

## IR À ESCOLA POR QUÊ? O QUE FAZ A ESCOLA TER SENTIDO PARA JOVENS DA AMAZÔNIA PARAENSE?

### WHY GO TO SCHOOL? WHAT MAKES SCHOOL MEANINGFUL FOR YOUNG PEOPLE IN THE PARAENSE AMAZON

Fábio Rogério Rodrigues Gomes<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo constitui uma revisão de literatura sobre os sentidos que jovens atribuem à escola no contexto da Amazônia Paraense. Tem como objetivo realizar uma revisão crítica dessa literatura, articulando o debate nacional sobre o sentido da escola com as especificidades do contexto amazônico paraense. A partir de levantamento bibliográfico sistemático realizado na base SciELO Brasil, que recuperou 21 artigos organizados em quatro eixos analíticos, a saber: a) A escola entre o fio da promessa e a espada da decepção; b) A relação com o saber como chave interpretativa da experiência escolar; c) os ditos e não ditos na literatura da Amazônia Paraense; e d) o sentido entre a obrigação e o pertencimento. Realizamos uma discussão crítica sobre porque jovens vão ou deixam de ir à escola, o que a escola significa para eles e de que modo as condições regionais da Amazônia Paraense agravam ou particularizam a crise de sentido escolar diagnosticada pela literatura. Ancorados na Teoria da Relação com o Saber de Bernard Charlot e na sociologia da juventude de Juarez Dayrell, argumentamos que o sentido da escola não é nem puramente subjetivo nem exclusivamente institucional: ele é construído na interseção entre a história de vida dos jovens, as condições socioeconômicas de suas famílias, a qualidade das relações estabelecidas na escola e as perspectivas de futuro que o território amazônico, marcado por desigualdades socioespaciais agudas, permite ou interdita. Concluímos que a escola tem sentido para os jovens paraenses, mas esse sentido é ambivalente, fraturado e permanentemente ameaçado por uma estrutura educacional que ainda não aprendeu a dialogar com a especificidade das juventudes amazônicas.

**Palavras-chave:** Sentido da escola. Jovens amazônicos. Amazônia Paraense. Relação com o saber. Ensino Médio.

**ABSTRACT:** This article presents a literature review on the meanings young people attribute to school in the context of the Paraense Amazon. Drawing on a systematic bibliographic survey conducted in the SciELO Brasil database, which retrieved 21 articles organized into three thematic axes: national perspective, theory of the relation to knowledge, and Amazonian focus, we offer a critical discussion of why young people go to school or drop out, what school means to them, and how the regional conditions of the Paraense Amazon intensify or singularize the crisis of school meaning identified in the literature. Grounded in Bernard Charlot's Theory of the Relation to Knowledge and Juarez Dayrell's sociology of youth, we argue that the meaning of school is neither purely subjective nor exclusively institutional: it is constructed at the intersection of young people's life histories, their families' socioeconomic conditions, the quality of school relationships, and the future prospects that the Amazonian territory, marked by acute sociospatial inequalities, allows or forecloses. We conclude that school is meaningful for young people in Pará, but this meaning is ambivalent, fractured, and persistently threatened by an educational structure that has yet to learn how to engage with the specificity of Amazonian youth.

**Keywords:** School meaning. Amazonian youth. Paraense Amazon. Relation to knowledge. Secondary education.

---

<sup>1</sup>Professor, Mestre em Educação, Universidade do Estado do Pará.

## INTRODUÇÃO

"Por que ir à escola?" Aparentemente simples, essa pergunta encerra uma das mais persistentes tensões da educação contemporânea. Ela pode ser interpretada de maneira burocrática: porque a lei obriga; de maneira instrumental: porque o diploma abre portas; ou de maneira existencial: porque a escola é o lugar onde se aprende a ser alguém no mundo.

Mas quando essa pergunta é formulada por um jovem de dezesseis anos que mora a três horas de barco da sede do município, ou que reside em uma comunidade campesina, que acorda antes do sol para pegar um transporte escolar sucateado e alcançar uma escola superlotada, que divide o tempo entre a roça e o caderno, ela deixa de ser retórica e ganha outros significados. É sobre esse jovem e sobre a escola que ele frequenta, abandona ou deseja, que este artigo se debruça.

A Amazônia Paraense concentra algumas das mais expressivas desigualdades educacionais do Brasil. Passos et al. (2024) documentam que 11,8% dos jovens paraenses entre 15 e 17 anos não concluíram o Ensino Médio e não estão matriculados, índice que supera em mais do dobro a média nacional.

Programas modulares como o Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME), que atendem a zonas rurais e ribeirinhas, são descritos pelos autores como "desraizados e urbanocentros", incapazes de dialogar com a temporalidade e a cultura das comunidades que deveriam servir. Nesse cenário, perguntar pelo sentido da escola não pode ser considerada tão somente uma questão pedagógica, trata-se de uma questão política, territorial e de dignidade.

Autores como Dayrell (2007), Charlot (2009), Pereira e Lopes (2016) e Tomazetti (2016), entre outros, têm se debruçado sobre os sentidos que os jovens atribuem à escola. Estes autores nos ajudam a compreender por que a escola ao mesmo tempo fascina e repele, inclui e exclui, promete e decepciona os jovens brasileiros.

