

ZULEIDE MARIA CHAVES DA SILVA

**A EVASÃO ESCOLAR DOS ALUNOS DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NAS
ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE
TAMANDARÉ – PE**

Orientadora: Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

Lisboa

2015

ZULEIDE MARIA CHAVES DA SILVA

**A EVASÃO ESCOLAR DOS ALUNOS DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NAS
ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE
TAMANDARÉ – PE**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof.^a Doutora Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida

Co-orientadora: Prof.^a Doutora Dulce Maria Franco

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2015

Dedico esta dissertação a minha mãe, Josefa Amélia Chaves, que mesmo não tendo o conhecimento acadêmico, desejou que suas cinco filhas torna-se professoras, e com muita luta ela conseguiu realizar este sonho, sonho do qual faço parte, não só como professora, mas, também como mestre em educação.

AGRADECIMENTOS

“É graça começar bem. Graça maior é persistir na caminhada certa. Mas a graça das graças é não desistir.”

Dom Helder Câmara

Primeiramente agradeço a Deus, senhor da minha vida, pelas possibilidades que me concedeste durante todo tempo, me fazendo forte, mas horas de angustias, pelas lutas, pelas vitórias e pelas derrotas também, momentos que te fizestes mais presente em minha vida. A todos os que estiveram comigo nesta jornada, cada um a sua maneira me ajudaram a atingir meu objetivo profissional,

A todos que fazem a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – UHLT. Aos docentes que com suas contribuições, trouxeram conhecimentos e me direcionaram o caminho a seguir, para o meu enriquecimento acadêmico,

A minha querida orientadora, Professora Doutora Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida, possuidora das mais elogiáveis qualidades humanas, e que com carinho, paciência e bom humor, fez mais do que me orientar, me conduziu no caminho para o processo de investigação e escrita desta dissertação. Meus sinceros agradecimentos a Co-orientadora: Professora Doutora Dulce Maria Franco pela excelente colaboração para o aprimoramento no desenvolvido desta dissertação.

A minha amada Mãe Josefa Amélia Chaves pelo carinho e palavras, animadoras para me fazer prosseguir. Aos meus irmãos, irmãs e amigos que de alguma forma me apoiaram.

Um agradecimento especial a minha querida filha Amanda Chaves, pelo incentivo de continuar na luta e conseguir atingir este objetivo, a pequena filha Pérola Chaves pelos abraços de saudades, após cada retorno; também agradeço aos meus filhos; Amom Chaves e Anderson Chaves, pelas palavras e apoio nas horas que se fizeram necessário.

Muito agradeço a minha querida irmã Marly Chaves, a qual estive ao meu lado, colaborando para a realização desse momento da minha vitória.

Aos docentes, discentes e gestores das escolas pesquisadas, ao professor Alessandro Henrique, por terem participado deste momento único. A todos que estiveram comigo nesta jornada, cada um a sua maneira me ajudaram a atingir meu objetivo.

Obrigada Deus por permitir que este momento esteja se concretizando.

MEUS SINCEROS AGRADECIMENTOS A TODOS!

RESUMO

Chaves da Silva, Zuleide Maria (2014). A evasão escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas públicas do Município de Tamandaré – PE. Lisboa, 156 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, ULHT.

A dissertação apresentada é resultado do trabalho de pesquisa em escolas públicas municipais, que teve como objetivo geral analisar os fatores que contribuem para a evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos das escolas pública do Município de Tamandaré – PE. Trata-se de uma pesquisa de natureza quantitativa e qualitativa de nível descritivo e explicativo, onde 140 alunos, 04 professores e 03 gestores fizeram parte desse trabalho, em 03 escolas do Município de Tamandaré onde funciona a EJA, tendo sido utilizados questionários e entrevistas na coleta de dados que depois de organizado e analisados, o material final da pesquisa nos mostra que 42% dos educandos garantem deixarem à escola porque precisam trabalhar, por viverem numa cidade turística onde o período de veraneio é esperado com grande expectativa afasta os alunos da sala de aula por não terem flexibilidade no horário determinado pela escola, e mais, com a chegada do verão 67% dos estudantes que já estão trabalhando e são requisitados para outras funções, afirmam estarem muito cansados para permanecerem na sala de aula depois de uma intensa jornada de trabalho. Outros motivos contemplados são: problema com saúde, desinteresse pela escola, falta de transporte e outros. Ficou claro que dos alunos que se evadem, voltam a matricula-se na tentativa de melhorar a qualidade de vida para sua família. Entretanto, com uma nova leitura feita a partir dos resultados dos trabalhos concluídos e analisados, se percebe o outro lado da questão, entre os resultados óbvios, e os entendidos no âmago do problema, essa reflexão leva a desafios que possam ajudar a diminuir a ausência do aluno EJA na sala de aula, como: rever a metodologia e o processo avaliativo utilizado na prática pedagógica dessa modalidade de ensino, promover formação continuada para os professores, provocando-os à pesquisa. Os resultados apontam para a necessidade de gestores das instituições de ensino formular estratégias para suprimir a evasão escolar principalmente nas turmas de EJA, pois o fracasso escolar atribuído ao aluno está camuflado nos fatores socioeconômico e política pública educacional. Na tentativa de erradicar a evasão escolar são necessárias transformações racionais e pertinentes à realidade do educando.

Palavras-chave: Evasão Escolar, Educação de Jovens e Adultos, Formação de professores na EJA.

ABSTRACT

Chaves da Silva, Zuleide Maria (2014). A evasão escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas públicas do Município de Tamandaré – PE. Lisboa, 156 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, ULHT.

The dissertation presents the results of research work in public schools, which had as main objective to analyze the factors that contribute to the dropout of students from the Youth and Adult Education of the public schools in the city of Tamandaré - PE. This is a research of quantitative and qualitative nature of descriptive and explanatory level, where 140 students, 04 teachers and 03 administrators were part of this work in 03 schools in the city of Tamandaré where EJA work, questionnaires and interviews were used in data collection which then organized and analyzed, the final material research shows that 42% of students leave school because ensure must work, because they live in a tourist town where the period of summer is expected with great anticipation of the room away from students class for not having flexibility in the schedule determined by the school, and more, with the arrival of summer 67% of students who are already working and are required for other functions, say they are too tired to remain in the classroom after an intense day work. Other reasons contemplated are problem with health, disinterest in school, lack of transportation and others. It was clear that students who dropout, return to enroll in an attempt to improve the quality of life for his family. However, a new reading taken from the results of the work completed and analyzed, one sees the other side of the question, between the obvious results, and understood the pith of the problem, this reflection leads to challenges that may help lessen the dropout of EJA in classroom, as: review the methodology and the evaluative process used in the pedagogical practice of this type of education, put forward continuing education for teachers, causing them to research. The results point to the need for managers of educational institutions, formulate strategies to suppress school dropout in EJA, because school failure is assigned to the student masked in socioeconomic factors and educational public policy. In an endeavor eradicate school dropout are need rational and relevant transformation to the reality of students.

Key-words: School dropout, Youth and adult education, Teachers formation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise de Discurso
CEAA	Campanha de Educação de Adolescente e Adulto
CEEBJA	Centro Educacional de Educação Básica para Jovem e adulto
DNIT	Departamento Nacional de Infra – Estrutura de Transportes
ED	Excerto de Depoimento
EJA	Educação de Jovem e Adulto
FD	Formação Discursiva
FE–UnB	Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
FNEP	Fundo Nacional do Ensino Primário
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
INAF	Indicador de Analfabetismo Nacional
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
MEB	Movimento de Educação de Bases
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUL	Mercado comum do Sul
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PE	Pernambuco
PEJ	Programa de Educação Juvenil
PEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos
PR	Paraná
PROEJA	Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Educação de Jovem e Adulto
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem industrial
UCRJ	Universidade Católica do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UHLT	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

ÍNDICE GERAL

Introdução	12
Capítulo I: Evasão Escolar	18
1.1. Evasão escolar no Brasil	21
1.2. Escola Pública Popular: escola cidadã	24
1.3. Reflexões para uma nova proposta curricular	31
1.4. Evasão escolar e repetências: consequências sociais	39
1.5. A Escola: espaço para o desenvolvimento do cidadão e construção da cidadania	42
Capítulo II: Currículo e Educação de Jovens e Adultos	45
2.1. Currículo e realidade	46
2.2. O Professor e seu papel	48
2.3. O Aluno	51
2.4. Avaliação	54
2.5. Gestão Escolar	56
2.6. Ensino na educação de jovens e adultos	58
2.7. Formação de Professor em educação de jovens e adultos	62
2.8. Evasão escolar na educação de jovens e adultos	64
Capítulo III: Aporte Metodológico	67
3. Objetivos	68
3.1. Objetivo geral	68
3.2. Objetivos específicos	68
3.3. Hipótese	68
3.4. Caminho metodológico – tipo da pesquisa	68
3.5. <i>Lócus</i> da pesquisa	69
3.6. Sujeitos da pesquisa	71
3.7. Instrumentos da pesquisa	71
3.7.1. Questionário	71
3.7.2. Adaptação do questionário	72
3.7.3. Entrevista	73
3.8. Procedimentos de análises dos dados	75
3.8.1. Instrumento de análise dos dados quantitativos	75
3.8.2. Instrumento de análise dos dados qualitativos	76
Capítulo IV: Análise dos Resultados e Discussões	79

4.1. Apresentação e discussão dos resultados obtidos através da análise quantitativa	80
4.2. Apresentação e discussão dos resultados obtidos através do instrumento qualitativo	91
4.2.1. Identificação pessoal e profissional dos Diretores e Professores	92
4.2.2. Formação Discursiva dos diretores	93
4.2.2.1. FD: “Parecer sobre o profissional da EJA, recursos e desafios”	93
4.2.2.2. FD: Série Histórica da EJA na Escola.	94
4.2.2.3. FD: “Sugestões para diminuir a evasão dos alunos da EJA”	97
4.2.3. Formação Discursiva dos professores.....	98
4.2.3.1. FD: Auto avaliação como professor da EJA	98
4.2.3.2. FD: Compreensão referente ao ensino da EJA.....	100
4.2.3.3. FD: Entendimento referente ao processo de aprendizagem dos alunos da EJA.	101
4.2.3.4. FD: Formação continuada para os professores da EJA	102
Considerações Finais	104
Referências Bibliográficas.....	107
Anexos.....	I
Anexo Fotográfico	II
Apêndices	IV
Apêndice I	V
Apêndice II.....	VI
Apêndice III	VII
Apêndice IV	VIII
Apêndice V.....	IX
Apêndice VI	X
Apêndice VII.....	XI
Apêndice VIII.....	XII
Apêndice IX	XIII
Apêndice X.....	XIV
Apêndice XI	XV
Apêndice XII.....	XVII
Apêndice XIII.....	XIX
Apêndice XIV	XXI
Apêndice XV.....	XXIII
Apêndice XVI	XXV

Apêndice XVII.....	XXVII
Apêndice XVIII.....	XXXI
Apêndice XIX	XXXV
Apêndice XX.....	XXXVIII

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Possíveis inovações	37
Quadro 2. Descrição das categorias do questionário adaptado e aplicado aos discentes.....	73
Quadro 3. Descrição das categorias da entrevista aplicada aos Professores.....	74
Quadro 4. Descrição das categorias da entrevista aplicada aos Gestores	74
Quadro 5. Percentual anual de evasão desde 2009 até 2012	96
Quadro 6. Somatório dos dados coletados no período pesquisado	96
Quadro 7. Resultado final da evasão escolar em Tamandaré.....	97

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Distribuição do perfil dos alunos avaliados.....	81
Tabela 2. Distribuição do perfil escolar dos alunos avaliados.	86
Tabela 3. Distribuição dos alunos segundo a satisfação com o curso e o apoio dos professores.	90
Tabela 4. Distribuição tabular de identificação de dados referente às escolas pesquisadas....	92
Tabela 5. Apresentações de ED dos diretores, agrupados na FD “Parecer sobre o profissional da EJA, recursos e desafios”.....	93
Tabela 6. Apresentações dos diretores quanto ao perfil histórico da EJA nas escolas “série histórica da EJA na escola”	95
Tabela 7. Apresentações de ED dos diretores, agrupados na FD “Sugestões para diminuir a evasão dos alunos da EJA”.....	97
Tabela 8. Distribuição tabular de identificação de dados referente à formação tempo de docência, modalidade de ensino e escolha como professor de EJA.....	98
Tabela 9. Apresentação de ED dos Professores, agrupados na FD “auto avaliação como professor na EJA”	99
Tabela 10. Apresentação de ED dos Professores, agrupados na FD: “Compreensão referente ao ensino da EJA”	100
Tabela 11. Apresentação de ED dos Professores, agrupados na FD: “Entendimento referente ao processo de aprendizagem dos alunos da EJA”.....	101
Tabela 12. Apresentação de ED dos Professores, agrupados na FD: “Formação continuada para os professores da EJA”	102

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Distribuição dos alunos segundo a faixa etária	82
Figura 2. Distribuição dos alunos segundo o sexo	82
Figura 3. Distribuição dos alunos segundo o número de moradores na residência.....	82
Figura 4. Distribuição dos alunos segundo a renda mensal.....	82
Figura 5. Distribuição dos alunos segundo a alfabetização da família.....	87
Figura 6. Distribuição dos alunos segundo a alfabetização pessoal.	87
Figura 7. Distribuição dos alunos segundo o número de reprovações sofridas.....	87
Figura 8. Distribuição dos alunos segundo aos motivos que o levou a voltar para a escola. ..	87
Figura 9. Distribuição dos alunos segundo a contribuição da turma na decisão de deixar ou não de estudar	88
Figura 10. Distribuição dos alunos segundo os motivos que os levam a desistir da escola	88
Figura 11. Distribuição dos alunos segundo as consequências sofridas pelo fato de trabalhar	88
Figura 12. Distribuição dos alunos segundo o grau de satisfação em relação ao ensino da sua escola.....	91
Figura 13. Distribuição dos alunos segundo a percepção do apoio dos professores para continuar na escola	91
Figura 14. Distribuição dos alunos segundo a percepção acerca da relação professor/aluno .	91
Figura 15. Reserva Biológica na chegada à Tamandaré – PE.....	II
Figura 16. Rodovia PE-076 - Acesso à Tamandaré	II
Figura 17. Entrada da cidade de Tamandaré – PE.....	II
Figura 18. Praia de Tamandaré – PE na baixa estação.....	III
Figura 19. Praia de Tamandaré – PE na alta estação de veraneio que corresponde ao período de setembro a fevereiro	III

INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como temática central as causas e consequências da evasão escolar, na educação de jovens e adultos, das escolas públicas do município de Tamandaré/PE.

Esta evasão dos alunos é uma constante, nas escolas públicas do município de Tamandaré, onde existem especificidades diferentes, necessidades e situações concretas de vida destes alunos jovens e adultos trabalhadores. Porém deve-se levar em conta a diversidade dos grupos sociais: perfil socioeconômico, ético, de gênero, de localização espacial. A escola não pode esquecer que os jovens e adultos analfabetos, fundamentalmente um trabalhadores, às vezes em condição de subemprego ou mesmo desemprego, têm suas carências (Gadotti; Romão, 2011).

Um fator que também leva a evasão escolar é a repetência a qual afeta a autoestima do aluno, e quando este volta para a escola, chega inseguro e com medo de ocupar o lugar na sala de aula, não acreditando em sua capacidade de se escolarizar, causando o baixo rendimento, o que o leva a identificar em si. Incapacidade de acompanhar os demais alunos, e culpar-se pelo seu atraso escolar, isto se revela na sua timidez em sala de aula, no medo de falar, fazer perguntas ao professor, interagir com os colegas de turmas, e de andar nos corredores da escola, tornando-se assim um aluno mal preparado para suas funções escolares. (Arroyo, 2001). Porém esta situação não acontece com todos.

Existem casos em que os alunos frequentaram a escola regular nos primeiros anos, e depois se evadem por vários motivos, por exemplo: iluminação inadequada no ambiente escolar; a ausência de um lanche a ser distribuído ao aluno que vem direto do trabalho para a escola, cansado do dia de trabalho, com sono, achar que não consegue aprender, acreditar que o seu tempo de estudar já passou, por desinteresse, falta de incentivo, o descomprometimento em terminar os estudos, por razões de doença, casamento, entre outros. Estes motivos existem por causa da desigualdade social presente na sociedade Brasileira, segundo Arroyo (2001, p. 21) “É essa escola das camadas trabalhadoras que vem fracassando em todo lugar”. Logo, entendemos a importância desta investigação, para que, em três escolas que oferecem a EJA fiquem identificado as causas reais, que levam os educandos da modalidade de educação de jovens e adultos ao fracasso escolar e em seguida a evasão da sala de aula, colocando-se na posição de excluído.

Durante muito tempo, a reflexão sobre a educação de jovens e adultos remetiam-nos, meramente as práticas e ações desenvolvidas por programas de alfabetização de adultos, destinadas às pessoas que, durante sua infância não aprenderam a ler e escrever. Hoje múltiplos

desafios se colocam nesse campo exigindo dos governos, educadores, pesquisadores, formadores de políticas, um olhar significativo para toda realidade destas pessoas analfabetos / semi - analfabetas que finalmente procuram a escola, cheias de incertezas, cidadãos com direitos a educação básica, garantida por lei. Como também, das equipes pedagógicas uma nova abordagem para o planejamento e o desenvolvimento de ações educativas para esses grupos.

É através da educação que as pessoas buscam melhorar de vida, pois a educação é o instrumento que os habilita a concorrer ao mercado de trabalho. A Educação de Jovens e Adultos é uma necessidade para as pessoas que não tiveram oportunidade anteriormente na idade própria, e de grande importância no mercado de trabalho, pois na medida em que a sociedade se expande surgem novas possibilidades de desenvolvimento profissional o que exige maior empenho e permanente atualização de conhecimentos.

A academia tem trabalhando a temática a partir de teses e dissertações de estudiosos que favorecem esta pesquisa, dentre outros: Costa (2006 FE – UnB), em “Construção dos sujeitos na educação de jovens e adultos”; Chagas (2003 UCRJ), em “Educação de Jovens e adultos: A experiência do PEJ no município do Rio de Janeiro”; Jane Paiva (2005 UFF), em sua tese: “Educação de Jovens e adultos: Direito, concepção e sentido”; Miletto (2009 UFF), em sua dissertação: “No mesmo barco, um ajuda o outro a não desistir”; Vale (2007 UFMG), em sua dissertação: “Encontros e desencontros entre os jovens e a escola”. Como também outros teóricos que contemplam e complementam o pensamento dos educadores mencionados.

Costa (2006), em sua dissertação, “Construção dos sujeitos na educação de jovens e adultos”, diz que a cultura leva a crer que a dignidade de cada um está relacionada com seu próprio esforço, sua ação, seu trabalho, de acordo com suas necessidades, e para o seu pleno desenvolvimento na transformação de si e da natureza. Cultura que, nessa dissertação, é trabalhada como produção social da vida que busca responder as condições de existência e sobrevivência do ser humano como agente transformador dos mecanismos das políticas sociais que compensam todo e qualquer tipo de exclusão.

A escola está sintonizada com a sociedade e suas estratégias devem estar ligadas dentro do contexto social e cultural. E dessa forma a escola sempre será um local de inteira inclusão e de novos saberes, por isto deverá transformar o educando em um ser social.

O papel da escola, em todos os segmentos, é contribuir significativamente para a formação e construção humana de todos os indivíduos, mas para isto deve estar preparada para atender a todos os perfis do educando. Os jovens e adultos sem escolaridade, ou, que mal se

alfabetizaram na idade própria, precisam de oportunidades para que possam retomar o tempo perdido e se integrem à sociedade do conhecimento, que se implantam todo o mundo.

Chagas (2003), na dissertação, “Educação de Jovens e adultos: A experiência do PEJ no município do Rio de Janeiro” faz um estudo a partir de uma reflexão histórica da educação de adultos, para compreender as sucessivas políticas educacionais destinadas àqueles indivíduos que não puderam continuar estudando.

O índice de pobreza e violência está ligado com o quantitativo de analfabetismo, fato este presente no marco histórico da classe trabalhadora e em consequência disto aumenta a exclusão. O interesse da política educacional se expande no contexto capitalista brasileiro, viabilizando uma concepção produtivista. O curso oferecido para jovens e adultos da EJA quando é analisado por sua prática política, logo se observa que ele difere de um curso normal em seus procedimentos, observa-se pelo perfil do educando que existem algumas limitações como: tempo reduzido para estudar, obrigações seja profissionais ou do lar. Obrigações estas que limitam o desempenho do educando no curso, ele trás consigo uma cultura de experiências vivenciadas, e a partir do curso o educando gera uma consciência da necessidade de educar-se para a vida, pois o aprender irá lhe proporcionar melhorias num sentido amplo, terá novas oportunidades no mercado de trabalho e assim havendo a possibilidade de ter melhor qualidade de vida.

Paiva (2005), em sua tese: “Ensino na Educação de Jovens e Adultos”, investiga os diferentes níveis de realidades, possibilitando insurgir as produções subjacentes aos programas e projetos com vista a compreender na história da EJA, as formulações das realizações das práticas na política nacional e internacional.

Ao longo de mais de meio século, a educação de Jovens e Adultos ganhou novas concepções e novos sentidos, gerados no âmbito da cultura de suas populações. A Educação de Jovens e Adultos já teve implantado vários programas, com nomes diversos, porém projetos com propósitos que cobrem as mesmas falas, as quais dirigem para o mesmo horizonte e encantam as pessoas. É preciso que haja continuidade das ações governamentais, “Os resultados seriam bem melhores se houvesse seguimento nos programas já implantados, pois evitaria perda de tempo e de dinheiro na criação de novos programas” (Lopes, 2005, p. 09).

Mileto (2009), em sua dissertação “No mesmo barco, um ajuda o outro a não desistir” busca compreender como foram construídos processos de permanência em uma escola do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA) e determinou-se como ponto de partida uma percepção da EJA em uma expectativa inversa àqueles que naturalizam o fenômeno da evasão.

A investigação utilizou como recursos metodológicos a observação de campo, tendo em vista a prévia inserção do pesquisador no campo como professor da escola pesquisada, e consultas aos diários de classe, aos arquivos escolares dos alunos e turmas. Foram realizadas também entrevistas com sujeitos representativos da diversidade presente no PEJA e aproveitados trabalhos escritos pelos alunos (Mileto, 2009).

Verificou-se o desenvolvimento de estratégias favorecedoras dos processos de permanência pelos sujeitos, entre elas a iniciativa de aproximação com os alunos mais jovens, feita pelos alunos adultos. O autor ainda diz que: A expressão “estar no mesmo barco” foi recorrente nas entrevistas realizadas, representando metaforicamente a relação entre os vínculos afetivos de solidariedade e cooperação e a conquista do direito à educação no PEJA da escola pesquisada (Mileto, 2009). Chegando a concluir que, “é imprescindível que seja reconhecida a especificidade da EJA como modalidade do sistema educacional” (Mileto, 2009, p.200).

Vale (2007), em sua dissertação: “Encontros e desencontros entre os jovens e a escola”, investiga a relação dos jovens com a escola, os processos de desmodernização e desinstitucionalização das sociedades contemporâneas, as desigualdades que atingem os jovens pobres de periferia urbana e de camadas populares, os quais se veem obrigados a procurar alternativas educacionais, como cursos noturnos, “Para muitos, o sonho da mudança social via escolarização é fato” (Arroyo, 2001, p. 166), ou desistem de estudar, aumentando assim o número de alunos desistentes do ensino regular, tornando-se um futuro aluno da educação de jovens e adultos.

Em trabalho clássico, que serve de apoio às investigações acerca da educação popular e de jovens e adultos, Paiva (1983) afirma que “em termos de realidade brasileira”, deveria a educação “libertar o homem da condição de “objeto” dos processos, promovendo a sociedade de quadros humanos capazes de criticar, de livremente assumirem a responsabilidade da situação presente de construir a nova realidade” (p.288).

Ultimamente a presença dos jovens tem se colocado em evidência na educação de jovens e adultos, são jovens que por vários fatores abandonaram a escola e após a saída do aluno da escola. Ele só irá retornar, normalmente, na idade adulta, Arroyo (2001). Há décadas que o Brasil vem buscando opções para alfabetizar aquelas pessoas que não tiveram oportunidades de serem na idade própria, ou seja, na infância ou na adolescência. A política educacional vem propondo compensar uma “dívida”, para com os adultos, que, na infância ou na adolescência, tiveram que trabalhar, “Os nossos alunos são alunos trabalhadores e são alunos trabalhadores há muito tempo” (Arroyo, 2001, p.162), para a sobrevivência, sem poderem frequentar uma sala de aula.

