque é bom.</p> <p>la ser ruim, porque o colégio não proporciona nada a noite, nenhum filminho. Isso é a única coisa que tira a cabeça dos estudos e nos ajuda também nos exercícios físicos. Isso iria atrapalhar muito, eu ia voltar a ser cheinha. Iria protestar.</p>	<p>Enfatiza a união.</p> <p>Considera importante a melhora na postura e na autoestima.</p> <p>Relata perda de peso em 10kg com alegria e saúde.</p> <p>Menciona a falta de atividades extra-curriculares para estudantes participantes ociosos.</p> <p>Relata a importância da prática de outras atividades, para além dos estudos, de lazer.</p>
<p>Participante “15”</p>	<p>Um dia eu subi e eles estavam dançando, achei animado, gostei e fiquei.</p> <p>A interação. Ela é mais chamativa, e um dos motivos dela ser diferente é que não somos obrigados.</p> <p>Mudou. Eu fiz mais amizades, fiquei mais confiante, mais sociável.</p> <p>Eu me solto mais.</p> <p>Eu recomendaria. Falaria que ajudaria nas relações de saúde e socialização</p> <p>Ficaria bem chateado, porque é um projeto que motivou muita gente, é um passatempo aqui dentro do colégio para a vida do residente.</p>	<p>Relata a importância da atração, amizade, interação, animação, prazer.</p> <p>Relata melhora na socialização, autoconfiança e saúde.</p> <p>Classifica o jump como entretenimento e motivação.</p>

Participante “16”	<p>Recomendaria porque é um projeto que abraça todo mundo, uma coisa mais jovem, mais divertida, faz os jovens quererem participar.</p> <p>Eu parei de ser um pouco mais tímido e me deixou mais próximo das pessoas.</p> <p>Eu não sei, eu tenho vergonha, mas hoje eu já me solto mais.</p> <p>Sim. Na apresentação de trabalhou fiquei mais seguro</p> <p>Eu ficaria muito triste e faria de tudo pra voltar.</p> <p>Da diversão do grupo, da interatividade e todo mundo é unido.</p>	<p>Considera a importância da aceitação, do acolhimento, interação, que atende às necessidades juvenis.</p> <p>Relata melhora na socialização e na timidez, segurança.</p>
--------------------------	---	--

<p>Participante “17”</p>	<p>Mudou porque eu emagreci. Mas é bom e tem a interação com as pessoas.</p> <p>De certa forma eu me sinto realizado, porque o que eu gosto, é o que eu quero seguir, o bom que já é um pré treino quando eu for profissional, eu estou familiarizado.</p> <p>Sim, ele me deixa mais a vontade para eu falar. Cria um certo vínculo com alguns alunos, tem alguns alunos que não são da minha sala e também fazem. Quebra um pouco essa questão porque o aluno não é do meu curso, eu não vou conversar, ou fulano não gosta de fulano, também não vou gostar porque meu amigo não vai gostar. Você cria seu conceito de cada coisa.</p> <p>Iria me sentir horrível. Eu fico esperando segunda, quarta e quinta feira, toda semana pra fazer logo isso. No meu caso seria perder um pouco de mim. Porque eu procuro fazer o melhor que eu consigo, então pra mim seria perder uma parte do meu dia, pra mim ficaria sem sentido. Como é uma coisa que já tem rotina, você perde,</p> <p>Sim, com certeza. De um modo geral, eu falaria que é um esporte bom, que promove saúde, interação e, como posso falar, você perde um pouco de vergonha, porque tem gente que tem medo de dançar porque quer chegar de uma vez e pegar tudo de uma vez e não é assim, ver se as pessoas estão errando, perdendo. Tem os benefícios de ter contato com as pessoas, tem a facilidade de ter contato com as pessoas, tem a facilidade de conviver com as pessoas e entrar no meio das pessoas com facilidade.</p>	<p>Relata emagrecimento, melhora na autoestima.</p> <p>Cita a importância da interação, socialização.</p> <p>Assume sentir-se realizado por praticar o que gosta e quer se profissionalizar na área.</p> <p>Relata segurança na oralidade, na exposição, na socialização, quebra de paradigmas, preconceitos.</p> <p>Relata sentimento de pertença, segurança, superação.</p> <p>Cita a importância da saúde com a prática esportiva, superação da timidez e da exposição.</p> <p>Liberdade para aprender a lidar com o erro.</p>
---------------------------------	---	---

Participante “18”	<p>Eu gosto da relação com as pessoas, eu acho muito legal.</p> <p>Acho que mudou. Eu ficava muito sobrecarregada e quando eu venho pra cá, parece que tudo acaba.</p> <p>Ajudou. Ajudou muito.</p> <p>Sinto felicidade.</p> <p>Com certeza, eu falaria que é a melhor experiência que eu já tive.</p> <p>Eu me sentiria mal e faria alguma coisa pra resolver, correria atrás.</p> <p>Contribuiu porque antes eu estava muito cansada mesmo e agora eu fico mais calma.</p>	<p>Importância das relações sociais.</p> <p>Descarga de energias.</p> <p>Superação das frustrações, limitações.</p> <p>Sentimento de alegria, prazer, calma, disposição.</p>
--------------------------	--	--

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Participante “19”</p>	<p>Acho que é mais liberdade em adquirir conhecimentos. Você tem uma forma diferente de passar alguma história, algum conhecimento para o colega, pra uma pessoa que você não gosta ou até uma que não gosta, mas tenha afinidade. Muitas pessoas que eram de outra sala e não se conheciam, pode se juntar no jump e fazer uma amizade bacana.</p> <p>Sim, questão de melhorar a estima, ter mais segurança.</p> <p>Inexplicável, a gente expressa através da dança, da música. É algo que não conseguimos falar, só expressar com nossos movimentos.</p> <p>Sim, bastante. Através do jump nós começamos a fazer apresentações de algo que nós gostamos realmente. Lá na sala de aula a gente se sente obrigado.</p> <p>Eu sentiria muita falta, como se deixasse de fazer uma alimentação, você deixa algo que te faz bem, uma sensação boa consigo mesmo em vão.</p> <p>Eu falaria se joga. Se joga, porque muitas vezes você está com problemas em casa consigo mesmo, expressa aquilo de uma forma de alegria, da música, porque a música fala muita coisa, a dança fala muita coisa, expressa através da palavra, de sentimento. Você coloca aquela dor, aquela mágoa, aquele sentimento não precisa falar, só demonstra com seus movimentos.</p>	<p>Cita o jump como espaço livre que proporciona aprendizagens conjuntas, com “troca de saberes”.</p> <p>Oportunidade de quebra de paradigmas e preconceitos.</p> <p>Momentos de interação, de diálogos, de “trocas”, de amizades.</p> <p>Melhora na autoestima, segurança.</p> <p>Forma de expressão corporal que extravasa sentimentos.</p> <p>Espaço de “ entrega”, oportunizado por extravasar sentimentos ruins.</p>
---	--	---

Anexo “G”
Grelha de Análise De Conteúdo – Alunos Ativos
Categoria 01
Subcategoria 1.2

GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO – ALUNOS ATIVOS

CATEGORIA 01 -

2. Investigar os resultados obtidos da prática regular do jump num público estudantil residente;

1.2 **SUBCATEGORIA 1.2** - Perceber a influência da prática regular do jump na percepção de bem-estar e elevação de autoestima do discente residente do *Campus Planaltina*.(21-22-23)

30- O que sente ao participar das danças no jump?

31- O jump contribui em alguma coisa na sua vida escolar?

32- Se o jump deixasse de existir no Campus, como se sentiria?~

ENTREVISTADOS	CITAÇÕES	ANÁLISE
Participante “01”	<p>Eu iria ficar bem triste, bem chateada.</p> <p>Eu me sinto bem, leve e feliz. Contribui. Eu mesma fico mais ativa, mais disposta.</p> <p>Eu acho que mudou no sentido da disciplina, da segurança.</p>	<p>Sentir bem, feliz, ativa, disposta.</p> <p>Sentimento de segurança e disciplina.</p>
	<p>Mudou. Toda mulher olha no espelho e acha que tá gorda e comigo foi assim, o jump me ajudou a emagrecer. Eu falo com as meninas, brincando, aprendendo novas coreografias todo dia e pra mim é uma forma de eu não me ver daquele jeito no espelho.</p> <p>É uma alegria tão grande. Pode, porque quando você tá cansada, estressada, você</p>	<p>Melhora na autoestima, emagrecimento.</p> <p>Relata descontração, aprendizagem, alegria associado ao bem-estar, bom humor, descanso.</p>

Participante “02”	<p>pula no jump, você libera aquela energia, é muito melhor. Eu durmo melhor e acordo com alegria, sem mau humor.</p> <p>Eu ia me sentir muito triste, porque aqui tem poucas formas de fazer e pra gente assim quando está sem fazer nada, só quando está sem fazer nada, você vai lá pular, descansar. Ia ser muito ruim, muito ruim, não ia ter nada pra fazer na escola.</p>	
Participante “03”	<p>Nossa, eu iria chorar, eu iria ficar malzona.</p> <p>Eu me sinto realizada, é uma coisa que estou ajudando</p> <p>Mudou. Tanto em saúde como em como em vida pessoal. Fiz bastantes amigos lá e mudou muita coisa.</p>	<p>Relata melhora aspecto saúde, questões pessoais (acredito estar relacionado a sua aceitação física), elevação de aspectos socializadores, que potencializaram o bem-estar no âmbito escolar.</p>
Participante “04”	<p>Eu iria juntar todo mundo que já participou e fazer um abaixo assinado e faria de tudo para o jump voltar.</p> <p>Eu me sinto bem. Pro meu dia-a-dia trás, porque venho pra cá a noite e me divirto bastante e isso me dá energia para no outro dia brincar, me divertir.</p> <p>Muito. Eu era muito sedentária, não fazia nada e eu melhorei muito depois do jump. Sim, porque toda vez que estamos dançando enche de meninos lá embaixo.</p>	<p>Bem-estar, diversão, energia e disposição.</p> <p>“enche de meninos lá embaixo.”</p> <p>Ressalta a percepção do outro e se sente percebida- relações de estima e autoimagem.</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Participante “05”</p>	<p>Há sinto uma alegria imensa, confiança.</p> <p>Sim, melhorou um pouquinho mais a minha autoestima.</p> <p>Tipo, que eu vou conseguir mais lidar com as pessoas, se inteirar mais, ai vai aprendendo um ao outro. Como se lida com essas coisas todas.</p> <p>É mais dinâmico, mais divertido. É mais entre amigos, pode-se dizer que o jump é entre amigos. E são poucas pessoas desconhecidas, mais entre amigos mesmo que ajudam uns aos outros.</p>	<p>Alegria, bem-estar, confiança, alegria, autoestima.</p> <p>Aprendeu a lidar com as pessoas (aspecto social/interação), “troca de saberes”.</p> <p>Relata dinamismo, diversão e ajuda mútua.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Participante “06”</p>	<p>Mudou a minha conversa e ajudou a minha saúde e tudo mais.</p> <p>Eu me sentiria muito triste, porque é o lugar que a gente expressa nossa alegria e tudo mais. É a nossa família.</p> <p>Eu sinto alegria porque a gente se desestressa como já disse anteriormente. Quando a gente tá triste a gente vem pular jump porque tem as pessoas pra conversar e no jump você solta toda a sua raiva, sua fúria tuda no pulo, libera tudo.</p>	<p>Ressalta empoderamento, saúde, bem-estar.</p> <p>Cita a importância da expressão corporal e referência no âmbito escolar.</p> <p>Aliviar as tensões, diálogo.</p>

<p>Participante “07”</p>	<p>Isso é difícil, não sei dizer.</p> <p>Acho que continua a mesma coisa. Talvez até tenha mudado, mas eu não atribui ao jump. É difícil, eu não sei. Pode ter mudado, acho que eu é que não atribui isso ao jump.</p>	<p>Não sabe dizer.</p>
<p>Participante “08”</p>	<p>Mudou. A minha personalidade mudou, a forma de agir com as pessoas, de conversar, não tenho tanta vergonha, timidez, a entender mais. Ajudou muita coisa, melhorou muita coisa. Eu</p> <p>Eu iria me sentir triste, porque foi uma das coisas que me ajudou a superar muitas outras coisas da minha vida. Até porque, quando eu estava triste a gente vinha pro jump e brincava entre amigos, ria junto, sempre ajudou a desestressar. Acho que o jump ajudou não só a mim, mas a muita gente a superar outras coisas.</p> <p>Você se sente mais a vontade pra falar com as pessoas, porque elas não vão te criticar elas estão ali pra te ouvir.</p> <p>me sinto bem, porque estou entre amigos.</p> <p>Contribuiu, porque nas aulas de jump, muitas das vezes, em todas elas você vai perdendo a vergonha em falar com as pessoas. E para uma apresentação de trabalho, você tem uma facilidade melhor para apresentar o trabalho. Depois que comecei a frequentar o jump eu percebi que a minha desenvoltura melhorou, tanto a desenvoltura como a postura.</p>	<p>Empoderamento, segurança, maleabilidade, melhora na autoestima.</p> <p>Relata superação, socialização, bem-estar e espaço de diálogo.</p> <p>Desenvoltura em sala de aula, exposição, postura.</p>

<p>Participante “09”</p>	<p>Ah, professora, eu não sei, fico mais leve, mais alegre.</p> <p>Eu nunca parei para perceber isso não.</p> <p>Mudou. Eu não consigo parar de vir para o jump e sentir que emagreci também.</p>	<p>Leveza, bem-estar, felicidade e emagrecimento.</p>
<p>Participante “10”</p>	<p>Uma parte de mim também se iria, porque eu não consigo ficar terça, quarta e quinta sem jump.</p> <p>É essencial.</p> <p>Alegria, prazer, satisfação e amor. Sim, a interação com jump, isso reflete na minha sala de aula.</p> <p>Completamente. Com certeza. Sempre gostei muito de música e dança. Só que eu não participava e através do jump eu perdi a vergonha. Não sei explicar bem, mas os meninos dizem que quando estou no jump eu sou impossível, não quero passar, fico extrovertido e alegre.</p>	<p>Relata bem-estar, satisfação, pertença, interação e socialização.</p> <p>Ressalta reflexo de seu bem-estar em sala de aula.</p> <p>Melhora na timidez, maior segurança.</p>
<p>Participante “11”</p>	<p>Fico muito feliz, só.</p> <p>Mudou muito. Antes eu não conseguia falar ninguém, agora eu falo.</p> <p>Foi. Antes qualquer coisa eu descontava em todo mundo, agora eu venho aqui e desconto no jump e aí eu fico calma.</p> <p>Mais alegria, tipo todo mundo fica se entrosando ali, ninguém rir se você erra, agora na sala qualquer coisinha a pessoa rir, aí isso eu acho chato.</p>	<p>Entrosamento, bem-estar, felicidade.</p> <p>Relata aprender a lidar com suas inseguranças e sentimentos.</p> <p>Compara a liberdade da tentativa e do erro sem críticas (diferente da sala de aula).</p>

<p style="text-align: center;">Participante “12”</p>	<p>Colabora, acho que tudo que for assim uma atividade, você assim desse mundo tão centralizado que é o estudo, acho que acaba descontraído, refresca a mente, deixa mais tranquila, tem aquele momento de lazer assim. Desestressa.</p> <p>Sinto um alívio. Durante a semana é um peso muito grande e quando estou lá pulando eu libero energia positiva.</p> <p>Mudou. Criei mais coragem ainda com ele. Porque assim, logo que eu entrei tive que conhecer novas pessoas, tive que participar, tive que perder a vergonha para pular e tudo mais, até para apresentar que era um grande problema eu superei.</p>	<p>Relata que é momento de lazer, de interação, descontração de aliviar as tensões</p> <p>Bem estar e empoderamento.</p> <p>Melhora na autoestima e superação.</p>
<p style="text-align: center;">Participante “13”</p>	<p>Primeiro eu ia tentar reverter essa decisão deles, mas eu não ia fazer nada porque a escola não dá apoio, não valoriza essas coisas. E iria ser ruim porque o jump é na hora do lazer e ficaríamos sem ter o que fazer.</p> <p>Eu sinto que o mundo fora dali não tem importância. Não importa o que os outros falam</p> <p>Com certeza mudou, primeiro porque a gente não é obrigada, eu fui porque quis e aos poucos fui vencendo a minha timidez e agora todas as apresentações que tem eu participo, isso me dá mais segurança na sala de aula.</p>	<p>“...porque a escola não dá apoio, não valoriza essas coisas.” Enfatiza a falta de apoio da escola em atividades não-formais.</p> <p>Associa o jump ao lazer.</p> <p>Relata a sensação de liberdade e prazer quanto a livre adesão.</p> <p>Relata segurança (...Não importa o que os outros falam)</p>

<p>Participante “14”</p>	<p>Sim. A postura para fazer as coisas que o professor manda, respeitar mais, acho que isso.</p> <p>Alegria, muita alegria.</p> <p>Sim. Na disciplina, postura e só.</p> <p>Eu era mais gordinha, quase ninguém olha pra mim, agora que emagreci 10 quilos, eu estava com 80 quilos e agora com 70 quilos</p>	<p>Cita a postura, respeito e alegria.</p> <p>Relata emagrecimento e melhora na auto-estima: (...Eu era mais gordinha, quase ninguém olha pra mim)</p>
<p>Participante “15”</p>	<p>Eu me solto mais.</p> <p>Mudou. Eu fiz mais amizades, fiquei mais confiante, mais sociável.</p> <p>A interação. Ela é mais chamativa, e um dos motivos dela ser diferente é que não somos obrigados.</p>	<p>Bem-estar, confiança, socialização, segurança, interação.</p> <p>Relata sobre a não- obrigatoriedade do jump.</p>
<p>Participante “16”</p>	<p>Sim. Na apresentação de trabalhou fiquei mais seguro</p> <p>Eu não sei, eu tenho vergonha, mas hoje eu já me solto mais.</p> <p>Eu parei de ser um pouco mais tímido e me deixou mais próximo das pessoas.</p>	<p>Relata segurança, mais extrovertido, menos tímido e mais sociável.</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Participante “17”</p>	<p>Mudou porque eu emagreci. Mas é bom e tem a interação com as pessoas.</p> <p>Sim, ele me deixa mais a vontade para eu falar. Cria um certo vínculo com alguns alunos, tem alguns alunos que não são da minha sala e também fazem. Quebra um pouco essa questão porque o aluno não é do meu curso, eu não vou conversar, ou fulano não gosta de fulano, também não vou gostar porque meu amigo não vai gostar. Você cria seu conceito de cada coisa.</p> <p>De certa forma eu me sinto realizado, porque o que eu gosto, é o que eu quero seguir, o bom que já é um pré treino quando eu for profissional, eu estou familiarizado.</p>	<p>Relata emagrecimento, segurança, entrosamento com pessoas de outras salas, cursos, quebra de paradigmas.</p> <p>Relata realização pessoal e bem-estar.</p>
<p>Participante “18”</p>	<p>Contribuiu porque antes eu estava muito cansada mesmo e agora eu fico mais calma. Sinto felicidade.</p> <p>Acho que mudou. Eu ficava muito sobrecarregada e quando eu venho pra cá, parece que tudo acaba.</p> <p>Ajudou. Ajudou muito.</p>	<p>Relata que aprendeu a lidar com seus sentimentos, canalizar.</p>