Nessa direção, quando se trata de aplicar esse arcabouço ao contexto específico da Amazônia Paraense, a literatura é no mínimo tímida, dos 21 artigos selecionados em nosso levantamento sistemático na SciELO Brasil, apenas três têm recorte geográfico amazônico ou paraense, dado que é, em si, um achado significativo sobre as lacunas da produção acadêmica nacional.

O presente artigo tem como objetivo realizar uma revisão crítica dessa literatura, articulando o debate nacional sobre o sentido da escola com as especificidades do contexto

amazônico paraense. Nossa questão central é: o que a produção científica disponível nos diz sobre por que a escola tem ou deixa de ter sentido para jovens que habitam paraense?

Na tentativa de responder essa questão, sem a necessidade de esgotá-la, organizamos nossa análise em torno de quatro eixos analíticos, a saber: a) A escola entre o fio da promessa e a espada da decepção; b) A relação com o saber como chave interpretativa da experiência escolar; c) os ditos e não ditos na literatura da Amazônia Paraense; e d) o sentido entre a obrigação e o pertencimento.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Toda discussão sobre o sentido da escola passa, necessariamente, pela questão do saber e de sua relação com o sujeito que aprende. É Bernard Charlot quem oferece o instrumental teórico mais preciso para essa discussão no campo educacional brasileiro. Para o autor, a relação com o saber é sempre uma relação consigo mesmo, com os outros e com o mundo, ela não pode ser reduzida à transmissão de conteúdo, nem ao desempenho em avaliações, pois envolve fundamentalmente a mobilização do sujeito para o aprender. Charlot (2009, p. 152) argumenta de forma direta:

Aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si mesmo e àquela que quer dar de si aos outros. (CHARLOT, 2009, p. 152)

3

Essa perspectiva tem uma consequência analítica importante, uma vez que o sentido não é uma propriedade intrínseca dos saberes escolares, nem algo que a escola pode simplesmente "transmitir" aos jovens. Ele é construído "ou não" em cada trajetória singular, na interseção entre o que o sujeito já se constitui, o que ele deseja ser e o que a escola lhe oferece.

Prado e Neves (2002) aprofundam essa perspectiva ao distinguir três processos epistêmicos na relação com o saber:

- a) o processo epistêmico, referente à relação com o conhecimento em si;
- b) o processo identitário, que concerne à construção de si como aprendente;
- c) o processo social, relativo à inserção em redes de relação que dão sustentação ao aprender.

Quando Charlot (2009) fala em "história do sujeito" e em "expectativas", essa história e essas expectativas são moldadas por condições materiais concretas, tais como a renda familiar, o acesso a serviços básicos, as perspectivas de emprego, a mobilidade territorial. Um jovem paraense de família com renda de até dois salários-mínimos, que vive em município com oferta escolar irregular e precária, constrói sua relação com o saber em condições estruturalmente

distintas das de um jovem que reside nos grandes centros urbanos como São Paulo ou de Brasília por exemplo. Ignorar essa assimetria seria reduzir a teoria a uma psicologia do aprendente, quando ela precisa ser, também, uma sociologia das condições de aprendizagem.

Charlot e Reis (2017), em pesquisa com jovens de escola de tempo integral no Rio de Janeiro, demonstram empiricamente que jovens das camadas populares atribuem valor genuíno ao saber escolar quando este faz sentido em suas trajetórias de vida. Esse achado desautoriza leituras fatalistas que equiparam pobreza à indiferença pela escola, isto é, os jovens querem aprender, mas essa vontade precisa ser correspondida por uma escola que os reconheça como sujeitos e não apenas como alunos. A questão, portanto, não é a ausência de desejo, mas a inadequação das condições em que esse desejo pode ou não se realizar.

Se Charlot (2009) oferece a chave teórica para compreender o sentido do aprender, é Juarez Dayrell quem nos fornece o quadro sociológico para compreender o sujeito que aprende, ou que recusa aprender. Dayrell (2007) problematiza a tensão estrutural entre ser jovem e ser aluno, duas condições que a escola moderna insiste em tratar como equivalentes, quando são, na prática, frequentemente antagônicas.

Já é do senso comum que a escola foi construída historicamente para um sujeito ideal que não existe, neutro em termos de gênero, classe, raça e território, disponível integralmente para o trabalho escolar, desligado das experiências de prazer, afeto, sofrimento e trabalho que constituem a vida real dos jovens.

Ao exigir que o jovem abandone sua condição juvenil para se adequar à condição de aluno, a escola produz tanto o fracasso escolar, quanto a negação de identidade. Nesse sentido, a escola continua, "injusta porque não reconhece as experiências sociais que os alunos trazem" (Dayrell, 2007, p. 1115).

Nessa direção existem tensões entre ser jovem e ser aluno, esses conflitos assumem configurações específicas no contexto amazônico. O jovem paraense de área campesina ou ribeirinha não somente frequenta a escola, para além disso, ele trabalha na roça, cuida de irmãos mais novos, participa de festividades comunitárias, navega pelos rios que são suas ruas, maneja saberes ancestrais que a escola raramente reconhece.