Diante da realidade, referente às causas das evasões nas escolas públicas do Município de Tamandaré/ PE é que entendemos a necessidade de investigar as causas e consequências nesta modalidade de ensino, que busca caminhos para incentivar os educandos a concluir seus estudos ultrapassando as dificuldades nas quais o jovem e adulto trabalhador da EJA enfrenta, pois através de sua formação o educando passa de analfabeto para alfabetizado, assim facilitando-as possibilidades de ingressar no mercado de trabalho ou se aperfeiçoar e ter melhores condições de vida. Acreditando nisso, a questão de partida que norteia esta investigação é a seguinte: Quais os fatores que contribuem para a evasão escolar dos alunos da EJA nas escolas Públicas do Município de Tamandaré? Para tanto elegemos as categorias que darão suporte a pesquisa empírica: Evasão Escolar, Currículo e Ensino de Educação de Jovens e Adultos. Trabalharemos a partir de uma discussão entre os teóricos de tais categorias, procurando entender o nível de discussão acerca dessa temática, e assim, contribuir com sugestões referentes às causas da evasão escolar.

Desta forma a presente dissertação contém quatro capítulos e as considerações finais.

No primeiro capítulo “Evasão Escolar” se percorrer um estudo sobre os teóricos, seus pensamentos e contribuições para o estudo mais aprofundado sobre a evasão escolar, fragmentos sobre escola pública popular e escola cidadã, repetência e consequência sociais, desenvolvimento cidadã e construção da cidadania, todo um processo que enfatiza o objetivo da pesquisa.

No segundo capítulo “Currículo e Educação de Jovens E Adultos” se faz referência a todo um processo que identifica o estudo relevante à pesquisa, em busca do entendimento da organização do currículo diante da realidade da clientela EJA, o papel do professor nessa construção, a avaliação, a contribuição da gestão escolar a formação de professores e evasão escolar na educação de jovens e adultos,

No terceiro capítulo “Aporte Metodológico” faz o percurso metodológico descrevendo a caracterização dos caminhos abordados e aspectos como: os sujeitos pesquisados e o *lócus* da pesquisa, bem como os instrumentos utilizados para coleta dos dados e a análise dos mesmos, com fundamentação nos teóricos, nas leituras e nas teorias que dão suporte científico à nossa pesquisa.

O quarto capítulo “Análise dos Resultados e Discussões” apresenta a análise dos resultados, na qual usamos como aporte metodológico a Análise do Discurso (FD) que aponta para um perfil qualitativo da pesquisa, e de maneira quantitativa o Software Aplicativo SPSS (Estatística Package for the Social Sciences) que permite organizar e resumir conjuntos de dados.

E por último, trazemos as considerações finais, avigorando os pontos significativos da investigação, enfatizando as principais reflexões geradas em volta da evasão escolar em EJA.

CAPÍTULO I: EVASÃO ESCOLAR

Teorizando sobre o ensino de jovens e adultos, partimos da premissa que somente a partir da concepção de Alfabetização que passa obviamente pelo conceito de educação é que poderemos ter clara a filosofia do trabalho que se pretende realizar.

Uma grande produção de artigos voltados para a temática da evasão tem saído na literatura brasileira: Freitas (2010); Carmo (2010); Souza (2008); Oliveira (2010). Assim como, vários autores, pesquisadores, como Vanilda Paiva (1983); Miguel Arroyo (2001); Gadotti, M. & Romão, J. E. (2011); Álvaro Pinto (2010), apresentam estudos, a partir de questões e problemas significativos que envolvem os educandos em suas individualidades e realidades devidos, mostrando situações das mais diversas, a que os estudantes são submetidos.

Freitas (2010) realizou uma pesquisa para identificar as causas da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos do Paraná. A investigação ocorreu no Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos – CEEBJA – da Região Metropolitana de Curitiba. Os sujeitos da pesquisa foram 1.169 alunos evadidos da EJA no CEEBJA Ulisses Guimarães entre os anos de 2006 a 2008. A amostra foi definida em 298 questionários e com margem de erro não superior a 5%. A pesquisa tinha questões pessoais, dados socioeconômicos e o questionamento: qual a causa do abandono escolar do entrevistado? A coleta de dados ocorreu em duas frentes de trabalho, uma realizada via telefone com alunos evadidos que não retornaram ao CEEBJA, e outra realizada pessoalmente. Foram aplicados 345 questionários e a partir destes respondidos, desenvolveu o tratamento, que foram inseridos em planilha do Microsoft Office Excel.

A autora observa que: de maneira geral a principal causa da evasão escolar da EJA no Estado do Paraná, foi o “trabalho” com ênfase para o sexo masculino, a gravidez e/ou filhos pequenos e afazeres domésticos. Todavia cada entrevistado contém uma história de vida e suas particularidades. “O educando adulto é antes de tudo um membro atuante da sociedade. Não apenas por ser um trabalhador, e sim pelo conjunto de ações que exerce sobre um círculo de existência”. (Pinto, 2010).

Souza (2008), afirma que a “evasão” escolar é um dos grandes desafios que existe no sistema educacional brasileiro. Neste artigo a autora traz como objetivo analisar os fatores internos e externos que podem influenciar na exclusão escolar dos alunos do CEEBJA – Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de Sarandi PR. A pesquisa foi qualitativa, e os instrumentos realizados buscaram a compreensão dos fenômenos observados, a partir da ótica de seus frequentadores. No início da pesquisa a autora questionava as possíveis causas da evasão/exclusão escolar dos alunos do Centro Estadual de Educação Básica para jovens e adultos de Sarandi, PR.

De acordo com o ponto de vista de Freitas (2010), os frutos de sua pesquisa mostra que a evasão escolar, diante de análises de vários fatores, traz como causa principal o “trabalho”. Sabemos que esta é uma realidade em vários municípios brasileiros. Esta evasão escolar do município de Tamandaré terá também como causa principal o trabalho?

Sabemos que existem vários fatores que levam a evasão escolar (Azevedo, 2006), as pessoas de baixa renda, desempregados, domésticas, vendedores ambulantes e outros sem profissão definida, jovens de lares desajustados, viciados em drogas, dependentes do álcool, prostituição de adolescente, a gravidez precoce que está dentro de um quadro bem elevado, são muitos os fatores externos a escola, mas, dentro da escola também encontramos causas para que aconteça o fracasso nos estudos, levado estes alunos da EJA a desistirem de estudar, “O aluno é responsável pela evasão e, conseqüentemente, pela ignorância e pelos efeitos sociais que lhe acarretará essa sua ignorância ao longo da luta pela sobrevivência” (Arroyo, 2001; p. 21-22).

Oliveira (2010) desenvolveu um estudo onde investiga a evasão escolar de alunos trabalhadores na educação de jovens e adultos (EJA), identificando suas possíveis causas, e refletindo as estratégias pedagógicas e sobre o próprio acontecimento que vai além do ambiente escolar. A autora fundamenta-se em vários estudos de diversos autores que trata da evasão escolar dos alunos da EJA. A autora observa que: após a aplicação dos questionários com vistas à elaboração do perfil do aluno, o que lhe despertou a atenção foi a evasão dos alunos. Questões como, por que este aluno para de frequentar as aulas, depois de ter tomado a iniciativa de voltar a estudar? Será a metodologia utilizada em sala de aula que não condiz com o que o aluno esperava? Ou será a situação econômica? O local de trabalho? Ou ainda, a inexistência de apoio familiar? Para Arroyo (2001) os alunos se evadem pela experiência traumática “Voltam à escola noturna para viver uma experiência coletiva que lhes é negada pela cidade e pela rotina despersonalizadora, embrutecedora da organização capitalista do trabalho” (Arroyo, 2001; p. 51).

Após analisar todos os fatores internos e externos, citados pelos autores e ao analisar o contexto no qual a educação de jovens e adultos está inserida, a autora tomou o devido cuidado para não cair na perspectiva de que o aluno da EJA é visto na ótica das carências escolares.

Entendemos que as causas que leva a evasão escolar da modalidade de educação de jovens e adultos, estão dentre os fatores internos e/ou externos a instituição escolar, no entanto, nos perguntamos qual ou quais são esses fatores responsáveis pela evasão escolar, nas escolas públicas do município de Tamandaré/PE. Resposta está que teremos após a aplicação dos questionários, das entrevistas e estudos dos dados obtidos.

Diante desses trabalhos nossa investigação se volta para referenciar algumas outras questões: O que a escola deve fazer, para diminuir a evasão dos alunos da EJA? Qual a maior dificuldade que leva o aluno da EJA não terminar o ano letivo? O que o aluno da EJA, além da leitura e da escrita, vem buscar na sala de aula? Qual o papel do professor na educação de jovens e adultos? O que significa alfabetizar jovens e adultos?

Diante desta investigação, optamos por seguir a linha Mileto (2009), em sua dissertação “No mesmo barco, um ajuda o outro a não desistir” busca compreender como foram construídos processos de permanência em uma escola do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), todavia que nosso recorte se volta para estudar as causas e consequências da evasão escolar na modalidade de educação de jovens e adultos nas escolas públicas do município de Tamandaré/PE – Brasil.

1.1. EVASÃO ESCOLAR NO BRASIL

A evasão escolar no Brasil é decorrente principalmente da pobreza, sendo um problema social que vai além da competência da escola. Além disso, devemos considerar também a incapacidade que têm os nossos governantes de tornarem a escola mais atrativa e eficiente, evitando assim a deserção escolar.

Desta forma, Moraes (2009, *online*) afirma que, “a intenção é refletir com os atores escolares os aspectos que circundam o tema, vindo de encontro com a necessidade de traçar de forma conjunta propostas, alternativas que resgatem os alunos evadidos e tenham sugestões de enfrentamento e prevenção ao tema proposto”.

Vários autores, como Schargel e Smink (2002) discorrem sobre esta problemática, considerando dois aspectos básicos: a fuga, onde o evadido é identificado como malandro que fugiu da escola; e como segunda concepção o abandono escolar significando uma rejeição do aluno pela escola.

“Entre os problemas educacionais mais persistentes está aquele da incidência do abandono escolar. Suas ramificações estão mescladas na trama da sociedade de hoje, uma sociedade mais velha cujas estruturas familiares diferem daquelas das décadas passadas. Elementos como pobreza, novos padrões de imigração e outras mudanças societárias urge que implementemos uma reforma educacional que inclua a reabordagem sistêmica do problema do abandono escolar.” (Schargel & Smink, 2002, p. 13)

Considerando este quadro dramático se percebe a impossibilidade dos alunos de escola pública, conseqüentemente de famílias de classe média e baixa, conciliarem estudo e trabalho.

Mesmo assim, eles tentam ignorar o fracasso, acreditando que a escolarização lhes dará meios para melhorarem suas condições profissionais e de sobrevivência.

“Mas como, na verdade, a escola é feita para aqueles que não precisam trabalhar, ela faz de conta de que ninguém trabalha e coloca exigências que os que trabalham não têm tempo nem condições de cumprir. Os resultados escolares dos alunos que têm que combinar estudo com trabalho vão piorando cada vez mais, as reprovações e repetências vão se acumulando até que as crianças ou os próprios pais desistem.” (CECCON *et al.*, 2002, p. 28)

Os estados pobres são provavelmente aqueles que apresentam as maiores taxas de evasão, principalmente aqueles localizados no Norte e Nordeste do país. A desmotivação é outro fator preponderante, pois os jovens não veem mais na escola a saída para uma vida melhor, além desta não oferecer práticas pedagógicas atraentes para os alunos. Teixeira (2007). A falta de perspectiva aliada à necessidade de trabalho, assim como a falta de transporte e os métodos de ensino levam cada vez mais os alunos a evadirem.

Teixeira (2007) refere-se ao alto índice de alunos evadidos da escola, em decorrência principalmente da necessidade de trabalho e a falta de vontade de estudar. No ensino médio esse índice chega a 40,04%.

Outro problema que deve ser analisado é a forma de avaliação escolar, que, por não ser feita corretamente, causa desmotivação ao aluno, levando-o para fora da escola. As aulas nem sempre são atraente, pois na maioria das vezes, os professores são sobrecarregados e não têm tempo de preparar as aulas. Barcelos (2010).

Outro fator que deve ser levado em conta é a formação dos professores, que atualmente é deficitária. Temos que ter políticas públicas voltadas para a formação desses profissionais. É importante que os educadores vivenciem as práticas que deverão adotar. Barcelos (2010).

Conforme Freire (2003, p.100), “cabe aos educadores e educadoras progressistas, armados de clareza e decisão política, de coerência, de competência pedagógica e científica, da necessária sabedora que percebe as relações entre táticas e estratégias não se deixarem intimidar”.

É importante que o professor destaque o avanço dos alunos, sendo uma forma de incentivo, pois o aluno se sente valorizado e estimulado a continuar estudando.

De acordo com Libâneo (1992, p.29), “o processo de ensino é uma atividade conjunta de professores e alunos, organizados sob a direção do professor, com a finalidade de prover as condições e meios pelos quais os alunos assimilam ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções”.

A verdade é que se têm buscado algumas soluções para o problema da evasão escolar, entretanto os resultados ainda não são satisfatórios. O problema é bem maior do que pensamos. É simplesmente um problema social, que é inerente à educação nos países pobres.

A rejeição que alguns alunos sofrem por parte de professores e de outros alunos é um fator determinante para a evasão escolar. Azevedo (2006). Essa rejeição é decorrente de diversos fatores, tais como: nível cognitivo, situação econômica, grau de escolaridade, entre outros. A legislação nacional - Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96) - ressalta que a responsabilidade do dever de orientar a criança em seu percurso social e educacional é da família e do Estado:

“Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96))

Entretanto, tem-se observado que a educação não tem conseguido os objetivos desejados naquilo que se referem aos sonhos da sociedade escolar. Inúmeros estudos têm levantado aspectos sociais como sendo fundamentais no processo da evasão escolar, tais como: a desnutrição familiar, as políticas educacionais inadequadas, o desemprego, descrédito na educação, entre outros.

Segundo Gadotti, “apesar de ter uma legislação avançada em matéria de educação, apesar de o pensamento pedagógico brasileiro ser progressista, o Brasil é um dos países do mundo que têm o menor desempenho no setor.” (Gadotti, 1993; p.29)

O governo federal tem se preocupado com a questão da evasão escolar, e para evitar tal problema tem criado programas que incentivam a permanência dos alunos na escola, tais como o bolsa-família e o bolsa-escola, caracterizando-se como programas de ajuda financeira para que os pais permaneçam com seus filhos na escola. Entendemos que se faz necessário uma melhor política de valorização dos profissionais da educação, para que possam se dedicar unicamente a uma só escola, tendo assim condições de sobreviver apenas do seu trabalho realizado no magistério.

As práticas pedagógicas e a formação dos profissionais precisam sofrer profundas transformações, pois são fatores decisivos e intrínsecos na permanência dos alunos na escola. Acreditamos que o maior índice de fuga escolar está no meio social rural, haja vista, como já foi citado, a problemática das condições sociais às quais pertencem. É no campo que moram as famílias mais pobres, e infelizmente, é na pobreza onde ocorre o maior índice de evasão escolar, onde conforme Schargel e Smink:

“O aluno que tem fome tem dificuldade de se concentrar nas aulas; o aluno que não recebe assistência médica adequada está sujeito a fracassar nos estudos; o aluno que sofre abusos não tem condições de apresentar o rendimento que deveria.” (Schargel e Smink, 2002, p. 9)

Muitos alunos são excluídos dos grandes centros urbanos por não ter experiência profissional. Ficam desempregados, e nesse ínterim, voltam para o campo deixando também a escola. Outra política importante que deveria ser implementada pelo governo é a educação voltada para o trabalho vocacional de cada região, incentivando os jovens a permanecerem nas escolas, aperfeiçoando aquilo que já fazem sem o conhecimento teórico. A maior parte dos estudantes da zona rural está fora da sede escolar correspondente, fato atribuído às diversas vezes que abandonou a escola, atrasando a conclusão dos estudos, ou até mesmo nunca chegando a concluí-los.

Outro fator marcante para a evasão escolar no nordeste são os intempéries climáticos, principalmente as secas, que expulsam os jovens de suas cidades, para tentar outra sorte nas cidades grandes, fazendo assim a migração sazonal (Paiva, 1983). O cansaço, a baixa autoestima, a vergonha por estarem repetindo o ano, são fatores que os levam ao baixo rendimento escolar, desestímulo e evasão.

Diante de toda essa problemática surgem os programas do governo para acelerar a ascensão dos alunos de forma mais rápida. Dentre outros programas, podemos citar o EJA – Escola de Jovens e Adultos, na qual o aluno conclui dois anos em um. É simplesmente uma forma de melhorar, no papel, os níveis educacionais no Brasil. Não há aproveitamento satisfatório, pois sem dias letivos são insuficientes para aprender os conteúdos de um ano inteiro.

Para o ministro da educação, Fernando Adad (2009), “uma das medidas para acabar com a evasão é a reformulação da educação no Brasil, principalmente no ensino médio”. Há duas formas importantes em curso. A primeira é do sistema SENAC e SANAI que terão que investir dois terços dos recursos para a oferta de cursos profissionalizantes. A outra é a expansão da rede federal de ensino técnico-profissionalizante.

1.2. ESCOLA PÚBLICA POPULAR: ESCOLA CIDADÃ

O ensino público brasileiro passa por profundas transformações. São reformas estruturais que envolvem iniciativas nos âmbitos federal, estadual e municipal cujas alterações envolvem práticas pedagógicas e a própria organização escolar, cujo objetivo é dar eficácia à escola e universalizar o seu modo de ensino.

“Nunca antes na história do Brasil, a questão da educação pública foi tão evidente na mídia, na vida política e na consciência do cidadão comum. Vem-se reconhecendo amplamente que a educação é um elemento fundamental no desenvolvimento social e econômico e que o ensino no Brasil – especialmente aquele oferecido por setores públicos – é insatisfatório diante dos padrões internacionais, tanto na sua quantidade, quanto na sua qualidade.” (Lück et al, 1998, p. 9)

Gadotti (1993) salienta que a crise da educação atinge diretamente a escola que se torna incapaz de dar a solução sobre o seu papel como instituição de ensino numa sociedade pós-moderna e pós-industrial, em que a globalização da economia, das comunicações, da educação e da cultura que influenciam o poder local.

“A concepção de Freire sobre a escola pública popular é o de uma escola aberta, na qual os pais não vão apenas receber repreensões, advertências, reclamações ou trabalho. Mas sim, um espaço para a participação coletiva, que possibilite somar diversos saberes e experiências, e, nesse sentido, que considere as necessidades e desejos da comunidade escolar.” (Dalbério, 2008, p. 9)

Conforme Paiva (1994), a democratização do ensino implica na mudança de mentalidade da burocracia escolar e daqueles que se julgam encarregados da planificação educacional e da orientação pedagógica. É necessário tornar a escola pública idêntica a escola privada, a escola particular, com métodos e práticas de ensino adequadas ao planejamento da expansão de forma a acompanhar a evolução dos tempos e especialmente evitar-se a evasão escolar.

A participação popular é fundamental para a formação de culturas e criação de instrumentos de modo que cada um participe da construção da sua própria história, participando, discutindo, interagindo, opinando, intervindo e exercendo o seu direito de cidadania.

Segundo Coutinho (2009), tanto a teoria quanto a prática da cidadania entre os gregos clássicos, estava longe do conceito de cidadania moderno. Isto porque não possuía uma dimensão universal, primeiro porque não era para todos os gregos apenas àqueles considerados “homens livres” e segundo porque se limitava apenas à participação no governo, não possuía ainda a noção de direitos civis. Mas apesar disso, foi na Grécia Clássica que surgiu a problemática da cidadania.

Na modernidade, a noção e a realidade da cidadania basearam-se nos direitos naturais do homem. E para garantir esses direitos eram necessários que os indivíduos contratassem entre si a criação de um governo, de um Estado, que teria a tarefa fundamental de garantir esses direitos para todos os indivíduos, que incluíam além dos bens materiais, a vida e a liberdade.

“Nunca antes na história do Brasil, a questão da educação pública foi tão evidente na mídia, na vida política e na consciência do cidadão comum. Vem-se reconhecendo amplamente que a educação é um elemento fundamental no desenvolvimento social e econômico e que o ensino no Brasil – especialmente aquele oferecido por setores

públicos – é insatisfatório diante dos padrões internacionais, tanto na sua quantidade, quando na sua qualidade.” (Lück, 1998, p. 09)

Diante dos estudos de Ramos (1994), a qualidade do sistema educacional brasileiro é, em parte, decorrência da qualidade do relacionamento que se estabelece entre os diferentes parceiros deste grande processo educacional.

“A equidade na qualidade de ensino não será alcançada com tratamentos homogêneos aos sistema escolares, mas com práticas e modelos escolares e modelos de gestão construídos a nível local, que permitam incorporar as necessidades desiguais e trabalhar sobre elas ao longo do processo de escolaridade de modo a assegurar acesso ao conhecimento e satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.” (Mello, 1992, p. 201)

Sem a pretensão de exaurir a temática das políticas públicas na determinação da produção do fracasso escolar, importa, ainda, ressaltar que o atual sistema de ensino ainda está distante da concepção de um autêntico Sistema Nacional de Educação, carecendo de articulação entre as instâncias administrativas e os graus de ensino.

Diversos autores, como por exemplo, Patto, entendem que a evasão escolar está diretamente ligada a formatação do ensino, onde se conclui que: “Este constitui um dos mais graves problemas sociais do Brasil.” (Patto, 1997; p. 237) Portanto, a evasão escolar é uma consequência de um processo histórico amplo e está vinculado ao funcionamento da forma de viver da sociedade brasileira.

De acordo com Sudbrack (1997), um primeiro ponto remete às concepções sobre fracasso escolar. As suposições que comumente se fazem acerca das “carências” dos alunos das classes populares precisam desenraizar-se. Ainda dentro desse aspecto, atribuir a ineficiência da escola a um educador incompetente é demasiado reducionismo. A imersão na cotidianidade por parte do professor não afasta completamente sua função genérica.

Por outro lado, perceber os alunos como portadores de todos os problemas é senso comum entre os educadores. Transformar o aluno num incapacitado oculta a incapacidade da escola e do professor, o que levaria a um processo de “fracasso institucional”, termo utilizado por Guedes (2000).

De acordo com Bezerra, “o fracasso escolar corresponde às perdas (evasão e repetência) que sofre a escola no desenvolvimento do processo de ensino.” (Bezerra, 2000; p. 145) Portanto, na medida em que o fracasso escolar depende de fatores socioeconômicos e políticos, a solução efetiva do problema virá a partir de profundas transformações nesses setores. Essas transformações deverão resultar em profundas alterações na política educacional vigente, criando

assim condições socioeconômicas necessárias para que as crianças das camadas menos favorecidas tenham condições efetivas de desfrutar dos benefícios do sistema escolar.

É preciso, pois, avançar para longe desse jogo, que joga o fracasso para o indivíduo, ora para a família e a sociedade e, então, chega-se a um segundo ponto, o papel do Estado e das políticas públicas educacionais. (Ball, 2009)

As políticas do Estado voltam-se, por vezes, para a contenção da evasão ao invés de redefinir prioridades no coletivo, garantindo condições de trabalho. Arroyo aprofunda a questão, ao assinalar que:

“Qualquer proposta de solução da crônica negação da instrução básica às camadas subalternas que inocentam o Estado e a ordem social e que não passam pela redefinição dessa ordem social e desse Estado terá efeito anestésico sobre doenças crônicas de uma ordem social e política que, enquanto permanecer, continuará a produzir os excluídos da terra, dos bens de produção, do poder, e da escola.” (Arroyo, 1986, p. 26)

Também não se pode planejar a educação formal considerando o povo como um sujeito abstrato. Alguns caminhos para os planejadores da educação devem possibilitar o entendimento de que a escola da vida também educa.

Segundo Buffa:

“...as palavras cidadão e cidadania trazem à lembrança, naturalmente, as famosas declarações dos Direitos do Homem e do Cidadão. Tais declarações, surgidas no processo da Revolução Francesa do século XVIII, quando a burguesia, ao desalojar a aristocracia, conquista o poder político.” (Buffa, 1995, p. 11)

Trata-se de uma questão que envolve diretamente os governos da união, estados e municípios, e que precisa urgentemente de mudanças para acompanhar esse desenvolvimento e as novas tecnologias. Esse desenvolvimento segue um ritmo por demais acelerado em que o Brasil não vem acompanhando os padrões adotados internacionalmente. A educação é o principal elemento de desenvolvimento social e econômico de uma nação, e, portanto, não pode ser esquecido ou colocado em segundo plano pelas autoridades governamentais.