Participante “19”	<p>Sim, bastante. Através do jump nós começamos a fazer apresentações de algo que nós gostamos realmente. Lá na sala de aula a gente se sente obrigado.</p> <p>Inexplicável, a gente expressa através da dança, da música. É algo que não conseguimos falar, só expressar com nossos movimentos.</p> <p>Sim, questão de melhorar a estima, ter mais segurança.</p>	<p>Relata sobre a liberdade de participação no jump, a não-obrigatoriedade.</p> <p>Relata a importância da expressão corporal, melhora na autoestima, segurança.</p>
--------------------------	--	--

Anexo “H”- Entrevista II- Guião II

ESTUDANTES RESIDENTES	PERSPECTIVA DE INGRESSO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fale-me um pouco sobre como chegou até aqui. 2. Quem lhe indicou a escola? Como ficou sabendo? 3. O que lhe chamou mais atenção lhe despertou interesse em vir para cá? 4. Qual o motivo que solicitou residência estudantil?
	BEM-ESTAR	<ol style="list-style-type: none"> 5. Você se sentiu acolhido na residência estudantil? Conte-me um pouco sobre isso. 6. Conte-me como foi sua chegada aqui, como se sentiu?
	DIFICULDADES	<ol style="list-style-type: none"> 7. Do que é que gostou menos? 8. Quando aqui chegou, sentiu alguma dificuldade? Como superou? Teve apoio de alguém? Quem? 9. Do seu conhecimento, existem casos de drogas e álcool na residência estudantil? Como você vê isso? 10. Você sabe se existem casos de relação sexual dentro do Campus no âmbito da residência estudantil? O que você pensa sobre isso? 11. Quando você ou alguém tem algum problema durante a noite, como é que resolvem? Procuram alguém? Pode contar-me um exemplo?
	EVASÃO	<ol style="list-style-type: none"> 12. Já conviveu com alguém que perdeu ou desistiu da residência estudantil? Por que acha que isso aconteceu? O que você pensa disso? 13. O que lhe faria deixar a residência estudantil?
	FAMÍLIA	<ol style="list-style-type: none"> 14. O que seus pais pensam da sua estadia aqui? Você conta tudo que acontece para eles? O que eles dizem? Têm algum tipo de receio? Fazem recomendações?
	AÇÕES	<ol style="list-style-type: none"> 15. Você tem conhecimento de atividades que a escola promove de socialização e convívio, ou seja, espaço para que você converse, interaja e conheça outras pessoas, de outras salas ou quartos? 16. Do seu conhecimento, existem acompanhamentos preventivos disponíveis para os residentes? Quais?
	PONTOS POSITIVOS	<ol style="list-style-type: none"> 17. Do que é que gostou mais na residência estudantil? 18. O que você considera muito bom na residência estudantil, que não gostaria que mudasse?
	NECESSIDADES/SUGESTÕES	<ol style="list-style-type: none"> 19. O que você sugeriria para a escola, para que a residência estudantil fosse melhor para os jovens que aqui ficam? Quais são, em sua opinião, os anseios dos jovens em relação à residência? 20. Se pudesse requisitar profissionais para atuarem na residência estudantil, quais seriam fundamentais, em sua opinião? 21. Qual a sua opinião em relação à existência de projetos de ocupação de tempos livres (nomeadamente no período noturno)? São importantes, ou pelo contrário é uma perda de tempo? Tem alguma sugestão? 22. Tem alguma coisa que eu não tenha perguntado que gostaria de falar?

ENTREVISTAS ESTUDANTES PARTICIPANTES

20- Hugo 16 anos

ESTUDANTES RESIDENTES PARTICIPANTES	PERSPECTIVA DE INGRESSO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fale-me um pouco sobre como chegou até aqui. Meus primos e amigos estudavam aqui. E quando falaram que era da agropecuária eu me interessei. 2. Quem lhe indicou a escola? Como ficou sabendo? 3. O que lhe chamou mais atenção lhe despertou interesse em vir para cá? O curso na área agropecuária. 4. Qual o motivo que solicitou residência estudantil? Por causa do cansaço, ter de ir e voltar, acordar cedo e ainda estudar a hora que voltar. Eu moro longe, em Formosa.
	BEM-ESTAR	<ol style="list-style-type: none"> 5. Você se sentiu acolhido na residência estudantil? Conte-me um pouco sobre isso. Sim, pelo fato de eu ter entrado no 2º semestre, eu já conhecia os colegas de quarto, eu que escolhi o quarto, eles concordaram, dei certo com todo mundo e fui bem acolhido. 6. Conte-me como foi sua chegada aqui, como se sentiu? Fiquei espantado, a escola é grande, muita gente apresentando. No primeiro dia todo mundo bem comportado.
	DIFICULDADES	<ol style="list-style-type: none"> 7. Do que é que gostou menos? As regras, fazer silêncio às 11h00. O Iremar, principalmente, que não deixa a gente estudar até mais tarde nos dias de prova, como fazem os outros guardinhas, e diz que regra é regra. 8. Quando aqui chegou, sentiu alguma dificuldade? Como superou? Teve apoio de alguém? Quem? Tive dificuldade de me adaptar no sistema, tipo limpeza e essas coisas, demorei me acostumar. Superei porque virou hábito. 9. Do seu conhecimento, existem casos de drogas e álcool na residência estudantil? Como você vê isso? Eu mesmo nunca vi não, mas já ouvi falar. Não acho que seja normal... 10. Você sabe se existem casos de relação sexual dentro do Campus no âmbito da residência estudantil? O que você pensa sobre isso? Já ouvi casos, mas nunca vi aqui na residência. Dizem que até a pessoa foi expulsa ano passado. Os meninos estariam no quarto das meninas. 11. Quando você ou alguém tem algum problema durante a noite, como é que resolvem? Procuram alguém? Pode contar-me um exemplo? Eu já tive que ir embora duas vezes, a gente fala com os guardinhas, fala que o pai está vindo buscar porque eles não levam no hospital, se for esperar por eles morre.

EVASÃO	<p>12. Já conviveu com alguém que perdeu ou desistiu da residência estudantil? Por que acha que isso aconteceu? O que você pensa disso? Já. Uns eu acho que foi falta de interesse, outros eu não sei se foi dificuldade em casa ou família. Fico triste porque você entra com os colegas esperando que todos vão formar junto e além das desistências ainda tem os que reprovam.</p> <p>13. O que lhe faria deixar a residência estudantil? Problemas em casa ou reprovação.</p>
FAMÍLIA	<p>14. O que seus pais pensam da sua estadia aqui? Você conta tudo que acontece para eles? O que eles dizem? Têm algum tipo de receio? Fazem recomendações? Eles não gostam muito da ideia. Não conto tudo que acontece. Os meus pais me falam pra eu tomar cuidado, ter juízo, estudar muito, ter cuidado com as amizades.</p>
AÇÕES	<p>15. Você tem conhecimento de atividades que a escola promove de socialização e convívio, ou seja, espaço para que você converse, interaja e conheça outras pessoas, de outras salas ou quartos? Acho que é só jump, se tem outro eu não conheço.</p> <p>16. Do seu conhecimento, existem acompanhamentos preventivos disponíveis para os residentes? Quais? Dizem que era pra ter com a psicóloga, mas eu não vejo esse acompanhamento todo não.</p>
PONTOS POSITIVOS	<p>17. Do que é que gostou mais na residência estudantil? A amizade.</p> <p>18. O que você considera muito bom na residência estudantil, que não gostaria que mudasse? Os amigos.</p>
NECESSIDADES/SUGESTÕES	<p>19. O que você sugeriria para a escola, para que a residência estudantil fosse melhor para os jovens que aqui ficam? Quais são, em sua opinião, os anseios dos jovens em relação à residência? Coisas de mesmo. Tem horas que fica muito só os estudos, sem ter nada pra fazer depois. A gente joga bola, mas poderia ter outras coisas.</p> <p>20. Se pudesse requisitar profissionais para atuarem na residência estudantil, quais seriam fundamentais, em sua opinião? Professores de academia, de futebol pra gente aprender também, professores de natação, de judô, de jiu-jitsu.</p> <p>21. Qual a sua opinião em relação à existência de projetos de ocupação de tempos livres (nomeadamente no período noturno)? São importantes, ou pelo contrário é uma perda de tempo? Tem alguma sugestão? Acho importante se tivesse projetos relacionados a lazer e lutas.</p> <p>22. Tem alguma coisa que eu não tenha perguntado que gostaria de falar? Não.</p>

ENTREVISTAS ESTUDANTES RESIDENTES PARTICIPANTES

21- Geovane, 16 anos, participante

ESTUDANTES RESIDENTES PARTICIPANTES	PERSPECTIVA DE INGRESSO	<p>1. Fale-me um pouco sobre como chegou até aqui. Eu fiquei sabendo pelo meu irmão, ele estudava no colégio agrícola de Unaí-MG. Ele ia ser transferido pra cá, só que aí as matérias eram diferentes e com isso ele não pode ser transferido, então meu pai me colocou aqui. No outro ano eu tentei estudar aqui, mas não passei, aí fiz ensino médio numa escola simples mesmo e no ano seguinte eu fiz a inscrição de novo e consegui passar, aí eu voltei para o primeiro ano e continuei.</p> <p>2. Quem lhe indicou a escola? Como ficou sabendo?</p> <p>3. O que lhe chamou mais atenção lhe despertou interesse em vir para cá? O Ensino daqui, porque eu venho de uma comunidade muito carente, uma comunidade rural, e lá o ensino é péssimo e eu vim mais pelo estudo que era muito bom aqui.</p> <p>4. Qual o motivo que solicitou residência estudantil? Por morar longe. Eu moro pra lá do PADEF e pra vir todo dia fica difícil.</p>
	BEM-ESTAR	<p>5. Você se sentiu acolhido na residência estudantil? Conte-me um pouco sobre isso. Mais ou menos, nem tanto. Quando eu cheguei aqui era mais puxado, acho que esse ano a gente acolheu mais, o terceiro ano acolheu mais os novatos do que quando eu entrei. Quando eu entrei não teve muito acolhimento do pessoal do terceiro ano.</p> <p>6. Conte-me como foi sua chegada aqui, como se sentiu? Nas primeiras semanas eu tive princípio de depressão, queria mudar pra cidade, achava a residência muito ruim, só que fui conhecendo os colegas e fazendo amizades e decidi ficar.</p>

DIFICULDADES	<p>7. Do que é que gostou menos? Achei muito ruim a pressão do colégio, as regras, os horários que eram muito extensos, ter aula até seis horas era algo que eu não estava acostumado, mas eu fui me acostumando e foi melhorando. Não gostava das regras da residência que você não podia fazer coisas que estava acostumado a fazer, como por exemplo, andar sem camiseta e aqui faz muito calor, horário de dormir porque era muito cedo, inclusive nosso quarto já levou muitas anotações e foi nomeado um dos piores quartos desde o primeiro ano.</p> <p>8. Quando aqui chegou, sentiu alguma dificuldade? Como superou? Teve apoio de alguém? Quem? Para superar essas dificuldades eu contei com a ajuda dos amigos e tive também a ajuda de um professor que me ajudou muito aqui no começo e parte dos colegas que eu conheci aqui. O professor que me ajudou foi o Domingos.</p> <p>9. Do seu conhecimento, existem casos de drogas e álcool na residência estudantil? Como você vê isso? Tem. Já fui influenciado a usar, bebida alcoólica eu já usava, mas nem tanto, mas drogas, tem muitos casos aqui. No primeiro ano tinha duas pessoas que usavam e era muito chato. Aqui tem essa questão da droga e as pessoas são muito influenciadas. Acho que as pessoas têm que vir com o pensamento de estudar porque os pais não estão aqui pra auxilia-las. A escola vê, mas tenta não ver esses casos, porque está muito na cara.</p> <p>10. Você sabe se existem casos de relação sexual dentro do Campus no âmbito da residência estudantil? O que você pensa sobre isso? Sim, já teve. Ano passado teve até um caso que a coordenação pegou. Não acho chato porque se fosse comigo seria bom, mas é chato de ser aqui na escola, é muito exposto.</p> <p>11. Quando você ou alguém tem algum problema durante a noite, como é que resolvem? Procuram alguém? Pode contar-me um exemplo? Geralmente não, geralmente você tenta resolver com a pessoa que gerou a confusão, porque muitas vezes a gente chega na coordenação e pede ajuda e não é correspondida essa ajuda. Exemplos, eu já tive bastantes discussões na residência, no primeiro e no segundo ano e não adiantava ir na coordenação, ou você resolvia pessoalmente ou ficava aquele conflito entre as pessoas. A coordenação dizia que não podia fazer nada se não tivesse provas.</p>
EVA SÃO	<p>12. Já conviveu com alguém que perdeu ou desistiu da residência estudantil? Por que acha que isso aconteceu? O que você pensa disso? Sim, no primeiro e no segundo ano. Tem um o ano passado que perdeu porque ele aprontou no final do ano, durante o trote com bombas. No primeiro ano teve um que desistiu porque não estudava e as notas eram péssimas, outro desistiu porque não aguentou a pressão do campus porque ele era de cidade grande e de família rica. Acho que falta da escola incentivo aos alunos novos que chegam, porque quando cheguei aqui eu queria ter saído da residência, mas fiquei por conta das amizades que fiz aqui.</p> <p>13. O que lhe faria deixar a residência estudantil? As condições da residência. Condições precárias me fariam desistir.</p>

FAMÍLIA	<p>14. O que seus pais pensam da sua estadia aqui? Você conta tudo que acontece para eles? O que eles dizem? Têm algum tipo de receio? Fazem recomendações? Pra eles é complicado deixarem um filho na escola sem saber o que ele faz aqui, o que as pessoas fazem com ele, como é a convivência porque pais são todos iguais e todos se preocupam. Mas meus pais são tranquilos, eu tenho três irmãos mais velhos do que eu e todos são formados em técnicos agropecuários, então ele teve que liberar todos três pra depois liberar a gente, mesmo assim tem um aperto no coração. Eu conto quase tudo que acontece aqui pra ele, eles têm medo de drogas, de influências ou de namoro que pode prejudicar os estudos.</p>
AÇÕES	<p>15. Você tem conhecimento de atividades que a escola promove de socialização e convívio, ou seja, espaço para que você converse, interaja e conheça outras pessoas, de outras salas ou quartos? Aqui na escola tem esse problema, não tem ação da escola de fazer alguma coisa, a única vez que teve foi no primeiro ano que veio um pessoal do Mato Grosso e ficaram na residência, aí o Domingos que era coordenador na época, fez uma fogueira e uma roda de viola, todo mundo começou a conversar e foi muito legal. Com relação aos jogos, aqui não tem uma quadra adequada, a quadra é muito ruim, a sala de educação física não tem os materiais adequados pra você treinar.</p> <p>16. Do seu conhecimento, existem acompanhamentos preventivos disponíveis para os residentes? Quais? Muito pouco. Eles só falam que não pode fazer e essa é a única prevenção que eles têm. Só avisam.</p>
PONTOS POSITIVOS	<p>17. Do que é que gostou mais na residência estudantil? Foram as pessoas que estudam aqui, porque aqui não é nenhum hotel cinco estrelas e eu conheci muitas pessoas legais aqui quando eu entrei. Porque conhecer pessoas novas é muito bom. Você não pode comparar sua casa com a residência estudantil, lá você tem muito mais liberdade, pode andar sem camiseta dentro de casa, fazer o que quiser comer na hora que quiser, mas aqui eu encontrei amigos que formam uma segunda família.</p> <p>18. O que você considera muito bom na residência estudantil, que não gostaria que mudasse? A única coisa que eu não quero que mude aqui é me mudar de quarto, colocar pessoas que eu não conheço, porque eu acho que aqui teria que mudar muita coisa.</p>

ENTREVISTAS ESTUDANTES RESIDENTES PARTICIPANTES

22- KLEBER, 22 anos, PARTICIPANTE

ESTUDANTES RESIDENTES PARTICIPANTES	PERSPECTIVA DE INGRESSO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fale-me um pouco sobre como chegou até aqui. Fiquei sabendo por Zeca, mas a primeira pessoa que falou pro Zeca foi a prima dele, Nayara, que já estudava aqui e tinha mais um primo dele que estava no ultimo semestre da agropecuária e já tinha uns quatro parentes dele que estudava aqui e a prima dele falou pra ele daqui, mostrou como era, mostrou o site e trouxe ele da Paraíba pra mostrar como era. Aí ele me ligou, a gente tinha formado no ano anterior, e ele falou que tinha agroindústria, e como a gente gostou de coisas relacionadas à comida, aí fizemos a inscrição, vimos o vídeo e viemos até aqui e na primeira chamada fomos chamados pra estudar aqui. 2. Quem lhe indicou a escola? Como ficou sabendo? 3. O que lhe chamou mais atenção lhe despertou interesse em vir para cá? Foi o curso de agroindústria. Ficar assistindo o programa de receita da Palmeirinha. 4. Qual o motivo que solicitou residência estudantil? Formosa não fica tão longe, mas pelo fato do curso ser de manhã e a tarde ficava cansativo e eu teria que acordar por volta das 5 horas da manhã e da tempo.
	BEM-ESTAR	<ol style="list-style-type: none"> 5. Você se sentiu acolhido na residência estudantil? Conte-me um pouco sobre isso. Senti. meu quarto era muito tranquilo, pra mim foi o melhor que teve e pela escola também foi tranquilo. 6. Conte-me como foi sua chegada aqui, como se sentiu? Achei diferente porque nunca tinha ficado em colégio de internato, essas coisas. Não tinha o costume de dormir no colégio com pessoas que até então não conhecia direito, não tinha a liberdade de sair pra todo lugar que queria, aqui é meio isolado, achei estranho, mas a gente acostuma rapidinho.