Quando a instituição escolar, se coloca num lugar de excelência, soberana e encastelada, trata todos esses saberes e experiências como exteriores ao aprendizado legítimo. Isso significa que a escola, além de tantos outros declínios, desperdiça um capital cultural imenso, ela envia ao jovem a mensagem de que sua vida não vale como saber.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A investigação desenvolvida insere-se no campo das abordagens qualitativas em pesquisa educacional, adotando o estado de conhecimento como procedimento metodológico central. A pesquisa qualitativa, conforme argumentam Denzin e Lincoln (2006), caracteriza-se pela busca de compreensão aprofundada dos fenômenos sociais a partir da interpretação de significados produzidos em contextos específicos, privilegiando a análise de discursos, produções científicas e práticas sociais.

Nesse horizonte, o levantamento e a análise da literatura científica permitem compreender como determinado campo de investigação vem sendo constituído, que problemáticas têm sido priorizadas e que lacunas permanecem em aberto. Desse modo, o estado de conhecimento constitui-se como um tipo específico de pesquisa bibliográfica voltado à cartografia da produção científica em determinado campo temático.

Diferentemente de revisões bibliográficas tradicionais, esse procedimento busca identificar tendências investigativas, recorrências conceituais, enfoques metodológicos e deslocamentos teóricos presentes no conjunto de estudos analisados, conforme explicitam Morosini e Fernandes (2014).

Nessa direção, trata-se pôs de um mapeamento sistemático que envolve processos de localização, seleção, organização, categorização e análise interpretativa das produções acadêmicas disponíveis em bases de dados, periódicos científicos, dissertações e teses. O estado de conhecimento configura-se como um dispositivo analítico capaz de revelar a dinâmica de constituição de um campo científico, evidenciando disputas teóricas, permanências conceituais e emergências temáticas.

Esse tipo de procedimento possibilita compreender como determinados objetos de pesquisa são construídos ao longo do tempo e quais perspectivas epistemológicas orientam as investigações produzidas. Ao sistematizar o que já foi produzido, esse tipo de estudo contribui tanto para a delimitação do problema de pesquisa quanto para a identificação de lacunas investigativas, orientando novas agendas de investigação.

Ao adotar essa estratégia metodológica, esta pesquisa busca mapear, organizar e analisar criticamente a produção acadêmica relacionada ao objeto investigado, considerando um recorte temporal previamente definido. Esse processo envolve a identificação das pesquisas disponíveis em bases acadêmicas, a análise de seus referenciais teóricos, das metodologias empregadas e dos principais resultados apresentados.

Pretende-se, assim, construir e apresentar um panorama da produção existente, como também compreender os movimentos de consolidação, tensão e transformação que atravessam o campo investigado, contribuindo para uma leitura crítica das tendências e dos limites presentes na literatura científica.

O levantamento bibliográfico foi realizado sistematicamente na base de dados SciELO Brasil ([www.scielo.br](http://www.scielo.br)), plataforma de acesso aberto reconhecida pela qualidade de sua indexação e pela abrangência na área de Educação.

A busca foi organizada em três etapas progressivas, do geral ao específico:

- I) Na primeira etapa, utilizamos os descritores "sentido da escola" e "alunos adolescentes", recuperando 8 artigos;
- II) Na segunda etapa, empregamos os descritores "experiência escolar", "jovens", "sentido", "ensino médio" e "relação com o saber", recuperando 10 artigos;
- III) Na terceira etapa, adicionamos os termos "Pará" e "Amazônia" para o recorte regional, recuperando 3 artigos.

O corpus final é composto por 21 artigos, analisados por meio de leitura em três camadas: triagem por título e resumo; leitura flutuante do texto completo; e extração analítica das contribuições de cada artigo para a questão central da revisão.

Tabela 01 – artigos selecionados

Autor(es)	Título	Periódico	Ano
Marques, P. B.; Castanho, M. I. S.	<i>O que é a escola a partir do sentido construído por alunos</i>	Psicologia Escolar e Educacional	2011
Mello e Souza, C.	<i>O sentido da escola: concepções de estudantes adolescentes</i>	Psicologia Escolar e Educacional	2018
Silva, L. et al.	<i>Meanings Assigned to the School: Integrative Review of National Literature</i>	Psicologia: Teoria e Pesquisa	2020
Pereira, B. P.; Lopes, R. E.	<i>Por que ir à Escola? Os sentidos atribuídos pelos jovens do ensino médio</i>	Educação & Realidade	2016
Carrano, P.; Dayrell, J.	<i>Os sentidos da presença dos jovens no Ensino Médio: representações da escola em três filmes de estudantes</i>	Educação & Sociedade	2015
Tomazetti, E.	<i>Escola, ensino médio e juventude: a massificação de um sistema e a busca de sentido</i>	Educação e Pesquisa	2016
Brandão, Z.; Lelis, I.	<i>O significado da experiência escolar para segmentos das camadas médias</i>	Cadernos de Pesquisa	2003
Lima, M. F.; Arruda, A. L.	<i>A política educativa e seus efeitos nos tempos e espaços escolares: a reinvenção do Ensino Médio interpretada pelos jovens</i>	Educação em Revista	2018
Krawczyk, N.	<i>Desafios do ensino médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação</i>	Cadernos de Pesquisa	2014
Sales, C. V.; Vasconcelos, M. A.	<i>Ensino Médio e Juventudes: apresentação do dossiê</i>	Educação & Realidade	2015