Concretiza-se, assim, o que Romão (*apud* Sudbrack) diz:

“A falta de políticas educacionais, que se traduzam em planos, com duração plurianual; a ausência de critérios na distribuição de recursos; a falta de transparência nas execuções dos orçamentos é, dentre outros, os vários sintomas de um poder público, que além de não ter elegido a educação básica de qualidade, deseja a improvisação.” (Romão *apud* Sudbrack, 1997, p. 100)

Diante do exposto, Sudbrack (1997) considera que a impossibilidade de os professores afastarem-se fisicamente da escola para atividades de atualização, com exceção do momento “autorizado” com o título de “Melhoria da Qualidade de Ensino”, aliada a constantes

questionamentos sobre mudança de calendário rotativo para calendário alternativo, ao maior arrocho do piso salarial do Magistério, entre outros desencontros, têm ocasionando desalento e desesperança, suplantados apenas pela utopia e força de vontade ainda presentes em alguns docentes.

De acordo com Oliveira *et al.*, “no Brasil, muitos avanços ocorreram nos últimos 15 anos, mas ainda há muito a ser feito para que a escola pública torne-se uma instituição-chave na construção de uma sociedade mais justa e integrada.” (Oliveira *et al.*, 2006; p.27)

“A escola de qualidade é uma realidade porque, embora um ideal a perseguir, se constrói a cada dia na ideia e na ação dos educadores comprometidos não obstante deficiências materiais e técnicas que, também, só a verdadeira educação pode superar.” (Ramos, 1994, p. 241)

A pesquisa sobre educação, efetivamente, amplia a nossa compreensão de como a gestão participativa é capaz de afetar a qualidade escolar. As escolas cujos diretores praticam um estilo de gestão consultivo e que buscam as opiniões de um número selecionado de funcionários e as utilizam para tomar e implementar decisões, criam um ambiente de aprendizagem mais eficaz.

Conforme estudos de Lück. (1998), pesquisas sobre escolas revelam uma correlação positiva entre o envolvimento dos professores e do sindicato dos professores na criação da visão e na definição dos objetivos da escola, na utilização do conhecimento dos professores para solucionar problemas, na construção de confiança através do envolvimento, na definição do currículo escolar e no desenvolvimento de uma equipe organizacional pelo provimento de valioso feedback.

Conforme Piletti (1999), a escola está longe de ser a panacéia universal, que não existe em parte alguma, mas é ela que constitui o centro de nossos interesses e de nosso trabalho, e por seu intermédio podemos, sem dúvida nenhuma, contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais democrática.

Dessa forma, é necessário que a escola se posicione de forma crítica diante da sociedade e de si mesma, deixando de ser mera reprodutora de processos sociais antidemocráticos para transformar-se, gradualmente, em proponente de novas formas de convivência, que se desenvolvam a partir do exercício democrático que deve caracterizar seu trabalho.

As escolas bem dirigidas, conforme evidenciado pelo desempenho dos alunos e pela percepção clara dos professores sobre seu trabalho, exibem uma cultura de reforço mútuo das expectativas: confiança, interação entre os funcionários e a participação na construção dos objetivos pedagógico, curriculares e de prática em sala de aula.

“O planejamento participativo e o relacionamento entre professores que quebram o isolamento do tradicionalmente associado ao ensino e que promovem o senso de unidade e propósito no ambiente escolar, são características encontradas nas escolas eficazes.” (Lortie, 1975 *apud* Lück *et al.*, 1998, p. 24)

O planejamento participativo se coaduna com o projeto político-pedagógico no qual se pode alcançar um diagnóstico capaz de propiciar um ajuntamento da prática com uma proposta concreta de ensino moderno e com novos métodos que estimule o aluno a gostar de aprender.

Pazeto propõe o planejamento participativo como “uma nova forma de ação, cuja força reside na participação de muitas pessoas, politicamente agindo em função de necessidades, interesses e objetivos comuns.” (Pazeto, 2002; p. 81)

Onde quer que haja um forte sentimento de se sentir parte de uma comunidade, observa-se melhoria mensurável nos resultados e comportamentos dos alunos. As experiências observadas em todo o mundo, com relação à gestão escolar democrática, sugerem que a essência da abordagem participativa e dos seus conceitos balizadores reside no fato de os dirigentes de escolas serem profissionais capazes de trabalharem para construir a escola.

Segundo Arroyo vemos então que:

“A educação moderna vai se configurando nos confrontos sociais e políticos, ora como um dos instrumentos de conquista da liberdade, da participação e da cidadania, ora como um dos mecanismos para controlar e dosar os graus de liberdade, de civilização, de racionalidade, de civilização, de racionalidade e de submissão suportáveis pelas novas formas de produção industrial e pelas novas relações sociais entre os homens. (...) O que importa ressaltar é que a relação entre educação e construção de uma nova ordem política não é invenção de educadores ou políticos, mas trata-se de uma relação que faz parte de um movimento maior de interpretação dos processos de constituição das sociedades modernas.” (Arroyo, 1995, p. 36)

O papel da escola não pode e nem deve ser um mero reproduzidor de conhecimentos, a socialização é fundamental nesse papel escolar. É bem verdade que a escola não pode garantir sucesso nesse trabalho, entretanto cabe a ela o papel de preparar e construir o exercício da cidadania, não deixando de ressaltar que não cabe a ela a responsabilidade única como instituição social capaz de educar moralmente as novas gerações. As sociedades de hoje buscam desenvolver meios de preservar suas formas constituídas de viver coletivamente, criando e recriando conhecimentos e valores entre seus membros.

Uma educação voltada para valores deverá se ocupar em promover aos alunos a vivência da cidadania e a participação, sustentados pelo conhecimento de importantes fundamentos. Viver em sociedade significa orientar e rever seu comportamento por leis e regras criadas por seus sujeitos, como objetivo de tornar a convivência adequada a necessidades naturais. As regras e leis sustentam-se em princípios e são modificados em virtude de nossas necessidades e interesses que

surtem no processo histórico. Conviver democraticamente significa ter consciência de que seu papel não é apenas obedecer e repetir leis, mas contribuir para sua reformulação, adequação e para a elaboração de novas leis.

“A verdadeira educação não só consiste em promover a apreensão da realidade e ensinar a pensar, mas também em aprender a pensar sobre o próprio processo de conhecimento, num constante movimento reflexivo. A compreensão, enquanto capacidade abrangente que permite uma relação criativa entre aprender sobre a realidade, na realidade da realidade, é propósito fundamental da articulação das áreas e temas transversais.” (Águida, 2003, p. 61).

A educação então se percebe bem mais como um mecanismo de controle social do que como um condicionante para a liberdade do homem. Uma educação que se diz neutra, mas que é carregada de estigmas de opressão e poder.

Arroyo (1995). Uma escola para ser considerada autônoma precisa assumir os seus direitos e deveres. A cidadania é alcançada através do ensino e é a escola que viabiliza essa cidadania, de quem está vivendo nela e de quem vem a ela. Essa escola autônoma não pode ser uma escola cidadã em si e para si. Ela tem que se exercitar na formação e na construção da cidadania de quem usa o seu espaço.

Tal proposta tinha por base os pressupostos da educação popular, inspirada em Paulo Freire, em que:

“[...] O povo, por sua vez, enquanto esmagado, e oprimido, introjetando o opressor, não pode, sozinho, construir a teoria de sua ação libertadora. Somente no encontro dele com a liderança revolucionária, na comunhão de ambos, na práxis de ambos, é que esta teoria se faz e se refaz.” (Freire, 1987, p. 183)

A proposta freireana, traça com eficácia o perfil da classe dominante capitalista, ao mostrar que está indiscutivelmente comprometida com a manutenção da realidade de desumanização vivenciada pela sociedade contemporânea. Assim sendo, a reversão torna-se possível no momento em que o oprimido busca se firmar como sujeito de decisão, questionando as injustiças impostas pelo opressor e, desta forma, luta radicalmente pela transformação concreta da sua realidade.

Freire reafirma seu conceito em relação a Educação Popular:

“[...] educação popular como esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito.” (Freire, 2005, p. 19)

Os debates assim como as discussões favorecem aos educadores fazerem uma reflexão sobre a verdadeira educação e sua relação com a prática pedagógica, envolvendo a sociedade e a escola, além de propiciar-lhes uma reflexão sobre o papel do homem a ser formado, sua cidadania

e sua própria consciência crítica. É dessa forma, com o envolvimento da coletividade, que se constrói uma consciência crítica para uma nova realidade.

1.3. REFLEXÕES PARA UMA NOVA PROPOSTA CURRICULAR

A educação assume um papel relevante neste final de século, frente ao crescimento das novas tecnologias, e à globalização, em que é exigido que as escolas cada vez mais adeque os conteúdos das disciplinas a esta realidade que agora vigora, bem como promova a qualificação dos profissionais da educação para que possa oferecer uma educação de qualidade, já que a educação tornou-se uma categoria relevante para o trabalho e para a vida diária. (Behrens 2000).

Os caminhos para se chegar a uma democracia plena e à cidadania foram motivo de muitas discussões envolvendo o Estado e a vida em sociedade, fazendo com que as pessoas utilizassem de práticas políticas que influenciaram e foram influenciadas pelo uso da prática educativa. Isso tudo sob a égide dos pensamentos filosóficos e das ideologias. (Daldério, 2008).

De acordo com Cortella, a democracia “não é um fim em si mesma; é uma poderosa e indispensável ferramenta para a construção contínua da cidadania, da justiça social e da liberdade compartilhada. Ela é a garantia do princípio da igualdade irrestrita entre todas e todos [...]” (Cortella, 2005, p. 146)

Saviani afirma, em seus estudos, a respeito do assunto:

“Educação e política são fenômenos inseparáveis, porém efetivamente distintos entre si. Tese 2: Toda prática educativa contém inevitavelmente uma prática política. Tese 3: Toda prática política contém, por sua vez, inevitavelmente uma dimensão educativa.” (Saviani, 1999, p. 98)

Contudo, as estruturas sociais ainda são as grandes motivadoras dos fenômenos educacionais e culturais, o que nos permite entender a razão dos problemas pedagógicos crônicos, em especial os da evasão escolar.

De acordo com Schargel e Smink, “é necessário que os governos federal, estaduais e locais reconheçam a necessidade de buscar as melhores práticas e identificar modelos comprovados de reforma escolar.” (Schargel e Smink, 2002; p. 37)

Portanto, é mais do que necessário rediscutir-se e redescobrir-se o “por que” e o “para que” educar. A educação, mais do que qualquer outra área do conhecimento humano, envolve uma gama de saberes e fazeres direcionados para a transformação da pessoa, transmitindo, ao longo de sua trajetória, à saber como construir, reconstruir e até mesmo adequar-se à determinados modelos e realidades sociais. Ferreira assim se manifesta sobre a educação:

“A clássica questão do por que e para que educar admite sempre várias respostas. Concepções político-filosóficas, ligadas há tempos e espaços diferentes, aparecem nos discursos do ‘dever ser’ da educação. É sempre polêmico delinear os fins da educação, e não se trata de privilegiar o indivíduo ou a sociedade. O homem concreto, produto/produtor das múltiplas relações sociais, se efetiva em interações nem sempre harmoniosas com a natureza e os outros homens.” (Ferreira, 1993, p. 5)

De conformidade com estudos apresentados por Procópio (2007), sabe-se que esse “evento transformador” tem uma forte ligação com a política, ao passo que Johnson também assim se manifesta: “é o processo social através do qual o poder coletivo é gerado, organizado, distribuído e usado nos sistemas sociais.” (Johnson, 1997, p. 178) Desta forma poder-se-ia afirmar que educar é estabelecer uma posição política tendo como objetivo principal a manutenção e/ou a mudança da estrutura do poder. O ato de educar é também uma forma de luta pelo poder e no mínimo a busca pela igualdade.

Dessa forma, o educador está sempre envolvido nas questões que dizem respeito ao tema, conforme afirma Ferreira:

“Ao transformar o mundo social e natural, o homem transforma a si mesmo, e o objetivo último dessa transformação é a supressão de suas carências, quaisquer que sejam. O educador não pode deixar de envolver-se nessa questão. Sua atividade profissional envolve aspectos políticos, econômicos e sociais e, mais do que isso, tem uma dimensão ética, cuja legitimidade está ligada a esses fins. A prática educativa sempre traz em si uma filosofia política, tenha o educador consciência disso ou não.” (Ferreira, 1993, p. 54)

Fácil perceber-se que a educação, diante destas considerações, transforma o currículo num fator primordial para a construção de um projeto educacional que leve a uma sociedade democrática e justa, com equidade na distribuição dos valores sociais. No Brasil, entretanto, a realidade curricular atual é outra, cujas características só criam obstáculos a esse tipo de construção, ou seja, a supervalorização do que é teórico sobre a prática. Isso causa um desestímulo ao aluno em permanecer em sala de aula, ou mesmo manter-se atento ao tema abordado, o que acaba por impor obstáculos a relação entre o aprendido em sala de aula e a prática no convívio social, sendo um dos motivos principais para ampliação da evasão escolar.

Um rearranjo curricular que promova um alargamento e um aprofundamento científico, no tratamento das questões epistemometodológicas, requer uma discussão mais ampla e uma grande transformação na política educacional brasileira. Essa mudança envolve três aspectos ou processos elementares, conforme Bleger (1989) e Procópio (2007):

1. Processo Reflexivo – Compreende a análise e descrição do homem em si e seus fins existenciais, bem como, enquanto integrante de uma sociedade, parte de um grupo ou categoria. Aborda, ainda, a dinâmica social a qual este ser está inserido, em seus múltiplos aspectos, suas

causas, desenvolvimento e consequências, procurando observar no que tange à Educação quem, o quê, como e para que se ensina, ou seja, a essência e o desenrolar do processo pedagógico.

2. Processo Crítico – Corresponde ao detalhamento da reflexão anteriormente realizada, aliado à definição de uma perspectiva filosófica, política e sociológica. Como consequência, propõe-se a revisão dos fins, processos, recursos e métodos educacionais, apontando falhas e acertos, determinando objetivos, definindo posturas e delineando políticas visando o (re)direcionamento da prática pedagógica, no propósito de construir um conhecimento voltado à concretização de um projeto político democrático, progressista e que busque o crescimento social de forma geral. Visando a permanência do aluno na escola de forma estimulante e conseqüentemente a erradicação da evasão escolar. Nas palavras de Schmitz (1984) “a educação concreta do homem real está sujeita às influências das decisões políticas sobre este mesmo homem e sua educação”.

3. Visão Holística – Permite a valorização e a utilização do conhecimento no todo, ou seja, em seu sentido amplo, compreendendo-o como a resultante de uma rede multipontual de conhecimentos (científico e de senso comum, teórico e prático, no campo do concreto e no campo do ideal, material e espiritual, entre outros). Considera, ainda, os fenômenos da subjetividade e as relações de intercâmbio que integram a paisagem social dos indivíduos em sua dinâmica e historicidade, permitindo assim, uma variedade de conceitos, fórmulas, construções, sentidos e valores, através dos quais o conhecimento se define e redefine, num verdadeiro ciclo renovador. Freire observa que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos.” (Freire, 2005; p. 33), e prossegue colocando que alguns desses saberes devem ser confrontados relativamente aos conteúdos a serem ministrados. Isto representa um entrelaçamento entre senso comum e ciência, prática e teoria.

Sendo assim, conforme Boas, “estar a serviço da aprendizagem é o compromisso da avaliação com todos os alunos, sem exceção, por meio de práticas formais e informais que os preparem para a inclusão social crítica.” (Boas 2008; p. 30)

De acordo, com Procópio (2007), uma política educacional que atenda a estes três princípios elementares, isto é:

- Que conduza docentes e alunos a uma reflexão sobre o homem e a sociedade a sua volta;
- Que permita a adoção de uma postura crítica, abrindo espaços para a discussão filosófica, política e sociológica da Educação e seus fins, redirecionando, redefinindo e

reavaliando de forma permanente a escola e a prática pedagógica, como elementos básicos que são na construção social e;

- Que encare o conhecimento como a resultante de uma complexa rede de conhecimentos e das interações entre o subjetivo e o geral, à parte e o todo, (re)construindo-se no contexto da dinâmica e historicidade do social; poderá satisfazer ao propósito de construir uma sociedade de homens e mulheres capazes de utilizar-se de antigas formulações para elaborar novos conhecimentos e trabalhadores que sejam não meros reprodutores de técnicas, simples máquinas que repetem cotidianamente as mesmas ideias desbotadas e desgastadas através dos anos.

Conforme Freire “de nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável a mudanças.” (Freire, 2002; p. 11)

A Escola Cidadã surgiu para resgatar seu verdadeiro sentido de escola pública, ou seja, uma escola viva, ativa, participativa, cujos princípios básicos sejam a universalização do atendimento escolar, a melhoria da qualidade do ensino, entendida como formadora da cidadania ativa e para o exercício pleno dos cidadãos e ainda tendo a gestão escolar como seu principal mecanismo de conquista da autonomia.

“O exercício da autonomia vai formar habilidades e preparar a sociedade civil para gerir políticas públicas, fiscalizar e avaliar os serviços prestados à população, objetivando tornar público o caráter privativo do Estado. Contudo, esta ideia não pode ser confundida com a de desresponsabilizar o Estado pelos seus compromissos e deveres com a educação e a dignidade do povo, ou ainda, com a privatização geral das escolas.” (Dalbério, 2008. p. 5).

Essa autonomia a que nos referimos na educação popular visa a universalizar a escola para toda uma escola gratuita e de boa qualidade, onde possam surgir novas visões, compreensões e principalmente novos direcionamentos na formação que prime pela equidade social, pela ética, pelo respeito, pela inclusão, pela conscientização crítica e pela liberdade. É dever de o Estado formar o cidadão em termos educacionais.

É preciso dar ênfase também à categoria de autonomia da escola e do professor, na convicção de que esta autonomia não busca orbitar em torno de si mesma, mas, como assevera Gadotti e Romão: “escola autônoma, significa escola curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as culturas e concepções de mundo a partir de uma cultura que se abre às demais.” (Gadotti e Romão, 1997; p.16)

Mesmo que uma administração autoritária do sistema de ensino não aceite a ideia de autonomia da escola, esta intencionalidade estatal não constrói duas escolas iguais, sendo possível

suplantar a dominação, transformando a realidade concreta. Ezpeleta e Rockwell (*apud* Sudbrack) enfatizam essa possibilidade quando propugnam que:

“[...] a prática permanente de apropriação por sujeitos individuais, que se reúnem na escola, como professores e alunos, produz a diversificação, a alteração, a historização da realidade escolar. Tanto para o “controle” estatal como para qualquer tentativa de transformação voluntarista, a escola constitui uma “realidade rebelde”.” (Ezpeleta e Rockwell *apud* Sudbrack, 1997, p. 103)

Assim, o Estado dispõe de um sistema de controle da instituição escolar através de sucessivas políticas estatais que mantêm e delimitam a escola. Mas, em que pese a intenção do Estado, não se encontram duas escolas iguais.

O controle estatal está presente, mas não consegue determinar todas as relações e inter-relações que se dão na concretude da escola, não consegue, pois, eliminar o sujeito, como assegura Sudbrack:

“[...] na verdade, cada escola é produto de uma permanente construção social. Em cada escola interagem diversos processos sociais: a reprodução de relações sociais, a criação e transformação de conhecimentos, a conservação ou destruição da memória coletiva, o controle e a apropriação da instituição, a resistência e a luta contra o poder estabelecido entre outros.” (Sudbrack, 1997, p.103-104)

Na visão de Sudbrack (1997), esta ótica transporta à necessidade de uma escola centro de decisões, recursos e poder, de responsabilidade e prestação de contas ao sistema, à comunidade escolar e à sociedade, salários atrativos, mecanismos de controle e avaliação, pais e mantenedores que se preocupam e controlam a qualidade do serviço educacional.

Kramer (1993) alude à autonomia e autoridade do fazer pedagógico do professor, na medida em que o professor conquistar a autoria do próprio fazer.

O projeto político-pedagógico, construído coletivamente com base nestes fundamentos de gestão democrática da escola e na visão do planejamento socializado ascendente, deverá definir os princípios e diretrizes gerais do planejamento dialógico, que norteará a construção do currículo da escola, sua divisão em ciclos e neste sentido as características do regime de avaliação dialógica (avaliação inerente não apenas aos alunos, mas a todos aqueles que, direta ou indiretamente participam do processo educativo).

"A construção de um projeto pedagógico próprio concorreria para sinalizar as competências esperadas de cada um na escola, colocando a escola como centro do processo, contribuindo para a qualidade de ensino, situando o processo educativo como função coletiva e indicando a função da direção como gestora administrativa e política da escola.” (Demo, 1993, p. 241)

Com efeito, a construção de um projeto político-pedagógico que refletisse um sonho político-ideológico, auxiliaria a minorar a descontinuidade administrativa a que se fez referência anteriormente.

Mello (1992) auxilia na apreensão do significado da organização escolar, a partir das decisões que elege, destacando que a literatura científica mais atual salienta a importância da existência de um projeto pedagógico, de uma gestão democrática com altos níveis de participação, além do tempo e grau de experiência da equipe escolar, a direção com liderança e o profissionalismo dos docentes, na consecução de tal significado.

De acordo com Lück, “a ênfase na gestão escolar democrática visando construir a autonomia da escola, assumida pelos sistemas educacionais brasileiros, é coerente com a tendência mundial das políticas educacionais.” (Lück, 1998; p. 27)

O que se vem criando nas escolas é o resultado de uma democracia cujos resultados se dão pelos avanços e retrocessos próprios de um processo que está presente em todas as ações e reflexões que envolvem o cotidiano, demonstrando de forma clara para todos o fundamento da conquista.

A Escola Cidadã é aquela que representa o centro dos direitos e deveres, é aquela que caracteriza a formação para a cidadania. A Escola Cidadã então, é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela, não apenas os alunos, mas todos os envolvidos. Ela não pode ser uma Escola Cidadã em si e para si, pois na medida em que se exercita a construção da cidadania ela amplia o seu espaço, ela se torna coerente com a liberdade, ela tem um discurso formador e coerente, ela luta para ser ela mesma, ela luta para que os educadores e educandos também sejam eles próprios. A Escola Cidadã é uma escola do companheirismo, é uma escola de comunidade, é uma escola cuja produção é o saber e a liberdade, é uma escola que jamais exercitará o autoritarismo, pois ela vive a experiência tensa da democracia. (Gadotti; Romão, 1997).

Custódio (2009 *on line*) conceitua a Escola Cidadã como sendo:

“[...] uma escola coerente com a liberdade, é coerente com o seu discurso formador, em outras palavras, a escola cidadã é aquela que, brigando para ser ela mesma, viabiliza ou luta para que os educandos e educadores também sejam eles mesmos. E como ninguém pode ser só, a escola cidadã é uma escola de comunidade. É uma escola de companheirismo, é uma escola de produção comum do saber e da liberdade. Mas é uma escola que não pode ser jamais licenciada, nem jamais autoritária. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia que, em outras palavras, implica a experiência tensa, contraditória, permanente entre autoridade e liberdade. Uma escola cidadã seria a escola que procura plenamente viver a sua autonomia de ser. Só é escola cidadã na medida em que, optando pelo exercício da cidadania, briga para constituir-se num espaço/tempo formador de cidadania.” (Custódio, 2009 *on line*)

Permitindo, instigando e tornando a presença do aluno através de uma forma produtiva e curiosa. Transformando cada dia, diferenciado do anterior. Apresentando a presença do orientado diariamente. Como se a individualidade de cada aluno fosse inigualável, e de fundamental importância para o desenvolvimento de seu saber, para seu uso posteriormente profissional e na forma de cidadania.

A concepção de Escola Cidadã, que Custódio (2009 on line) apresenta, tem como objetivo.

“[...] apontar para aquela que se constroem na busca de uma nova prática pedagógica, política e social. Levando em consideração que todo ato cultural é pedagógico e todo ato pedagógico é cultural, pode-se afirmar que a Escola Cidadã é aquela voltada para o atendimento dos interesses e necessidades das camadas populares tornando os indivíduos elaboradores de sua própria cultura e que estimule as potencialidades do povo por meio da conscientização e da ampla participação social. Uma Escola Cidadã que se torne num espaço de trocas de saberes, onde a gestão seja participativa e que busque integrar comunidade e movimentos populares na construção de sua identidade. Um espaço que não reproduza os interesses da sociedade dominante, mas que forme pessoas críticas, conscientes de seus direitos, curiosos por conhecer e descobrir, por fim, um lugar onde se possa exercer a autonomia.” (Custódio, 2009 on line)

Uma estratégia global deve ser sempre definida, pois a atuação sobre um ponto provoca, muitas vezes, reações em cadeia. Dessa forma, extraiu-se dos estudos de Valerien (1997, p. 155-158), um conjunto de possíveis inovações.