DIFICULDADES	<p>7. Do que é que gostou menos? Horário pra comer. Pra dormir e acordar cedo não tive problemas porque sempre tive esse costume.</p> <p>8. Quando aqui chegou, sentiu alguma dificuldade? Como superou? Teve apoio de alguém? Quem? Tive dificuldade no curso porque era tudo diferente, tive que pedir muita ajuda e eu particularmente não gosto de ficar pedindo ajuda pra todo mundo. Apoio tive do Zeca que ficava comigo e da professora Heloísa.</p> <p>9. Do seu conhecimento, existem casos de drogas e álcool na residência estudantil? Como você vê isso? Tem os dois. No começo tinha pouco dos dois, agora tem mais de álcool, em vez de diminuir está aumentando. Deveria ser mais rígido, ter mais cuidado em observar, olhar, porque na maioria dá pra você perceber que eles têm tendência a isso e já fazem isso. Então deveria ter um pouco mais de rédea curta ali.</p> <p>10. Você sabe se existem casos de relação sexual dentro do Campus no âmbito da residência estudantil? O que você pensa sobre isso? Agora, que eu saiba não mais, mas antigamente, uns três anos atrás tinha muito. Naquele tempo, como eu era mais novo, eu achava o máximo, mas agora eu vejo que é errado, não o ato que é uma coisa normal, mas o ambiente que não é propício. E a questão da quantidade das pessoas também, porque foi uma “surubona”, várias pessoas numa pessoa só na residência do quarto. Nessa vez foram duas meninas, como eu era novato só as conhecia de vista, pelo que eu entendi uma delas era residente aqui e elas ficaram no quarto com os meninos, já tinha marcado antes e eles foram chamando os amigos, não sei se chegou a ter o ato sexual em si, mas tinha muitos meninos dentro do quarto e rolou. No outro dia descobriram, porque o pai de uma menina ligou e começou a vazar, o povo falou, mas no dia mesmo não descobriu.</p> <p>11. Quando você ou alguém tem algum problema durante a noite, como é que resolvem? Procuram alguém? Pode contar-me um exemplo? Quando eu machuquei meu pé jogando bola eu procurei o Vicente, naquele tempo era enfermeiro, mas foi no outro dia, à noite eu me virei, passei pomada, mas geralmente como coisinha como dor de cabeça a gente resolve entre a gente mesmo. Só quando é coisa mais séria é que a gente procura um vigilante da noite. Teve um dia que o Caio teve uma crise tipo epilepsia e a gente ligou pro SAMU a noite e o SAMU veio aqui e levou ele e a gente acompanhou ele no hospital e depois a gente trouxe pra cá.</p>
EVASÃO	<p>12. Já conviveu com alguém que perdeu ou desistiu da residência estudantil? Por que acha que isso aconteceu? O que você pensa disso? Teve muitos já. Já tem cinco anos que estou aqui, já teve tanto que desistiu quanto que desistiu e depois voltou de novo. Teve colega que desistiu porque era muito longe, muitos não conseguiam pagar passagem mesmo tendo auxílio, outros porque precisavam ajudar os pais na fazenda. No caso da fazenda acho que os pais deveriam pensar mais e esperar formar, porque o colégio aqui é bom e você já forma com o curso técnico e numa área que o aluno já tem domínio e já tem a prática em casa.</p> <p>13. O que lhe faria deixar a residência estudantil? Nada. Tirando essa parte da alimentação, que eu acho o horário pra comer muito cedo eu não tenho nada do que reclamar daqui não, eu acho muito tranquilo.</p>

FAMÍLIA	<p>14. O que seus pais pensam da sua estadia aqui? Você conta tudo que acontece para eles? O que eles dizem? Têm algum tipo de receio? Fazem recomendações? No começo eles achavam que eu ia aprontar, mas com o tempo eles viram que não era assim, eles já vieram aqui, já conversaram com meus professores, os professores que eu tenho convívio tem o número dos meus pais, tem a liberdade pra ligar e pra brigar comigo, então eu acho tranquilo. Conto tudo o que acontece aqui pro meus pais, eles perguntam se eu estou mexendo com isso e eu falo que não. Eles falam pra eu nunca mexer com essas coisas porque é errado, não dá futuro e que vai acabar com minha vida e falam que eu tenho que ser uma pessoa boa, me dedicar aos estudos pra ter meu dinheiro, minha casa, meu carro.</p>
AÇÕES	<p>15. Você tem conhecimento de atividades que a escola promove de socialização e convívio, ou seja, espaço para que você converse, interaja e conheça outras pessoas, de outras salas ou quartos? Antigamente o máximo que a gente tinha aqui era vôlei, uns quatros anos atrás, mas os alunos não levavam a sério mesmo com a professora no pé, quando eu e Zeca entramos é que começou a ter mais ritmo. Agora tem o jump, o zumba, continua o vôlei, tem capoeira também e Ana Cristina que às vezes promove sarau, promove um dia de leitura com os meninos, hoje em dia que tem um pouco, mas também não é muito não.</p> <p>16. Do seu conhecimento, existem acompanhamentos preventivos disponíveis para os residentes? Quais? Não. Desde o não que entrei aqui que eles falam que vão chamar um pessoal pra dá uma palestra, pra conscientizar. Uma vez veio uma pessoa aqui, mas palestra aluno nem leva muito a sério, até porque na metade da palestra a pessoa já está dispersa do que está falando, mexendo no celular, conversando com outra pessoa, mas acompanhamento mesmo não tem não. Agora que tem a da psicóloga, mas foi do ano passado pra cá. Tem uns dias que ela fica na sala dela e aí a gente marca horário com ela e ela atende direitinho.</p>
PONTOS POSITIVOS	<p>17. Do que é que gostou mais na residência estudantil? Eu achei bom conhecer gente nova, gostei de interagir com gente nova, nunca tive dificuldade de interagir.</p> <p>18. O que você considera muito bom na residência estudantil, que não gostaria que mudasse? Eu não gostaria que acabasse a residência porque com essa crise há muitos cortes e aí a residência gera muitas despesas que não tem retorno pro colégio, tem muita desistência de aluno, tem aluno que forma e não vai pro mercado de trabalho e acaba não gerando retorno pro colégio e eu tenho medo que acabe.</p>

- 19. O que você sugeriria para a escola, para que a residência estudantil fosse melhor para os jovens que aqui ficam? Quais são, em sua opinião, os anseios dos jovens em relação à residência?**

Gostaria que eles fossem mais flexíveis, porque os horários que eles colocam pra eles tem sentido, mas pra um jovem não tem. Não é deixar o aluno dormir a hora que quiser, mas é ser mais flexível e dar mais alternativa pra ele se divertir, pra ele interagir, porque não tem. As três quadras que tem aqui, esse ano é que arrumaram as lâmpadas, até o ano passado só tinha uma quadra e funcionava a metade das lâmpadas, então era disputa na quadra pra brincar e muitas vezes gerou briga, e o único horário que o aluno tem pra ter um tipo de descanso é a noite, e a noite não tem muita opção ou vai pra quadra ou vai mexer no celular, não tem uma coisa que propicie esporte, não tem um campeonato no colégio, só tem um em setembro e o resto dos outros dias não tem nada. Com o sarau que tinha antigamente, era uma vez por semana, teve uns mesinhos e pronto acabou, ninguém quis puxar mais e dava muita gente e sempre teve a participação de alunos e todos os cursos e até alunos não residentes participavam e aí acabou de vez.

- 20. Se pudesse requisitar profissionais para atuarem na residência estudantil, quais seriam fundamentais, em sua opinião?**

O principal seria um enfermeiro, um médico seria essencial, mas acho que não caberia chamar pra cá, um enfermeiro que soubesse o básico. Antigamente tinha o Vicente, mas ele era um tapa buraco e colocavam ele em tudo enquanto é lugar, então não tinha ele pra residência, não tinha uma enfermaria adaptada pra residência. Vicente segurava lá um pouquinho e ligava pro SAMU, o SAMU chegava aqui o aluno já tinha passado mal. Teria que ter também um psicólogo pra residência, não pra escola toda. Deveria ter um professor de educação física disposto a puxar treino como tinha antigamente, quando a Alessandra saiu o vôlei praticamente acabou. Acho que esses profissionais dariam mais segurança aos alunos também.

- 21. Qual a sua opinião em relação à existência de projetos de ocupação de tempos livres (nomeadamente no período noturno)? São importantes, ou pelo contrário é uma perda de tempo? Tem alguma sugestão?**

Acho que é muito importante. primeiro porque incentiva o aluno a ter o costume de pesquisar, de ler, jovens são poucos que tem o costume de ler. Eu tinha o costume de ler, mas não sabia como fazer um projeto, depois que eu passei aqui é que eu fui entender como é que se faz um projeto científico. É importante você ter a leitura de algo científico pra você melhora seu vocabulário, pra você entender novos termos, até porque quando você passa numa faculdade você é obrigado a fazer isso aí. Então é melhor você ir adquirindo conhecimentos aos poucos, já que aqui o colégio oferece essa oportunidade do que você entrar na faculdade e ter que correr atrás, ter que se esforçar.

Projetos como jump, sarau, acho importante pro aluno destressar, pra conhecer alunos de outro curso. Tem aluno na minha sala que eu estudo com ele há um ano e ainda não sei nem o nome, então essas atividades nos permite conhecer as pessoas e não ficar fazendo pré-julgamentos. Pra mim aqui já tem tudo que eu quero, mas poderia ter um futsal que não tem, poderia ter uma queimada para as meninas, poderia ter um handebol para as meninas que também não tem. Só tem vôlei que a gente leva como dá, o step, o jump, graças a Andréia, mas uma coisa certinha não tem.

- 22. Tem alguma coisa que eu não tenha perguntado que gostaria de falar?**

Não.

ENTREVISTAS ESTUDANTES RESIDENTES PARTICIPANTES

23- Marina, 16 anos, participante

ESTUDANTES RESIDENTES PARTICIPANTE	PERSPECTIVA DE INGRESSO	<p>1. Fale-me um pouco sobre como chegou até aqui. Fiquei sabendo por uma mulher com quem minha mãe trabalhava. Aí meu irmão veio primeiro, ele conseguiu passar e eu vim pra aqui. Consegui chegar aqui com muita força de vontade e querer mudar a vida porque minha mãe mora longe e a gente ficar longe da família é o que mais mata, principalmente eu que sou muito apegada à minha mãe, fico desorientada e alea me dá muito apoio também.</p> <p>2. Quem lhe indicou a escola? Como ficou sabendo?</p> <p>3. O que lhe chamou mais atenção lhe despertou interesse em vir para cá? Aprendizagem. O aprendizado é aqui é mais avançado do que na minha escola.</p> <p>4. Qual o motivo que solicitou residência estudantil? A distância. Eu moro muito longe.</p>
	BEM-ESTAR	<p>5. Você se sentiu acolhido na residência estudantil? Conte-me um pouco sobre isso. Nos primeiros dias foi um sacrifício pra gente acostumar, mas depois a gente acostuma.</p> <p>6. Conte-me como foi sua chegada aqui, como se sentiu? Quando eu entrei aqui fui para um quarto de meninas que já estavam a mais tempo e elas me olhavam de rabo de olho, aí eu já queria desistir na primeira semana, e muita gente disse que eu não ia durar muito aqui dentro.</p>
	DIFICULDADES	<p>7. Do que é que gostou menos? A distância da minha mãe.</p> <p>8. Quando aqui chegou, sentiu alguma dificuldade? Como superou? Teve apoio de alguém? Quem? Muita. Sempre minha mãe me motivando, meu irmão falando: “Mariele é assim mas você vai conseguir, não leva muita coisa a sério não”.</p> <p>9. Do seu conhecimento, existem casos de drogas e álcool na residência estudantil? Como você vê isso? Existe. Tem um certo tempo que a gente quer aprontar, mas tem que ser fora do colégio, aqui dentro da escola implica muito no aprendizado da gente.</p> <p>10. Você sabe se existem casos de relação sexual dentro do Campus no âmbito da residência estudantil? O que você pensa sobre isso? Existe. Só que tem gente que não fala. Muita gente não fala porque é amiguinha e não vai contar, e outras não vai contar porque fica com medo de apanhar.</p> <p>11. Quando você ou alguém tem algum problema durante a noite, como é que resolvem? Procuram alguém? Pode contar-me um exemplo? Ninguém faz nada pela gente, as meninas passam mal de noite e falam que o colégio não pode arcar com isso, não pode levar pro médico. Se roubam alguma coisa eles falam que não podem fazer nada e é um problema nosso e agente é obrigada a ficar calada. Quando temos problemas vamos atrás do primeiro que aparecer e geralmente é o guarda.</p>

EVASÃO	<p>12. Já conviveu com alguém que perdeu ou desistiu da residência estudantil? Por que acha que isso aconteceu? O que você pensa disso? Já. Teve uns que tiveram problemas na escola no caso de meninos dentro do quarto. Aconteceu duas vezes, elas levaram os meninos para o quarto e passaram a noite na parte de trás, mas dentro da residência, aí a gente não aceitou e levou pra coordenação e elas perderam a residência. Eram duas meninas e dois meninos que passaram a noite tendo relação. Eu fico constrangida porque a gente passou a noite toda ouvindo o que não deveria escutar e no outro dia ainda ter que aguentar ameaça.</p> <p>13. O que lhe faria deixar a residência estudantil? Quando eu não aguentar mais a pressão. Aqui há muita pressão da escola, são muitas matérias boas, mas tem a família da gente que mora longe, a distância tem hora que me mata.</p>
FAMÍLIA	<p>14. O que seus pais pensam da sua estadia aqui? Você conta tudo que acontece para eles? O que eles dizem? Têm algum tipo de receio? Fazem recomendações? Eles falam que querendo ou não vai ser bom pra mim, a gente não tem condições de tá vindo pra cá toda vez e gente conhece um pouco mais a cidade e se adapta melhor. Conto tudo para os meus pais e eles falam pra gente não se misturar. Eles me dão conselho, minha mãe sabe como eu sou fala que se eu fizer alguma coisa de errado eu é que vou arcar com as consequências.</p>
AÇÕES	<p>15. Você tem conhecimento de atividades que a escola promove de socialização e convívio, ou seja, espaço para que você converse, interaja e conheça outras pessoas, de outras salas ou quartos? Antes tinha que era o tal do cinema mais acabou e agora a gente mal conversa com as meninas, quarto lotado. O jump eu nunca nem pisei lá dentro porque eu fico correndo atrás das matérias atividades.</p> <p>16. Do seu conhecimento, existem acompanhamentos preventivos disponíveis para os residentes? Quais? Teve uma vez que teve uma palestra de acontecimentos da escola, como que evita. Foi uma palestra para residente no ano passado.</p>
PONTOS POSITIVOS	<p>17. Do que é que gostou mais na residência estudantil? De morar dentro do colégio, porque quando mais perto do colégio a gente pode levantar um pouco mais tarde e fica mais fácil.</p> <p>18. O que você considera muito bom na residência estudantil, que não gostaria que mudasse? É difícil. Acho que a convivência da gente, que a gente tem as amigas e acaba conversando.</p>

19. O que você sugeriria para a escola, para que a residência estudantil fosse melhor para os jovens que aqui ficam? Quais são, em sua opinião, os anseios dos jovens em relação à residência?

Acho que deveria ter um salão pra quem gosta, um lugarzinho pra gente assistir filmes, porque tem uma televisão mas eu nunca vi ligada, um lugar pra gente guardas as coisinhas que a gente trás, uma geladeira.

20. Se pudesse requisitar profissionais para atuarem na residência estudantil, quais seriam fundamentais, em sua opinião?

Mais guardas e pessoas que tivessem disponibilidade para conversar com a gente de vem em quando, porque tem dias que a gente precisa conversar porque senão destrói. O colégio tem uma pressão muito grande e a gente precisa desabafar e tem coisas que a gente não conta pra qualquer um.

21. Qual a sua opinião em relação à existência de projetos de ocupação de tempos livres (nomeadamente no período noturno)? São importantes, ou pelo contrário é uma perda de tempo? Tem alguma sugestão?

Se tivesse projetos a noite seria legal. Tem o jump, mais eu não tenho muito tempo, se tivesse seria bom. Eu sugeriria uma festa, uma atividade que pudesse envolver todo mundo...

22. Tem alguma coisa que eu não tenha perguntado que gostaria de falar?

A proteção da gente porque aqui tem os guardas, mas quando a gente precisa eles não estão na hora e muitas vezes entre meninos e ninguém ver e a gente só vai saber no outro dia, e muitas vezes a gente fica suscetível a qualquer coisa, não tem câmara aqui, as que têm são só de enfeite.

ENTREVISTAS ESTUDANTES RESIDENTES PARTICIPANTES

24- Ariana, 16 anos

ESTUDANTES RESIDENTES	PERSPECTIVA DE INGRESSO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fale-me um pouco sobre como chegou até aqui. Eu fiquei sabendo do colégio por meio da minha professora de matemática, os filhos dela já estudavam aqui. Aí ela me conheceu, foi dá aula pra mim e me indicou e disse que era um bom lugar pra eu estudar. 2. Quem lhe indicou a escola? Como ficou sabendo? 3. O que lhe chamou mais atenção lhe despertou interesse em vir para cá? O curso técnico. 4. Qual o motivo que solicitou residência estudantil? Porque eu moro muito longe aí não daria pra mim vir e voltar todo dia, além do custo que ficaria muito alto.
	BEM-ESTAR	<ol style="list-style-type: none"> 5. Você se sentiu acolhido na residência estudantil? Conte-me um pouco sobre isso. Sim, eu vim com as colegas, foi mais fácil. 6. Conte-me como foi sua chegada aqui, como se sentiu? A primeira vista a gente fica deslumbrada, porque eu nunca tinha saído de casa, ficado muito tempo sem os meus pais, não ficava de noite sem eles.