Vasconcelos, C. et al.	<i>Experiência escolar no Ensino Médio noturno: uma análise comparativa</i>	Cadernos de Pesquisa	de 2024
Dayrell, J.	<i>A escola 'faz' as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil</i>	Educação e Sociedade	& 2007
Alves, M. Z.; Dayrell, J.	<i>Relação com o saber e táticas de territorialização de jovens bolsistas do ensino médio na escola privada</i>	Educação e Pesquisa	e 2022
Charlot, B.	<i>Desafios da educação na contemporaneidade: reflexões de um pesquisador</i>	Educação e Pesquisa	e 2009
Prado, M. E.; Neves, V. F.	<i>A relação com o saber, com o aprender e com a escola: uma abordagem em termos de processos epistêmicos</i>	Paidéia	2002
Cavaliere, A. M.; Maurício, L. V.	<i>Relação com o Saber na Escola em Tempo Integral</i>	Educação e Realidade	& 2016
Charlot, B.; Reis, R.	<i>Aprendizagens e tempo integral: entre a efetividade e o desejo</i>	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2017
Ferreira, M.	<i>Relação com o saber de estudantes universitários: aprendizagens e processos</i>	Educação e Pesquisa	e 2022
Dayrell, J. et al.	<i>Jovens olhares sobre a escola do ensino médio</i>	Cadernos CEDES	2012
Fonseca, M. A.; Carvalho, D.	<i>Educação e sociedade: o papel das Políticas de Ensino Médio na formação de estudantes em escola pública da Amazônia Paraense</i>	Interações	2022
Passos, F. et al.	<i>Desigualdade socioespacial de acesso e conclusão do Ensino Médio e a oferta de programas alternativos nas áreas rurais do Pará entre 2000 e 2020</i>	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2024

**Fonte:** Elaboração própria a partir do levantamento sistemático na SciELO Brasil, 2026.

Os critérios de inclusão foram:

Publicação em periódico indexado na SciELO Brasil;

Texto em língua portuguesa;

Foco em jovens ou adolescentes em contexto escolar brasileiro;

Abordagem dos sentidos, significados, experiências ou da relação com o saber escolar.

Foram excluídos artigos restritos à Educação Infantil, ao Ensino Superior isoladamente ou ao Ensino Fundamental I, bem como trabalhos sem acesso ao texto completo.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Organizamos nossa análise em torno de quatro eixos analíticos, a saber: a) A escola entre o fio da promessa e a espada da decepção; b) A relação com o saber como chave interpretativa da experiência escolar; c) os ditos e não ditos na literatura da Amazônia Paraense; e d) o sentido entre a obrigação e o pertencimento.

## A escola entre o fio da promessa e a espada da decepção

Os artigos revelam um paradoxo que atravessa toda a literatura sobre o sentido da escola para jovens brasileiros, a escola parece ser simultaneamente valorizada e criticada, desejada e vivida com tédio, percebida como necessária e experimentada como irrelevante. Esse paradoxo não é uma inconsistência dos jovens pesquisados, é uma característica estrutural da escola brasileira contemporânea. Marques e Castanho (2011), em pesquisa com alunos de 10 a 13 anos de escolas públicas da periferia de São Paulo, identificaram que a escola é percebida como promessa de um futuro digno "lugar de aprender para ter uma vida melhor", mas vivida cotidianamente com aprendizagens insatisfatórias, aulas sem sentido e relações interpessoais marcadas pelo cansaço mútuo entre alunos e professores.

A escola ideal e a escola real coexistem na percepção dos jovens como duas entidades distintas, quase irreconciliáveis. Mello e Souza (2018) confirma esse achado ao demonstrar que adolescentes em situação de vulnerabilidade social reconhecem a escola como espaço importante, mas apontam reiteradamente a dificuldade de a instituição dialogar com suas experiências reais, o que os autores denominam de colisão entre a escola idealizada pelos adultos e a escola vivida pelos jovens.

Silva et al. (2020), em revisão integrativa da literatura nacional sobre os significados atribuídos à escola, sistematizaram os fatores que fortalecem e os que enfraquecem o vínculo escola-aluno. Do lado positivo, destacam a função social da escola e a qualidade da comunicação entre família e escola.

Do lado negativo, identificam práticas pedagógicas desconectadas da realidade dos jovens, o fracasso escolar reiterado e a ausência de perspectivas claras de futuro como principais causas do distanciamento entre jovens e instituição. Esse mapeamento é particularmente preocupante quando tratamos do contexto amazônico paraense, isso porque aponta que a crise de sentido não é apenas cognitiva ou motivacional, ela é relacional e estrutural.

Pereira e Lopes (2016) oferecem, em pesquisa com jovens do último ano do Ensino Médio em São Carlos/SP, um quadro analítico de grande utilidade interpretativa. Os principais motivos apontados pelos jovens para frequentar a escola são, em ordem de recorrência:

- i- A continuidade dos estudos e o ingresso no ensino superior;
- ii- A melhoria das condições de vida e do emprego;
- iii- A sociabilidade (o prazer de estar com os colegas).