De acordo com a descrição do quadro de possíveis inovações, (quadro 1) após ler e refletir, se observa que é possível contribuir com mudanças que favorecem a aprendizagem do aluno e sua permanência na escola, em cada viés do processo contempla o envolvimento da comunidade escolar, desde a metodologia até o professor com perfil para trabalhar na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Surge assim um novo olhar e novas expectativas, possível de adaptar à realidade do estudante e tentar mudar o quadro da evasão na escola.

Quadro 1. Possíveis inovações

É possível agir sobre	Inovações possíveis
O método pedagógico	Intervenção prudente e controlada de métodos ativos, baseados na procura de maior participação dos alunos: - educação esportiva, animação sensorial e motora; - introdução de ensino que exige forte implicação dos alunos, tal como a educação em matéria de população; - introdução de práticas extraídas do ensino recíproco, busca de possíveis formas de ajuda por um monitor.
Os recursos didáticos	- inventário dos recursos do meio (rochas, flora, fauna) e constituição de coleções; - autoprodução de recursos didáticos (cartazes, mapas) e de pequenos equipamentos para o ensino de ciências.

Os alunos	- Novas formas de dispor os alunos na sala de aula; - alteração da estrutura da escola para poder liberar um professor designado para uma tarefa precisa; - introdução de mais de um turno.
A gestão do horário escolar	- reorganização dos horários em decorrência do maior número de turnos; - dia de descanso semanal rotativo para cada classe; - dia contínuo de aulas ou alteração do horário em função das condições de transporte para os alunos; - prolongamento da duração do dia letivo; ...
As instalações	- equipe de conservação; - organização dos alunos na turma; - redistribuição dos alunos, permitindo liberar uma instalação; ...
O supervisor e a comunidade local	- manutenção regular e cuidada dos registros e processos, pontualidade na entrega de relatórios; - circulação da informação; - criação do Conselho de Escola;
Os pais	- criação da Associação de Pais e Mestres; - criação do Conselho de Escola; ...
Utilização dos recursos da comunidade	- inventário dos recursos; - apelo a voluntários; - centro de apoio pedagógico; - rede de correspondentes; - associação de antigos alunos; - integração escola-empresa; - ligação com escolas vizinhas, utilização em comum de materiais.
Controle e exames	- controle contínuo; - eliminação das reprovações; ...
Treinamento em serviço de professores	- visita sistemática dos professores mais experientes para apoiar seus colegas mais jovens; - assinatura de revistas; - utilização de conferências pedagógicas; - uso de consultores.
Aumento dos recursos materiais	- cooperativa escolar; - trabalho produtivo; ...
Participação no desenvolvimento da comunidade	- informação escolar e profissional prestada aos pais; - integração escola-empresa; - atividades extracurriculares relacionadas com atividades econômicas e culturais; - apoio à criação de clubes e associações.
Cooperação e solidariedade	- inventário de recursos acessíveis; - arrolamento dos antigos alunos que ocupam lugares importantes; - acesso a centros de apoio e de experimentação; - correspondência escolar nacional e internacional; ...

Assim, apoia a autoanálise do estabelecimento escolar, centrando-se na imagem ou nas imagens da escola. Decidir qual é a imagem que corresponde melhor à situação, determinar quais as ações que serão necessárias realizar em função dela, eis uma atividade importante para o diretor e para os professores que desejam introduzir a inovação.

De acordo com Lück., “no domínio das inovações educacionais, que envolve mudanças nos currículos, na avaliação dos alunos, no planejamento interdisciplinar e no ensino inovador, existe um grande espaço para as experimentações.” (Lück., 1998, p. 28).

A participação, como qualquer melhoria substancial, requer o desenvolvimento e a adoção de um programa de atividades. Existem vários passos iniciais e difíceis a serem tomados, que incluem, segundo Lück:

“Redigir um código de valores que represente o comprometimento de todos da escola com a gestão participativa Construir o comprometimento pessoal da cúpula. Uma liderança forte é necessária para superar as várias barreiras e dificuldade; Promover a capacitação em serviço de professores e pais para que se desenvolvam as habilidades necessárias à atuação participativa; Circular a informação de cima para baixo na organização; Iniciar com alto envolvimento no processo de planejamento.” (Lück, 1998, p. 29-31)

Para garantir a existência de tempo e recursos voltados para a participação, é necessária a capacitação dos integrantes da comunidade escolar (professores, diretores e demais funcionários, pais e alunos). Este enfoque deve ser percebido a partir de uma ampla perspectiva de descentralização e energização, pois assim a participação se transforma em uma série de ferramentas refinadas capaz de aprimorar a qualidade da educação.

1.4. EVASÃO ESCOLAR E REPETÊNCIAS: CONSEQUÊNCIAS SOCIAIS

A educação no Brasil, historicamente, caracterizou-se por um sistema dual de ensino, ou seja, para a classe trabalhadora, uma educação mais voltada para formação de mão-de-obra e, para a elite brasileira, detentora da terra e dos meios de produção, uma educação científica, conteudista. Nesse contexto, a educação brasileira não tem uma história muito democrática e só há pouco tempo os administradores se preocuparam em estruturar um sistema de gerenciamento do ensino.

Pretende-se cotejar os determinantes estruturais, as políticas públicas, as formas de gestão da escola, a realidade cotidiana dos profissionais da escola em sua atuação e formação, engendrando um possível diálogo entre eles, rumo ao entendimento do objeto de estudo, qual seja, a produção do fracasso escolar, propondo mediações possíveis às agências formadoras e aos profissionais da educação.

“O instrumento de transformação da crise social em crise escolar tem sido o progressivo aumento da escolaridade obrigatória – no caso português, tal obrigatoriedade era apenas de três anos em 1930 a 1956, de quatro anos para os rapazes a partir de 1956 e também para as raparigas a partir de 1960, de seis anos a partir de 1964, de oito anos na reforma Veiga Simão (1973), de nove anos a partir de 1986.” (Formosinho, 1992, p. 23)

Diante de uma escolaridade crescente e obrigatória, e, ainda com a massificação do ensino visando debelar o analfabetismo e a democratização do ensino, a escola vem se tornando uma obrigação para o aluno e criando situações de desestímulo, de desinteresse e até de

indisciplina. Considerando o aluno problema ou como problema a causa da inviabilidade do processo educacional. De acordo com Faundez (1993), se o processo educacional é um processo destinado a criar a uma nova pedagogia, uma nova sociedade, a comunidade inteira deveria estar vigilante para que este processo se faça através de uma participação crítica, criativa, livre e ativa. Dessa forma, a participação de todos aqueles que tomam parte no processo educativo é um dos objetivos essenciais e igualmente uma das condições fundamentais para êxito de tal processo.

Ainda para Faundez, “à falta de uma participação ativa, criativa e crítica entrava a elaboração de uma nova concepção da educação que faria a sociedade evoluir em direção a uma maior solidariedade, a uma maior justiça social.” (Faundez, 1993; p. 41) Nos dias atuais responsabiliza-se a escola que recebe um aluno despreparado para a causa sem acompanhamento doméstico ou descaso social. Logicamente é a falta de hombridade que sejam dados os primeiros passos lado a lado. Passos pequenos, mas concretos, coletivos e na direção estabelecida. Acertar com o grupo todos os mínimos ritmos da partida ombro a ombro, sem impedir quem já tiver em condições de ir à frente, investigando as peculiaridades das causas e efeitos desta carga negativa que assola a educação brasileira, até atingir o problema nos seus pontos centrais, entre suas raízes.

Estrela afirma que “a vida social se tornou insegura, violenta e afetada por desequilíbrios de toda a ordem que naturalmente se refletem na vida quotidiana do aluno e conseqüentemente na vida escolar.” (Estrela, 1996; p. 34) Projetos criados para a aceleração tenta recuperar o atraso, dos alunos repetentes que marcam o mesmo passo em sala de aula, revendo os mesmos ensinamentos e congestionando o trânsito seriado, assim como outras medidas de combate a reprovação e repetência o ensino acelerado representa redução de gastos. Segundo Boas, “a repetência pode ser consequência de um trabalho pedagógico ‘forçado’, em que o aluno, ao simplesmente cumprir ordens dos professores, acaba desistindo dos estudos.” (Boas, 2008; p. 27). Segundo Grossi (1997), nos Estados Unidos foram desenvolvidos experiências similares em 1996. A França depois da Segunda Guerra Mundial fez uma reforma incluindo a aceleração.

A escola como gerenciadora majoritária, pela sua formação especial não proporciona desafios reflexivos continuados e dominantes. Ante a prática qualificada deveria engajar-se, aluno e professor; peças fundamentais do quadro a que se destina a arte de ensinar com retorno satisfatório. Tentativas contra a repetência, alternativas acolhedoras, mobilizando a permanência da criança na escola, inibindo a resistência da evasão, sobretudo nas séries do ensino fundamental. Perde-se assim, a função principal da escola básica que seria adotar a infância e a adolescência das técnicas de ler, escrever e contar, como instrumento básico da cultura humana e dar-lhes uma primeira visão sistemática. Mas nem todos acreditam que a medida seja a solução.

Afirma Arroyo (1995), não vai adiantar se nas classes normais os alunos continuarem sendo reprovados.

A postura do ensino fundamental no país engatinha-se entre os conflitos do terceiro mundo, longe de alcançar a trilha acionada do educador. Não há projeto para horizontes, não há postura decisiva para cronometrar o tempo dentro da escola e preparação do corpo docente a altura das necessidades didáticas. Ultrapassados currículos e muitos cronogramas quase sempre obsoletos formalismo e pouca prática; é a imagem da escola no Brasil. Nem sempre o mais correto poderá ser colocado em prática de imediato considerando as distorções históricas acumuladas. É preciso, no entanto, desafiar construindo o novo a partir do antigo. O mundo não está parado esperando essa decisão. Há uma lógica em andamento. Não deve haver neutralidade, pois não se posicionar é deixar a lógica excludente reinar, é não ver o abismo da escola pública com este descaso – Repetência e Evasão.

A expectativa empregatícia é o retrato da trajetória percorrida negativista pelo despreparo escolar, pelo reflexo da injustiça social desgovernado, pelas portas da educação fechadas sem oferecer a demanda ou acesso devido; assim como manda a Constituição Federal “direito de todos e dever do Estado” por obrigatoriedade. Confere-se, no entanto a punição aos pobres nesta exclusão sem consciência da inércia. Aristóteles e Platão, já tiveram as melhores escolas, correspondentes ao padrão de vida de cada um. A escola sempre foi assim e principalmente num país em que as leis são apenas traçadas e não cumpridas, as crianças mais pobres ficam a mister das escolas mais deficientes de acordo com a baixa renda familiar. Uma constante represália destruindo a autoestima, queimando etapas rumo ao isolamento humano em direção ao submundo na interioridade, na marginalidade convincente do próprio fracasso por serem inferiores.

O termômetro usado para diagnosticar a problemática tem demonstrado e provado que se não houver o olho clínico e consciente detectando os caminhos persistentes de todos os agentes do processo, garantindo a boa qualidade do ensino distribuído a todos, não será nunca erradicado o caos na Educação do país. Não são os projetos mirabolantes copiados de outras realidades que irão ser adequados a esse em que se vive, mas uma lógica, uma ação reflexiva no procedimento dos fatos como objetivos ante discriminativos. Privilégios e compreensão para todos e que se escancarem as portas da Escola Pública para os que mendigam o saber.

“Escola, família, comunidade, sociedade em geral e Poder Público são co-responsáveis pela formação educacional da criança e do adolescente, sendo certo que a evasão escolar constitui uma negação desta formação. O princípio da prioridade absoluta, constitucionalmente garantido quanto à educação, somente será cumprido, quando o

problema da evasão escolar for enfrentado de forma articulada, com vista a sua gradual redução.” (Ferreira, 2010)

Dessa forma, todos enfim são infinitamente responsáveis por a evasão da escola.

1.5. A ESCOLA: ESPAÇO PARA O DESENVOLVIMENTO DO CIDADÃO E CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

Na história da humanidade, a escola surge a partir da necessidade de os grupos humanos se organizarem sob o conteúdo das suas tradições culturais, e, com isso, transmitirem os saberes adquiridos para garantir a existência das novas gerações. Espaço autônomo e público de gestão desenvolvimento de aprendizagem e da afirmação do cidadão incentivando a criatividade capacidade de inovação e de ajustamento cultural no seu entorno social, com igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Conforme Papert, “como qualquer outra estrutura social, a Escola precisa ser aceita por seus participantes. Ela não sobreviverá muito além do tempo em que as crianças não puderem mais ser persuadidas a conceder-lhe um grau de legitimidade.” (Papert, 1994; p. 13)

Sabe-se que a escola não tem dado conta do seu papel assim como manda a lei maior. É lógico que esta instituição sozinha não poderá jamais erradicar os erros que contagiam uma nação subdesenvolvida. Considerando que a escola não é apenas mais uma empresa que visa retorno de seus investimentos, no caso de uma visão funcionalista, o planejamento participativo constitui-se num modelo flexível, adaptado a cada situação específica que envolva decisões comunitárias e que se constitua em processo político vinculado à decisão da maioria. De acordo com Lück *et al.*, “retornando à questão da qualidade escolar, é importante salientar que a cultura do reforço mútuo sobre as expectativas e as atividades é uma variável crucial.” (Lück *et al.*, 1998; p. 28)

A valorização da Escola Pública não deve ser vista apenas como alternativa de educação para as classes “menos favorecidas”, mas como ideal privilegiado de formação da cidadania humanizadora e que não pode ser relegada. Seguindo os princípios constitucionais, observa-se que a escola é uma instituição que é para ser igualitária, oferecer educação para todos e ser responsável pela reprodução e transformação da sociedade em que vivemos.

Conforme Piletti (1999), o ensino médio é algo complexo e a definição de sua especificidade exige, como condição indispensável, que entenderemos por alguns dentre seus principais elementos constitutivos, quais sejam a história do seu desenvolvimento, os objetivos que lhe foram atribuídos, os conteúdos curriculares, os modos de articulação com os outros níveis de ensino, o financiamento e a organização pedagógica da escola que o ministra, a formação e o trabalho de seus professores e alunos. Muitos dos procedimentos educacionais que hoje são

considerados de “senso comum” tiveram origem nos movimentos de democratização da educação e da escola.

A perversidade que assola a desintegração do processo escolar gera por conta da recessão consequência da desigualdade social, clientelismo, conduta inconsequente do sistema político. Dessa forma, Queiroz (2002) diz que, a escola é uma fonte inesgotável de produção de conhecimento, de valores e de vivências. É através da escola que as pessoas diferenciam ambientes sociais, desenvolvem o crescimento sustentável, aprendem a conviver em permanente troca de conhecimentos e sempre na busca do equilíbrio e da interação.

“A escola redefine quando olha a si mesma; como um coletivo de profissionais que faz diagnósticos, que constroem novos conteúdos, um coletivo que retoma a função social e cultural que a sociedade demanda dos serviços públicos.” (Arroyo, 1995, p. 41)

O papel da escola sempre foi considerado o de educar os alunos, em que a educação seja entendida como transmissão de conhecimentos de diferentes áreas, constituindo-se na conservação do “patrimônio cultural da humanidade e as atitudes sociais esperadas”, de acordo com Masetto (2000, p. 134).

Diante dos estudos da Equipe do Cenpec (2001), no ensino acelerado o aluno será capaz de cursar até três séries em uma só. O sistema anti-reprovação é implantado junto com ciclos de ensino contínuo. Os ciclos englobam várias séries e neles o aluno não repete, vai mudando de turma de acordo com a idade. A aceleração e os ciclos são previstos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Espera-se que esse tipo de ensino acelerado tenha caráter emergencial e seja temporário. Seu intuito é recuperar a situação do ensino no país. Comprova-se que a educação básica não adquiriu ainda a sua emancipação, o seu avanço por questões políticas inescrupulosas. De acordo com Piletti (2001), a desigualdade na distribuição das verbas sendo contemplado com privilégio o ensino superior deixa a sua base a se ruir. As regiões mais carentes são as que menos são favorecidas, enquanto há exorbitâncias de valores e desperdícios para as áreas já em desenvolvimento avançado.

Não existe ainda uma tábua de salvação para a escola pública se posicionar no seu contexto específico. A evasão, a repetência, o baixo nível de aprendizagem do aluno é o mostruário lógico, percebível também pela modesta ação pedagógica. Essa baixa produtividade do sistema evidenciada por sucessivas gerações escolares corresponde também em ter a escola que atender uma heterogeneidade absoluta.

“A propósito, o que vem a ser para nós o termo popular. Popular não significa apenas o que é democrático ou o que se identifica com a pobreza, com a miséria dos homens. Popular é uma concepção de vida e da história que classes populares constroem no interior das sociedades democráticas, estando, necessariamente, ligada a questão da

qualidade de vida das pessoas e, conseqüentemente, à função social da escola. Historicamente percebemos que o capitalismo não se importa de estender a escola para todos (escola democrática), mas não permite a mudança de sua função social escola popular.” (Valle, 1992, p. 55-56)

Segundo Piletti (1999), se é a escola que existe para o aluno, e não vice-versa, cabe-lhe, particularmente ser mantida por recursos públicos, organizar-se de maneira a criar as condições necessárias não só à conclusão dos cursos que oferece por parte dos que a procuram, como também o crescente número de sua clientela.

No que Ribeiro acrescenta:

“A ilusão principal de nossa escola é a ideia de que ela seleciona e promove os melhores alunos, através de procedimentos pedagógicos objetivos. De fato, ela apenas peneira e separa o que recebe da sociedade já devidamente diferenciada. Ao tratar da mesma maneira crianças socialmente desiguais, a escola privilegia o aluno já privilegiado e discrimina crianças que renderiam mais se fossem tratadas a partir de suas próprias características, inclusive se o conteúdo utilizado na escola pública fosse associado, as suas raízes, seu dialeto, sua cultura, esta escola seria popular.” (Ribeiro, 1996, p. 66)

Os autores concordam entre si mostrando a realidade da escola brasileira discriminativa e de atitudes abusivas sobre o tratamento inadequado ao aluno. Afirmam que uma escola de qualidade para poucos não é qualidade é privilégio. A propósito escurecem os dotados de capacidades favorecendo indevidamente aos que já têm certa a garantia do sucesso na escola. Ao repensar o papel da educação numa sociedade moderna, de inúmeras e rápidas conquistas tecnológicas, tem levado os educadores a comparar modelos de escolas e a buscar alternativas para atender as necessidades do homem e dessa mesma sociedade. O modelo burocrático advindo do autoritarismo e centrado em ações que visam mais o cumprimento de normas e regulamentos vêm sendo colocado junto a outras adversidades sociais sem, no entanto, resolver os problemas de base da educação.

Em nossa sociedade ainda se convive com um perfil tradicionalista e modernizador que se baseiam no modelo neoliberalismo capitalista, onde se sobressaem os limites da racionalidade tecnológica e as leis de mercado, uma vez que ao dissociar a produção do emprego provoca as desigualdades sociais, sendo, portanto, incapaz de defender uma democracia participativa fundada na igualdade, na diversidade, na liberdade e na solidariedade.

CAPÍTULO II:

CURRÍCULO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

As reformas de 70 reduziram a concepção de educação ao domínio de habilidades. Impuseram currículos tecnicistas, distanciados do processo cultural. O movimento de renovação pedagógica vem tentando “desgradear”, o currículo, está se construindo uma nova cultura curricular, escolar e profissional distanciando-se dos currículos tecnicistas desequilibrados que empobrecem as escolas e seus profissionais. Ao recuperar sua função socializadora a escola entende quão nefastas são as práticas de reprovação, repetência e retenção nas primeiras séries.

2.1. CURRÍCULO E REALIDADE

De acordo com Adrados (1980), sacudir esta poeira, esta necrose, é necessário e urgente, porque o currículo é sem dúvida um fator relevante do desempenho das atividades escolares. As propostas curriculares têm que primeiro se modelar pela Escola Pública, repetindo a realidade do momento. O currículo constitui-se num instrumento de saberes, o saber indispensável à compreensão crítica da realidade.

Estas mudanças curriculares têm de ser significativas: intervindo, renovando, não apenas nos conteúdos, no lido e transmitido, mas, vivenciado. Nota-se, por exemplo, a preocupação em eliminar a reprovação e a repetência inibindo a prática funesta que desequilibra os processos de socialização e construção reflexos dos currículos passados.

O conceito de currículo possui diversas interpretações e perspectivas, uma vez que sua construção depende do universo de conhecimentos. O currículo é uma construção cultural e possui um conceito próprio, ao contrário do que se pensa como sendo uma relação de disciplinas, um rol, uma lista de coisas como se fosse uma lista de supermercado. O currículo precisa ser eficiente, ter aplicabilidade e resultados que o tornam materializado por meio de práticas educativas.

Conforme Giroux (1986), o planejamento curricular está ligado diretamente ao papel que a escola deve assumir perante os alunos, os educadores, os funcionários, os pais e a sociedade no seu todo, assumindo compromissos sociais e políticos, lidar principalmente com questões relacionadas com o processo de transmissão, assimilação e produção do conhecimento.

Segundo Faundez, “a transformação da realidade social e natural pressupõe, antes de qualquer coisa, conhecê-la para transformá-la, mesmo que a transformação seja um momento fundamental do processo de conhecimento em si próprio.” (Faundez, 1993; p. 35)

O planejamento curricular é a tomada de decisões educacionais envolvendo as concepções curriculares que existem com o objetivo de formação do homem. A realidade da clientela exige um currículo condizente as suas estruturas, numa parceria professor/aluno,

desenvolvendo habilidades lógicas e salutaras. A inadequação dos currículos são sempre questionados por não serem devidamente traçadas em sua base experimental.

“Todas as atividades racionais se caracterizam por ter propósitos e processos, objetivos ou metas e dispositivos para alcançar esses objetivos ou metas. O planejamento curricular como atividades racional não faz exceção a isso. Portanto, nenhuma tentativa de planejar currículo será provavelmente proveitosa se não incluir a consideração tanto dos objetivos da atividade como dos meios pelos quais se espera que esses objetivos sejam realizados.” (Kelly, 1981, p. 6)

É indispensável repensar para sistematizar a questão da carga horária, as condições físicas e mentais dos alunos e as suas necessidades de um modo geral. O conteúdo curricular do ensino das séries iniciais deve ter um zelo diferenciado das outras séries, considerando a adequação da idade exigida para a composição e formação da maturidade em tempo hábil ou faixa etária condizente ao programa. O planejamento de um currículo escolar é obra resultante da cooperação de muitas pessoas. Seja qualquer tipo de currículo ou quantos tenham planejado. O verdadeiro funcionamento acontece em sala de aula entre o aluno e o professor (Kelly, 1981).

Quanto maior for o afastamento do currículo do ensino mediante a matéria isolada, tanto maiores são as exigências para com a competência profissional do professor. Quanto maior a importância dada ao aluno, tanto mais se aniquila o professor docente, que dá todas as respostas. Em lugar do mestre surge o líder, o educador que sabe que o melhor líder é aquele que sabe ouvir. Segundo Teixeira (2007), o professor da Escola Primária necessita ser um estudioso da sociedade e da cultura.

“O currículo escolar, para que possa ser bem desenvolvido, deve prever um programa de assistência ao professor em serviços. Muitos são os aspectos curriculares que necessitam ser discutidos e resolvidos em reunião de professores assistidos por supervisores.” (Sperb, 1975, p. 104)

No que Barbosa acrescenta:

“A atividade criadora dos professores encontra grande aplicação no uso do livro texto transformando-o em currículo, (se restringe o currículo). Pode um livro de texto, mesmo se escrito para um determinado Estado, como já os possuímos, proporcionar ao aluno uma aprendizagem baseada em experiências que se representa ‘ambiente em ação.’” (Barbosa, 1985, p. 46)

Os autores não concordam entre si. Um defende uma causa diferente da outra na aplicação do currículo. O melhor livro de texto não terá esse êxito: além do que ainda deve-se considerar que algumas dessas obras não passam de um amontoado enciclopédico de ideias escritas por adultos. Alguns dos problemas mais comuns nas escolas são provenientes da não aplicação devida do currículo e que este desempenho é ultrapassado ao desenvolvimento das partes essenciais do sistema.