DIFICULDADES	<p>7. Do que é que gostou menos? Como eu era novata eu não gostei dos trotes, apelidos, essas coisas.</p> <p>8. Quando aqui chegou, sentiu alguma dificuldade? Como superou? Teve apoio de alguém? Quem? Senti dificuldade em matemática na sala de aula, em residência não. Em matemática eu brinquei bastante, tanto que fiquei dependência. A Mariele me ajudou e a psicóloga também. E eu ficava triste por causa das notas.</p> <p>9. Do seu conhecimento, existem casos de drogas e álcool na residência estudantil? Como você vê isso? Sim, claro! Prejudica a imagem do colégio e as pessoas que ficam aqui que podem ser induzidas.</p> <p>10. Você sabe se existem casos de relação sexual dentro do Campus no âmbito da residência estudantil? O que você pensa sobre isso? Sim, já vi casos.</p> <p>11. Quando você ou alguém tem algum problema durante a noite, como é que resolvem? Procuram alguém? Pode contar-me um exemplo? De vez em quando algumas pessoas passam mal. A gente chama os guardas que ficam aqui durante a noite, mas eles estão proibidos de sair com a gente pro hospital, mas em caso extremo eles levam. O ano passado tinha uma amiga que estava com infecção urinária, mas não sabia, ela começou a passar mal, parou de respirar e nós descemos de madrugada procurando os guardinhas, acordando eles pra vir e prestar socorro.</p>
EVASÃO	<p>12. Já conviveu com alguém que perdeu ou desistiu da residência estudantil? Por que acha que isso aconteceu? O que você pensa disso? Já, tanto que perdeu como que desistiu. Desistiu porque achou difícil, e perdeu porque fez coisas que não devia. De perder achei merecido, agora de desistir deveria ter tentado mais. No que perdeu foi porque fez sexo na residência.</p> <p>13. O que lhe faria deixar a residência estudantil? Continuar em nota baixa em nutrição.</p>
FAMÍLIA	<p>14. O que seus pais pensam da sua estadia aqui? Você conta tudo que acontece para eles? O que eles dizem? Têm algum tipo de receio? Fazem recomendações? Eles ficam preocupados. De vez em quando meu pai vem aqui à noite e acha aqui muito bagunçado. Conto boa parte, porque senão deixaria eles muito preocupados e seria ruim pra mim. Eles me orientam a não beber, não sair escondido e não fazer coisa errada aqui dentro.</p>

AÇÕES	<p>15. Você tem conhecimento de atividades que a escola promove de socialização e convívio, ou seja, espaço para que você converse, interaja e conheça outras pessoas, de outras salas ou quartos? O ano passado tinha o sarau que a gente fazia de vez em quando e era legal, todo mundo participava principalmente os residentes que ficam sem fazer nada a noite, o que inventa que não tem nada pra fazer.</p> <p>16. Do seu conhecimento, existem acompanhamentos preventivos disponíveis para os residentes? Quais? Que eu conheça, não.</p>
PONTOS POSITIVOS	<p>17. Do que é que gostou mais na residência estudantil? Os novatos que eu conheci, os amigos que eu fiz.</p> <p>18. O que você considera muito bom na residência estudantil, que não gostaria que mudasse? Não consigo pensar em nenhuma coisa no momento. Eu não gostaria que as meninas mudassem ali pra baixo.</p>
NECESSIDADES/SUGESTÕES	<p>19. O que você sugeriria para a escola, para que a residência estudantil fosse melhor para os jovens que aqui ficam? Quais são, em sua opinião, os anseios dos jovens em relação à residência? Ter mais atividades à noite pra gente, mais lazer, porque a gente fica muito restrito aqui dentro.</p> <p>20. Se pudesse requisitar profissionais para atuarem na residência estudantil, quais seriam fundamentais, em sua opinião? Acho que deveria ter mais gente pra gente conversar a noite, pra dividir as coisas do nosso dia a dia, uma mulher, porque tem muito homem aqui e agente sente falta de uma personalidade feminina porque com homem é diferente e não dá pra dividir as coisas, uma guardete.</p> <p>21. Qual a sua opinião em relação à existência de projetos de ocupação de tempos livres (nomeadamente no período noturno)? São importantes, ou pelo contrário é uma perda de tempo? Tem alguma sugestão? Acho importante, deveria ter mais sarau com certeza, mais atividades que envolvessem todo mundo, principalmente no começo do ano, quando a gente chega aqui para melhorar a interação e não ter trote. Seria legal sarau, jogos educativos, lazer, dança.</p> <p>22. Tem alguma coisa que eu não tenha perguntado que gostaria de falar? Não.</p>

ENTREVISTAS ESTUDANTES RESIDENTES PARTICIPANTES

25- JUSSARA, 15 ANOS

ESTUDANTES RESIDENTES PARTICIPANTES	PERSPECTIVA DE INGRESSO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fale-me um pouco sobre como chegou até aqui. Meu irmão, mexendo na internet, descobriu o campus e fez a inscrição. Como ele veio pra cá eu comecei a gostar, interessei e acabei vindo pra cá também. 2. Quem lhe indicou a escola? Como ficou sabendo? 3. O que lhe chamou mais atenção lhe despertou interesse em vir para cá? O estudo por ser bom e me proporcionar a possibilidade de ter um futuro melhor, um trabalho bom e porque eu pretendo ser veterinária e aqui é um boa opção pra fazer isso. 4. Qual o motivo que solicitou residência estudantil? Porque eu moro longe e não tinha como eu vir e voltar todo dia.
	BEM-ESTAR	<ol style="list-style-type: none"> 5. Você se sentiu acolhido na residência estudantil? Conte-me um pouco sobre isso. A gente teve que sentir porque aqui é a nossa segunda casa, a gente fica mais aqui do que em casa, a gente passa a semana todinha aqui sem a mãe e sem o pai e sem família e a gente convive com outras pessoas e acaba formando uma família com elas na escola. 6. Conte-me como foi sua chegada aqui, como se sentiu? Eu sentia muito feliz por ter conseguido entrar numa escola boa e por eu ter conquistado uma coisa que eu queria e minha mãe também queria. Eu me sentia alegre e triste ao mesmo tempo. Alegre porque eu ia conhecer pessoas novas, e triste porque eu ia ficar longe da minha mãe, e eu nunca tinha fica longe da minha mãe.

DIFICULDADES	<p>7. Do que é que gostou menos? A fofoca do povo. O povo fala muito.</p> <p>8. Quando aqui chegou, sentiu alguma dificuldade? Como superou? Teve apoio de alguém? Quem? Um pouco, porque como a gente vem de uma escola pública e ela não é tão resistente, aí chega aqui no campus eles já forçam mais por causa das faculdades, das provas do ENEM, do PAS, essas coisas, aí eles forçam mais para o vestibular. Na residência não tive dificuldades, sempre procurei fazer amizades e conversar com todo mundo. Pra superar as dificuldades na sala de aula eu sempre contei com o apoio da minha mãe, ela me ajuda muito. Ela sempre me motivou.</p> <p>9. Do seu conhecimento, existem casos de drogas e álcool na residência estudantil? Como você vê isso? Sim. Muitos casos.</p> <p>10. Você sabe se existem casos de relação sexual dentro do Campus no âmbito da residência estudantil? O que você pensa sobre isso? A gente vê por aí muitas pessoas com garrafinhas, ou fumando, a gente sabe que é proibido fumar, mas eles fumam escondido. Alguns vão pra quadra.</p> <p>11. Quando você ou alguém tem algum problema durante a noite, como é que resolvem? Procuram alguém? Pode contar-me um exemplo? Já existiu. Eu penso que deveria ter mais guardas pra vistoriar isso. Como só tem guardas homens aqui na escola fica mais difícil para as meninas, porque é muito inconveniente os guardas ficarem passando aqui em frente ao pavilhão. Pra evitar isso seria legal se tivesse guardas mulheres pra ficarem vistoriando isso. Eu sou campeã em passar mal. Quando a gente passa mal aqui a gente sempre chama a CDAE, pra CDAE chamar a ambulância ou a gente mesmo liga pra ambulância. Um exemplo, eu estava passando mal, quase sem respirar, quase morri, já ficando roxa e não tinha uma enfermeira sequer pra me auxiliar, tive que esperar a ambulância chegar porque não tinha ninguém experiente para me prestar os primeiros socorros.</p>
EVASÃO	<p>12. Já conviveu com alguém que perdeu ou desistiu da residência estudantil? Por que acha que isso aconteceu? O que você pensa disso? Já. Desistência porque achou difícil ou reprovou e perdeu por brigar aqui na residência ou por beber, essas coisas. Por reprovar eu acho que a pessoa deveria procurar recuperar a nota, assim como eu que reprovei e estou tentando recuperar minhas notas, e passar de novo e não desisti porque quero um futuro pra mim. E por briga como todo mundo mora junto tem que tentar ter uma convivência suave pra não ter brigas.</p> <p>13. O que lhe faria deixar a residência estudantil? As notas e fofocas.</p>

FAMÍLIA	<p>14. O que seus pais pensam da sua estadia aqui? Você conta tudo que acontece para eles? O que eles dizem? Têm algum tipo de receio? Fazem recomendações? Conto tudo que acontece aqui pra eles, minha mãe fala pra eu não me envolver com isso, ficar na minha e estudar. Ela tem muito medo, mas tem a confiança porque me deixou aqui pra estudar e meu objetivo é só estudar e ela fala que se eu envolver na bagunça ela me tira daqui.</p>
AÇÕES	<p>15. Você tem conhecimento de atividades que a escola promove de socialização e convívio, ou seja, espaço para que você converse, interaja e conheça outras pessoas, de outras salas ou quartos? Tem o jump e o futsal. Agora que estou fazendo futsal estou me interagindo mais com as meninas do primeiro ano, estou conversando mais com todo mundo. No futebol masculino às vezes eu vou jogar com os meninos, tento conversar com todo mundo. O pessoal da limpeza mesmo joga uma hora e eu vou lá e jogo também pra tentar me interagir com todo mundo pra não ter intrigas por aí.</p> <p>16. Do seu conhecimento, existem acompanhamentos preventivos disponíveis para os residentes? Quais? Eles só ameaçam que se alguém fizer vai perder a residência, mas não tem nenhum tipo de acompanhamento. Eles só cumprem quando alguém vai lá e denuncia.</p>
PONTOS POSITIVOS	<p>17. Do que é que gostou mais na residência estudantil? Fazer amizades novas.</p> <p>18. O que você considera muito bom na residência estudantil, que não gostaria que mudasse? Não faço a mínima ideia.</p>

NECESSIDADES/SUGESTÕES	<p>19. O que você sugeriria para a escola, para que a residência estudantil fosse melhor para os jovens que aqui ficam? Quais são, em sua opinião, os anseios dos jovens em relação à residência? Que fizessem jogos que nem o JIFs, fizessem jogos para todo mundo interagir, conversar, fazer acompanhamentos. Um dia de lazer, reunir todo mundo, fazer uma fogueira pra ficar conversando, contos, cantando, porque tem muita gente que sabe cantar e tocar por aí. A gente conversar, interagir...</p> <p>20. Se pudesse requisitar profissionais para atuarem na residência estudantil, quais seriam fundamentais, em sua opinião? Vigilantes femininos, enfermeiro ou um médico especializado em todas as áreas e alguém por interagir com residentes e mover essas atividades.</p> <p>21. Qual a sua opinião em relação à existência de projetos de ocupação de tempos livres (nomeadamente no período noturno)? São importantes, ou pelo contrário é uma perda de tempo? Tem alguma sugestão? É importante, mas a gente mal tem tempo por causa dos trabalhos. É importante porque a gente pode distrair um pouco dos estudos, mas a gente não tem como ir por causa dos estudos. Eu sugeriria que os professores minimizem mais os trabalhos, as cobranças que eles fazem pra gente ter um tempo na nossa residência, depois que você entra no IF você não tem vida social, porque é o tempo todo trabalho, trabalho, trabalho, trabalho e os professores só cobrando e sempre em cima, os trabalhos. Por que não resolve dentro da sala de aula, ao invés de ficar mandando trabalho pra aluno fora da sala? Não tem tempo pra fazer.</p> <p>22. Tem alguma coisa que eu não tenha perguntado que gostaria de falar? A desorganização. A falta de chuveiro, portas nos banheiros, iluminação, estrutura física.</p>
------------------------	--

Tabulação das respostas II

PERGUNTAS	20	21	22	23	24	25
1. Fale-me um pouco sobre como chegou até aqui.	Parentes e amigos.	Parentes.	Parentes e amigos.	Parentes e amigos.	Amigos.	Internet.
2. Quem lhe indicou a escola? Como ficou sabendo?	---	---	---	---	---	---
3. O que lhe chamou mais atenção lhe despertou interesse em vir para cá?	A área do curso.	Ensino.	Foi o curso de agroindústria. Ficar assistindo o programa de receita da Palmeirinha.	Aprendizado mais avançado.	O curso técnico.	Porque o estudo e bom.
4. Qual o motivo que solicitou residência estudantil?	Por morar longe e cansasso.	Por morar longe.	Pelo cansasso e pra não ter que acordar cedo.	A distância, moro muito longe.	Porque eu moro muito longe e pelo custo.	Porque eu moro longe.
5. Você se sentiu acolhido na residência estudantil? Conte-me um pouco sobre isso.	Sim. Por colegas.	Mais ou menos. Quando entrei não, mas no final sim.	Senti. meu quarto era muito tranquilo.	Nos primeiros dias foi um sacrifício pra gente acostumar, mas depois a gente acostuma.	Sim, eu vim com as colegas.	A gente teve que sentir porque aqui é a nossa segunda casa, e acaba formando uma família com elas na escola.
6. Conte-me como foi sua chegada aqui, como se sentiu?	Fiquei espantado, a escola é grande, muita gente apresentando.	Nas primeiras semanas eu tive princípio de depressão, queria mudar	Achei diferente. Não tinha o costume de dormir no colégio com pessoas não	já queria desistir na primeira semana, e muita gente	Deslumbrada, porque nunca tinha saído de casa.	Feliz por ter conquistado uma coisa que queria. Eu me sentia alegre e triste ao mesmo

		pra cidade, achava muito ruim, fui conhecendo os colegas e fazendo amizades e decidi ficar.	conhecia direito, não tinha a liberdade de sair, aqui é meio isolado, achei estranho, mas acostuma rapidinho.	disse que eu não ia durar muito aqui dentro.		tempo, porque ia conhecer pessoas novas, e triste porque eu ia ficar longe da minha mãe.
7. Do que é que gostou menos?	Regras, horários e por não deixar estudar até mais tarde.	Achei ruim a pressão, as regras, os horários, ter aula até seis horas.	Horário pra comer. Pra dormir e acordar.	A distância da minha mãe.	Dos trotes, apelidos, essas coisas.	Regras, horarios.
8. Quando aqui chegou, sentiu alguma dificuldade? Como superou? Teve apoio de alguém? Quem?	Me adaptar no sistema, limpeza e essas coisas, demorei me acostumar.	Dificuldades e contei com a ajuda dos amigos e de um professor.	Tive dificuldade no curso, tive que pedir muita ajuda. Apoio tive do Zeca que ficava comigo e da professora Heloísa.	Muita. Sempre minha mãe e meu irmão me motivando.	Dificuldade na sala de aula, em residência não. A psicóloga me ajudou. Ficava triste por causa das notas.	Um pouco, porque vim de escola pública e ela não é tão resistente, chega eles já forçam mais. por causa das faculdades, das provas do ENEM, do PAS, essas coisas, aí eles forçam mais para o vestibular. Na residência não tive dificuldades.
9. Do seu conhecimento, existem casos de drogas e álcool na residência estudantil? Como você vê isso	Nunca vi, mas já ouvi falar. Não acho que seja normal...	Tem. Já fui influenciado a usar. Acho que as pessoas têm que vir com o pensamento de estudar.	Tem os dois. No começo pouco, agora tem mais de álcool, está aumentando. Deveria ser mais rígido.	Existe. Tem um certo tempo que a gente quer aprontar, mas tem que ser fora do colégio, aqui dentro da escola implica muito no aprendizado da gente.	Sim, claro! Prejudica a imagem do colégio.	Sim. Muitos casos.