Esse tripé motivacional interpretado como futuro, ascensão social e pertencimento, é fundamental para compreender o que faz e o que desfaz o sentido da escola, porque cada um de seus vértices pode ser reforçado ou destruído pelas condições concretas de vida dos jovens.

Carrano e Dayrell (2015), ao analisarem filmes produzidos por estudantes do Ensino Médio de três regiões do Brasil, identificam três registros de motivação escolar: a) o habitus e o capital cultural herdados da família; b) a percepção utilitária do diploma como passaporte de acesso ao mercado de trabalho; e c) o interesse intelectual genuíno pelo conhecimento.

A articulação entre esses três registros varia conforme a posição de classe, o território e a trajetória de cada jovem. Para jovens de camadas populares, argumentam Carrano e Dayrell (2015), o habitus familiar raramente inclui a escola como patrimônio natural, o que significa que eles precisam construir, muitas vezes sozinhos e contra a corrente, os sentidos que a escola não lhes oferece prontos.

Tomazetti (2016) contextualiza historicamente essa crise de sentido ao associá-la ao processo de massificação do Ensino Médio brasileiro. Com a universalização do acesso, a escola perdeu sua seletividade original sem ganhar, em contrapartida, a capacidade de acolher e dar sentido à heterogeneidade de jovens que passou a receber.

A massificação gerou, portanto, tanto um crescimento quantitativo, como também um aprofundamento qualitativo da crise. Nesse sentido, uma escola projetada para uma elite recebeu as massas sem se reinventar. A contribuição de Tomazetti (2016) é, contudo, otimista, a autora propõe que a crise contenha em si mesma a potência da reinvenção, a possibilidade de que novos sentidos sejam construídos a partir do reconhecimento honesto do fracasso dos velhos modelos.

### **A relação com o saber como chave interpretativa da experiência escolar**

Charlot (2009), Prado e Neves (2002), Cavaliere e Maurício (2016), Charlot e Reis (2017) e Ferreira (2022), aprofundam a compreensão dos mecanismos pelos quais jovens se mobilizam ou se desmobilizam em relação ao aprender escolar. Em conjunto, estes autores desconstruem duas narrativas simplificadoras que frequentemente circulam nos debates educacionais, a de que os jovens pobres não querem estudar e a de que basta dar acesso à escola para que o aprendizado ocorra.

Cavaliere e Maurício (2016), em pesquisa com estudantes de escola de tempo integral, demonstram que a extensão da jornada escolar só produz sentido quando o aprender mobiliza

efetivamente os alunos. Para jovens que não encontraram razões para estar na escola, o tempo integral não é uma oportunidade, é, contudo, um fardo.

Esse achado tem implicações críticas diretas para as políticas educacionais implementadas na Amazônia paraense, isso porque, programas que aumentam a quantidade do tempo escolar sem transformar a qualidade das relações que nele se estabelecem tendem a aprofundar a alienação dos jovens, e não a revertê-la.

Ferreira (2022), por sua vez, ao investigar a relação com o saber de estudantes universitários, identifica que a escola faz sentido, para muitos jovens, primariamente como espaço relacional, de convivência, amizade e pertencimento, mesmo quando o saber escolar propriamente dito permanece distante de suas experiências de vida.

Esse dado é, ao mesmo tempo, revelador e inquietante. Revelador porque o vínculo com a escola pode ser mantido por razões que independem da aprendizagem acadêmica, também é inquietante porque sugere que essa escola pode estar cumprindo uma função de socialização sem ao certo entender se está ou não cumprindo com sua função epistêmica central.

Alves e Dayrell (2022), em pesquisa com jovens bolsistas das camadas populares inseridos em escola privada, demonstram que a construção de sentido escolar envolve processos de territorialização. Dito de outra maneira, os jovens precisam encontrar formas de pertencer a um espaço que não foi projetado para eles. Esse conceito de territorialização é especialmente atraente quando problematizamos a situação dos jovens da Amazônia paraense, que habitam territórios sobre os quais a escola raramente fala e cujos saberes locais raramente entram pela porta da frente das salas de aula.

### **Os ditos e não ditos na literatura da Amazônia Paraense**

Dos 21 artigos selecionados, três consiste em um recorte geográfico na Amazônia ou no estado do Pará. Em um país de dimensões continentais, no qual a Amazônia Legal corresponde a mais de 59% do território nacional e abriga populações com especificidades culturais, étnicas e territoriais profundas, essa sub-representação na produção acadêmica indexada revela uma lacuna temática, como também, um problema no que se refere ao interesse pelo desenvolvimento de pesquisas no âmbito da região Norte do país.

Considerando a contradição entre o quantitativo de pesquisa e o interesse que as subjetivam, é possível dizer que a Amazônia é objeto de pesquisa muito mais frequentemente

do campo acadêmico, do que é sujeito de produção científica, e essa assimetria precisa ser tomada com mais atenção e criticidade.