Conforme Oliveira (2009), um currículo escolar em geral terá de fornecer as escolas um programa de ensino cumprido. Esse programa indica apenas áreas e tópicos que devem ser desenvolvidos. Programas de ensino são apenas guias de currículo e como tais devem ser aceitos. Supõe-se que um professor inexperiente a quem se entrega o programa de ensino. O que se pode esperar é que ele amedrontado pela lista enorme de tópicos vá dar uma sequência de aulas em que tenta despejar os fatos na mente dos alunos. Provavelmente não conseguirá estabelecer nexos entre um e outro assunto, mas no final do ano terá consciência tranquila por que honestamente venceu o programa.

2.2. O PROFESSOR E SEU PAPEL

O papel do professor é visto de diversas formas onde duas categorias se destacam por seus traços e condutas. Uma dessas categorias diz respeito à competência do professor na transmissão do ensino e de como liderar a classe; a outra diz respeito ao relacionamento com os alunos, onde a idade, as circunstâncias e a situação destes, deixam transparecer imagens suficientes para serem notadas.

Evitar a evasão escolar constitui-se num dos grandes desafios da educação no Brasil. A escola deve garantir a entrada e permanência do aluno até que sejam concluídos os seus estudos. Para isso as aulas devem ter um caráter motivacional que desperte a atenção do aluno. Dessa forma, Freire afirma que:

“Ai de nós educadores, se deixarmos de sonhar sonhos possíveis [...]. Os profetas são aqueles ou aquelas que se molham de tal forma nas águas de sua cultura e da história do seu povo, que se conhecem o seu aqui o seu agora e, por isso, podem prever o amanhã que eles mais do que adivinham, realizam.” (Freire, 2002, p. 27)

O futuro das pessoas se fundamenta na educação. Sem ela as oportunidades estarão cada vez mais difíceis para as pessoas.

Os professores precisam saber que é difícil para o aluno perceber essa realidade, contudo trata-se de uma necessidade imperiosa e que cabe a eles proporcionar motivações, com um ensinamento que desperte a atenção do aluno e que acima de tudo mostre a realidade, a necessidade.

“[...] a responsabilidade do professor aumentou, assim como a do aluno. Ambos são co-autores do processo ensino aprendizagem. Juntos devem descobrir a que servem os conteúdos científicos - culturais propostos pela escola.” (Gasparin, 2005, p. 2)

Para Freire (2000), o que se apresenta no presente momento é um educador que diz sempre saber, que impõe até com ignorância os seus conhecimentos, as suas posições, enquanto

que os educandos são sempre os que devem manter-se com postura rígida frente ao saber e se negam a conhecer o processo de busca da aprendizagem. Vendo-se esses conflitos conclui-se pela necessidade de se trabalhar uma proposta de diálogo mútuo entre as partes, e com envolvimento da escola, dos pais e de profissionais voltados para a solução dos problemas da evasão.

O papel do educador é fundamental no processo de aprendizagem dado a utilização da ferramenta “tecnologia da informática uma vez que acessá-los, a pensar e refletir sobre eles.” (Behrens, 2000; p.79)

“Hoje o professor tem que brigar pesado contra as discriminações que sofre. Uma escola tem que ser leve tem que brigar para ser alegre, mas que sabe que não é possível ser alegre se os professores são desprestigiados a partir do seu próprio salário. Este país é colonial e não se ver experiência igual em que o professor seja respeitado.” (Freire, 2002, p. 11)

Ainda, de acordo com Freire, sabe-se que:

“O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.” (Freire, 2002, p. 96)

A condição do trabalho do professor da Escola Pública é de sobrecarga e desvalorização. “Suas condições de trabalho são, de fato, muito ruins: classe superlotada, falta de material didático, programa muito extensos e complicados, salários irrisórios que não lhe permite viver dignamente”, conforme Araújo *et al.* (2009, *online*).

“[...] na medida em que o professor tem consciência dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos, e tem consciência, além disso de sua tarefa, que consiste em acelerar e disciplinar a formação do jovem, tendo em vista o tipo superior em luta com o tipo inferior.” (Manacorda, 1990, p. 246)

O próprio professor percebe a dificuldade enorme de seguir o programa. Também se dá conta de que ele próprio foi mal preparado para o trabalho que tem de fazer. Cercado por dificuldades de todos os lados o professor se sente cansado e desanimado, sozinho e sem encontrar a participação familiar ele adota atitude às vezes autoritária. Toda bagagem de responsabilidades diretas do processo educativo é da incumbência do professor uma vez que estão diariamente com os alunos. Desde o surgimento da escola, até os dias atuais o professor sempre teve o seu papel de destaque dentro do papel ensino aprendizagem, muito embora a importância de sua função deva sempre ser questionada, em face das grandes influências que exerce sobre os educandos, principalmente quando atuando nas séries iniciais do ensino fundamental. Conforme

Sudbrack, “os professores são organizadores de consciências ao buscarem imprimir uma direção moral e intelectual propugnada pela classe dominante.” (Sudbrack, 1997; p. 107)

O professor é educado no sentido de valorizar os conteúdos e ensinamentos, sendo que o que se vê são professores “mini especialistas” ou “maxi especialistas” em suas disciplinas, transmitindo aos educandos de uma forma automática, diferentemente do que se processa a aprendizagem, ou seja, é uma forma arcaica, amadora, que denota uma falta de conhecimento evolutivo.

“A educação constitui-se em um ato coletivo, solidário, uma troca de experiências, em que cada envolvido discute suas ideias e concepções. A dialogicidade constitui-se no princípio fundamental da relação entre educador e educando. O que importa é que os professores e os alunos se assumam epistemologicamente curiosos.” (Freire, 2002, p. 96)

Para se ter uma ideia mais precisa do professor das séries iniciais, basta pensar no mal que ele poderá causar a uma criança quando, por alguma atitude incoerente, venha bloquear sua aprendizagem. Ao contrário do bom professor poderá trazer grandes benefícios, se tiver uma personalidade equilibrada. Sendo ou não, a personalidade do professor acaba por refletir nas crianças, pois é próprio delas imitar os adultos, especialmente o professor. Daí a sua responsabilidade em incorporar um modelo digno de ser copiado.

Segundo Moraes (2009), a formação, a capacitação dos professores vive sendo questionada desde quando a escola foi atingida pelas mudanças políticas, sociais, tecnológicas e culturais que vêm se processando nos últimos 500 anos.

Segundo Behrens, “o desafio imposto aos docentes é mudar o eixo do ensinar para optar pelos caminhos que levam ao aprender. Na realidade, torna-se essencial que professores e alunos estejam num permanente processo de aprender a aprender.” (Behrens, 2000; p.73)

O professor, mais do que qualquer outro profissional teria de ser “bem preparado” por ter grandes possibilidades de ser um agente de transformação social, desde que se proponha a ter uma participação ativa no processo educativo.

“Os professores agem como adultos solidários, auxiliando a realização do aprendizado, mas também – geralmente com certo constrangimento – como pais substitutos para lidar com questões além de seu alcance tradicional ou especialidade.” (Schargel; Smink, 2002, p. 8)

Kramer afirma que, a necessidade de construir o conhecimento do professor:

“Um conhecimento prazeroso, porque imbricado à sua experiência concreta; um conhecimento coletivo, porque nascido de uma prática comum; um conhecimento que não é reduzido a meras informações mecânicas supostamente transmitidas em rápidas ‘reciclagens’ e ‘capacitações’, um conhecimento vivo, porque vinculado às histórias daqueles que o produzem.” (Kramer, 1993, p. 61)

Na análise do tipo de professor que vem trabalhando com as classes populares, verifica-se que, durante muito tempo, cristalizou-se a ideia da neutralidade da escola, ou de:

“Um paraíso idealizado, onde até os profissionais deveriam trabalhar por amor e dedicação, desapegados dos interesses do dinheiro e, sem dúvida, deixando longe da visão paradisíaca dos seus educandos qualquer manifestação de conflito entre eles como profissionais e entre eles e seus padrões.” (Arroyo, 1986, p. 29)

Esse ideário é inculcado na própria formação da educação. Fato é que os próprios cursos de preparação de professores, segundo o mesmo autor, pendem mais para o estudo de concepções de aprendizagem do que para o entendimento do processo produtivo e da moldura social. Os profissionais da educação são constantemente desafiados para desenvolver novos métodos de práticas educacionais, buscar sempre estímulos para os seus alunos, buscar uma renovação de conhecimentos, utilizarem tecnologias disponíveis para tornar a o aprendizado uma fonte perpetua do conhecimento.

O aprendizado democrático exige capacidade para discutir, elaborar e aceitar regras de forma coletiva com vistas a superar obstáculos e divergências através do diálogo. É dessa forma que a democracia entende que a convivência e o diálogo entre pessoas que buscam coisas distintas e que pensam de modo diferente. Na gestão participativa aplicada no ensino público, o que se busca é o diálogo pela mobilização das pessoas e a criação de um projeto pedagógico que vise principalmente os princípios de convivência democrática.

Os professores, de fato, sentem-se com certo constrangimento ao exercer suas atividades profissionais, pois o seu trabalho não se restringe apenas a ministrar aulas, eles têm a tarefa de exercer também o papel de pais substitutos para resolver e dar soluções em questões particulares dos seus alunos o que foge ao seu alcance habitual e sua especialização de mestre, para o qual foram profissionalizados.

2.3. O ALUNO

A Constituição Federal reserva o direito do ensino gratuito e obrigatório de 7 a 14 anos. A sociedade capitalista transforma este direito em mero discurso. Nem todos têm o direito devido nem são iguais perante a Lei. Segundo Saviani (1987), o direito a cidadania não se desenvolve normalmente. Há desigualdade para os pobres, negros e índios no ensino. As condições necessárias ao desenvolvimento das habilidades e potencialidades do educando não acontecem. Há uma grande diferença entre o direito da criança e o que ele recebe.

Conforme Guedes (2000), o insucesso escolar responde a afirmação através das estatísticas que comprovam que as crianças que ingressam no sistema escolar não chegam a

concluir a 8ª série do Ensino Fundamental, é raro o número de alunos que iniciam e concluem o Ensino Médio ou mesmo conseguem chegar à universidade.

“O índice de repetência e evasão é responsável pela entrave do sistema, no entanto estudiosos afirmam. Não existe o problema de evasão no Brasil; há, sim uma espantosa persistência por parte dos pais, pois, enquanto a escola enxota a criança, a família insiste em educá-la.” (Ribeiro, 1996, p. 05)

Comprova-se que quando o fracasso acontece na escola e acontece à evasão, essa criança se sobressai na “escola da vida”. A criança não tem a principal culpa do seu insucesso na escola. As condições socioeconômica e cultural a falta do controle entre o horário de estudo e do trabalho, o sistema que não é feito para esta clientela que também exerce esta outra função, o trabalho. Na escola a criança procura superar as desigualdades sociais, quer ver se se engaja num sistema que possa ao mesmo tempo corresponder com as suas obrigações às vezes de trabalho fora da escola.

A barreira que encontram na escola não faz jus ao seu propósito ao seu desejo. A inadequação vem à tona: repetência, evasão. A necessidade de ajudar no orçamento familiar vem em contrapartida, o aluno não dá para conciliar as duas coisas: estudo e trabalho. A escola no seu processo seletivo acaba excluindo aqueles que não correspondem aos objetivos impostos. Há escolas inclusive que não ofereceram ofertas suficientes para toda a demanda. As crianças desse submundo sentem-se sobre grades intransponíveis. Há o choque de interesses, experiências, cultura, o modo de falar, ver e perceber as coisas. Tudo isso exige da escola cuidados especiais. Tem de acontecer um ensino especial. A maneira de ensinar não poderá ser mecânica, fria.

“O tempo urge. A corrida atrás do tempo perdido tem que ser revista. Para ir em frente, um bom retrovisor é necessário. A criança espera que o professor ponha em prática a sua sabedoria, que ela não fique apenas intelectualizada. O professor terá de escutar o seu discípulo.” (Fernandes, 1996, p. 21)

O magistério é uma essência evangélica, é uma renovação e persistência contra todas as forças à proporção dos desafios, com a sua intensidade ilimitada. Isto se chama apostolado para reverter o quadro do processo educacional que implica em que se conheça a realidade vigente na qual a sociedade está inserida. O tratamento ao educando dessa forma tem que ser especial para aquele mais carente.

“Não se pode ficar vedetizando aqueles que ‘têm mais jeito’; que são mais aplicados, que têm melhores ideias. Tentar fazer um profissional precoce é alimentar uma grande mentira e uma grande questão.” (Abramovich, 1995, p. 12)

Dessa forma, Boas afirma que, “é importante que o aluno possa buscar seus caminhos de aprender e de demonstrar o que e como aprendeu. Não é uma busca solidária, angustiante, sofrida

e desinteressante.” (Boas, 2008, p. 26) O aluno necessita, em sua aprendizagem, ter o professor como seu orientador e encorajador. Isso é uma forma de transmitir ao educador a responsabilidade de ampliar o seu trabalho pedagógico, incluindo a participação do aluno em seu processo.

A evasão escolar ocorre em grande parte com as pessoas pobres e não se deve a ideologias que minimizem sua importância, assim a necessidade escolar para quem possui diferenças quanto à normalidade e à expectativas atuais. Na visão de Adorno sabe-se que:

“[...] a educação coloca-se contra a barbárie e que esta é resultado da heteronímia de sujeitos que acatam ordens de outrem e as colocam em prática sem refletir, leva à conclusão de que a educação escolar deve ir além da transmissão de conteúdos, deve também privilegiar práticas que possibilitem a construção da autonomia pelo educando na adolescência. Daí tem-se que é fundamental para a sociedade e para o sujeito a permanência na escola até o final da juventude.” (Adorno, 1971, p. 155)

Dificuldade de deslocamento para a escola face ao fluxo migratório, profunda desigualdade social, extrema pobreza. Motivos gritantes do enfraquecimento da escola; instituição chave, discriminada por toda ordem de fator que só poderão causar insegurança e desesperanças. São esses os seguimentos que proporcionam toda descontinuidade do ensino fundamental no Brasil gerando a falta de motivação da permanência do aluno na escola por não ter sustentação para o equilíbrio devido.

A escola que fecha ainda as suas portas por causas já citadas é a escola pública, porém se ela é pública é porque pertence ao público. É o lugar em que todos devem realizar um projeto pedagógico coletivo, cujo comprometimento seja democrático; projeto com capacidades de quebrar as barreiras e se torne responsável pelo sucesso ou êxito do insucesso para mudar, para se empenhar na superação das causas. Mostra-se através das experiências as dificuldades para mudar, porém o grande problema chama-se cruzar os braços. Terá de haver precauções urgentes para transformações.

“O modelo de educação dentro de uma perspectiva democrática, anti discriminatória, pela qual se vivencia uma gestão participativa, comprometida com a construção de uma escola pública popular de qualidade, busca formar alunos livres e conscientes que consigam fazer uma aproximação crítica entre a escola e a vida. Assim, a cidadania será construída a partir do exercício efetivo de práticas democráticas e participativas na escola, comprometidas com a emancipação e a autonomia dos sujeitos ativos, atores de sua própria história.” (Dalbério, 2008, p.11).

A evasão assim como a repetência constituem-se problemas que vêm se eternizando na história da educação escolar brasileira. Já estamos em pleno século XXI e a história é a mesma. Faz-se necessária uma mudança de mentalidade no campo político, educacional, estrutural e sobretudo o engajamento de todos para a solução do problema. A incidência da evasão e

repetência é o fator da inconsequente falta de conscientização nacional. É lógico que terá de haver a organização atual para que os frutos sejam provados no futuro. De acordo com Fukui (*apud* Queiroz), “o fenômeno da evasão e repetência longe está de ser fruto de características individuais dos alunos e suas famílias. Ao contrário, refletem a forma como a escola recebe e exerce ação sobre os membros destes diferentes segmentos da sociedade.” (Fukui *apud* Queiroz, 2009; p. 4)

Todos são responsáveis, não só a escola é responsável, ela precisa de garantia para seu sustentáculo. Não basta que a escola ofereça vagas em número suficiente. O desafio é receber o aluno e mantê-lo nas suas atividades e respostas satisfatórias. Que os governantes e não governamentais sejam cômicos dos seus papéis de portadores da educação propriamente dita do bem estar do aluno na escola.

“Enquanto a sociedade permanecer silenciosa frente à destituição subjetiva que é destinada aos que diferem do modelo esperado, enquanto a falta de identificação com a humanidade de cada pessoa impelir à indiferença pelo que ocorre com cada um na sociedade e, principalmente, enquanto aos que é dada a possibilidade de autonomia a utilizarem apenas em interesse próprio sem que se esboce o menor investimento na mudança da ordem social, teremos uma perpetuação e até um agravamento das circunstâncias delimitadas por este trabalho, no que diz respeito ao abandono da escola.” (Moraes, 2009)

Se a educação assumir o papel do oprimido ao exercer sua função principal visando a construção da autonomia do educando e procurando entender a mentalidade do adolescente, por certo terá o privilégio de ver transformado todos os seus desejos e fazendo com que a sociedade passe a ver na escola a sua possibilidade de crescimento, a sua formação de cidadania.

2.4. AVALIAÇÃO

Segundo Luckesi, utiliza-se a avaliação “como recompensa aos bons alunos e a punição para os alunos desinteressados ou indisciplinados.” (Luckesi, 2002; p. 36)

“A avaliação é um meio de incluir ou excluir o aluno da escola e dos estudos. Para isso, ela pode ser valer de procedimentos e práticas que beneficiam uns e prejudicam outros. Quando se pretende simplesmente classificar, a nota ocupa lugar de destaque. Quando se quer promover a aprendizagem, vários procedimentos entram em ação, principalmente os que dão chance ao aluno de escrever, pensar, analisar, propor, justificar, tirar conclusões, etc.” (Boas, 2008, p. 28)

Professores confiantes no seu “olho clínico” dispensam verificações parciais no decorrer das aulas. A nota é uma problemática que o sistema supervaloriza deveria ser apenas um símbolo em última instância. Ela só transforma-se em imagem de opressão, de medo e de poder. O

objetivo da nota é comunicar aos pais, alunos, administradores de forma mais direta os resultados ficam comprometidos.

A avaliação é feita através de um processo no qual a escola se conhece, e objetiva uma compreensão contextualizada e fundamentada no que está ocorrendo. As mudanças que são introduzidas objetivam a avaliação e só é executada contando com o envolvimento e participação dos educadores, dos educandos, dos servidores e da própria comunidade externa. Essa avaliação tem múltiplas funções e relações diante da realidade em que está inserida e comprometida.

Dizem que a avaliação é feita para mudar. A reflexão crítica deveria ajudar a perceber os verdadeiros problemas para resolvê-los. Portanto, não se tem referencial claro, este deve ser decisivo, vai influenciar tudo: o objeto, a confecção do instrumento, a aplicação e o juízo. Falta um projeto educativo para o caráter classificatório.

Diante dos estudos feito por Boas, sabe-se que, contrariando à avaliação classificatória, “a formativa promove a aprendizagem do aluno e do professor e o desenvolvimento da escola, sendo, portanto, aliada de todos. Despe-se do autoritarismo e do caráter seletivo e excludente da avaliação classificatória.” (Boas, 2008; p.33)

De acordo com Schargel e Smink (2002), ao corrigir uma prova deve-se observar os erros e verificar sua frequência. Corre-se o risco de considerar vários itens errados quando apenas uma só habilidade não foi aprendida. Assinalar erros, orientar os alunos para repetir várias vezes a forma correta ou realizar ditados, termos ortográficos na realidade é uma abordagem mecânica do erro. Nesta nova proposta a avaliação é de caráter inclusivo, onde essa ação ultrapassa os limites de quantidade em reciprocidade, e deve observar as quatro dimensões: diagnóstica, processual, contínua, cumulativa e participativa. A forma processual e contínua visa detectar dificuldades de aprendizagem do educando em seu dia-a-dia, intervindo de imediato, e estimulando o caminhar do aluno por meio de mudanças de procedimentos ou mesmo a necessidade de alteração no planejado.

A dimensão participativa transforma a sala de aula em um espaço de interlocução e de produção, espaço de trabalho, de reflexão e de produção de conhecimentos, onde o aluno e o professor discutem as situações de aprendizagem e os mecanismos adequados. Dessa forma o papel do professor em uma avaliação formativa interdisciplinar, passa a ser de orientar, investigar e ser investigado, crescer e fazer crescer, levando em conta cada aspecto progressivo da produção do conhecimento. A problemática da avaliação é por certo, uma questão de notoriedade, favorecendo a se propor um estudo teórico e prático em relação à temática, visando neste sentido a sua fundamentação no que diz respeito à sua perspectiva e sentido de existência no âmbito do

sistema de ensino. No que Fernandes (1996, p. 37) acrescenta: “Avaliar é estudar; propor e programar mudanças do sistema e conseqüentemente no cotidiano da escola.” (Fernandes, 1996; p. 37)

Conforme Piletti (1999), avaliar é voltar-se para a criatividade e deve ser objetiva, ajudando na concepção do professor como termômetro dos seus esforços diante do seu papel em atendimento à criança mal assistida, mal sucedida.

A prática pedagógica no que se refere a metodologia empregada durante as aulas, direciona o estudo dos educandos para uma aprendizagem desassociada da realidade. Utilizando a avaliação como instrumento opressor o professor tenta impor ordem na sala de aula. Assim o aluno estuda não para adquirir ou construir conhecimentos, ou porque os conteúdos lhes interessam ou lhes digam algum significado, mas sim por se sentirem coagidos a prestar exames para obterem aprovação.

A avaliação é uma necessidade que deve ser procedida de forma contínua em todos os segmentos do trabalho. A avaliação escolar é parte integrante do processo ensino-aprendizagem e não de uma etapa isolada. Facilita revisão no plano de ensino. Horizontes para um levantamento de condições prévias dos alunos para iniciar nova matéria. Ajuda a desenvolver capacidade e habilidades. Todas as atividades avaliativas têm por fim diagnosticar o procedimento do professor e da escola na contribuição do processo do desenvolvimento intelectual, social e moral dos alunos. “A finalidade de todos os momentos de avaliação são de produzir ou modificar as próprias decisões e ações dentro do planejamento, funcionando, portanto, como dispositivo auto regulador do sistema.” (Haydt, 1988; p. 68)

Está centrada nos processos relativos á análise de informações e fenômenos com o intuito de criar novas compreensões, significados e conhecimentos. Dizemos que houve aprendizagem á medida que produz novas situações, significados ou conhecimentos mediante a análise de situações problemas. A avaliação da aprendizagem tem por foco, os processos decorrentes das ações promovidas á partir da escola, com o intuito de aprimorar nos educandos os conhecimentos e a compreensão da realidade.

2.5. GESTÃO ESCOLAR

A gestão escolar é tema de interesse crescente na política educacional, tanto no âmbito educacional, tanto no âmbito dos sistemas de ensino quanto no mundo acadêmico. Diante do estudo realizado por Vieira (*apud* CEARÁ, 2005, p.11), se referindo à persistência da evasão

escolar entre tantas crianças e jovens em variadas partes do mundo torna imperativo reafirmar sua especificidade:

“[...] enquanto espaço para onde convergem estudantes e professores, configurando-se como uma comunidade de aprendizes. Sua razão de existir está intrinsecamente ligada à tarefa primordial de nem ensinar e aprender. Gestão escolar bem sucedida, portanto é aquela voltada para a aprendizagem de todos os alunos.” (Vieira, *apud* Ceará, 2005, p. 11)

Diversas evidências comprovam que significativos resultados pedagógicos não dependem só dos recursos materiais ou da formação docente ou processo curriculares preconizados. Existe uma matriz organizacional da escola que determinam os meios, limites e possibilidades de transformações dos recursos curriculares, materiais e humanos em resultado satisfatório. Então está provado, não é mais a expansão das vagas escolares, mas uma gestão condizente aos recursos gerais. Solidificar a unidade escolar. Por demonstrações sólidas desse desempenho aconteceu a autonomia devida majoritária por eleição de Diretores, um resgate a solidificação do bem-estar comum da escola pública.

Relações Colegiadas: A associação de uma matriz de relações cooperativas e colegiadas na escola produz o rendimento positivo do aluno. Os conselhos de classe ativos e as diferenças observáveis nos resultados são indicadores que falam de propósitos unidos e de soluções prováveis.

Articulação Familiar: Estudos diversos comprovam que se a escola divide seus problemas com a família e a mesma é informada sobre as questões escolares, haverá melhora no rendimento, haverá melhor desempenho escolar. Portanto, trata-se de uma medida que não pode ser desprezada do segmento escolar, pois além de tudo ela reflete de forma positiva no desempenho dos educandos e educadores, garantindo a boa qualidade do ensino.