<p>10. Você sabe se existem casos de relação sexual dentro do Campus no âmbito da residência estudantil? O que você pensa sobre isso?</p>	<p>Já ouvi casos, mas nunca vi aqui na residência.</p>	<p>Sim, já teve. É chato de ser aqui na escola, é muito exposto.</p>	<p>Agora, que eu saiba não, mais, mas antigamente tinha muito. Agora eu vejo que é errado.</p>	<p>Existe. Só que tem gente que não fala. por medo.</p>	<p>Sim, já vi casos.</p>	<p>A gente vê por aí muitas pessoas com garrafinhas, ou fumando, a gente sabe que é proibido fumar, mas eles fumam escondido.</p>
<p>11. Quando você ou alguém tem algum problema durante a noite, como é que resolvem? Procuram alguém? Pode contar-me um exemplo?</p>	<p>Eu já tive que ir embora duas vezes, a gente fala com os guardinhas, eles não levam no hospital, se for esperar por eles morre.</p>	<p>Geralmente não. geralmente você tenta resolver com a pessoa que gerou a confusão, muitas vezes pedimos ajuda à coordenação e não é correspondida essa ajuda. Resolvia pessoalmente ou ficava aquele conflito entre as pessoas.</p>	<p>Quando eu machuquei meu pé procurei o enfermeiro, mas no outro dia, à noite eu me virei. Só quando é coisa mais séria é que a gente procura um vigilante da noite. Teve um dia que o Caio teve uma crise tipo epilepsia e a gente ligou pro SAMU a noite e o SAMU.</p>	<p>Ninguém faz nada pela gente, as meninas passam mal de noite e falam que o colégio não pode arcar com isso. Se roubam alguma coisa eles falam que não podem fazer nada. Quando temos problemas vamos atrás do primeiro que aparecer e geralmente é o guarda.</p>	<p>De vez em quando pessoas passam mal. A gente chama os guardas, mas eles estão proibidos de sair, mas em caso extremo eles levam. O ano passado tinha uma amiga que estava com infecção urinária, ela passou mal, e nós descemos de madrugada procurando os guardinhas, acordando eles pra prestar socorro.</p>	<p>Já existiu. Penso que deveria ter mais guardas. Seria legal se tivesse guardas mulheres. Sou campeã em passar mal, eu estava passando mal, quase sem respirar, quase morri, já ficando roxa e não tinha uma enfermeira pra me auxiliar, tive que esperar a ambulância chegar porque não tinha ninguém experiente.</p>
<p>12. Já conviveu com alguém que perdeu ou desistiu da residência estudantil? Por que acha que isso</p>	<p>Já. Falta de interesse, outros eu não sei se foi dificuldade em casa ou família. Fico triste. porque esoteramos que todos vão formar</p>	<p>Sim, no primeiro e no segundo ano. Tem um o ano passado que perdeu porque ele aprontou no final do ano,</p>	<p>Teve muitos já. Já tem cinco anos que estou aqui, já teve tanto que desistiu quanto que desistiu e depois voltou de novo. Teve colega</p>	<p>Já. Teve uns que tiveram problemas na escola no caso de meninos dentro do quarto. Aconteceu duas</p>	<p>Já, tanto que perdeu como que desistiu. Desistiu porque achou difícil, e perdeu porque fez coisas que</p>	<p>Já. Desistência porque achou difícil ou reprovou e perdeu por brigar aqui na residência ou por beber, essas coisas. Por reprovar eu acho que a</p>

aconteceu? O que você pensa disso?	junto e além das desistências dos que reprovam.	durante o trote com bombas. No primeiro ano teve um que desistiu porque não estudava e as notas eram péssimas, outro desistiu porque não aguentou a pressão do campus porque ele era de cidade grande e de família rica. Acho que falta da escola incentivo aos alunos novos que chegam, porque quando cheguei aqui eu queria ter saído da residência, mas fiquei por conta das amizades que fiz aqui.	que desistiu porque era muito longe, muitos não conseguiam pagar passagem mesmo tendo auxílio, outros porque precisavam ajudar os pais na fazenda. No caso da fazenda acho que os pais deveriam pensar mais e esperar o colégio aqui é bom e você já forma com o curso técnico e numa área que o aluno já tem domínio e já tem a prática em casa.	vezes, elas levaram os meninos para o quarto e passaram a noite na parte de trás, mas dentro da residência, aí a gente não aceitou e levou pra coordenação e elas perderam a residência. Eram duas meninas e dois meninos que passaram a noite tendo relação. Eu fico constrangida porque a gente passou a noite toda ouvindo o que não deveria escutar e no outro dia ainda ter que aguentar ameaça.	não devia. De perder achei merecido, agora de desistir deveria ter tentado mais. No que perdeu foi porque fez sexo na residência.	pessoa deveria procurar recuperar a nota, assim como eu que reprovei e estou tentando recuperar minhas notas, e passar de novo e não desisti porque quero um futuro pra mim. E por briga como todo mundo mora junto tem que tentar ter uma convivência suave pra não ter brigas.
13. O que lhe faria deixar a residência estudantil?	Problemas em casa ou reprovação.	As condições da residência. Condições precárias me fariam desistir.	Nada. Tirando essa parte da alimentação, que eu acho o horário pra comer muito cedo eu não tenho nada do que reclamar daqui não, eu acho muito tranquilo.	Quando eu não aguentar mais a pressão. Aqui há muita pressão da escola, são muitas matérias boas, mas tem a família da gente que mora longe, a distância tem hora que me	Continuar em nota baixa em nutrição.	As notas e fofocas.

				mata.		
14. O que seus pais pensam da sua estadia aqui? Você conta tudo que acontece para eles? O que eles dizem? Têm algum tipo de receio? Fazem recomendações?	Eles não gostam muito da ideia. Não conto tudo que acontece. Os meus pais me falam pra eu tomar cuidado, ter juízo, estudar muito, ter cuidado com as amizades.	Pra eles é complicado deixarem um filho na escola sem saber o que ele faz aqui, o que as pessoas fazem com ele, como é a convivência porque pais são todos iguais e todos se preocupam. Mas meus pais são tranquilos, eu tenho três irmãos mais velhos do que eu e todos são formados em técnicos agropecuários, então ele teve que liberar todos três pra depois liberar a gente, mesmo assim tem um aperto no coração. Eu conto quase tudo que acontece aqui pra ele, eles têm medo de drogas, de influências ou de namoro que pode prejudicar os estudos.	No começo eles achavam que eu ia aprontar, mas com o tempo eles viram que não era assim, eles já vieram aqui, já conversaram com meus professores, os professores que eu tenho convívio tem o número dos meus pais, tem a liberdade pra ligar e pra brigar comigo, então eu acho tranquilo. Conto tudo o que acontece aqui pro meus pais, eles perguntam se eu estou mexendo com isso e eu falo que não. Eles falam pra eu nunca mexer com essas coisas porque é errado, não dá futuro e que vai acabar com minha vida e falam que eu tenho que ser uma pessoa boa, me dedicar aos estudos pra ter meu dinheiro, minha casa, meu carro.	Sim ! O Cinema, mas acabou.	Eles ficam preocupados. De vez em quando meu pai vem aqui à noite e acha aqui muito bagunçado. Conto boa parte, porque senão deixaria eles muito preocupados e seria ruim pra mim. Eles me orientam a não beber, não sair escondido e não fazer coisa errada aqui dentro.	Conto tudo que acontece aqui pra eles, minha mãe fala pra eu não me envolver com isso, ficar na minha e estudar. Ela tem muito medo, mas tem a confiança porque me deixou aqui pra estudar e meu objetivo é só estudar e ela fala que se eu envolver na bagunça ela me tira daqui.

<p>15. Você tem conhecimento de atividades que a escola promove de socialização e convívio, ou seja, espaço para que você converse, interaja e conheça outras pessoas, de outras salas ou quartos?</p>	<p>Acho que é só jump, se tem outro eu não conheço.</p>	<p>Aqui na escola tem esse problema, não tem ação da escola de fazer alguma coisa, a única vez que teve foi no primeiro ano que veio um pessoal do Mato Grosso e ficaram na residência, aí o Domingos que era coordenador na época, fez uma fogueira e uma roda de viola, todo mundo começou a conversar e foi muito legal. Com relação aos jogos, aqui não tem uma quadra adequada, a quadra é muito ruim, a sala de educação física não tem os materiais adequados pra você treinar.</p>	<p>Antigamente o máximo que a gente tinha aqui era vôlei, uns quatros anos atrás, mas os alunos não levavam a sério mesmo com a professora no pé, quando eu e Zeca entramos é que começou a ter mais ritmo. Agora tem o jump, o zumba, continua o vôlei, tem capoeira também e Ana Cristina que às vezes promove sarau, promove um dia de leitura com os meninos, hoje em dia que tem um pouco, mas também não é muito não.</p>	<p>Sim ! O Cinema, mas acabou.</p>	<p>O ano passado tinha o sarau que a gente fazia de vez em quando e era legal, todo mundo participava principalmente os residentes que ficam sem fazer nada a noite, o que inventa que não tem nada pra fazer.</p>	<p>Tem o jump e o futsal. Agora que estou fazendo futsal estou me interagindo mais com as meninas do primeiro ano, estou conversando mais com todo mundo. No futebol masculino às vezes eu vou jogar com os meninos, tento conversar com todo mundo. O pessoal da limpeza mesmo joga uma hora e eu vou lá e jogo também pra tentar me interagir com todo mundo pra não ter intrigas por aí.</p>
<p>16. Do seu conhecimento, existem acompanhamentos preventivos disponíveis para os residentes? Quais?</p>	<p>Dizem que era pra ter com a psicóloga, mas eu não vejo esse acompanhamento todo não.</p>	<p>Muito pouco. Eles só falam que não pode fazer e essa é a única prevenção que eles têm. Só avisam.</p>	<p>Não. Desde o não que entrei aqui que eles falam que vão chamar um pessoal pra dá uma palestra, pra conscientizar. Uma vez veio uma pessoa aqui,</p>	<p>Teve uma vez que teve uma palestra de acontecimentos da escola, como que evita. Foi uma palestra para residente no</p>	<p>Que eu conheça, não.</p>	<p>Eles só ameaçam que se alguém fizer vai perder a residência, mas não tem nenhum tipo de acompanhamento. Eles só cumprem quando alguém vai</p>

			<p>mas palestra aluno nem leva muito a sério, até porque na metade da palestra a pessoa já está dispersa do que está falando, mexendo no celular, conversando com outra pessoa, mas acompanhamento mesmo não tem não. Agora que tem a da psicóloga, mas foi do ano passado pra cá. Tem uns dias que ela fica na sala dela e aí a gente marca horário com ela e ela atende direitinho.</p>	ano passado.		lá e denuncia.
<p>17. Do que é que gostou mais na residência estudantil?</p>	<p>A amizade.</p>	<p>Foram as pessoas que estudam aqui, porque aqui não é nenhum hotel cinco estrelas e eu conheci muitas pessoas legais aqui quando eu entrei. Porque conhecer pessoas novas é muito bom. Você não pode comparar sua casa com a residência estudantil, lá você tem muito</p>	<p>Eu achei bom conhecer gente nova, gostei de interagir com gente nova, nunca tive dificuldade de interagir.</p>	<p>De morar dentro do colégio, porque quando mais perto do colégio a gente pode levantar um pouco mais tarde e fica mais fácil.</p>	<p>Os novatos que eu conheci, os amigos que eu fiz.</p>	<p>Fazer amizades novas.</p>

		mais liberdade, pode andar sem camiseta dentro de casa, fazer o que quiser comer na hora que quiser, mas aqui eu encontrei amigos que formam uma segunda família.				
18. O que você considera muito bom na residência estudantil, que não gostaria que mudasse?	Os amigos.	A única coisa que eu não quero que mude aqui é me mudar de quarto, colocar pessoas que eu não conheço, porque eu acho que aqui teria que mudar muita coisa.	Eu não gostaria que acabasse a residência porque com essa crise há muitos cortes e aí a residência gera muitas despesas que não tem retorno pro colégio, tem muita desistência de aluno, tem aluno que forma e não vai pro mercado de trabalho e acaba não gerando retorno pro colégio e eu tenho medo que acabe.	Amigos	Não consigo pensar em nenhuma coisa no momento. Eu não gostaria que as meninas mudassem ali pra baixo.	Não faço a mínima ideia.

<p>19. O que você sugeriria para a escola, para que a residência estudantil fosse melhor para os jovens que aqui ficam? Quais são, em sua opinião, os anseios dos jovens em relação à residência?</p>	<p>Coisas de mesmo. Tem horas que fica muito só os estudos, sem ter nada pra fazer depois. A gente joga bola, mas poderia ter outras coisas.</p>	<p>Tinha que melhorar as áreas de esportes, ter uma piscina, o André estava querendo renovar a piscina só que não foi aceito o projeto dele, teria que melhorar a quadra de esportes que é muito ruim, na sala de educação física você não tem uma mesa de ping-pong pra você jogar adequado, tem o tatame, mas fica trancado.</p>	<p>Gostaria que eles fossem mais flexíveis, porque os horários que eles colocam pra eles tem sentido, mas pra um jovem não tem. Não é deixar o aluno dormir a hora que quiser, mas é ser mais flexível e dar mais alternativa pra ele se divertir, pra ele interagir, porque não tem. As três quadras que tem aqui, esse ano é que arrumaram as lâmpadas, até o ano passado só tinha uma quadra e funcionava a metade das lâmpadas, então era disputa na quadra pra brincar e muitas vezes gerou briga, e o único horário que o aluno tem pra ter um tipo de descanso é a noite, e a noite não tem muita opção ou vai pra quadra ou vai mexer no celular, não tem uma coisa que propicie esporte, não tem um campeonato no colégio, só tem um em setembro</p>	<p>Acho que deveria ter um salão pra quem gosta, um lugarzinho pra gente assistir filmes, porque tem uma televisão mas eu nunca vi ligada, um lugar pra gente guardas as coisinhas que a gente trás, uma geladeira.</p>	<p>Ter mais atividades à noite pra gente, mais lazer, porque a gente fica muito restrito aqui dentro.</p>	<p>Que fizessem jogos que nem o JIFs, fizessem jogos para todo mundo interagir, conversar, fazer acompanhamentos. Um dia de lazer, reunir todo mundo, fazer uma fogueira pra ficar conversando, contos, cantando, porque tem muita gente que sabe cantar e tocar por aí. A gente conversar, interagir...</p>
---	--	--	---	---	---	--

			e o resto dos outros dias não tem nada. Com o sarau que tinha antigamente, era uma vez por semana, teve uns mesesinhos e pronto acabou, ninguém quis puxar mais e dava muita gente e sempre teve a participação de alunos e todos os cursos e até alunos não residentes participavam e aí acabou de vez.			
20. Se pudesse requisitar profissionais para atuarem na residência estudantil, quais seriam fundamentais, em sua opinião?	Professores de academia, de futebol pra gente aprender também, professores de natação, de judô, de jiu-jitsu.	Eu contrataria dois chefes de esportes, segurança não porque já tem muita segurança e eu não sou muito de regras, cumprir regras é muito chato, mas tem que cumprir, e um chefe que tivesse seu tempo só pra acompanhar as pessoas novas que chega e ter momentos de socialização com outras pessoas, coisas que a gente não teve no	O principal seria um enfermeiro, um médico seria essencial, mas acho que não caberia chamar pra cá, um enfermeiro que soubesse o básico. Antigamente tinha o Vicente, mas ele era um tapa buraco e colocavam ele em tudo enquanto é lugar, então não tinha ele pra residência, não tinha uma enfermaria adaptada pra residência. Vicente segurava lá um pouquinho	Mais guardas e pessoas que tivessem disponibilidade para conversar com a gente de vez em quando, porque tem dias que a gente precisa conversar porque senão destrói. O colégio tem uma pressão muito grande e a gente precisa desabafar e tem coisas que a gente não conta pra qualquer um.	Acho que deveria ter mais gente pra gente conversar a noite, pra dividir as coisas do nosso dia a dia, uma mulher, porque tem muito homem aqui e agente sente falta de uma personalidade feminina porque com homem é diferente e não dá pra dividir as coisas, uma guardete.	Vigilantes femininos, enfermeiro ou um médico especializado em todas as áreas e alguém por interagir com residentes e mover essas atividades.

		primeiro ano e ninguém teve.	e ligava pro SAMU, o SAMU chegava aqui o aluno já tinha passado mal. Teria que ter também um psicólogo pra residência, não pra escola toda. Deveria ter um professor de educação física disposto a puxar treino como tinha antigamente, quando a Alessandra saiu o vôlei praticamente acabou. Acho que esses profissionais dariam mais segurança aos alunos também.			
21. Qual a sua opinião em relação à existência de projetos de ocupação de tempos livres (nomeadamente no período noturno)? São importantes, ou pelo contrário é uma perda de tempo? Tem alguma sugestão?	Acho importante se tivesse projetos relacionados a lazer e lutas.	Acho importante porque às vezes não tem nada pra fazer e os alunos resolvem aprontar, inclusive esse foi meu caso no primeiro ano. O primeiro final de semana que eu fiquei não tinha nada pra eu fazer aí tinha um pessoal novo aí, e a gente aprontou com eles. Se eu	Acho que é muito importante. primeiro porque incentiva o aluno a ter o costume de pesquisar, de ler, jovens são poucos que tem o costume de ler. Eu tinha o costume de ler, mas não sabia como fazer um projeto, depois que eu passei aqui é que eu fui entender como é que se faz um projeto científico.	Se tivesse projetos a noite seria legal. Tem o jump, mais eu não tenho muito tempo, se tivesse seria bom. Eu sugeriria uma festa, uma atividade que pudesse envolver todo mundo...	Acho importante, deveria ter mais sarau com certeza, mais atividades que envolvessem todo mundo, principalmente no começo do ano, quando a gente chega aqui para melhorar a interação e não ter trote. Seria legal sarau, jogos	É importante, mas a gente mal tem tempo por causa dos trabalhos. É importante porque a gente pode distrair um pouco dos estudos, mas a gente não tem como ir por causa dos estudos. Eu sugeriria que os professores minimizem mais os trabalhos, as cobranças que eles fazem pra gente ter um tempo na nossa residência, depois

		<p>tivesse alguma coisa pra fazer eu estaria fazendo e não aprontando. Então eu acho importante ter várias atividades. A noite deveria ter esportes, rodas de conversas, tocar viola, a gente sugeriu o ano passado, mas não foi aceito. Deveria ter uma guerrinha de tinta e algumas gincanas, porque as pessoas novas chegam e veem as outras brincando e já se aproximam.</p>	<p>É importante você ter a leitura de algo científico pra você melhora seu vocabulário, pra você entender novos termos, até porque quando você passa numa faculdade você é obrigado a fazer isso aí. Então é melhor você ir adquirindo conhecimentos aos poucos, já que aqui o colégio oferece essa oportunidade do que você entrar na faculdade e ter que correr atrás, ter que se esforçar. Projetos como jump, sarau, acho importante pro aluno destressar, pra conhecer alunos de outro curso. Tem aluno na minha sala que eu estudo com ele há um ano e ainda não sei nem o nome, então essas atividades nos permite conhecer as pessoas e não ficar fazendo pré-julgamentos. Pra mim aqui já tem tudo que eu quero, mas</p>	<p>educativos, lazer, dança.</p>	<p>que você entra no IF você não tem vida social, porque é o tempo todo trabalho, trabalho, trabalho, trabalho e os professores só cobrando e sempre em cima, os trabalhos. Por que não resolve dentro da sala de aula, ao invés de ficar mandando trabalho pra aluno fora da sala? Não tem tempo pra fazer.</p>
--	--	--	---	----------------------------------	--

			<p>poderia ter um futsal que não tem, poderia ter uma queimada para as meninas, poderia ter um handebol para as meninas que também não tem. Só tem vôlei que a gente leva como dá, o step, o jump, graças a Andréia, mas uma coisa certinha não tem.</p>			
<p>22. Tem alguma coisa que eu não tenha perguntado que gostaria de falar?</p>	<p>Não.</p>	<p>Só a residência que está numa situação muito precária e precisaria de uma reforma. A gente vai mudar de pavilhão porque esse aqui vai ser interditado.</p>	<p>Não.</p>	<p>A proteção da gente porque aqui tem os guardas, mas quando a gente precisa eles não estão na hora e muitas vezes entre meninos e ninguém ver e a gente só vai saber no outro dia, e muitas vezes a gente fica suscetível a qualquer coisa, não tem câmera aqui, as que têm são só de enfeite.</p>	<p>Não.</p>	<p>A desorganização. A falta de chuveiro, portas nos banheiros, iluminação, estrutura física.</p>

Planaltina do Instituto Federal de
Brasília – IFB.