Dos três artigos com recorte amazônico, o mais diretamente relevante para nossa questão é o de Dayrell et al. (2012), única pesquisa empírica da base SciELO com dados coletados diretamente no estado do Pará. Os resultados, obtidos no âmbito da pesquisa "Ensino Médio em Diálogo" em 2009, revelam trajetórias escolares marcadas por atrasos e abandonos, com a escola percebida pelos jovens paraenses como tendo valor instrumental, "serve para conseguir emprego", mas estruturalmente distante de sua realidade cotidiana.

Significativamente, Dayrell et al. (2012), revela que os jovens pesquisados valorizam as atividades práticas como feiras, projetos, oficinas, entre outros, muito acima das aulas expositivas convencionais, o que sugere que a escola tem mais sentido quando dialoga com o fazer e com o mundo do que quando se limita à transmissão de conteúdo abstrato.

Fonseca e Carvalho (2022), em pesquisa realizada em escola pública de Abaetetuba, no nordeste paraense, confirmam e aprofundam esses achados ao identificar uma persistente distância entre os objetivos das políticas educacionais do Ensino Médio e o sentido real que a escola tem para os jovens locais.

Esses autores apontam uma dualidade sistêmica grave, a escola pública amazônica promete formação propedêutica para o ensino superior, mas raramente oferece as condições para que essa promessa se cumpra. Ao mesmo tempo, a escola não prepara adequadamente os jovens para o mercado de trabalho local, que exige competências técnicas e territoriais que o currículo nacional ignora.

Essa contradição imprime na instituição escola pública um fracasso que pode ser observado de duas maneiras. A primeira delas é que a escola não consegue preparar os estudantes para o ingresso na universidade, conseqüentemente, não prepara para o trabalho, numa segunda observação, a instituição pública acaba por deixar os jovens em uma espécie de terra de ninguém educacional, isto é, não há nenhum direcionamento e/ou acompanhamento do aluno após concluir educação básica.

Passos et al. (2024) fornecem, por sua vez, uma imagem sobre a desigualdade educacional no Pará. Ao cruzar dados do Censo Escolar com projeções demográficas do IBGE, os autores demonstram que a evasão escolar no Ensino Médio paraense é estruturalmente vinculada à desigualdade socioespacial.

Nessa direção, os autores apontam que jovens de áreas campestres, ribeirinhas e de municípios com baixo IDH são desproporcionalmente afetados pelo abandono escolar. Os programas alternativos de oferta do Ensino Médio nas áreas rurais, como o SOME, são caracterizados pelos autores como "desraizados", chegam aos territórios sem enraizamento cultural, sem continuidade e sem a participação das comunidades em sua concepção. O sentido escolar, nesses casos, além de ser fragilizado é sabotado pela própria forma de entrega da escola.

A articulação entre esses três artigos e o restante do corpus bibliográfico nos permite inferir uma hipótese central, de que a crise de sentido escolar que a literatura nacional identifica como fenômeno geral do Ensino Médio brasileiro assume, na Amazônia Paraense, uma configuração específica e agravada. Ela é mais profunda porque as condições materiais são mais precárias, é mais persistente porque as alternativas ao abandono escolar são mais escassas, e é mais invisível porque a produção acadêmica que a documenta e problematiza é, ela mesma, periférica.

Para os jovens paraenses, "por que ir à escola?" é uma pergunta que a escola raramente tem condições de responder satisfatoriamente, sendo que essa incapacidade de resposta não é culpa dos jovens. Trata-se de um reflexo do fracasso institucional que assombra e assola a educação pública no país, de maneira geral, e na Amazônia paraense de maneira específica.

### **O sentido entre a obrigação e o pertencimento**

A análise dos artigos revisado nos permite identificar dois polos em torno dos quais os jovens organizam sua relação com a escola, a "obrigação" e o "pertencimento". A escola como obrigação é a escola que o jovem frequenta porque não há alternativa, porque a lei obriga, porque os pais insistem, ou porque o mercado de trabalho exige o diploma.

A escola como pertencimento é a escola que o jovem frequenta porque nela reconhece algo de si, porque ali encontra pessoas que o valorizam, porque o saber que ela oferece ilumina questões que ele carrega. Entre esses dois polos, há um continuum de experiências e a posição de cada jovem nesse continuum depende, em larga medida, de sua história pessoal e das condições do território em que vive.

Brandão e Lelis (2003), em pesquisa etnográfica com jovens de camadas médias no Rio de Janeiro, demonstraram que para esse grupo a relação com a escola é predominantemente instrumental e relativamente serena. A escola é o caminho natural para o vestibular e para a inserção profissional qualificada.

Para esses jovens, a pergunta "por que ir à escola?" tem uma resposta clara, socialmente compartilhada e materialmente sustentada. O contraste com a situação dos jovens paraenses das camadas populares é revelador, para esses, a resposta à mesma pergunta é incerta, disputada e frequentemente contraditória.

Lima e Arruda (2018), ao investigarem como jovens de escola pública de Minas Gerais interpretam os efeitos da política curricular do Ensino Médio, identificaram que os jovens percebem a escola como um direito, mas experimentam suas práticas cotidianas como uma imposição.