Não são os projetos mirabolantes copiados de outras realidades que irão ser adequados a esse em que se vive, mas uma lógica, uma ação reflexiva no procedimento dos fatos como objetivos ante discriminativos.

“Privilégio e compreensão para todos e que se escancarem as portas da Escola Pública para os que mendigam o saber. Todos enfim são infinitamente responsáveis: Unidos devem combater a evasão e repetência; fracasso da escola pública. Gerentes que não sabem aproveitar as habilidades de seus subordinados, estão longe de se tornarem verdadeiros administradores.” (Barbosa et. al., 1985, p. 189)

O grande princípio de gerenciamento moderno é atender as necessidades do ser humano. Numa escola, este princípio dos alunos, pais, professores, funcionários e comunidade. Isto significa que o grande papel dos dirigentes é gerenciá-la atendendo a três princípios básicos.

- Descobrir e distinguir as necessidades das pessoas a quem a organização está servindo (estabelecer padrões).
- Gerenciar a organização de tal forma a garantir que essas necessidades sejam atendidas.
- Finalmente, gerenciar a organização de tal forma que as necessidades humanas sejam atendidas de forma cada vez melhor, mais rápida, mais barata, mais simples (melhorar os padrões).

Os desafios são muitos, os gestores públicos que trabalham a escola-comunidade, se a cada dia nossas crianças vêm sendo vítimas de violentas cenas, principalmente por partes dos meios de comunicação, presentes dentro de nossas próprias casas. A desestruturação familiar, também tem contribuindo bastante para o aumento desse quadro, pais batendo na mãe, entre outros, o que se trabalha na escola referente à violência é destruído fora dela.

A transformação do atual quadro de problemas presentes no espaço escolar abre para o gestor a possibilidade de promover atividades conscientes que contribuam para a cidadania e o envolvimento entre escola-comunidade. O mesmo deve levar ao conhecimento dos funcionários que fazem a instituição todos esses fatores, em debates, palestras, coletivos, trabalhar como devemos agir com as dificuldades extraclasses.

2.6. ENSINO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Foi no período colonial que ocorreram as primeiras iniciativas de educação de adultos no Brasil, o que aconteceu com a presença dos jesuítas, os quais foram os primeiros alfabetizadores, no entanto eles visavam formar a população com base em princípios mais religiosos do que educacionais (Soek, 2009). Porém houve a necessidade da formação de trabalhadores para atender aos aristocratas portugueses que tinha como objetivo instrumentalizar a população, ensinando-a a ler e a escrever e, com isso, implantou-se a escolarização de jovens e adultos para cumprir as exigências do Estado no intuito de converter aos costumes da Coroa portuguesa (Paiva, 1983).

Em 1854 passa a existir a primeira escola noturna no Brasil que trazia como objetivo alfabetizar os trabalhadores analfabetos. Até 1874 já existiam 117 escolas, sendo que as mesmas tinham fins específicos, como por exemplo: no Pará para a alfabetização de indígenas e no Maranhão para esclarecer colonos de seus direitos e deveres (Paiva, 1983).

Nos anos 1887 a 1897, período correspondente a transição do Império-República, a educação foi considerada como solução dos problemas da nação. Houve a expansão da rede

escolar, e as “alianças contra o analfabetismo”, aparecidas em 1910, que apontavam à imediata eliminação do analfabetismo, vislumbraram o voto do analfabeto (Paiva, 1983). O caráter qualitativo e a otimização do ensino tiveram como campo as melhorias das qualidades didáticas e pedagógicas da rede escolar, quando foram iniciadas mobilizações em torno da educação como dever do Estado, sendo este um período de fortes debates políticos.

Estes debates se ativaram nas décadas de 20 e 30, com a Revolução de 30 com as mudanças políticas e econômicas e o processo de industrialização no Brasil a EJA começa a marcar seu espaço na história da educação brasileira (Paiva, 1983). A Constituição de 1934 estabeleceu a criação de um Plano Nacional de Educação, que indicava pela primeira vez a educação de adultos como dever do Estado, incluindo em suas normas a oferta do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva para adultos. “Tudo deveria ser feito no sentido de cooperar para a formação moral e material do educando.” (Almeida, 2001; p. 53)

Grandes transformações e iniciativas ocorreram na década de 40, avanços significativos na educação e por consequência na EJA. A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) vem fortalecer a intenção da sociedade capitalista e dos grupos econômicos dominantes: sem educação profissional não haveria desenvolvimento industrial para o país. Vincula-se neste momento a educação de adultos à educação profissional (Gadotti; Romão, 2006).

A década de 40 foi marcada por algumas iniciativas políticas e pedagógicas que ampliaram a educação de jovens e adultos: a criação e a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP); a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP); o surgimento das primeiras obras dedicadas ao ensino supletivo; o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA); e outros.

Este agrupamento de iniciativas permitiu que a educação de adultos se estabilizasse como uma questão nacional. Ao mesmo tempo, os movimentos internacionais e organizações como a UNESCO, exerceram influência positiva, reconhecendo os trabalhos que vinham sendo realizados no Brasil e estimulando a criação de programas nacionais de educação de adultos analfabetos. Lembrado, a realização do primeiro Congresso Nacional de Educação de Adultos em 1947, possuindo vários objetivos, mas diretrizes comuns. No meio urbano apontava a preparação de mão de obra alfabetizada para acatar as necessidades do contexto urbano-industrial. Na zona rural, visava afixar o homem no campo, além de juntar os imigrantes e seus descendentes nos Estados do Sul (Paiva, 1983).

O segundo Congresso Nacional de Educação de Adultos aconteceu em 1958, que trazia como objetivo analisar as ações efetuadas na educação visando propor soluções adequadas para a questão. A delegação de Pernambuco, da qual Paulo Freire fazia parte, propôs uma educação baseada no diálogo, que considerasse as características socioculturais das classes populares, estimulando sua participação consciente na realidade social. Nesse congresso se discutiu, também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, em decorrência, foi elaborada em 1962 o Plano Nacional de Educação, sendo extintas as campanhas nacionais de educação de adultos em 1963 (Lopes, 2005).

A associação do Estado com a Igreja Católica na década de 60 impulsionou às campanhas de alfabetização de adultos. No entanto, em 1964, com o golpe militar, todos os movimentos de alfabetização que se vinculavam à ideia de fortalecimento de uma cultura popular foram reprimidos. O Movimento de Educação de Bases (MEB) sobreviveu por estar ligado ao MEC e à igreja Católica. Todavia, devido às pressões e a falta de recursos financeiros, grande parte do sistema encerrou suas atividades em 1966. Em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e a Cruzada ABC, constituíram-se em movimentos concebidos com o fim básico de controle político da população, através da centralização das ações e orientações, supervisão pedagógica e produção de materiais didáticos (Di Pierro; Joia; Ribeiro, 2001).

A década de 70, sob a ditadura militar, marca o início das ações do Movimento Brasileiro de Alfabetização – o MOBRAL, que era um projeto para se acabar com o analfabetismo em apenas dez anos. O programa passou por diversas alterações em seus objetivos, ampliando sua área de atuação para campos como a educação comunitária e a educação de crianças (Paiva, 1983).

“Em 1971 foi implantado o ensino supletivo, foi um marco importante na história da educação de jovens e adultos do Brasil. Durante o período militar, a educação de adultos contraiu pela primeira vez na sua história um estatuto legal, sendo organizado em capítulo exclusivo da Lei nº 5.692/71, intitulado ensino supletivo. O artigo 24 desta legislação estabelecia com função do supletivo suprir a escolarização regular para jovens e adultos que não a tenham conseguido ou concluído na idade própria.” (Vieira, 2004, p. 40)

Em todo país foram criados Centros de Estudos Supletivos, com a sugestão de ser um modelo de educação do futuro, considerando às necessidades de uma sociedade em processo de modernização. A finalidade era escolarizar um grande número de pessoas, mediante um baixo custo operacional, atendendo às carências de um mercado de trabalho competitivo, com exigência de escolarização cada vez maior (Lopes, 2005).

A metodologia adotada gerou alguns problemas: o fato de os cursos não exigirem frequência faz com que os índices de evasão sejam elevados, o atendimento individual impede a socialização do aluno com os demais colegas, a busca por uma formação rápida a fim de ingressar no mercado de trabalho, restringe o aluno à busca apenas do diploma sem conscientização da necessidade do aprendizado (Lopes, 2005).

No início da década de 80, a sociedade brasileira vivenciou importantes transformações sociopolíticas com o fim dos governos militares e a retomada do processo de democratização. Em 1985, o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) foi extinto, sendo substituído pela Fundação EDUCAR. O contexto da redemocratização possibilitou a ampliação das atividades da EJA. Educandos, educadores e políticos organizaram-se em defesa da escola pública e gratuita para todos. A partir de 1990, a EJA perde espaço nas ações governamentais, no mês de março deste mesmo ano, com o início do governo Collor, a Fundação EDUCAR foi extinta e todos os seus funcionários colocados em disponibilidade. Em nome da redução da máquina administrativa, o governo federal se desligou das atividades da EJA transferindo a responsabilidade para os Estados e Municípios.

A Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo foi criada, em janeiro de 2003, como prioridade do novo governo federal para a alfabetização de jovens e adultos anuncia feito pelo MEC, tendo o objetivo de acabar com o analfabetismo durante o mandato de quatro anos do governo Lula. Para cumprir essa meta foi criado o Programa Brasil Alfabetizado, através do qual o MEC expandiu ações com os setores públicos estaduais e municipais.

Nos anos de 2003 a 2006, o governo federal tomou iniciativas para as políticas públicas da EJA com maior evidência que administrações de governos anteriores. Com a criação do Programa Brasil Alfabetizado o qual abrangeu respectivamente a geração de suas três vertentes de caráter necessariamente social para a modalidade de EJA. Iniciou com, o Projeto Escola de Fábrica que proporciona cursos de formação profissional com duração mínima de 600h para jovens de 15 a 21 anos. Em seguida, o programa denominado PROJOVEM voltado ao segmento juvenil de 18 a 24 anos, para o ensino superior ao 5º ano, e que não possua o ensino fundamental. E também não tenha vínculo formal de trabalho. Programa este com enfoque principal para a qualificação no trabalho, unindo a implementação de ações comunitárias (Conselho Nacional de Educação, 2006).

O terceiro a ser proposto pela iniciativa do Programa Brasil Alfabetizado, foi o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA) direcionando a educação profissional técnica em nível de ensino médio. Estas vertentes a despeito

de buscarem a escolarização dos adultos e constituírem iniciativas ampliadas para as políticas da EJA determinações no sentido da profissionalização, mas reforçam a ideia de fragmentação de programas, em que a certificação é meta na busca da universalização da educação e erradicação do analfabetismo sem, contudo, uma esperança de continuidade caracterizando a formação inicial (Rummert; Ventura, 2007). Faz-se presente aí, o caráter do capital humano colocando em evidência a força do trabalho tomada como mercadoria na produção de capital econômico (Gentili, 1998).

2.7. FORMAÇÃO DE PROFESSOR EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Atuar na educação de jovens e adultos é ter conhecimento do por que e o que ensinar, levando em conta os saberes que estes educandos já tem, fazendo-os distinguir os vários saberes, sua importância para a vida e seus alcances. Fazer formação de professores em EJA é partir da reflexão de quem somos. É voltarmos para nós mesmos, é reconhecermos em nossas limitações e inacabamento enquanto seres humanos, e saber da importância e da profundidade desta tarefa que é ensinar. De acordo com Soek:

“Conhecer o mundo diversificado onde atua o professor alfabetizador e as formas de produção do conhecimento é o ponto de partida para refletir, compreender e buscar soluções para melhoria do ensino. [...] As concepções pedagógicas reconhecem a importância dos saberes da experiência e da reflexão crítica na melhoria da prática do professor.” (Soek, 2009, p. 45)

O Jovem e Adulto vai à escola não apenas para aprender a ler e escrever, mas por que quer ser, ele, deseja encontrar educadores que o faça pensar atuar e acreditar em si mesmos. Estão à busca de autonomia própria, de competências e habilidades em fazer o que não poderiam fazer antes por não saber. Sendo assim, os profissionais da educação, não apenas da EJA, mas de toda rede de ensino, devem saber proporcionar aos alunos a capacidade de acrescentar a sua própria inclusão nos espaços onde sobressaia o saber escolarizado e que este, seja efetivado.

“O educador deve apresentar-se como um aliado do aluno, e não como um “doutor”, prepotente, pois nesse caso o discente vai se sentir inferiorizado, excluído. O aluno adulto tem muito a contribuir para o processo de ensino aprendizagem, não só por ser um trabalhador, mas pelo conjunto de ações que exerce na família e na sociedade.” (Lopes, 2005, p. 15)

De acordo com Arbache (2000), cabe salientar a importância da área de conhecimento do educador, que foi objeto de reflexão na Reunião Sub-regional Para Países do Mercosul e Chile, ocorrida em Montevideu no mês de novembro de 1998 na qual se elaborou o documento

denominado de Relatoria de Montevideu. Nele considerou-se a necessidade de profissionalizar os educadores da EJA.

Atualmente as instituições de ensino superior, em suas formações de pedagogia incluem na sua grade, o estudo da educação de jovens e adultos, como componente curricular. “É necessário, portanto, se fazer engajar a Universidade à experiência como campo de investigação e fazê-la parceira indispensável na tarefa educacional e de pesquisa na formação de profissionais nesta área.” (Arbache, 2000)

Os professores necessitam compreender que a EJA não deve funcionar apenas com função compensatória e sim que deve educar para a cidadania. É preciso que o professor comporte-se como autor no sentido de adaptar as práticas educacionais existentes à realidade da sua sala de aula e também agir como ator na utilização de métodos e procedimentos de ensino-aprendizagem adequados ao cotidiano dos educandos. Mas para que isso aconteça é preciso desenvolver competências e saberes que produzam uma mudança expressiva no seu fazer pedagógico.

“A formação continuada dos professores de educação de jovens e adultos tem se tornado referência para o desenvolvimento de propostas que enfatizam a interação entre os alunos e o trabalho colaborativo, tornando-se possível atender aos interesses dos professores na busca de novos conhecimentos relacionados às suas reais necessidades, viabilizando a contextualização e reflexão de sua prática.” (Porcaro, 2010, p. 15)

A didática para trabalhar nesta modalidade é bem diferenciada do ensino regular, por isso é importante que haja uma continuidade deste processo de educação de jovens e adultos, assim os alunos sentir-se-ão mais motivados a frequentarem as salas de aula e terão melhores rendimentos.

Podemos concluir que a formação continuada de professores deve ser feita numa estreita relação com a prática cotidiana, com acompanhamento ordenado ao professor, para que se possa assegurar algum retorno desta ação ao trabalho efetivo em sala de aula. O professor do noturno precisa encarar as especificidades deste turno, defendendo-as e buscando se qualificar enquanto um profissional que atua numa modalidade diferenciada. O noturno precisa deixar de ser “um bico”.

O funcionamento cotidiano do sistema educativo e o que acontece nas escolas que atendem às classes populares também são plenos de significados. Muitas vezes, o professor, nessas escolas, tem menos experiência ou menor titulação. Além disso, a absorção do cotidiano da escola, por tarefas ligadas à saúde, à alimentação, recoloca o processo ensino-aprendizagem em segundo plano.

2.8. EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Entende-se por evasão escolar de modo geral, abandonar durante o ano letivo a escola. No início do ano o aluno efetua sua matrícula e também suas atividades escolares, no entanto, embrenha-se na fuga do estabelecimento de ensino, o que chega a acontecer por um ou vários motivos.

A evasão se identifica como um ato evasivo, de forma que, consiste no processo, de escapar, evadir ou fugir dos compromissos. O termo evasão caracteriza o fenômeno da fuga, no caso do ensino, entende-se a evasão pelo abandono escolar no decorrer do período letivo ou, pela não matrícula, sendo este caracterizado como abandono do curso, vez que interrompe com o vínculo estabelecido, entre aluno e escola, pois a não renovação do compromisso de continuar na instituição escolar; entende-se por esta situação por evasão, e é vista como abandono sem intenção de voltar.

“[...] da mesma maneira que aparecem na escola, trazidos por eles mesmos sem que soubessem de onde vinham ou como chegavam, os alunos saíam, Ian e vinham, sumiam e apareciam, chegavam, faziam matrícula, saíam não falavam nada desapareciam.” (Arroyo, 2001, p. 169)

A evasão é um problema que vem colocando-se em evidência nas turmas de EJA das escolas públicas do município de Tamandaré- PE, diante deste fato pode levantar duas hipóteses: o trabalho do educador não alcançou um bom efeito ao longo de muitos anos, ou, esta evasão é provocada por motivos que estão fora do alcance e do controle do educador. Preferimos ficar com a segunda hipótese.

Neste foco, iremos procurar causas que possa justificar ou permitir justificativa(s) para tal comportamento, pois segundo Arroyo (2001), a situação nem sempre é igual para todos, em alguns casos os alunos tiveram a escolaridade regular nos primeiros anos e depois abandonaram. Por isto é preciso rever alguns pontos da modalidade de ensino na EJA, a qual requer atenção para os motivos que contribui para o crescimento da evasão escolar.

O problema do abandono dos estudos e da evasão preocupa os educadores e responsáveis pelas políticas públicas. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), a evasão atinge 6,9% no Ensino Fundamental e 10% no Ensino Médio (3,2 milhões de crianças e jovens, segundo dados de 2005). São mais 2,9 milhões (dados de 2007) que abandonam as aulas num ano e retornam no seguinte, engrossando outro índice preocupante: o da distorção idade e série.

Há muitos motivos que levam o aluno a deixar de estudar, o fracasso traz a frustração e o sentimento de impotência e nem todos estão preparados para lidar com frustração e impotência. A melhor fuga para esses sentimentos é simplesmente não tentar. Alguns alunos se dizem “burros”

demais para aprender, velhos demais, ou simplesmente fala que “não conseguem”, a necessidade de entrar no mercado de trabalho, a falta de interesse pela escola, dificuldades de aprendizado que podem acontecer no percurso escolar, doenças crônicas, deficiências no transporte escolar, falta de incentivo dos pais, mudanças de endereço e outros. Para tornar mínimo, alguns desses problemas dependem de ações do poder público. Outros, contudo, podem ser solucionados com iniciativas tomadas ao longo do ano pelos gestores escolares e suas equipes, que têm a responsabilidade de assegurar as condições de ensino e aprendizagem - o que, obviamente, se perde quando a criança não vai à aula.

De acordo com o Indicador de Analfabetismo Funcional (INAF), 15% da população brasileira com faixa etária de 15 a 24 anos são considerados analfabetos funcionais, pois a compreensão do que observam ou produzem torna-se limitada e emperra seu desenvolvimento pessoal ou profissional; 2% são analfabetos absolutos e 13% são analfabetos de nível rudimentar (leem textos curtos, como cartas e lidam com números em operações simples) (Silva, 2009).

O problema da evasão e da repetência escolar no nosso país tem sido um dos maiores desafios enfrentados pelas redes do ensino público, pois as causas e consequências estão ligadas a muitos fatores como social, cultural, político e econômico, como também a escola onde professores têm contribuído a cada dia para o problema se agravar, diante de uma prática didática ultrapassada.

É preciso considerar que o problema da evasão escolar está dentro de um amplo contexto e que os fatores sociais e econômicos interferem neste quadro, mas as escolas não estão ainda preparadas para lidar com os problemas externos escolares, principalmente com a evolução do jovem e seu comportamento de conduta social, que na maioria das vezes são leigos de informações no que diz respeito à cidadania plena, que só poderá ser conquistada através do saber formal articulada com o saber informal (Azevedo, 2006).

O estudo desenvolvido por Meksenas (1992) sobre a evasão escolar dos alunos dos cursos noturnos aponta por sua vez que a evasão escolar destes alunos, se dá em virtude de estes serem obrigados a trabalhar para sustento próprio e da família, exaustos da maratona diária e desmotivados pela baixa qualidade do ensino, muitos adolescentes desistem dos estudos sem completar o curso secundário.

Andrade (2004) diz que, para suplantar as ideias cristalizadas de fracasso escolar, de repetência, de evasão, de defasagem, de aceleração, enfim, de educação compensatória que circundam a EJA, é preciso acreditar que os sujeitos dessa modalidade de ensino podem transcender barreiras e limites e reescrever suas histórias. Basta que para isso o Brasil tenha uma

educação de qualidade, o que demanda profissionais competentes e comprometidos com a superação dessa realidade e com a implementação de novos projetos de ensino.

A evasão escolar tem se tornado um dos temas de maior relevância no âmbito da educação pública no Brasil, motivo de grandes debates e reflexões nas áreas educacionais e políticas, porém, sem uma solução eficaz até o presente momento.

CAPÍTULO III:

APORTE METODOLÓGICO

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GERAL

- Analisar os fatores que contribuem para a evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos das escolas pública do Município de Tamandaré – PE.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Verificar os principais fatores que contribuem para a evasão na EJA, a partir dos alunos, corpo docente e gestão da escola
- Mapear os índices de evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos, junto a Secretaria de Educação do Município de Tamandaré- PE.
- Analisar as ações significativas desenvolvidas pelas escolas com o propósito de reduzir os índices de evasão na EJA.

3.3. HIPÓTESE

Acreditamos que as escolas que oferecem a modalidade de Ensino para a Educação de Jovens, adultos e Idosos, enfrentam ano após ano realidades semelhantes, no que se refere ao auto índice de evasão escolar nas turmas da EJA. Assim, na condição de cientista pesquisador da educação se faz necessário um estudo sobre o assunto, que leve o educador a conhecer e analisar as causas que promovem tamanho desconforto nas escolas e consequentemente na formação de indivíduos capazes para exercer sua cidadania com dignidade, independente do tempo que esteve na sala de aula.

3.4. CAMINHO METODOLÓGICO – TIPO DA PESQUISA

A pesquisa tem um caráter quantitativo e qualitativo de nível descritivo e explicativo. A pesquisa quantitativa segundo Richardson, “caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto das modalidades de coleta de informação, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas.” (Richardson, 1999; p. 70) São mais adequadas para apurar opiniões e atitudes explícitas e conscientes dos entrevistados, pois utilizam instrumentos estruturados (questionários). Devem ser representativas de um determinado universo de modo que seus dados possam ser generalizados e projetados para aquele universo. Seu objetivo é permitir o teste de hipóteses, já que os resultados são mais concretos e, consequentemente, menos passíveis de erros

de interpretação. As pesquisas qualitativas são exploratórias, ou seja, estimulam os entrevistados a pensarem livremente. Elas fazem emergir aspectos subjetivos e atingem motivações não explícitas, ou mesmo conscientes, de maneira espontânea. São usadas quando se busca percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a interpretação. Parte de questionamentos tem se afirmado como promissora possibilidade de investigação em pesquisas realizadas na área da educação. Uma pesquisa com essa abordagem caracteriza-se pelo enfoque interpretativo.

Elegemos abordar a pesquisa quantitativa e qualitativa, e escolhemos entrevistas e questionários para esclarecer as nossas interrogações, essa pesquisa tem como foco identificar os principais fatores que influenciam a evasão escolar de jovens e adultos nas escolas públicas de Tamandaré-PE tanto da zona urbana, quanto da zona rural. Nesta pesquisa descritiva não há interferência do investigador, nos motivos das evasões e nas possibilidades para tornar motivador o ato de estudar, superando assim, as inúmeras dificuldades impostas pela realidade sociocultural dos educandos desta modalidade de ensino.

3.5. LÓCUS DA PESQUISA



Fonte: DNIT

Esta pesquisa foi realizada em Tamandaré, município brasileiro, que se situa no litoral sul de Pernambuco, a 110 km da capital (Recife). Limita-se ao norte com o município de Rio Formoso; a noroeste com Sirinhaém; a leste com Oceano Atlântico; a sudeste, sul e sudoeste com Barreiros e a oeste com Água Preta. Tem como coordenadas “geográficas 008°45’36” e 008°47’20” de latitude e 035°05’45” e 036°06’45” de longitude. A população do município estimada para 2013 foi de 22.046h. Atualmente sua densidade demográfica é em torno de 96,66 habitantes (IBGE/2007), no entanto na alta estação, sobretudo em janeiro, este número aumenta em aproximadamente 300 %.