Anexo “I”

Regimento Disciplinar Discente

Agosto de 2011



Ministério da
Educação

**Instituto Federal de
Brasília**

Campus Planaltina

Rodovia DF 128, km 21 –
Zona Rural – Planaltina DF.

CEP: 73.301-970. Telefones: (61) 3905 5400 www.ifb.edu.br

REGIMENTO DISCIPLINAR DISCENTE

Reitor: Aléssio Trindade de Barros

Diretora Geral:

Adilson Jayme de Oliveira

Diretoria de Ensino, Pesquisa e Extensão:

André Ferreira Pereira

Coordenador – Geral de Pesquisa e Extensão:

Bruno Ceolin da Silva

Coordenador-Geral de Ensino:

Davi Lucas Macedo Neves Cruz

Coordenadora de Assistência ao Estudante:

Ana Maria Soares Freire P. Leal

Coordenador de Alojamento Estudantil:

Cláudio Roberto Araújo Castro

Este regimento dispõe sobre direitos,
deveres, regras, sanções e
procedimentos disciplinares referentes
ao Corpo Discente do *Campus*

REGIMENTO DISCIPLINAR DISCENTE

ÍTULO I

DOS OBJETIVOS

Art. 1º. Este Regimento Disciplinar Discente (RDD) tem o objetivo de estabelecer os direitos, os deveres e a conduta dos estudantes do Instituto Federal de Brasília – IFB, a fim de viabilizar o bom andamento das atividades escolares, a convivência saudável entre toda a comunidade escolar e a conservação do patrimônio público.

§ 1º. Para efeito deste RDD, é considerado aluno qualquer estudante matriculado em cursos oferecidos pelo IFB.

§ 2º. São também considerados discentes do IFB os servidores matriculados ou registrados nos diversos cursos e programas oferecidos pela Instituição.

§ 3º. Somente serão considerados responsáveis pelos estudantes menores de idade aqueles que tenham autorização judicial ou procuração simples dos pais para representá-los junto ao Instituto, inclusive para autorizar saídas em dias e horários letivos.

§ 4º. São consideradas atividades escolares as aulas convencionais, as atividades nas Unidades de Ensino e Produção – UEP, nos laboratórios, nas quadras poliesportivas, nos campos de futebol, nos locais de visitas técnicas, nos auditórios, no telecentro, bem como em qualquer outro espaço físico utilizado como ambiente do processo de ensino-aprendizagem para fins didáticos dentro ou fora do *Campus*, incluindo os veículos utilizados pela Instituição para as atividades.

TÍTULO II

DOS DIREITOS DO ALUNO

Art. 2º. São direitos do aluno:

- I. Receber Educação Profissional, Técnica e Tecnológica (técnica de nível médio, técnica subsequente, técnica concomitante, superior de tecnologia, licenciatura, Formação Inicial e Continuada - FIC ou outros cursos que o Instituto

venha a oferecer) de qualidade, de acordo com as normas da Instituição e com a legislação vigente;

- II. Tomar conhecimento dos objetivos, da estrutura e do funcionamento do *Campus*, em suas dimensões organizacionais e pedagógicas;

- III. Utilizar os múltiplos espaços do *Campus* de acordo com a formação que estiver recebendo e com as regras do RDD;

- IV. Receber assistência estudantil e educacional no decorrer do ano letivo;

- V. Ter acesso às informações relacionadas às avaliações e à aprendizagem;

- VI. Requerer renovação, cancelamento e trancamento de matrícula, quando maior de idade, ou por intermédio do responsável legal, quando menor, obedecendo aos prazos estabelecidos;

- VII. Requerer junto à Coordenação de Registro Acadêmico – CRA, diplomas, certificados, certidões, carimbos e outros documentos comprobatórios de sua situação escolar;

- VIII. Tomar ciência de qualquer sanção ou medida disciplinar que lhe for aplicada;

- IX. Promover e organizar encontros na Escola, de acordo com o Calendário Escolar e com o devido deferimento da Coordenação Geral de Ensino – CGEn;

- X. Receber e solicitar orientação educacional permanente no decorrer do ano letivo para que desenvolva plenamente suas potencialidades;

- XI. Apresentar à equipe pedagógica, de saúde e do serviço social do *Campus* os empecilhos ao desenvolvimento da aprendizagem, bem como sugestões relativas ao melhoramento dos aspectos organizacionais e pedagógicos da instituição;

- XII. Recorrer por escrito de qualquer sanção sofrida, no prazo de até quarenta e oito horas (48h) após a ciência da decisão;

- XIII. Ser tratado com respeito, atenção e sociabilidade por toda a comunidade escolar;

- XIV. Participar de ação colegiada na forma do RDD e da legislação em vigor;

- XV. Promover, organizar e participar de atividades artísticas, culturais, desportivas, cívicas, sociais e científicas quando autorizado pela Coordenação Geral de Ensino - CGEn;

- XVI. Ausentar-se da Escola durante as atividades escolares quando devidamente autorizado pela Coordenação Geral de Assistência Estudantil –

- CGAE e, sendo o aluno residente, também pela Coordenação de Apoio à Residência Estudantil – CARE;
- XVII. Solicitar auxílio de professores, em seus horários de atendimento ao aluno, para o equacionamento dos problemas encontrados nos estudos de qualquer disciplina ou atividades, quando não forem decorrentes de visível desinteresse e infrequência voluntários;
- XVIII. Ter direito à reposição de atividades avaliativas perdidas por motivo justificado, de acordo com análise das CGEn e CGAE;
- XIX. Conhecer o registro de infração de eventual penalidade, tendo garantido o direito de defesa;
- XX. Participar de eleições e atividades de órgão de representação estudantil quando aluno do curso regular, votando ou sendo votado, conforme regulamentação vigente;
- XXI. Apresentar sugestões relativas ao melhoramento dos aspectos organizacionais e pedagógicos a Instituição;
- XXII. Solicitar residência estudantil temporária no *Campus* Planaltina quando aluno deste *campus*
- XXIII. Ter acesso ao Regulamento Disciplinar e solicitar esclarecimentos sobre o mesmo.
- VI. Ser pontual e assíduo às aulas e na execução das demais tarefas escolares;
- VII. Participar de atividades planejadas pelo Instituto, quando convocado;
- VIII. Quando convocado, comparecer às reuniões de órgãos, colegiados, diretoria, departamentos e coordenações, para conhecimento e deliberação de seu interesse;
- IX. Zelar pelo patrimônio do Instituto, pela conservação dos prédios, mobiliário e material didático, bem como de tudo que é de uso coletivo e/ou particular;
- X. Colaborar com a organização e limpeza nas salas de aulas, alojamentos, refeitório, laboratórios, UEP e demais dependências do Instituto, mantendo a boa imagem da instituição;
- XI. Prestar informações aos responsáveis pela administração escolar sobre atos que ponham em risco a segurança de colegas, servidores, visitantes ou ao patrimônio da Instituição.
- XII. Dar conhecimento à CGAE ao afastar-se da Escola antes do horário previsto para encerramento de suas atividades, registrando em ficha própria o motivo e o horário;
- a) Fica vedada a saída de alunos menores de idade, exceto quando expressamente autorizada pelos pais ou responsável e pela CGAE e em caso de aluno residente, pela CARE.
- XIII. Comunicar à CGEn, CGAE e CARE sobre alguma ocorrência de indisciplina de que tenha conhecimento;
- XIV. Cumprir as normas de utilização de ambientes e equipamentos para prevenção de acidentes na Instituição;
- XV. Respeitar locais de acesso restrito, tais como: departamentos, seções, sala de professores, laboratórios, banheiros de funcionários, sala de café e demais locais que assim forem definidos, solicitando permissão para entrada e/ou permanência nos mesmos;
- XVI. Manter em bom estado o uniforme e, nas atividades da instituição, utilizar os instrumentos de identificação;
- XVII. Ao participar dos atos cívicos e culturais previstos no calendário de atividades, fazê-lo de forma respeitosa;
- XVIII. Manter silêncio nas proximidades das salas de aula, laboratórios, bibliotecas e demais dependências da Instituição durante a realização de atividades de ensino;
- XIX. Responsabilizar-se por seus materiais de uso pessoal;

TÍTULO III

DOS DEVERES DO ALUNO

Art. 3º. São deveres do aluno:

- I. Acatar o regime didático e disciplinar, bem como sua organização administrativa e todas as normas existentes na Instituição;
- II. Receber com respeito, sociabilidade e espírito colaborativo todos os membros da comunidade escolar;
- III. Ser íntegro e honesto em todas as atividades escolares;
- IV. Apresentar-se devidamente asseado e trajado de acordo com as atividades de que estiver participando;
- V. Apresentar-se corretamente uniformizado, no caso dos alunos dos cursos técnicos integrados, e portando material didático próprio às atividades a serem desenvolvidas;

XX. Proceder de forma a não ferir a integridade física e moral das pessoas no âmbito da Instituição, tratando-as com respeito e educação;

XXI. Indenizar ao erário público prejuízos, quando causados intencionalmente, produzidos à Instituição ou a terceiros;

XXII. Solicitar autorização à CGAE e à CGEn para organizar rifas, sorteios, festas, excursões ou qualquer atividade em que esteja envolvido o nome do Instituto;

TÍTULO IV

DA CONDUTA NAS ATIVIDADES ESCOLARES

Art. 4º. Nas atividades escolares, a conduta do aluno deverá ser condizente com as seguintes regras:

- I. Tolerar-se-á um atraso de até 15 minutos para a entrada em sala de aula (para a primeira aula da manhã, da tarde e/ou da noite), ficando a autorização para entrada tardia e o registro de presença a critério do servidor responsável pela atividade, quando excedido este tempo. Ao aluno residente no *Campus* Planaltina, por morar na própria Escola, tolerar-se-á um atraso de apenas 5 minutos;
- II. Não é permitido interromper a aula para chamar algum colega, sendo necessário o acionamento de algum assistente de alunos quando houver urgência;
- III. Ausentar-se da sala de aula somente com autorização do professor;
- IV. Não é permitido o uso de aparelho de som, instrumentos musicais, aparelhos de telefonia celular e/ou quaisquer outros similares eletrônicos que não sejam considerados instrumentos de ensino em sala de aula e em visitas técnicas, sem a devida autorização;
- V. Não é permitido fumar durante o período de atividades escolares, inclusive durante as realizadas em UEP ou locais destinados a atividades físicas, esportivas e culturais, ou próximos a eles, conforme **Lei Federal nº 9294/96**;
- VI. Em aulas práticas e em visitas técnicas não é permitido dispersar-se do grupo sem autorização;
- VII. Não é permitido transitar ou permanecer nas UEPs sem a devida autorização;
- VIII. O aluno deverá retirar-se da sala de aula ou qualquer outro ambiente de aprendizagem quando solicitado pelo servidor responsável;

Parágrafo único. O aluno retirado de sala de aula ou de qualquer outro ambiente de aprendizagem deverá ser encaminhado à CGAE a quem caberá o registro da apuração da ocorrência para as devidas providências, se for o caso.

TÍTULO V

AS PROIBIÇÕES E RESPONSABILIDADES

Art. 5º. Ao aluno é vedado, em qualquer atividade de ensino, interna ou externa à Instituição:

- I. Desobedecer às normas e determinações da Instituição;
- II. Proceder de forma desrespeitosa no processo ensino-aprendizagem, bem como provocar ou participar de algazarras ou outras manifestações que perturbem a ordem;
- III. Cometer ofensa ou dano, moral ou físico, independente do meio utilizado, contra qualquer pessoa no âmbito da Instituição ou contra o nome da mesma;
- IV. Desrespeitar, ofender, provocar com palavras, atos ou gestos, colegas, professores, demais servidores ou qualquer outra pessoa nas dependências da Escola ou em missão de representação da mesma;
- V. Proferir palavras de baixo calão, gesticular, escrever ou fazer desenhos pornográficos nas dependências do IFB ou quando em missão de representação da mesma;
- VI. Assistir às aulas sem a efetivação do ato de matrícula;
- VII. Impedir a entrada de colegas às aulas ou instigá-los a faltas coletivas;
- VIII. Usar de pessoas ou de meios ilícitos para auferir frequência em aula;
- IX. Alterar ou deturpar o teor de documentos acadêmicos ou outros documentos oficiais da Instituição;
- X. Retirar de qualquer ambiente, sem estar legalmente autorizado, documentos, livros ou bens pertencentes ao patrimônio ou a terceiros;
- XI. Portar ou fazer uso de bebidas alcoólicas, bem como de qualquer substância tóxica e/ou entorpecentes ou que altere transitoriamente a personalidade, bem como armas e materiais inflamáveis, explosivos de qualquer natureza ou qualquer elemento que represente perigo para si ou para a comunidade escolar;
- XII. Permanecer ou participar das atividades, previstas pela Instituição, quando sob efeito de qualquer substância tóxica, entorpecente ou que altere transitoriamente a personalidade;

- XIII. Praticar jogos de azar ou atos que revelem falta de idoneidade no ambiente escolar;
- XIV. Namorar de forma extravagante e/ou praticar qualquer ato que enseje comportamento inadequado à moral e aos bons costumes nas dependências da Instituição e suas proximidades;
- XV. Facilitar a entrada de pessoas, mediante empréstimo de instrumento oficial de identificação da Instituição;
- XVI. Exercer atividades comerciais, político-partidárias ou de propaganda no âmbito da Instituição, excetuando-se os casos devidamente autorizados por órgãos superiores de direção;
- XVII. Organizar qualquer forma de arrecadação em dinheiro, distribuir impressos, divulgar folhetos, fazer publicação em imprensa falada, escrita ou televisionada em nome da Instituição, sem autorização expressa da Direção;
- XVIII. Fumar nas dependências da Instituição, conforme **Lei Federal nº 9294/96**;
- XIX. Utilizar os microcomputadores ou outros equipamentos eletrônicos da Instituição em atividades alheias às de ensino;
- XX. Entrar e/ou sair das dependências da Instituição de forma inadequada, como pulando os muros, cercas, portões, janelas, etc.
- XXI. Interromper as atividades de ensino sem autorização por escrito do órgão competente;
- XXII. Causar, intencionalmente, danos de qualquer natureza ao prédio, mobiliário, acervo bibliográfico, equipamentos e outros materiais;
- XXIII. Desafiar, agredir física e/ou moralmente colegas, professores, funcionários ou qualquer outra pessoa nas dependências da Escola ou quando em missão de representação da mesma;
- XXIV. Apresentar-se indevidamente trajado para as atividades desenvolvidas na Escola;
- XXV. Soltar fogos de artifício, rojões, bombinhas ou qualquer tipo de artefato que cause explosão ou que possa provocar risco de lesão corporal para si ou para as outras pessoas, nas dependências da Instituição, nas proximidades da mesma, quando em representação da Instituição e/ou uniformizados;
- XXVI. Não zelar pela manutenção da ordem e da limpeza da escola como um todo, especialmente quando no uso da residência estudantil;
- XXVII. Perturbar a ordem nas residências, refeitório e demais dependências da Instituição;
- XXVIII. Desperdiçar repetidamente alimentos no refeitório, bem como deixar restos dos mesmos sobre a mesa;
- XXIX. Circular próximo às salas de aula durante as atividades escolares, falando ao celular ou ouvindo música alta sem auricular;
- XXX. Usar barragens, córregos, lagos, açudes e rios situados na área do *Campus* para banho, pesca ou outras atividades sem a devida autorização e acompanhamento de um servidor;
- XXXI. Permitir a entrada ou permanência de alunos não-residentes ou visitantes nas residências (Campus Planaltina), salvo se devidamente autorizado pela CGAE e CARE;
- XXXII. Mentir ou distorcer informações solicitadas pelas coordenações;
- XXXIII. Usar de meios ilícitos durante a realização de avaliações e/ou trabalhos escolares;
- XXXIV. Obrigar ou aliciar colegas a executar tarefas a si atribuídas;
- XXXV. Sendo aluno residente do Campus Planaltina, não comparecer às atividades dos setores com os quais se comprometeu ou for indicado durante a semana, e/ou nos plantões de finais de semana, feriados ou recessos escolares.
- XXXVI. Promover ou aplicar “trotos” e/ou outras práticas de atentado físico ou moral a qualquer pessoa da comunidade;
- XXXVII. Praticar repetidamente e/ou por tempo prolongado atos de violência física e/ou psicológica que causam humilhação ou constrangimento ao colega/servidor, caracterizado como “bullying”;
- XXXVIII. Praticar individualmente e/ou em grupo de atos qualificados como discriminatórios;
- XXXIX. Usar de má fé ou engodo junto a Unidade de Saúde do *Campus* para pleitear justificativas do não comparecimento às atividades escolares;
- XL. Portar ou usar qualquer espécie de arma no ambiente escolar;
- § 1º. Não será considerada arma o canivete utilizado durante as aulas nas UEPs, respeitada a necessidade de sua utilização e o critério do servidor responsável pelas atividades desenvolvidas.

XLI. Furtar ou roubar dentro da Instituição ou fora dela quando a estiver representando;

XLII. Arrombar portas, janelas, cadeados ou outras trancas para entrar em qualquer dependência da Escola ou para ter acesso a bens da Instituição ou pessoais de terceiros;

XLIII. Usar, portar ou depositar bebidas alcoólicas, entorpecentes e/ou drogas ilícitas nas dependências da Escola, bem como entrar embriagado na Instituição;

XLIV. Provocar e/ou participar de algazarras nas dependências da Instituição, especialmente nos alojamentos, refeitório, salas de aula, UEPs, e/ou quando em representação da mesma.

XLV. Agredir fisicamente qualquer membro da comunidade escolar;

XLVI. Promover e/ou participar de atos de vandalismo dentro do *Campus* ou fora dele quando o estiver representando;

XLVII. Cometer atos de maus tratos e desrespeito, de qualquer ordem aos animais do IFB incluindo os animais silvestres ou domésticos que se encontrarem na área do *Campus* e os animais das UEPs.

XLVIII. Prestar e/ou apresentar informações ou documentos falsos quando solicitar/renovar residência estudantil no Campus Planaltina;

Parágrafo único: No caso de o aluno cometer essa infração, será aplicada a sanção de perda/desligamento imediato da residência, sem prejuízo de outras penalidades cabíveis, previstas em outras normas e na legislação vigente.

Art. 6º. As sanções previstas nesse regimento e aplicadas pelas autoridades escolares não isentam os infratores das responsabilidades de ordem civil e/ou criminal em que porventura incorram.