Para estes autores, a reforma curricular prometida sob o signo da maior relevância e do protagonismo juvenil é vivida, na prática, como mais do mesmo, novos nomes para velhas práticas, sem a transformação das relações que produziriam sentido. Esse desencontro entre o discurso das políticas e a experiência concreta dos jovens é ainda mais acentuado na Amazônia, espaço aonde as reformas chegam com atraso, sem os recursos necessários para sua implementação e sem o debate com as comunidades locais que lhes dariam legitimidade.

Krawczyk (2014), ao analisar as iniciativas das secretarias estaduais de educação para tornar o Ensino Médio mais significativo, identifica um obstáculo estrutural que é particularmente grave no contexto amazônico, os gestores reconhecem o problema do distanciamento entre escola e universo juvenil, mas encontram barreiras institucionais, financeiras e culturais para transformar as práticas.

As secretarias dos estados da Amazônia Legal, cronicamente subfinanciadas e com imensos territórios para cobrir, estão entre as que têm menor capacidade de implementar as inovações necessárias, o que significa que o ciclo de falta de sentido escolar tende a se perpetuar enquanto as desigualdades federativas não forem efetivamente enfrentadas.

Essa dimensão política é, a nosso ver, o ponto de maior fragilidade da literatura revisada. Os artigos analisados são, em sua maioria, rigorosos na descrição do problema e sofisticados na análise teórica, mas relativamente tímidos nas proposições de intervenção estrutural. Há um risco, presente em parte da literatura, de que a sofisticação conceitual sirva para nomear o problema sem ameaçar as estruturas que o produzem.

Para jovens da Amazônia Paraense, que enfrentam não apenas a crise de sentido escolar, mas a desigualdade socioespacial, a precariedade da oferta educacional e a invisibilidade acadêmica, a escola que faz sentido não pode vir disfarçado de melhorias subjetivas e inconclusas, é necessária uma escola que se torne radicalmente outra.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi realizar uma revisão crítica dessa literatura, articulando o debate nacional sobre o sentido da escola com as especificidades do contexto amazônico paraense. A revisão da literatura sobre o sentido da escola para jovens brasileiros, articulada com o recorte específico da Amazônia Paraense, permite-nos formular algumas conclusões que, ao mesmo tempo, respondem à questão central deste artigo e abrem novas provocações para pesquisa.

Em primeiro lugar, a escola tem sentido para os jovens, mas esse sentido é construído apesar das condições que a escola cria, e não por causa delas. Os jovens pesquisados pela literatura nacional valorizam a escola como promessa de futuro, como espaço de sociabilidade e como certificação de competência.

No entanto, essa valorização coexiste com a experiência cotidiana de uma escola que não os reconhece, que não dialoga com sua cultura e que oferece saberes desconectados de suas perguntas mais urgentes. Essa ambivalência não é patologia dos jovens, é resposta racional a uma instituição que lhes pede pertencimento sem lhes oferecer reconhecimento.

Em segundo lugar, parece que a Amazônia Paraense compartilha da crise de sentido escolar que afeta o Ensino Médio brasileiro. A desigualdade socioespacial joga luz ao distanciamento entre políticas educacionais e realidade local.

As trajetórias marcadas por atrasos e abandonos compõem um mosaico que exige respostas políticas específicas, não a simples transposição de soluções desenvolvidas em outros contextos. Uma escola que faça sentido para jovens amazônicos precisa ser uma escola que conheça e respeite os territórios, as temporalidades e os saberes das populações que serve.

Em terceiro lugar, a sub-representação da Amazônia Paraense na produção científica indexada é, ela mesma, uma forma de negação de sentido. Quando os jovens de um território não encontram sua realidade representada nos artigos, nos livros, nos currículos e nos programas que chegam até eles, recebem a mensagem implícita de que sua experiência não conta como conhecimento legítimo.

Reverter essa assimetria exige mais pesquisas sobre a Amazônia, a consolidação de pesquisadores e pesquisadoras amazônicos como produtores de conhecimento científico reconhecido, o que passa, necessariamente, pela ampliação do acesso à pós-graduação e à iniciação científica nas universidades da região.

Concluimos ser necessário que futuras pesquisas se dediquem a investigar, com metodologias participativas e enraizadas no território, o que de fato faz sentido para os jovens paraenses em sua relação com a escola, não para confirmar o que já sabemos, mas para descortinar o que ainda não sabemos porque nunca nos demos ao trabalho de perguntar.

A pergunta "ir à escola por quê?" merece ser respondida pelos próprios jovens da Amazônia Paraense, em suas línguas, com seus conceitos e a partir de suas experiências. Essa é, a nosso ver, a contribuição mais urgente que a pesquisa educacional pode oferecer a esse território e a esse povo.

## REFERÊNCIAS

ALVES, M. Z.; DAYRELL, J. Relação com o saber e táticas de territorialização de jovens bolsistas do ensino médio na escola privada. *Educação e Pesquisa*, v. 48, e234891, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/JBdZ63P68PSNpbwFdqTyghs/>. Acesso em: 02 mai. 2025.

BRANDÃO, Z.; LELIS, I. O significado da experiência escolar para segmentos das camadas médias. *Cadernos de Pesquisa*, v. 119, p. 91-110, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/mxntV3SPXD75LNncTS57ysw/>. Acesso em: 19 jun. 2024.