“[...] durante a alta estação, sobretudo em Janeiro, este número aumenta em, aproximadamente, 300%. [...] em geral, o clima é saudável, o ar puro e sadio, o tipo de clima é tropical e úmido [...] no verão, com a chegada da alta estação e das frutas, surgem algumas oportunidades de trabalhos informais. Na zona rural, a falência da Usina Santo Inácio e, conseqüentemente, dos tradicionais barracões que abasteciam inúmeras famílias, contribuíram para o crescimento do desemprego no campo. Hoje o que se observa são inúmeras famílias que dependem de empregos temporários obtidos sem nenhuma garantia trabalhista [...] Tamandaré convive com um dos maiores contrastes sociais do estado do Pernambuco: próximo à orla marítima existem as mansões e os ricos veranistas, enquanto no mesmo município há centenas de pessoas famintas e com a mínima condição de sobrevivência.” (Santos, 2000, p. 17, 18 e 19)

Tamandaré vem apresentando a cada ano letivo aumento significativo de sua população estudantil, estimada em torno de 6.000 alunos da pré-escola ao Ensino Médio.

Foram escolhidas 3 escolas da Rede Municipal de Ensino, localizadas no município de Tamandaré-PE. Denominadas: Escola 01, Escola 02 e a Escola 03. Que oferecem Educação de Jovens e Adultos e também Educação Infantil e a modalidade do Ensino Regular (1º ao 9ºano).

- **Escola 01:** Escola pública do ensino fundamental (infantil ao 9º ano), localizada na zona rural de Tamandaré – PE, fundada em 1969, atualmente funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite) conta com o quantitativo de 600 alunos matriculados e um corpo docente de 28 professores. A referida escola foi escolhida por oferecer a modalidade de educação de Jovens e Adultos. A instituição de ensino citada possui uma boa estrutura física, dispondo de 10 salas de aula todas climatizada, banheiros, cozinha, biblioteca, secretaria, sala de professores, direção e laboratório de informática. Atualmente, possui um total de 99 alunos da EJA e 10 professores.
- **Escola 02:** Escola pública do ensino fundamental (1º ao 9º ano), situada no centro da cidade de Tamandaré-PE, foi fundada em 1969, atualmente funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite) conta com o quantitativo de 1129 alunos matriculados e um corpo docente de 40 professores. A referida escola é bem conceituada e foi escolhida por oferecer a modalidade de educação de Jovens e Adultos. A instituição de ensino citada possui uma boa estrutura física, dispondo de 12 salas de aula, banheiros, cozinha, refeitório, biblioteca, secretaria, sala de professores e direção. Atualmente, possui um total de 232 alunos da EJA e 12 professores.
- **Escola 03:** Escola pública do ensino fundamental (infantil ao 9º ano), situada na periferia da cidade de Tamandaré – PE, fundada em 2002, atualmente funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite) conta com o quantitativo de 959 alunos matriculados e um corpo docente de 31 professores. A referida escola foi escolhida por oferecer a modalidade de educação de Jovens e Adultos. A instituição de ensino citada possui

uma boa estrutura física, dispondo de 11 salas de aula, banheiros, cozinha, biblioteca, secretaria, sala de professores e direção. Atualmente, possui um total de 174 alunos da EJA e 10 professores.

De acordo com informação cedida pela Secretária Municipal de Educação, a rede municipal é composta por 24 escolas, sendo 20 localizadas na zona rural e 04 na zona urbana. Deste total, apenas 03 escolas do município, trabalham com a educação de jovens e adultos, que envolve 32 professores para atenderem 421 alunos matriculados nestas-escolas, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos em 2011.

3.6. SUJEITOS DA PESQUISA

Fizeram parte deste estudo 04 (quatro) professores da EJA que representam o universo docente do Ensino fundamental e 03 (três) gestores destas mesmas instituições de ensino, como também, 140 (cento e quarenta) alunos do Ensino Fundamental de um universo de 505 (quinhentos e cinco) alunos matriculados nas escolas pesquisadas. O critério utilizado para a escolha dos professores é que estivessem lecionando na EJA. Para os alunos o critério é que os mesmos deviriam estar matriculados no Ensino Fundamental da EJA das referidas escolas citadas no Locus, e que se dispusessem a participar da pesquisa.

3.7. INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Os dados da presente investigação foram coletados através de questionário e entrevista semiestruturada. A investigação quanti-qualitativa admite alternativas de escolhas quanto aos instrumentos de coleta de dados. Para atender aos objetivos de nossa investigação são utilizados: questionário e entrevista.

3.7.1. Questionário

No âmbito dos questionários, Richardson aponta que este instrumento cumpre pelo menos duas funções “descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social.” (Richardson, 1999; p. 189) O questionário é um instrumento de investigação muito utilizado, de modo a facilitar o conhecimento. Este instrumento permite o acesso a um número maior de elementos que sistematizam a coleta e gestão da informação, permitindo uma metodologia mais rigorosa e um tratamento mais homogêneo dos dados (Quivy & Campenhoudt, 2005).

Laville e Dionne ressaltam que o questionário trata-se de um instrumento “econômico e que permite alcançar rápida e simultaneamente um grande número de pessoas.” (Laville e

Dionne, 1999; p.183-184) Assim, nesta investigação, os alunos responderam um questionário contendo perguntas fechadas pré-estabelecidas.

Mileto (2009) elaborou perguntas fechadas como questionamento para delinear um estudo a respeito de como foram construídos processos de permanência em uma escola do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA). Este foi o principal objetivo de sua dissertação. Estabeleceu-se como ponto de partida uma percepção da EJA em uma perspectiva inversa àquelas que naturalizam o fenômeno da evasão. A perspectiva adotada objetivou estabelecer relações entre as trajetórias escolares (e de vida) e os processos de permanência ou de desistência/evasão. Também como possibilidade de adoção de ponto de vista menos tradicional, foi usada a noção de relações pedagógicas no sentido amplo. Mediante os resultados, foi levando em consideração estes dois questionários de levantamento criados pelo autor citado anteriormente. Foi ponderada a utilização como instrumento de investigação aplicado para analisar os fatores que contribuem para a evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos das escolas pública do Município de Tamandaré – PE. Para tal, foi necessário adaptar os dois questionários para um só, visando um novo contexto de aproveitamento.

3.7.2. Adaptação do questionário

Anteriormente à realização da adaptação do questionário, foi solicitada autorização para utilização e adaptação do mesmo junto ao autor Luiz Fernando Monteiro de Mileto (Apêndice I). Após obtenção da autorização, procedeu-se à sua adaptação.

O questionário original é parte de um estudo feito a respeito das estratégias e trajetórias de permanência do aluno na Educação de Jovens e Adultos, é composto por 09 (nove). A adaptação foi realizada e fundamentada nas especificidades da realidade do aluno EJA, nos objetivos da pesquisa e na revisão literária realizada. Foram retiradas as 09 (nove) questões e adaptadas em 14 questões fechadas do questionário original; questões referentes ao social, financeiro, educacional e satisfação ou insatisfação do aluno em continuar ou desistir de estudar na EJA.

Quadro 2. Descrição das categorias do questionário adaptado e aplicado aos discentes

Descrição das categorias do questionário adaptado e aplicado aos discentes	
Q1	Faixa etária.
Q2	Gênero
Q3	Quantidade de pessoas que mora na residência do discente
Q4	Qual sua renda mensal
Q5	Nível de escolaridade da família
Q6	Nível de alfabetização do discente
Q7	Quantas vezes pararam de estudar
Q8	Por que voltou a escola
Q9	Você acha que a turma tem alguma influência na decisão do aluno de permanecer ou desistir de estudar.
Q10	Quais os motivos que o levou a afastar-se da escola
Q11	Se você trabalha, qual a causa que o leva à desmotivação de ir a escola.
Q12	Qual o seu grau de satisfação em relação ao ensino de sua escola.
Q13	Para você, os professores tem oferecido apoio aos alunos para continuarem os estudos, permanecendo na sala de aula.
Q14	Como você ver a relação professor/aluno.

3.7.3. Entrevista

Em relação à entrevista, Rosa e Arnoldi (2008), afirmam que optar pela entrevista é uma ferramenta indispensável, na medida em que contextualiza o comportamento dos sujeitos, seus sentimentos, crenças, valores suas ideias sobre o mundo que nos rodeia e principalmente no nosso caso que norteia ações e atitudes no papel de educar. Szymansky (2010) ressalta que a entrevista é uma alternativa eficaz no estudo de significados subjetivos e de pontos difíceis de serem pesquisados.

Foi escolhida a entrevista semiestruturada para coleta de dados com os professores e gestores da EJA. Este tipo de instrumento permite que o sujeito exponha seus pensamentos e suas reflexões a partir de um esquema básico de entrevista, não aplicado rigidamente, consentindo adaptações necessárias, além de favorecer a coleta imediata das informações desejadas (Lüdke & André, 1986).

A entrevista semiestruturada da presente investigação foi constituída por questões previamente elaboradas, porém não rígidas, permitindo que o entrevistador fizesse as necessárias

adaptações. Através desse recurso metodológico buscou-se identificar a realidade do ensino-aprendizagem e as condições de funcionamento das escolas bem como as peculiaridades existentes na tríade discente-docente-escola expressa por gestores e professores no que diz respeito à EJA.

As questões adotadas nesse procedimento tornam-se adequadas por possibilitar a expressão do pensamento das pessoas, de seus discursos, permitindo ao pesquisador a compreensão do pensamento de determinada coletividade. As questões constituintes da entrevista semiestruturada foram referentes aos professores tratam dos quesitos sobre: formação, tempo de exercício profissional, tempo na EJA, modalidade de ensino, escolha pela área de atuação, auto avaliação dos professores, compreensão e entendimento referente ao processo de aprendizagem dos alunos da EJA. Já os gestores trataram-se do funcionamento das escolas na sua gestão, os indicadores escolares referente à série histórica da EJA nas escolas (matriculados e evadidos) e as sugestões para diminuir a evasão dos alunos da EJA.

A coleta de dados foi iniciada somente após autorização do presente estudo pela direção das escolas Municipais de Tamandaré – PE, para utilização do espaço físico com intuito de realizar questionários com os alunos e entrevistas com os professores e gestores mencionados.

Quadro 3. Descrição das categorias da entrevista aplicada aos Professores

Descrição das categorias da entrevista aplicada aos Professores	
Q1	Identificação pessoal e profissional dos professores da EJA.
Q2	Auto avaliação como professor da EJA.
Q3	Compreensão referente ao ensino da EJA
Q4	Entendimento referente ao processo de aprendizagem dos alunos.
Q5	Formação continuada para professores da EJA.

Quadro 4. Descrição das categorias da entrevista aplicada aos Gestores

Descrição das categorias da entrevista aplicada aos Gestores	
Q1	Distribuição tabular de identificação de dados referente às escolas pesquisadas
Q2	Parecer sobre o profissional da EJA, recursos e desafios.
Q3	Série histórica da EJA na escola
Q4	Sugestão para diminuir a evasão dos alunos da EJA

Para aplicação da entrevista semiestruturada iniciou-se à apresentação pessoal e profissional do entrevistado e do entrevistador, em seguida da solicitou-se a gravação da

entrevista, garantindo o anonimato do entrevistado, como sugere Szymanski (*apud* Pinto) “[...] fornecendo dados sobre sua própria pessoa, sua instituição de origem e qual o tema de sua pesquisa.” (Szymanski *apud* Pinto, 2010; p. 59)

Em seguida, já com as partes apresentadas, foi anunciado o objetivo da pesquisa fornecendo ao entrevistado a confiabilidade de aplicação das perguntas de modo a possibilitar que as respostas seguissem de maneira descontraída, porém sem perder-se o foco do objetivo, segundo Rosa e Arnoldi (*apud* Pinto), só assim “ocorrerá fidelidade e sinceridade nas respostas.” (Rosa e Arnoldi *apud* Pinto, 2010; p. 60)

Durante a entrevista, foi utilizada a tática do silêncio como atitude da pesquisadora, com o objetivo de demonstrar interesse pelo que era dito pelo entrevistado, através de gestos afirmativos, olhares e acenos de cabeça, realizando o menor número de intervenções possível. As intervenções foram feitas apenas nos casos de discursos confusos dos entrevistados, e que precisaram de esclarecimento (Bourdieu, 1996).

Após a realização das 07 (sete) entrevistas, foi feita a transcrição dos discursos dos entrevistados, utilizando-se a técnica do anonimato, os Diretores aparecem representados pela letra (D) do alfabeto da Língua Portuguesa, acompanhadas das letras A B e C de acordo com a ordem de pesquisa e os Professores semelhantemente aparecerão representados pela letra (P) acompanhada pelas letras A, B, C e D conforme a ordem alfabética, a fim de facilitar a apresentação dos resultados e garantir o anonimato dos entrevistados.

3.8. PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DOS DADOS

3.8.1. Instrumento de análise dos dados quantitativos.

Para analisar as informações coletadas na pesquisa de campo foi construído um banco de dados no EPI INFO 2000. Depois da digitação dos dados no banco, eles foram exportados para o *software* SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versão 13.0, onde foi realizada a análise. Na descrição do perfil dos alunos e as causas que os levam a se evadirem da sala de aula da EJA, foram calculadas as frequências observadas e percentuais dos fatores avaliados e construídas as distribuições de frequência. Para comparação da concordância e discordância dos alunos acerca dos motivos que os levaram a desistirem de frequentar a escola, foi aplicado o teste Qui-quadrado para comparação de proporção. Todas as conclusões foram tiradas considerando o nível de significância de 5%.

3.8.2. Instrumento de análise dos dados qualitativos.

Nesta pesquisa optamos pela Análise de Discurso (AD) para tratar qualitativamente as falas das professoras. Fairclough (2001) descreve a influência da fala nas mudanças sociais, e das mudanças sociais como transformadoras do discurso. A análise das práticas discursivas permite uma aproximação acerca do posicionamento do sujeito, nas construções de relações sociais e de conhecimentos e crenças. A fim de analisar as construções ideológicas presentes nos discursos dos professores e gestores das escolas públicas municipais de Tamandaré-PE, a escolha desta técnica justifica-se pelo fato de esta realçar a importância do discurso, e não reduzi-la a um mero instrumento, além de apoiar-se em conceitos que facilitam a apreensão do fenômeno que é objeto de estudo (Gomes, 2000).

Para entender a AD, faz-se interessante compreender primeiramente o conceito de discurso. Maingueneau afirma que o discurso é “uma dispersão de textos cujo modo de inscrição histórica permite definir como um espaço de regularidades enunciativas.” (Maingueneau, 2001; p. 15) Orlandi diz que “a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento.” (Orlandi, 2005; p. 15)

Fairclough utiliza o termo discurso considerando “[...] o uso da linguagem como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexa de variáveis situacionais.” (Fairclough, 2001; p. 90)

De acordo com os autores supracitados cada discurso mantém interações muito próximas com outros discursos, proferidos por vezes em tempo e espaço distintos, porém que se movem em direção a outros, dialogando com eles, ora em consonância ora em discordância.

Sobre isto, Pinto relata: “O discurso é movimento dos sentidos, é a palavra se metamorfoseando pela história, pela língua e pelo sujeito além de constituir um conjunto de práticas sociais do homem na sua relação com a realidade.” (Pinto, 2010; p. 56)

Para que o discurso possa ser produzido, o indivíduo elabora mentalmente o conteúdo, e o expressa por meio da linguagem. A expressão do conteúdo elaborado mentalmente é direcionada por questões sociais, indo muito além das palavras ditas pelo enunciador. Como diz Orlandi, “A multiplicidade de sentido é inerente à linguagem.” (Orlandi, 2005; p. 20) Assim, a AD propõe a compreensão dos sentidos dos discursos socialmente construídos, é a linguagem fazendo sentido.

Na AD, focaliza-se o ponto de associação entre a linguagem e a ideologia do conteúdo expressado, sendo necessário o entendimento sobre como o texto pode produzir diferentes sentidos, como o discurso pode assumir o papel de construtor de significados produzidos

(Orlandi, 2005). As seguintes noções básicas que envolvem a AD foram consideradas na nossa pesquisa: condições de produção do discurso; *corpus*; interdiscurso; formações discursivas; dito, não dito e silenciado.

Para Mangueneau, a condição de produção do discurso “[...] representa o contexto social que envolve um *corpus*, ou seja, um conjunto desconexo de fatores entre os quais são relacionados previamente os elementos que permitem descrever uma conjuntura.” (Mangueneau, 2001; p. 53)

O *corpus* compreende o recorte dado na seleção dos textos a serem analisados no discurso, através da utilização de dizeres que se repetem, e que caracterizam enunciados que provêm de indivíduos enquanto ocupantes de um lugar institucional, enquanto agente sócio histórico e ideológico, e não enquanto indivíduos empíricos (Pinto, 2007; Orlandi, 2005). Na presente pesquisa, o *corpus* de análise constituiu-se de recortes, fragmentos de discursos produzidos pelos professores entrevistados, após leituras e releituras para identificação das palavras e expressões que se repetiram e marcaram os discursos.

O interdiscurso é considerado a memória discursiva, ou seja, “[...] aquilo que fala antes, em outro lugar” (Orlandi, 2005; p. 18), que foi esquecido, e é retomado em outro momento, dando a impressão que se sabe sobre aquilo que está falando, no entanto não se tem controle sobre o que é dito.

Para Maingueneau (2001), as formações discursivas possibilitam diversas interpretações pela complexidade que as envolvem, e se integram em novas formações discursivas, produzindo novas relações ideológicas.

Orlandi (2005) destaca que o silêncio, por sua vez, não significa ausência de palavras. Por vezes silenciar indica que para dizer algo pode ser preciso simplesmente não dizer, é o que se chama silêncio constitutivo, próprio para a condição de sentido e de interesse para nossa investigação.

Na investigação, a apresentação dos resultados da AD dos professores e gestores obtidos através da entrevista semiestruturada está realizada a partir de Formações Discursivas (FD) que se inserem no âmbito dos sentidos construídos a partir da fala dos docentes e gestores para que assim possa de forma digna se ter os resultados do estudo em questão.

A partir da análise dos dados, procurou-se correlacionar a teoria com os dados obtidos na pesquisa de campo. Analisou-se o movimento entre as falas dos professores e dos gestores. Na nossa investigação, os sujeitos que produziram os discursos analisados foram 04 (quatro) professores e 03 (três) gestores de escolas públicas municipais que lidam com a modalidade EJA e que constituíram o nosso campo de pesquisa. Os discursos foram coletados através de entrevista

semiestruturada, realizadas na sala da coordenação, em dia e horário previamente agendados com os professores.

A produção do discurso da entrevista foi organizada em formações discursivas FD, entendida por Foucault como:

“Sempre que se puder descrever entre certo número de enunciados, semelhantes sistemas de dispersão [...] e se puder definir uma regularidade, uma ordem, correlação, posições, funcionamentos, transformações, dizemos por convenção, que se trata de uma formação discursiva.” (Foucault, 2005, p. 43)

Deve-se levar em consideração que as palavras não são transparentes, não possuem um sentido único, elas dependem do contexto de produção dos discursos, dos sujeitos envolvidos e suas ideologias e da memória discursiva. Compreender o efeito dos sentidos nos remete ao entendimento das diferentes formações discursivas. Logo, para toda afirmação discursiva, existe algo que ficou inversamente subentendido.

CAPÍTULO IV:

ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA ANÁLISE QUANTITATIVA

Para análise dos dados foi construído um banco de dados no programa EPI INFO o qual foi exportado para o software SPSS onde foi realizada a análise. Para verificar o perfil sócio demográfico dos alunos, perfil escolar, satisfação com o curso e o apoio dos professores na permanência na escola foram calculadas as frequências percentuais e construídas as respectivas distribuições de frequência. Para comparação das proporções encontradas foi aplicado o teste Qui-quadrado para comparação de proporção. Todas as conclusões foram tiradas considerando o nível de significância de 5%.

Foram avaliados 140 alunos regressos à escola. Na tabela 1 temos a distribuição de frequência do perfil dos alunos avaliados. Através dela verifica-se que 58,2% (78 casos) dos alunos possuem idade entre 15 a 25 anos, 24,6% (33 casos) estão entre 26 a 35 anos e 17,2% (23 casos) possuem idade acima de 35 anos. Ainda, observa-se que o teste de comparação de proporção para este fator avaliado apresentou-se significativo ($p\text{-valor} < 0,001$) indicando que, de fato, a maioria dos alunos está na faixa etária de 15 a 25 anos. O aluno mais novo apresentou idade de 14 anos enquanto que o mais velho tem 59 anos. Em média os alunos possuem idade de 27 anos com desvio padrão de 11 anos.

Acerca do gênero do aluno, 48,1% (65 casos) são do sexo feminino e 51,9% (70 casos) são do sexo masculino. Diferentemente do resultado do no fator faixa etária, o testes de comparação de proporção não foi significativo ($p\text{-valor} = 0,667$) indicando que a proporção de homens e mulheres no grupo em estudo é igual.

Quanto ao número de pessoas que mora na residência, a maioria dos alunos afirma que mais de cinco pessoas moram na mesma residência (21,7%, 30 casos), seguido dos que moram com cinco pessoas (21,0%, 29 casos) e três pessoas (21,0%, 29 casos). O teste de comparação de proporção para este fator avaliado foi significativo ($p\text{-valor} < 0,001$) indicando que o perfil familiar mais frequente nestes alunos avaliados é de mais de cinco pessoas na mesma residência.

Com relação à renda mensal, 44,4% (55 casos) dos alunos possuem renda mensal menos que um salário mínimo, 38,7% (48 casos) recebe um salário mínimo, 13,7% (17 casos) vivem com um até menos de dois salários mínimos, 0,8% (1 caso) recebem dois salários mínimos e 2,4% (3 casos) vivem mensalmente com mais de dois salários mínimos.

De acordo com os dados da pesquisa feita com os alunos da EJA, eles aparecem como uma clientela de baixa renda, que está na idade de produtividade, mesmo já tendo perdido anos de estudo, a situação financeira precária não permite que permaneça na escola, um fato relevante é o

considerável índice de mulheres que volta à escola em busca de melhor qualidade de vida, tecnicamente a responsabilidade com a família fica em ponto de igualdade entre homens e mulheres, os motivos que o torna alunos evadidos do ensino regular e até mesmo da EJA pode ser diferentes, mas o seu retorno à sala de aula é o mesmo: a tentativa de melhorar seu padrão de vida.

Segundo Arroyo (2001, p.156) “muitos são adolescentes, mas pelo esforço de assumirem muito cedo a responsabilidades pela própria vida, revelam um amadurecimento precoce”. Esses adolescentes se matriculam uma vez, duas vezes, três vezes (como veremos na sequência das entrevistas que se segue) e por razões diversas desiste mais uma vez, então, as estatísticas mostram um alto índice de alunos evadidos, onde o fracasso escolar às vezes é atribuído de maneira específica aos meninos, falta de interesse, e no caso das meninas a gravidez indesejada entre outros mil fatores que revelam que o nosso aluno EJA pode ser vítima também da exclusão escolar? Semelhante a tantas outras exclusões que acontece em nossa sociedade? Um problema que assombra a sociedade educacional brasileira.

“Tentamos redefinir a colocação do problema: evasão escolar ou exclusão escola? Não faz diferença? Faz e muita! Os conceitos são importantes no ocultamento do real. - Em síntese, falar em aluno evadido é responsabilizar o próprio povo por sua pobreza, subemprego, baixo salário, sua ignorância e fracasso escolar.” (Arroyo, 2001, p.21-23)

Tabela 1. Distribuição do perfil dos alunos avaliados.