TÍTULO VI

DAS SANÇÕES DISCIPLINARES

Art. 7º. A aplicação das medidas disciplinares, previstas neste RDD, deverá ser feita sob o princípio de que esta é uma prática educativa, sendo garantido amplo direito de defesa àqueles que nela forem envolvidos.

Art. 8º. Será considerada Infração Disciplinar o não cumprimento de um ou mais dos incisos constantes no Art. 3º e/ou a prática de um ou mais dos incisos constantes no Art. 4º e/ou ter conduta desconsiderando as regras contidas

em um ou mais dos incisos do Art. 5º e/ou o não cumprimento das normas da residência Art. 49 deste RDD.

Art. 9º. Os alunos que cometerem faltas em quaisquer espaços de atividades do *Campus* estão sujeitos a sanções, de acordo com a gravidade, o envolvimento e a responsabilidade.

Art. 10º. São sanções disciplinares, com gravidade crescente:

I. advertência oral;

II. advertência escrita;

III. suspensão das atividades escolares e/ou da residência;

IV. não renovação de matrícula;

V. desligamento do *Campus*.

§ 1º. Para aplicação das sanções a que se refere o *caput* deste artigo, far-se-á necessária a apuração dos fatos pela CGEn, CGAE e CARE e nos casos previstos, por comissão devidamente constituída, assegurado o direito ao contraditório e à ampla defesa.

a) A aplicação das sanções contidas no *caput* deste artigo, incisos I, II e III (quando não ultrapassarem os 5 dias) serão de competência da CGAE e CARE, após constatação da infração;

b) A aplicação das sanções contidas no *caput* deste artigo, incisos III e IV serão de competência da CGEn, após constatação da infração;

c) A aplicação das sanções contidas no *caput* deste artigo, inciso V será de competência da Direção-Geral do *Campus*, após constatação da infração.

§ 2º. As sanções serão aplicadas com o devido conhecimento do aluno, devendo ser dada ciência aos pais ou responsáveis quando se tratar de aluno menor de idade.

§ 3º. As sanções não excluem a obrigatoriedade de reparar e/ou indenizar os danos morais e/ou materiais que o aluno tenha causado ao *Campus* ou a terceiros, nem isentam os infratores das responsabilidades de ordem civil e/ou criminal em que porventura incorram.

Art. 11º. Para a escolha das sanções a serem aplicadas, considerar-se-ão os ocorridos, os agravantes e os atenuantes da vida escolar do educando.

Art. 12º. A reincidência em uma falta será considerada de grau maior, passando assim de leve para média, de média para grave, de grave para gravíssima.

Art. 13º. Durante o período em que estiver suspenso das atividades escolares, incluindo os colegiados dos quais

participa, o aluno residente deverá ir por seus próprios meios para sua residência permanente ou casa de apoio.

Art. 14°. Serão consideradas **faltas leves**, a serem penalizadas com advertência oral o não cumprimento dos incisos V, VI, VII, XVII, XVIII e XIX do Art. 3°, a prática descrita nos incisos I, II e III, do Art. 4° ou o não cumprimento das normas da residência Art. 49, incisos IV, V, VI, VII, VIII e XXII deste RDD.

Art. 15°. Serão consideradas **faltas médias**, a serem penalizadas com advertência escrita, o não cumprimento dos incisos I, II, III, IV, VIII, X, XII, XIII, XIV, XV, XVI e XXII do Art. 3°, a prática descrita nos incisos IV, VI, VII, VIII do Art. 4° ou ter conduta desconsiderando a regra contida nos incisos I, II, XIII, XIX, XX, XXI, XXIV, XXVI, XXVII, XXVIII e XXIX do Art. 5°, ou o não cumprimento das normas da residência Art. 49, incisos I, III, IX, X, XI, XII, XV, XVII, XX, XXI, XXVI, XXV(para alunos maiores), XXVI, XXVII, XXX, XXXIII, XXXIV, XXXV, XXXVI e XXXVII deste RDD.

Art. 16°. Serão consideradas **faltas graves**, a serem penalizadas com suspensão de até CINCO dias letivos e/ou da residência estudantil, o não cumprimento dos incisos IX, XI, XII(a), XX e XXI do Art. 3°, ou a prática descrita no inciso V do Art. 4°, ter conduta desconsiderando as regras contidas nos incisos III, IV, V, VI, VII, VII, IX, X, XII, XIV, XV, XVI, XVII, XVIII, XXII, XXXI, XXXII, XXXIII, XXXIV e XXXV, XXXVI, XXXIX e XLIV do Art. 5°, ou o não cumprimento das normas da residência Art. 49, incisos II, XIII, XIV, XXIII, XXIV, XXV(para alunos menores), XXIX e XXXI deste RDD.

Art. 17°. Serão consideradas **faltas gravíssimas**, a serem penalizadas com a **Não** renovação de matrícula ou Desligamento do *Campus*, conforme gravidade do ato de infração, o não cumprimento dos incisos XI, XXIII, XXV, XXX, XXXVII, XXXVIII, XL, XLI, XLII, XLIII, XLV, XLVI, XLVII e XLVIII do Art. 5°, ou o não cumprimento das normas da residência Art. 49, incisos XXVIII e XXXII deste RDD.

Art. 18°. A Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão - DREPE é competente para constituir comissão de apuração disciplinar para aplicação de sanções para infração considerada média, grave ou gravíssima.

§ 1°. Na apuração da infração será adotado o rito sumário, considerando-se o registro de ocorrência e os depoimentos

dos envolvidos, que deverão ser devidamente datados e assinados;

§ 2°. O aluno terá 48 horas, a contar do dia da ciência de sua infração e respectiva penalidade, para apresentar defesa escrita dirigida à Comissão;

§ 3°. O aluno terá 72 horas, a contar da ciência da decisão da Comissão, para interpor recurso perante a CGEN;

§ 4°. Caso haja suspensão por falta gravíssima, concomitante às atividades escolares, os dias de avaliação, trabalhos ou outras atividades, o estudante não terá direito às mesmas, por estarem estas inseridas no contexto da sanção.

Art. 19°. A aplicação das sanções será de competência da CGAE, após proposição da Comissão Permanente Disciplinar Discente – CPDD, quando for o caso.

§ 1°. A CPDD será composta por cinco membros designados por Portaria do Diretor do *Campus*;

§ 2°. A CPDD tem as seguintes competências, além de outras que poderão estar especificadas na Portaria de designação:

- I. Propor alterações no Regulamento do Corpo Discente;
- II. Apurar possíveis atos de indisciplina cometidos por alunos, quando demandada pela CAE ou quando a punição for maior do que a suspensão de três dias;

§ 3°. A CPDD só poderá deliberar com a presença de pelo menos três de seus membros.

Art. 20°. Para a escolha das sanções a serem aplicadas, considerar-se-ão os ocorridos, os agravantes e os atenuantes da vida escolar do educando.

TÍTULO VII

DAS COMPETÊNCIAS

Art. 21°. São competentes para aplicação de medidas disciplinares, respeitando os trâmites estabelecidos por este regulamento:

- I. Advertência oral – poderá ser feita por qualquer servidor, devendo esta ser imediatamente comunicada à CGAE ou à CARE;
- II. Advertência escrita – Será feita pela CGAE/CARE a partir do contato com as partes envolvidas;
- III. Suspensão da residência – Será aplicada pela CGAE / CARE quando não exceder os cinco dias;

IV. Suspensão das atividades escolares ou da residência por mais de 5 dias – será aplicada pela CGEn;

V. Perda/desligamento da residência ou não renovação de matrícula – Serão aplicadas pela CGEn;

VI. Desligamento do *Campus* – será aplicado pela Direção-Geral do *Campus*.

Art. 22º. Os casos omissos serão resolvidos pela Direção-Geral do *Campus*, após parecer das Coordenações-Gerais.

TÍTULO VIII

DO PROCESSO DISCIPLINAR

Art. 23º. Sempre que o ilícito praticado pelo aluno ensejar imposição de sanção de NÃO renovação de matrícula ou desligamento do *Campus*, será obrigatória a instauração de Processo Disciplinar Discente – PDD.

§ 1º. A instauração de PDD será solicitada pelo Diretor de Ensino, Pesquisa e Extensão considerando os documentos relevantes do ato de infração.

§ 2º. Em qualquer situação deve ser garantido ao aluno o exercício de ampla defesa.

Art. 24º. Os casos omissos serão resolvidos pela Direção-Geral do *Campus*.

Art. 25º. O PDD buscará a comprovação da existência dos fatos ou de seus autores, bem como dos graus de responsabilidade na prática da infração.

Art. 26º. O PDD será conduzido por comissão composta de três servidores da Instituição designados pelo Diretor de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Art. 27º. O Processo Disciplinar se desenvolverá nas seguintes etapas:

- I. instauração, com a publicação do ato que constituir a comissão;
- II. eventual comprovação do fato e sua caracterização;
- III. indicação da eventual autoria e grau de responsabilidade;
- IV. indiciamento;
- V. defesa;
- VI. relatório de conclusão;
- VII. julgamento.

Art. 28º. O Processo Disciplinar Discente poderá resultar em arquivamento do processo ou em aplicação da sanção.

Art. 29º. O aluno que estiver sob Processo Disciplinar somente poderá solicitar trancamento de matrícula, transferência ou participar de sua formatura, após a conclusão do processo e o cumprimento da penalidade, se for o caso.

TÍTULO IX

DA UNIDADE DE ALIMENTAÇÃO E NUTRIÇÃO - UAN

Art. 30º. São considerados usuários as pessoas que se alimentam no refeitório (estudantes, servidores e outros).

Art. 31º. As refeições servidas no refeitório devem ser consumidas no local. Não é permitido sair do refeitório com alimentos e/ou utensílios utilizados no mesmo. Em caso de necessidade, o interessado deverá solicitar autorização por escrito à CGAE/CARE.

Art. 32º. O início e o término dos horários de distribuição das refeições aos usuários serão cumpridos com rigor, havendo exceções apenas quando, por força de atividades externas que independam da vontade dos usuários, devidamente justificadas e acatadas pela CGAE e/ou CARE.

Art. 33º. Os usuários da UAN deverão observar as seguintes normas o horário das refeições, que podem sofrer modificações por meio de solicitação por escrito da Direção-Geral e/ou CGEn, desde que bem fundamentada e com antecedência mínima de 48 horas.

a) O horário das refeições é o seguinte:

Desjejum - 06:50 às 07:20;

Almoço - 11:45 às 13:15;

Jantar - 18:00 às 18:30;

Ceia - 20:30 às 21:00.

b) Desjejum, Jantar e Ceia são servidos apenas aos estudantes residentes. Casos especiais deverão ser autorizados pela CGAE/CARE com antecedência mínima de 48 horas.

I. Os usuários deverão entrar no refeitório devidamente vestidos e calçados;

II. Os usuários deverão evitar: barulhos excessivos, ouvir música no MP3 e/ou celular em volume alto, bater copos,

talheres e/ou outros utensílios. O aparelho de som do refeitório só poderá ser ligado como som ambiente;

III. O usuário deverá servir-se apenas da quantidade que for consumir, evitando, assim, o desperdício;

IV. Os usuários não deverão falar ou tossir sobre os alimentos, a fim de minimizar a contaminação microorgânica;

V. Os usuários deverão respeitar as funções dos colaboradores do setor e seguir suas orientações dentro do espaço da UAN;

VI. Não deverão acontecer brincadeiras ou atos que não condizem com o ambiente, sejam eles utilizando os alimentos ou utensílios;

VII. Ao fim das refeições, os usuários deverão manter as mesas limpas e deixar os utensílios utilizados (bandejas, pratos, copos, talheres, etc., quando for o caso) no balcão da recepção;

VIII. Nenhum usuário poderá entrar na cozinha do refeitório sem autorização. Se autorizado, deverá obedecer às regras próprias do local.

IX. Os alunos escalados para colaborar com as tarefas da UAN deverão cumprir criteriosamente os horários estipulados, evitar brincadeiras indevidas durante a função e seguir as orientações do responsável pelo setor.

TÍTULO X

UTILIZAÇÃO DO TELECENTRO

Art. 34º. O Telecentro é um espaço público onde as pessoas podem utilizar microcomputadores, a Internet e outras tecnologias digitais que permitem coletar informações, criar, aprender e comunicar-se com outras pessoas enquanto desenvolvem habilidades digitais essenciais para o seu crescimento intelectual e profissional.

Art. 35º. O Telecentro deverá ficar aberto durante os três turnos (matutino, vespertino e noturno), observando-se os horários de funcionamento do *Campus* Planaltina, bem como a disponibilidade de monitores e/ou servidores capacitados para atendimento e questões técnicas de funcionamento.

Art. 36º. O horário de funcionamento do Telecentro fica a cargo da Coordenação do Telecentro, podendo ser alterado conforme a necessidade e/ou demanda, obedecendo ao disposto no artigo anterior.

Art. 37º. Os usuários terão direito a utilizar os computadores e seus recursos pelo período de 01h00min

(uma hora) nos horários estabelecidos para pesquisas e trabalhos mediante a disponibilidade dos equipamentos e sob supervisão interna do monitor responsável.

Art. 38º. Todos os dados e arquivos utilizados pelos usuários são de sua única responsabilidade. A Coordenação do Telecentro e o IFB *Campus* Planaltina não se responsabilizam pela manutenção e pelo sigilo de qualquer dado gravado nas estações de trabalho do Telecentro.

Art. 39º. Para o bom andamento e utilização do Telecentro, é necessário o cumprimento das seguintes normas:

-Todos os usuários devem acatar as determinações do monitor responsável;

-Os usuários devem utilizar somente a sua senha e login;

-É proibido aos usuários emprestar sua senha e login a terceiros;

-É proibido acessar páginas de conteúdo inadequado;

-Os usuários da fila de espera devem permanecer fora da sala do Telecentro;

-Não modificar, introduzir, alterar, gravar, deletar ou excluir dados e parâmetros de configuração e/ou uso do equipamento do Telecentro.

Art. 40º. Sanções quanto ao desrespeito das normas:

a) Todo usuário que cometer uma infração terá suspenso o seu direito ao acesso no Telecentro por 07 (sete) dias corridos e caso seja aluno do IFB será encaminhado à CGAE/CARE;

b) O usuário reincidente pela primeira vez, terá suspenso o seu direito ao acesso no Telecentro por 30 (trinta) dias e caso seja aluno do IFB será encaminhado à CGAE/CARE;

c) O usuário reincidente pela segunda vez, terá suspenso o seu direito ao acesso no Telecentro por 90 (noventa) dias e caso seja aluno do IFB será encaminhado à CAE/CARE;

I. Casos omissos neste regimento serão avaliados pela Coordenação do Telecentro em conjunto com a CGAE/CARE

TÍTULO XI

DA RESIDÊNCIA ESTUDANTIL

Art. 41º. A residência estudantil é domicílio temporário e compartilhado do aluno

residente, caracterizando-se como um local de estudo, higiene pessoal e repouso.

Art. 42°. É obrigatório que o aluno residente tenha uma casa de apoio no Distrito Federal ou, se fora dele, distante do *Campus* no máximo 50 km. Casos extraordinários deverão ser avaliados pela CGAE/CARE/CGEn.

Art. 43°. Para facilitar a comunicação institucional, cada Residência Estudantil terá um morador responsável por representá-la oficialmente, podendo este ser escolhido livremente por seus pares.

Parágrafo único. Caso a Residência Estudantil não indique um morador responsável, a CARE deverá fazê-lo.

Art. 44°. Nos feriados, finais de semana e recessos escolares o aluno residente deverá, por seus próprios meios, se encaminhar à sua residência permanente ou à casa de apoio, caso não seja selecionado para o plantão do final de semana.

Art. 45°. O aluno residente que sofrer reprovação ou que obtiver mais de 5% (cinco) de faltas bimestrais não justificadas em qualquer disciplina ou atividade obrigatória (setor e plantão) poderá ser desligado da residência, mediante decisão da Direção-Geral de Ensino, após pareceres da CGAE e CARE.

Art. 46°. O pedido de renovação para permanecer na residência estudantil será feito semestralmente junto à CGAE/CARE. Além da análise da documentação exigida pelo Serviço Social do *Campus*, também serão observados questões como:

- a) Não deverá ter nenhuma falta injustificada em cada levantamento bimestral em nenhuma das disciplinas matriculadas, setores, plantões ou na residência estudantil, podendo sofrer sanções de desligamento a qualquer período;
- b) Estar em dia com a Biblioteca e outros serviços oferecidos pelo *Campus*;
- c) Estar em dia com a vistoria feita nos armários e camas nas residências;
- d) Não ter cometido nenhuma infração gravíssima ou 2 graves ou 3 médias no decorrer do semestre.

Art. 47°. A CGAE tornará público, por meio de avisos, cartazes e do *website* da instituição as datas, local e documentação necessária para solicitação e renovação da residência estudantil.

Art. 48°. O candidato à solicitação/renovação da residência deverá solicitar na CGAE formulário de “nada consta” estudantil, devendo ele próprio requerer junto às coordenações e biblioteca a autenticação do registro de Nada Consta.

Art. 49°. Das normas da residência:

Quanto aos horários:

- I. Respeitar o horário de silêncio de 22:00h às 06h30;

II. Os residentes devem estar nos quartos para a chamada da noite, de 22:00 às 22:30h;

OBS.: os residentes que tiverem mais de uma falta semanal sem justificativa receberão a devida advertência;

III. Respeitar o horário de apagar as luzes dos quartos até às 23:00h;

IV. Respeitar o horário para estudos nas salas pré-determinadas pela CARE até às 23:00h;

V. Respeitar os horários estabelecidos pela CGAE/CARE e UAN para as refeições, para a abertura da sala de televisão, Agrocine IFB, utilização das quadras de esporte e de outros espaços de entretenimento.

Quanto ao uso das dependências da residência:

VI. Não alterar a disposição/organização dos móveis sem prévia autorização da CGAE/CARE;

VII. Arrumar a cama assim que se levantar;

VIII. Manter o ambiente sempre limpo, as portas e armários sempre fechados e o seu enxoval sempre em condições de uso;

IX. Os alunos residentes devem se organizar em um rodízio de limpeza do quarto de forma que o mesmo esteja limpo e organizado todos os dias. A pequena área externa em frente ao quarto e a dos fundos, também são de responsabilidade dos residentes do quarto.