CARRANO, P.; DAYRELL, J. Os sentidos da presença dos jovens no Ensino Médio: representações da escola em três filmes de estudantes. *Educação & Sociedade*, v. 36, n. 131, p. 479-501, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GqV7YKZfrNLq3ndfxkGsdCf/>. Acesso em: 05 fev. 2025.

CAVALIERE, A. M.; MAURÍCIO, L. V. Relação com o Saber na Escola em Tempo Integral. *Educação & Realidade*, v. 41, n. 4, p. 1205-1226, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/nb96M4zcg9Xm4nM8DVZtN7F/>. Acesso em: 11 set. 2025.

CHARLOT, B. Desafios da educação na contemporaneidade: reflexões de um pesquisador. *Educação e Pesquisa*, v. 36, n. especial, p. 147-161, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/NRxSDs8nX3TPvnl6W7g7bb/>. Acesso em: 04 nov. 2024.

CHARLOT, B.; REIS, R. Aprendizagens e tempo integral: entre a efetividade e o desejo. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 25, n. 95, p. 452-476, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/5kSydpmC4Xbcx56hYP5kjvS>. Acesso em: 30 mar. 2026.

DAYRELL, J. A escola 'faz' as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/>. Acesso em: 10 set. 2024.

DAYRELL, J. et al. Jovens olhares sobre a escola do ensino médio. *Cadernos CEDES*, v. 32, n. 87, p. 253-274, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ly7FmkSjFfHQGHVN6cjLZYw/>. Acesso em: 09 fev. 2025.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERREIRA, M. Relação com o saber de estudantes universitários: aprendizagens e processos. *Educação e Pesquisa*, v. 48, e251498, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/M9d5rhpQ3BWYXX5bVJQTb8C/>. Acesso em: 08 out. 2024.

FONSECA, M. A.; CARVALHO, D. Educação e sociedade: o papel das Políticas de Ensino Médio na formação de estudantes em escola pública da Amazônia Paraense. *Interações*, v. 23, n. 2, p. 411-428, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/kJz7bHrDhwMWmFQVqNxGQDv/>. Acesso em: 21 ago. 2025.

KRAWCZYK, N. Desafios do ensino médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, n. 154, p. 824-848, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/z7gwS6rpMRXHC7BY7yDfxsj/>. Acesso em: 28 out. 2025.

LIMA, M. F.; ARRUDA, A. L. A política educativa e seus efeitos nos tempos e espaços escolares: a reinvenção do Ensino Médio interpretada pelos jovens. *Educação em Revista*, v. 34, e178497, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Prr96YVRv3HyMfWnr7DwdxJ/>. Acesso em: 12 mar. 2026.

MARQUES, P. B.; CASTANHO, M. I. S. O que é a escola a partir do sentido construído por alunos. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 15, n. 1, p. 23-33, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/cFhY4m7NZp6Q3YCCxgtMkcb/>. Acesso em: 14 mar. 2025.

MELLO E SOUZA, C. O sentido da escola: concepções de estudantes adolescentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, n. 2, p. 45-54, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/B7NjXy9PnppzZr9kDBZMGtP/>. Acesso em: 30 jul. 2024.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875>. Acesso em: 2 mar. 2026.

PASSOS, F. et al. Desigualdade socioespacial de acesso e conclusão do Ensino Médio e a oferta de programas alternativos nas áreas rurais do Pará entre 2000 e 2020. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 32, n. 123, p. 1-28, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/JgLV4B87cT3KpCgz6zD9XXp/>. Acesso em: 16 jan. 2026.

PEREIRA, B. P.; LOPES, R. E. Por que ir à Escola? Os sentidos atribuídos pelos jovens do ensino médio. *Educação & Realidade*, v. 41, n. 1, p. 193-216, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/4Wjh6HbfcJWnFcWgkRrvYS/>. Acesso em: 22 nov. 2024.

PRADO, M. E.; NEVES, V. F. A relação com o saber, com o aprender e com a escola: uma abordagem em termos de processos epistêmicos. *Paidéia*, v. 12, n. 24, p. 311-322, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/Z7WJHVkVMYYhJJQhrWzgHQp/>. Acesso em: 27 abr. 2025.

SALES, C. V.; VASCONCELOS, M. A. Ensino Médio e Juventudes: apresentação do dossiê. *Educação & Realidade*, v. 40, n. 3, p. 651-660, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/MLj7b5XM3FYDjWpW5ssdF9n/>. Acesso em: 15 dez. 2024.

SILVA, L. et al. Meanings Assigned to the School: Integrative Review of National Literature. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 36, e3628, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/DDfftNrLpss4Pcbs4Bzhq5g/?lang=pt>. Acesso em: 07 ago. 2024.

TOMAZETTI, E. Escola, ensino médio e juventude: a massificação de um sistema e a busca de sentido. *Educação e Pesquisa*, v. 42, n. 2, p. 431-445, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/h4bptfyX9cF35fBYZMWrk8C/>. Acesso em: 17 abr. 2025.

VASCONCELOS, C. et al. Experiência escolar no Ensino Médio noturno: uma análise comparativa. *Cadernos de Pesquisa*, v. 54, e10498, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/XWTrkJ9Vw7x7J95Z7RSspDw/>. Acesso em: 03 jan. 2026.