OBS.: os gastos com material de limpeza devem ser quotizados entre os próprios alunos residentes do quarto e a limpeza deverá ser feita até às 22horas.

X. Usar energia elétrica e água racionalmente, especialmente durante o banho, e, ao sair do quarto, verificar se as lâmpadas estão apagadas, torneiras e portas devidamente fechadas etc;

XI. O uso de eletroportáteis e/ou eletrodomésticos deve ser autorizado pela CGAE/CARE;

XII. A ninguém é autorizado o uso de mobília extra nos alojamentos;

XIII. No caso de qualquer tipo de depredação a bens da escola ou de particulares, os alunos presentes no momento da ocorrência sofrerão as penalidades previstas no regimento discente na qualidade de cúmplices, quando os responsáveis pelas depredações não forem identificados;

XIV. É obrigatório que o aluno autorize a vistoria completa da residência e de seus armários de uso pessoal por parte da CGAE/CARE, na sua presença. Em caso de suspeita de furto, de posse de arma, de bebida alcoólica, de explosivos ou de qualquer substância perigosa ou que cause dependência, ou em situações que envolvam risco a terceiros. O impedimento de as coordenações efetuarem a vistoria implicará

no acionamento das autoridades competentes;

Quanto à organização da residência:

XV. Os alunos residentes de curso subsequente e do curso superior devem cumprir de 3 a 4 horas diárias, de segunda a sexta-feira, de atividades nos setores do *Campus* (ex: UEP, UAN, equoterapia, etc), em horário oposto ao das aulas regulares, de acordo com a escala preestabelecida pela CGAE/CARE e Coordenação Geral de Produção.

OBS.: O aluno residente dos cursos subsequente e superior também podem, como contrapartida à residência, oportunizar grupos de estudo e/ou oficinas nas várias disciplinas dos cursos.

XVI. O aluno do subsequente/superior que faltar o setor sem a devida justificativa será penalizado da seguinte forma:

- a) 1 falta: advertência oral;
- b) 2 faltas: advertência escrita;
- c) 3 faltas: suspensão de 5 dias da residência;
- d) 4 faltas: suspensão de 15 dias da residência;
- e) 5 ou mais faltas: desligamento imediato da residência estudantil.

OBS.: o registro de presenças/faltas será analisado pela CGAE, CARE e Coordenação Geral de Produção mensalmente.

XVII. Os alunos residentes que desejarem permanecer na escola nos finais de semana, feriados ou recessos escolares deverão solicitar à CGAE/CARE inscrição de seus nomes na lista do plantão até às 12:00h da quinta-feira anterior. Esse número não poderá ultrapassar 25 alunos, salvo com autorização da CGAE/CARE/Coord. Geral de Produção.

OBS.: Os alunos residentes que solicitarem pernoite de sexta-feira para sábado, terão o mesmo prazo para fazer o pedido na CGAE/CARE e deverão ausentar-se da Escola até às 08:00 da manhã de sábado, podendo tomar o café da manhã.

XVIII. Os alunos residentes que forem autorizados pela CGAE/CARE a permanecer na residência durante os finais de semana, feriados ou recessos devem cumprir de 5 a 6 horas diárias de atividades nos setores do *Campus* (ex: UEP, UAN, equoterapia, etc), em dois turnos, cada dia, de acordo com a escala preestabelecida pela CAE/CARE/CGP;

XIX. O aluno que faltar o plantão sem a devida justificativa será penalizado da seguinte forma:

- a) falta em 1 turno: advertência oral;

- b) falta em 2 turnos: advertência escrita;
- c) falta em 3 turnos: suspensão de 05 dias da residência;
- d) falta em 4 turnos: suspensão de 15 dias da residência.

OBS.: ao aluno que faltar sem justificativa não será mais permitido permanecer na residência estudantil nos finais de semana, feriados ou recessos.

XX. O aluno residente só poderá trocar de quarto se devidamente autorizado pela CGAE/CARE;

XXI. A nenhum aluno residente é permitido dormir em outro quarto que não seja o seu;

XXII. Não é permitida a entrada de alunos residentes de outros quartos, sem a autorização e o consentimento de todos os moradores do quarto;

XXIII. Não é permitida a permanência de alunos não residentes ou de pessoas de fora da escola nas residências sem a devida autorização da CGAE/CARE. Caso isso venha a ocorrer, todos os residentes do quarto poderão ser penalizados.

XXIV. Não é permitido que meninos entrem nas residências femininas e vice-versa;

XXV. Os alunos menores de idade não podem ausentar-se da escola sem a expressa autorização dos pais e da

CGAE/CARE. Os alunos maiores devem avisar às coordenações e assinar o formulário de registro de saída ao ausentarem-se da escola, com retorno obrigatório até às 22 horas;

XXVI. Os residentes que forem para suas casas de família ou casas de apoio poderão voltar no domingo, após às 18h e antes das 22 horas, desde que avisem até a quinta-feira anterior e deverão vir alimentados, pois na escola não há recurso para a produção de alimentos para tal demanda neste período;

XXVII. Os residentes que voltarem no domingo à noite deverão respeitar os horários de silêncio e apagar das luzes e responder a chamada feita nos quartos.

Quanto às normas de convivência:

XXVIII. É proibido aplicar “trotes” que afrontem o bem estar físico, moral e psicológico de quem quer que seja. Nessas ocorrências serão acionadas as autoridades competentes;

XXIX. É vedada a circulação em trajes íntimos do lado de fora dos quartos: sem camisa, trajes curtos e decotados;

XXX. Não é permitido escutar música muito alta dentro dos alojamentos em momento algum;

XXXI. Não é permitido que os alunos se dispersem em pequenos grupos para locais

distantes da residência sem o acompanhamento de um servidor;

XXXII. O uso de bebidas alcoólicas, tóxicos, entorpecentes, alucinógenos ou de qualquer outro tipo de medicamento controlado sem a devida receita médica é expressamente proibido;

XXXIII. Incensos, bandeiras, imagens, estatútuas ou artigos religiosos, símbolos, slogans; ou outros que perturbem o convívio grupal, caso não haja consenso de 100% de aceitação;

XXXIV. É proibido a criação de animais particulares, domésticos ou silvestres, no ambiente escolar;

XXXV. Não é permitido ao estudante residente deixar veículo automotor de qualquer natureza nas dependências do *Campus*;

XXXVI. É de inteira responsabilidade do aluno os cuidados com a chave do armário, em caso de perda, o mesmo deverá providenciar uma cópia com ônus sob sua responsabilidade e comunicar à CGAE/CARE

XXXVII. É obrigatório ao estudante residente participar de cursos, seminários, palestras, oficinas e reuniões ministrados pelo *Campus*, quando convocado;

XXXVIII. Casos omissos serão devidamente avaliados pela CGAE, CARE, CGEn;

TÍTULO XIII

DA BIBLIOTECA

Art. 50º. A Biblioteca Vinícius de Moraes tem como missão oferecer suporte informacional à comunidade acadêmica nas atividades de ensino, pesquisa e extensão;

Art. 51º. Seu público alvo é a comunidade acadêmica formada por professores, estudantes, servidores técnicos-administrativos e, funcionários terceirizados, embora permita que a comunidade externa tenha acesso à consulta local do acervo.

Art. 52º. Das normas da Biblioteca Vinícius de Moraes:

I. O horário de funcionamento da biblioteca será de segunda a sexta-feira, de 07:00 às 22:00 horas, podendo abrir em outros dias e horários, de acordo com as necessidades da Instituição;

II. O livro de frequência deverá ser assinado pelo usuário no momento da entrada na Biblioteca;

III. O usuário deverá deixar no guarda-volumes mochilas, sacolas, maletas e alimentos;

IV. O uso do guarda-volumes é individual e somente poderá ser utilizado durante a permanência do usuário na Biblioteca, sendo de sua inteira responsabilidade a chave e os volumes que nele forem depositados;

V. Se constatado pelo Setor de Empréstimos que todos os escaninhos estão ocupados, o usuário será liberado para entrar com todos os seus pertences, que deverão ser vistoriados na saída;

VI. Todo usuário deverá apresentar o material que esteja em seu poder, no

momento da saída, sem negar-se a atender à solicitação do servidor;

VII. Não será permitido o uso de aparelhos sonoros, principalmente celulares;

VIII. É proibido fumar e consumir alimentos e bebidas no ambiente da Biblioteca;

IX. O acervo da Biblioteca é de livre acesso, podendo o próprio usuário retirar as obras das estantes e depois deixá-las sobre a mesa;

X. Para fazer o empréstimo de livros e periódicos o usuário deverá ser aluno ou servidor do *Campus* e apresentar um documento de identidade com foto;

XI. Destinam-se exclusivamente à consulta no recinto da Biblioteca: obras de referência (dicionários e enciclopédias) , livros da reserva e mapas;

XII. Poderá haver renovação do material bibliográfico emprestado dentro dos prazos determinados pela Biblioteca, desde que não haja reserva;

XIII. O usuário poderá solicitar a reserva de uma obra quando não houver exemplares disponíveis para empréstimo. Após a devolução, a obra ficará disponível para o usuário por (48) quarenta e oito horas;

XIV. Não serão concedidos novos empréstimos aos usuários que tiverem pendências na Biblioteca;

XV. Ao término do semestre caso o aluno tenha alguma pendência na Biblioteca, o mesmo não terá sua matrícula renovada, o

aluno residente não efetivará sua renovação e caso seja o último semestre do curso, o aluno não terá a emissão de seu certificado enquanto não forem quitadas suas pendências. A Biblioteca emitirá um nada consta que será apresentado pelo próprio aluno à Secretaria Escolar;

XVI. Para cada dia de atraso, o usuário deverá pagar a multa estipulada por obra não devolvida e ficará por igual período impossibilitado de retirar obras para empréstimo;

XVII. É dever do usuário comunicar imediatamente a perda ou dano (rasuras, anotações, falta de página etc) da obra sob sua responsabilidade, devendo repô-la e, quando esgotada, repor com obra similar indicada pela Biblioteca;

XVIII. O uso dos computadores da Biblioteca é permitido se previamente agendado no balcão de atendimento, com os seguintes procedimentos:

XIX. O agendamento será feito para 01 (uma) hora de uso. Caso não haja reserva, será permitida a prorrogação do uso por mais 01 (uma) hora;

XX. Ao agendar o usuário deverá preencher uma ficha de identificação;

XXI. Não será permitido arquivar trabalhos nos computadores. Toda produção do usuário deverá ser arquivada em mídia removível;

XXII. É proibido ao usuário alterar as configurações do computador e acessar sites

pornográficos, de relacionamentos ou jogos;

XXIII. Os computadores só deverão ser usados para desenvolvimento e digitalização de trabalhos e para acessar a internet para pesquisas em sites técnicos, educativos, científicos, jornalísticos e culturais.

XXIV. A Biblioteca Vinícius de Moraes pertence ao Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília (SIBIFB) que tem regulamento próprio aprovado pelo Conselho Superior que poderá ser fornecido aos alunos interessados.

TÍTULO XIV

DAS UNIDADES DE ENSINO E PRODUÇÃO – UEP

Art. 53º. É obrigatório o uso de vestimenta adequada para as atividades nas UEPs, tais como botas, chapéu ou boné, calça comprida, uniforme da escola, jaleco etc, conforme as especificidades de cada uma.

Art. 54º. Somente será permitido permanecer nas UEPs para exercer atividades previstas e autorizadas pelos servidores responsáveis por cada UEP.

Art. 55º. Não é permitida a retirada de materiais como máquinas, instrumentos, equipamentos e ferramentas, bem como a coleta e o consumo de produtos animais e/ou vegetais, processados ou não, sem a prévia autorização dos servidores responsáveis pelas UEPs.

Art. 56º. Não é permitida a manipulação de medicamentos, agrotóxicos, defensivos agrícolas ou de qualquer outro produto sem a prévia autorização dos servidores responsáveis pelas UEPs.

Art. 57º. As atividades desenvolvidas nas UEPs poderão ser utilizadas como estágio.

TÍTULO XV

DA UNIDADE DE SAÚDE

Art. 58º. O *Campus* Planaltina do IFB conta com uma Unidade de Saúde destinada ao atendimento dos alunos, servidores e moradores do *Campus*.

Art. 59º. A equipe da Unidade de Saúde atenderá nos período matutino, vespertino e noturno de segunda a sexta-feira, conforme escala que será fixada na CGAE.

Art. 60º. É de responsabilidade da Unidade de Saúde todo primeiro atendimento de Emergência na área do *Campus* Planaltina, o encaminhamento e o acompanhamento de alunos, residentes ou não, às unidades de Saúde do SUS, até a chegada dos pais ou responsável.

Art. 61º. São caracterizados atendimentos de emergência os casos que apresentarem risco de morte, agravamento iminente do quadro ou risco de danos graves à saúde (suspeita de fratura ou torção, doenças contagiosas, etc.).

Parágrafo Único: Não são considerados atendimentos de emergência os casos eletivos (atendimentos odontológicos, consultas marcadas, realização de exames, etc.)

Art. 62º. A Unidade de Saúde terá autonomia para liberar o aluno de atividades escolares que achar pertinente a fim de preservar e/ou proteger a saúde do aluno, mediante emissão de documento próprio.

Parágrafo Único: Este artigo não se aplica a servidores e/ou pessoas da comunidade.

Art. 63º. Caberá advertência ao aluno que agir de má fé, mentir ou ludibriar os servidores da Unidade de Saúde, visando angariar liberação de aula, atividades físicas ou de setor.

Art. 64º. Todos os dados referentes a problema de saúde fornecidos à equipe da Unidade de Saúde são sigilosos, não podendo ser divulgados.

TÍTULO XVI

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 65º. O aluno deve estar ciente de que sua postura em ambientes de visitas técnicas, ou em outras programações da Escola, inclusive no percurso de ida e volta, em veículo utilizado pelo Instituto, até o local da atividade, deverá

estar de acordo com as Normas da Instituição e do local visitado. Diretor do Campus

Art. 66º. A presença da família no *Campus* deverá ocorrer sempre que necessário ou quando solicitada pela Instituição, visto ser ela responsável pela formação geral do educando.

Art. 67º. O *Campus* se exime da responsabilidade por qualquer fato que possa acontecer com o aluno fora dos limites físicos da Instituição, salvo quando ele a estiver representando.

Art. 68º. Somente serão consideradas faltas justificadas aquelas cujas justificativas sejam apresentadas pelo aluno ou por pessoa que o esteja representando no prazo de até 48 horas após o retorno às atividades, por meio de atestado médico, comprovante de participação em eventos autorizados pela Escola ou por outro documento oficial previsto na legislação em vigor;

Parágrafo Único. A não justificativa das faltas ou o não cumprimento dos prazos de apresentação de documentos devem ser comunicados à CGAE imediatamente, por telefone, fax, e-mail etc;

Art. 69º. Os alunos convocados ou autorizados a permanecerem no *campus* nos fins de semana, feriados ou recessos escolares terão direito a café da manhã, almoço, jantar e ceia com ônus para a Instituição.

Art. 70º. O aluno não residente poderá optar ou ser convidado a exercer atividades nos diversos setores do *Campus* em turno que não tenha aula, nos finais de semana, feriados ou nos recessos escolares, desde que autorizado pela CGAE/CARE/CGEn;

Art. 71º. Os alunos não podem frequentar os imóveis funcionais ocupados como moradia de servidores em nenhum horário, exceto de seus parentes ou em casos emergenciais, mediante a comunicação do fato à Coordenação Discente.

Art. 72º. O aluno terá direito a transporte, hospedagem e refeição quando estiver convocado a representar a escola em eventos.

Art. 73º. Os casos omissos ou fortuitos serão analisados pelas Coordenações de Assistência Estudantil, de Apoio à Residência Estudantil, Geral de Ensino, CPDD e/ou Conselho Diretor.

André Ferreira Pereira

Coordenador-Geral de Ensino e Extensão

Anexo “J” Matriz Curricular Curso Técnico em Agropecuária



Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio

Regime Modular: Anual

Modalidade: Integrado

Duração: 03 Anos

1° ANO		2° ANO		3° ANO	
Disciplina	Carga Horária	Disciplina	Carga Horária	Disciplina	Carga Horária
Língua Portuguesa	200	Língua Portuguesa	160	Língua Portuguesa	160
Educação Física	80	Educação Física	80	Educação Física	80
Língua Estrangeira Moderna: Inglês	80	Língua Estrangeira Moderna: Inglês	80	Língua Estrangeira Moderna: Espanhol	80
Artes (cênicas, plásticas e música)	-	Artes	80	Artes	80
Matemática	160	Matemática	160	Matemática	160
Física	80	Física	80	Física	80
Química	80	Química	80	Química	80
Biologia	80	Biologia	80	Biologia	80
História	80	História	80	História	80
Sociologia	40	Sociologia	40	Sociologia	40
Filosofia	40	Filosofia	40	Filosofia	40
Geografia	80	Geografia	80	Geografia	80
Informática Instrumental	40	Administração e Economia Rural	80	Cooperativismo, Associativismo e Extensão Rural	80
Ciência do Solo I	80	Ciência do Solo II	80	Horticultura (Fruticultura e Olericultura)	200
Mundo do Trabalho e Vocação Regional	40	Silvicultura	80	Culturas Anuais	120
Nutrição Animal e Forragicultura	80	Manejo de Pragas, Doenças e Plantas Daninhas	80	Zootecnia II (Avicultura e Suinocultura)	120
Zootecnia I (Equideocultura, Cunicultura, Apicultura e Piscicultura)	120	Máquinas e Mecanização Agrícola	80	Zootecnia III (Bovinocultura, Caprinocultura e Ovinocultura)	160
Agroecologia e Gestão Ambiental	80	Anatomia, Fisiologia e Sanidade Animal	80	---	---
Bioclimatologia	40	Desenho, Construções Rurais e Topografia	120	---	---
Floricultura, Jardinagem e Paisagismo	80	Irrigação e Drenagem	80	---	---
---	---	---	---	---	---
---	---	---	---	---	---
---	---	---	---	---	---
Carga horária hora/aula	1560	Carga horária hora/aula	1720	Carga horária hora/aula	1720
Carga horária 60 minutos	1300 horas	Carga horária 60 minutos	1433 horas 20 minutos	Carga horária 60 minutos	1433 horas 20 minutos

Carga horária hora/aula	5000
Carga horária 60 minutos	4166 horas 40 minutos
Estágio Supervisionado	160