Fator avaliado	n	%	p-valor ¹
Faixa etária			
15 a 25 anos	78	58,2	<0,001
26 a 35 anos	33	24,6	
Acima de 35 anos	23	17,2	
Mínimo	14		-
Máximo	59		-
Média±Desvio padrão	27±11		-
Sexo			
Feminino	65	48,1	0,667
Masculino	70	51,9	
Quantas pessoas moram na residência			
Uma	3	2,2	<0,001
Duas	20	14,5	
Três	29	21,0	
Quatro	27	19,6	
Cinco	29	21,0	
Mais de cinco	30	21,7	
Qual a renda mensal			
Menos que um salário mínimo	55	44,4	<0,001
Um salário mínimo	48	38,7	
Mais que um salário mínimo	17	13,7	
Dois salários mínimos	1	0,8	
Acima de dois salários mínimos	3	2,4	

¹p-valor do teste de comparação de proporção (se p-valor < 0,05 as proporções encontradas são diferentes)

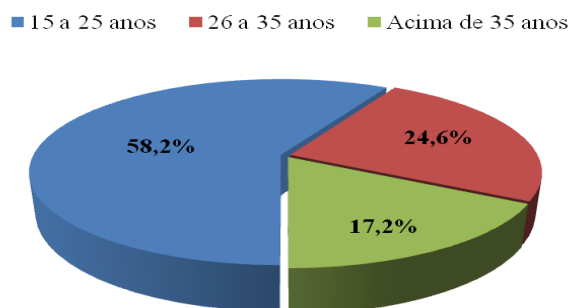


Figura 1. Distribuição dos alunos segundo a faixa etária

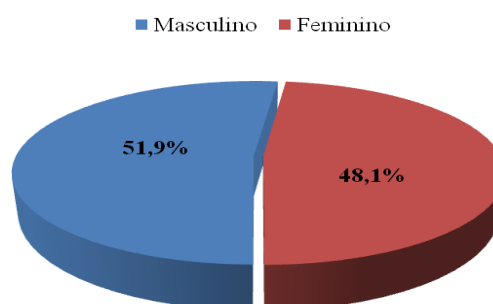


Figura 2. Distribuição dos alunos segundo o sexo

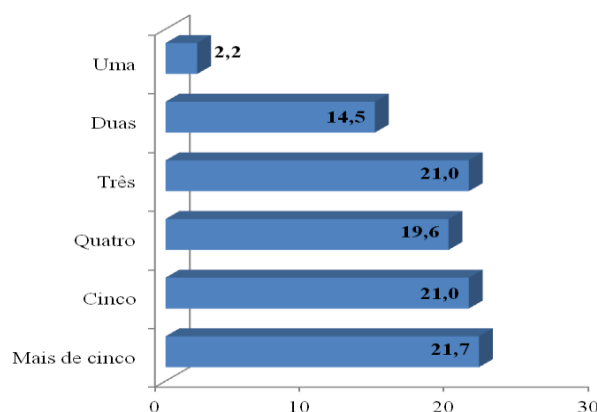


Figura 3. Distribuição dos alunos segundo o número de moradores na residência.

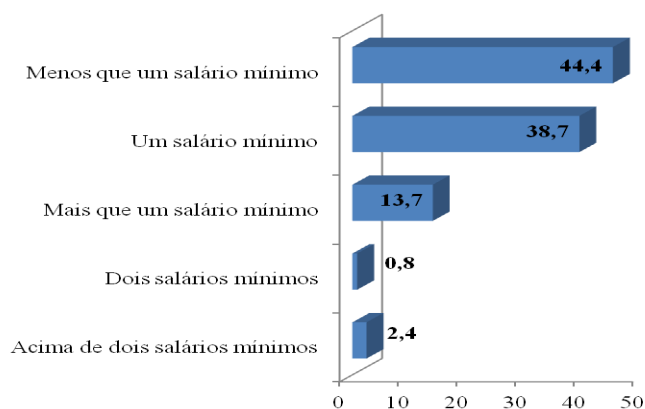


Figura 4. Distribuição dos alunos segundo a renda mensal.

Na tabela 2 temos a distribuição do perfil escolar dos alunos avaliados. Através dela verifica-se que 43,4% (59 casos) dos alunos afirmaram que todos integrantes da sua família são alfabetizados enquanto que 56,6% (77 casos) dos estudantes afirmaram que algum (uns) dos integrantes não são alfabetizados. O teste de comparação de proporção para este fator avaliado não foi significativo ($p\text{-valor} = 0,123$) indicando que o número de alunos em que toda a família é alfabetizada é igual ao número de alunos os quais afirmaram que nem toda a família é alfabetizada.

O analfabetismo é uma das características dos países em desenvolvimento. Para Paiva (1983, p.186) “o analfabeto onde quer que se encontre, será um problema de definição social quanto aos valores; aquilo que vale para eles e sem valia para outros e se torna pueril para os que dominam o mundo das letras”, não possuir escolaridade suficiente para se profissionalizar é realmente um problema que afeta a sociedade como um todo. Sabe-se que algumas empresas sofrem a falta de pessoal com qualificação o que gera um problema que compromete a produção do produto brasileiro e isso se deve também a falta de uma política educacional incentivadora e de qualidade.

Quando questionados sobre a própria alfabetização, 88,3% (121 casos) dos alunos disseram que são alfabetizados enquanto que 11,7% (16 casos) afirmaram que não passaram por tal alfabetização. O teste de comparação de proporção para este fator avaliado foi significativo ($p\text{-valor} < 0,001$) indicando que a maioria dos alunos são alfabetizados.

Ser alfabetizado atualmente não é suficiente para que se tenha uma vida digna, num passado recente o indivíduo bastava saber assinar para poder votar e seguir sua vida em busca do sucesso econômico, o que não acontece atualmente, hoje é necessário que se tenha no mínimo o Ensino Médio e ou ainda um curso profissionalizante o que lhe garanta uma vaga no mercado de trabalho, não existe mais espaço para se evoluir socialmente sem que sua escolaridade seja a exigida nos padrões de mercado, daí para a marginalidade é um passo, “devemos educar os adultos, para que o marginalismo desapareça, e o país possa ser mais coeso e mais solidário devemos educa-los para que cada homem ou mulher possa ajustar-se a vida social e as preocupações de bem estar e progresso social”. (Paiva, 1983, p.79).

Quanto ao número de vezes que parou de estudar, 33,9% (43 casos) dos entrevistados disseram que pararam de estudar apenas uma vez, 26,7% (34 casos) disseram que pararam de estudar duas vezes e 39,4% (50 casos) disseram que pararam de estudar algumas vezes. O teste de comparação para este fator avaliado não foi significativo ($p\text{-valor} = 0,219$) indicando que o número de alunos que pararam de estudar uma vez, duas vezes ou algumas vezes é igual.

Fazendo a leitura dos dados quantitativos de desistência dos jovens na escola, se percebe que os fatores que levam ao abandono da escola estão ligados à condição de vida social e familiar da população, motivos estes que obrigam a constantes idas e voltas à escola até se cansarem e desistirem por mais simples ou complicado que seja o motivo, retornando só na idade adulta quando sentem a necessidade real, entendendo que voltar para escola é o caminho que ele precisa para atingir os objetivos sociais e profissionais desejados. De acordo com Arroyo:

“Este entra e sai do aluno na escola, estas sistemáticas exclusões diminuem consideravelmente a capacidade de desenvolvimento de determinadas habilidades que se fixam pela prática... Após a saída do aluno da escola, ele só irá retornar normalmente na idade adulta.” (Arroyo, 2001, p. 165)

Então zelar pela permanência do educando na escola é também responsabilidade de todos os profissionais da educação, motivando, valorizando suas experiências e mostrando que ele faz a diferença sempre que é promovido de série.

Acerca do motivo que o fez voltar a escola, 45,3% (63 casos) dos alunos disse que voltaram a escola em busca de escolaridade para emprego, 25,2% (35 casos) voltaram em busca de melhorar condição social, 14,4% (20 casos) voltaram interessados em aprender a ler e escrever e 15,1% (21 casos) citaram outros motivos para a volta a escola. O teste de comparação de proporção para este fator avaliado foi significativo ($p\text{-valor} < 0,001$) indicando que o principal motivo dos alunos voltarem a estudar é a busca por escolaridade para arrumarem emprego.

Quando questionados a respeito do motivo que os fizeram retornar a escola fica claro que a luta pela, por um emprego que proporcione melhor qualidade de vida para sua família, é o fator determinante para retornarem à sala de aula, pois entendem que partindo daí é que terão subsídios para exercer sua cidadania com dignidade e proporcionar uma vida melhor àqueles que dependem deles. A educação é o principal elemento para a ascensão do indivíduo dentro da sociedade

Com relação à influência da turma na decisão do aluno permanecer ou desistir de estudar, 41,7% (58 casos) dos estudantes disseram que a turma ajuda, as tem alunos que atrapalha, 27,3% (38 casos) disseram que ajuda muito o apoio mútuo e 25,2% (35 casos) disseram que a turma ajuda na aprendizagem. Ainda, é importante salientar que 5,8% (8 casos) da turma afirmaram que a turma não influencia na decisão do aluno em permanecer ou desistir de estudar. O teste de comparação de proporção para este fator avaliado foi significativo ($p\text{-valor} < 0,001$) indicando que a maioria dos alunos avaliados considera que a turma ajuda, porém, há alguns alunos que ao invés de ajudar atrapalham.

Na realidade as turmas de EJA em sua maioria funcionam como uma família, procuram trabalhar em equipe onde um ajuda, incentiva o outro a prosseguir a jornada pela construção do conhecimento até o fim, um apoia o outro sempre que percebe algum errado o importante é que atinjam seus objetivos como estudantes, pois sabem por experiência própria a necessidade de todos em terminar os estudos. Daí fica fácil entender à fala de Mileto (2009 p 166) “no mesmo barco, dando força, um ajuda o outro a não desistir”.

Acerca dos motivos que o levou a afastar-se da escola, os três mais citados foram: Necessidade de trabalho (42,2%, 57 casos), motivo de saúde (10,4%, 14 casos) e mudança de endereço/desinteresse pela escola (ambos com 8,9%, 12 casos). Ainda, motivos menos citados foram: falta de merenda escolar (2,2%, 3 casos), repetência (3,0%, 4 casos) e falta de transporte (8,1%, 11 casos). O teste de comparação de proporção para este fator avaliado foi significativo (p-valor <0,001) indicando que a maioria afasta-se da escola por conta da necessidade de trabalho.

Existem fatores fundamentais que levam o aluno a afasta-se da escola, como a falta de recursos financeiros e a busca pelo progresso econômico, como meio de melhorar as condições de vida da sua família, para suprir as necessidades financeiras, os estudantes se afastam da escola acreditando que seja o caminho para solução de seus problemas financeiros, segundo (Pinto, 2010 p 86), “O educando adulto é antes de tudo um membro atuante da sociedade. Não apenas por ser trabalhador, e sim pelo conjunto de ações que exerce sobre um círculo de existência”. Então, as condições competitivas no mercado de atuação de muitas empresas, que exigindo agilidade, qualidade, qualificação e conhecimento tecnológico deixa claro para essa clientela a necessidade de voltar à escola.

Dos alunos que trabalha 67,5% (81 casos) acham que o cansaço o desmotiva a vir para a escola, 20,0% (24 casos) considera que o horário é incompatível para chegar à escola e 12,5% (15 casos) acha que a distância da escola prejudica o seu acesso. Assim como no último fator avaliado o teste de comparação de proporção foi significativo (p-valor < 0,001) indicando que a maioria dos alunos acha que o cansaço o desmotiva para ir à escola.

Outro fator relevante na ausência dos alunos na sala de aula é o cansaço devido à jornada de trabalho exaustiva e por vezes a distância da escola os deixa sem estímulo sem motivação porem este problema deve ser analisado por outro ângulo, caso as aulas fossem atraente, provocadoras e apresentassem mais atividades diferenciadas será que os alunos não superariam o cansaço em função de novas perspectivas de aprendizagem? Segundo Boas (2008, p.27), “a repetências pode ser consequência de um trabalho forçado, em que o aluno, ao simplesmente

cumpre ordens dos professores, acaba desistindo dos estudos”. A educação tem que ser voltada para formação de cidadão críticos, participativos e conscientes de suas responsabilidades sociais, onde sua vida tome novos rumos e isso não irá acontecer sem uma educação inovadora e participativa.

Tabela 2. Distribuição do perfil escolar dos alunos avaliados.

Fator avaliado	n	%	p-valor ¹
Na sua família todos são alfabetizados			
Sim	59	43,4	0,123
Não	77	56,6	
Você é alfabetizado			
Sim	121	88,3	<0,001
Não	16	11,7	
Quantas vezes você parou de estudar			
Uma vez	43	33,9	0,219
Duas vezes	34	26,7	
Algumas vezes	50	39,4	
Porque voltou a escola			
Escolaridade para emprego	63	45,3	<0,001
Melhorar condição social	35	25,2	
Aprender a ler e escrever	20	14,4	
Outros	21	15,1	
Na sua opinião, qual a influência da turma na decisão do aluno permanecer ou desistir de estudar			
Ajuda, mas tem alunos que atrapalham	58	41,7	<0,001
Ajuda muito o apoio mútuo	38	27,3	
Ajuda na aprendizagem	35	25,2	
É indiferente	8	5,8	
Quais os motivos que o levou a afastar-se da escola			
Necessidade de trabalho	57	42,2	<0,001
Motivo de saúde	14	10,4	
Mudança de endereço	12	8,9	
Desinteresse pela escola	12	8,9	
Falta de transporte	11	8,1	
Repetência	4	3,0	
Falta de merenda escolar	3	2,2	
Outros	22	16,3	
Se você trabalha, acha que...			
O cansaço o desmotiva a vir para a escola	81	67,5	<0,001
O horário é incompatível para chegar à escola	24	20,0	
A distância da escola prejudica o seu acesso	15	12,5	

¹p-valor do teste de comparação de proporção (se p-valor < 0,05 as proporções encontradas são diferentes).

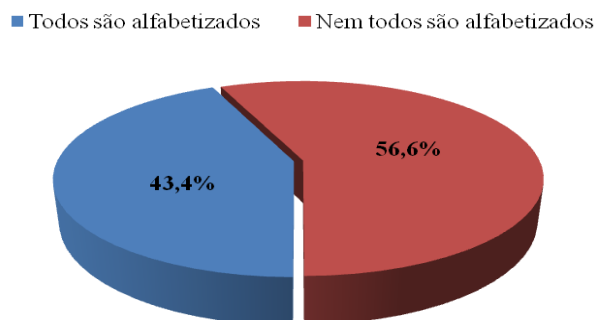


Figura 5. Distribuição dos alunos segundo a alfabetização da família.

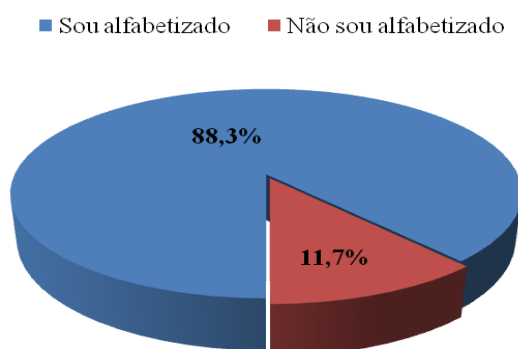


Figura 6. Distribuição dos alunos segundo a alfabetização pessoal.

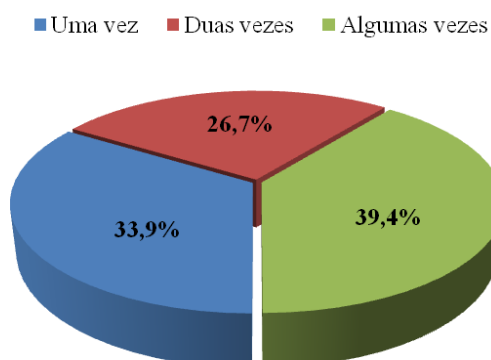


Figura 7. Distribuição dos alunos segundo o número de reprovações sofridas.

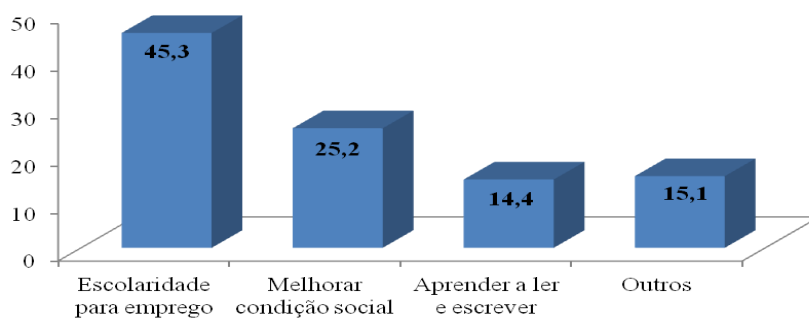


Figura 8. Distribuição dos alunos segundo aos motivos que o levou a voltar para a escola.

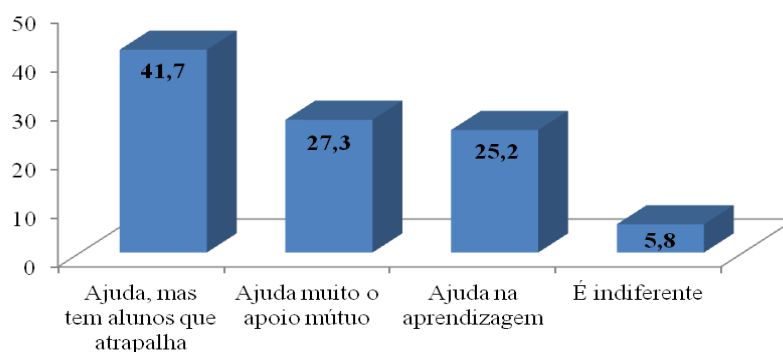


Figura 9. Distribuição dos alunos segundo a contribuição da turma na decisão de deixar ou não de estudar

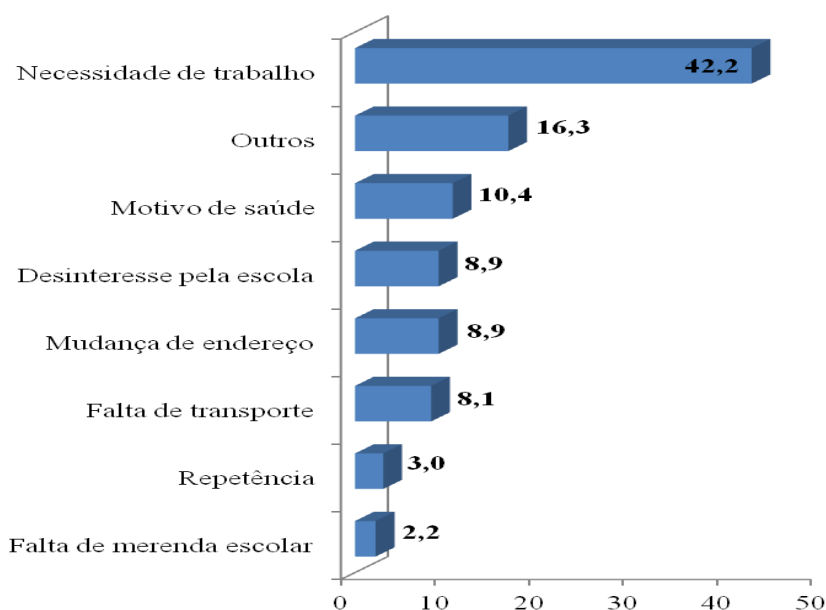


Figura 10. Distribuição dos alunos segundo os motivos que os levam a desistir da escola

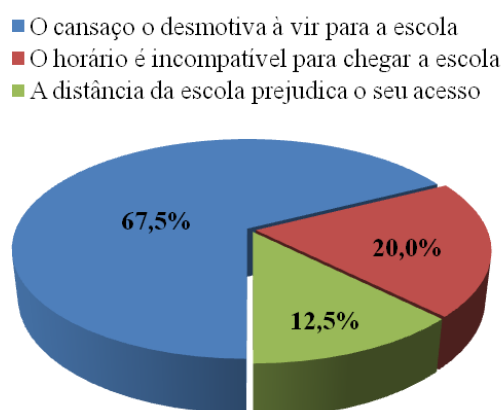


Figura 11. Distribuição dos alunos segundo as consequências sofridas pelo fato de trabalhar

Na tabela 3 temos a distribuição dos alunos segundo a satisfação com o curso e o apoio dos professores. Através dela verifica-se que a maioria dos alunos considera o curso como bom/excelente (67,7%, 94 casos) enquanto 28,1% (39 casos) consideram regular e 4,2% (6 casos) consideram ruim. O teste de comparação de proporção para este fator avaliado foi significativo ($p\text{-valor} < 0,001$) indicando que a maioria dos alunos considera o curso como bom/excelente.

A modalidade de ensino que mais tem atingido a comunidade educativa é a EJA, com o resgate da autoestima e na construção do conhecimento de cada aluno que passa pelas estas turmas, a EJA está sendo considerado o top de linha da educação, a maioria dos alunos gostam o curso e deixa isso bem claro nos resultados observados na pesquisa, sabe-se que o bom planejamento, atividades diferenciadas e a confiança existente entre professor e aluno contribuem para o ensino aprendizagem satisfatórios, podemos comprovar nas palavras de Libâneo (1992).

“O processo de ensino é uma atividade conjunta de professores e alunos, organizado sob a direção do professor, com a finalidade de prover as condições e meios pelos quais os alunos assimilam ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções.” (Libâneo, 1992, p. 29)

Quanto ao apoio para continuar os estudos, 77,8% (105 casos) dos alunos afirmaram que recebem tal apoio enquanto que 18,5% (25 casos) disseram que este apoio é dado em parte e 3,7% (cinco casos) não recebem este apoio. O teste de comparação de proporção para este fator avaliado, assim como no anterior, apresentou-se significativo ($p\text{-valor} < 0,001$) indicando que de fato os professores dão apoio aos alunos para continuar os estudos.

Corresponder às expectativas de toda uma turma não é fácil principalmente se tratando de alunos adulto que chega a sala de aula com grandes perspectiva de aprendizagem, de futuro. Eles têm pressa de serem inclusos novamente no sistema que acreditam mudará suas vidas, mesmo com as deficiências materiais e de tempo o professor vai estar sempre lá incentivando e apoiando a realizarem seus sonhos, então é muito interessante e bem apropriado o texto escrito por Ramos que diz:

“A escola de qualidade é uma realidade porque, embora um ideal a perseguir, se constrói a cada dia na ideia e na ação dos educadores comprometidos não obstante deficiências materiais e técnicas que, também, só a verdadeira educação pode superar.” (Ramos, 1994, p. 241)

Sabe-se que uma escola com profissionais comprometidos tente ao sucesso de seus objetivos. E com certeza a maioria de seus alunos motivados, a desigualdade vai existir em todos os lugares, porem o mais importante é que o aluno EJA possa contar vitória no final.

Acerca da relação professor/aluno, 77,9% (109 casos) dos alunos disseram que esta relação é boa/excelente enquanto que 17,9% (25 casos) disseram que é regular e 4,2% (6 casos)

disseram que é ruim. O teste de comparação de proporção para este fator avaliado foi significativo ($p\text{-valor} < 0,001$) indicando que a maioria dos alunos considera bom/excelente a relação que têm com o professor.

A afetividade é um fato que se faz necessário em todos os profissionais e sem sombra de dúvidas no cotidiano de todos os profissionais da educação, principalmente da prática pedagógica de um professor que lida com a diversidade de opiniões, e para que se pretenda um bom trabalho o relacionamento entre professor/ aluno tem de haver carinho e confiança, alguns pedagogos ressaltam esse sentimento como um dos motivos para o sucesso da aprendizagem, mas de maneira prática trago a frase de Boas (2008, p.25) “A escola é o local de trabalho do professor e do aluno. Esse trabalho resulta da interação de ambos”, isso nos leva a meditar no ambiente que queremos transformar nossa sala de aula. Uma epígrafe escrita por Freire (1992) no livro de Barcelos¹ (2010, p.56) no seu livro sobre currículos e práticas pedagógicas, descreve histórias contadas por Freire em suas andanças pelo Brasil no seu papel de pesquisador /educador. Relato que nos faz entender o anseio do aluno em poder contar com o professor nos momentos de dificuldades, ou seja, encontrar também um amigo que valorize o seu saber e lhe ajude a vencer o desafio que é voltar para sala de aula e aprender depois de adulto. Epígrafe:

“Amigo, se você veio aqui pensando que ia ensinar nós a derrubar o pau, nós tem de dizer a você que não tem precisão. Nós já sabe derrubar pau. O que nós queremos saber é se você vai tá com nós na hora do tombo do pau.” (Freire, 1992)

Tabela 3. Distribuição dos alunos segundo a satisfação com o curso e o apoio dos professores.

Tabela 3: Distribuição dos alunos segundo a satisfação com o curso e o apoio dos professores.			
Fator avaliado	n	%	p-valor ¹
Grau de satisfação em relação ao ensino da escola			
Ruim	6	4,2	<0,001
Regular	39	28,1	
Bom	55	39,6	
Excelente	39	28,1	
O professor tem oferecido apoio para continuar os estudos			
Não	5	3,7	<0,001
Em parte	25	18,5	
Sim	105	77,8	
Como você vê a relação professor/Aluno			
Ruim	6	4,2	<0,001
Regular	25	17,9	
Bom	61	43,6	
Excelente	48	34,3	

¹p-valor do teste de comparação de proporção (se $p\text{-valor} < 0,05$ as proporções encontradas são diferentes).

¹Livro: Currículos e práticas pedagógicas, (BARCELOS, 2010, p56) – O autor usa as histórias contadas por Freire sobre as experiências dos alunos para fundamentar o entendimento sobre a leitura de mundo feita pelos alunos Jovens e adultos.

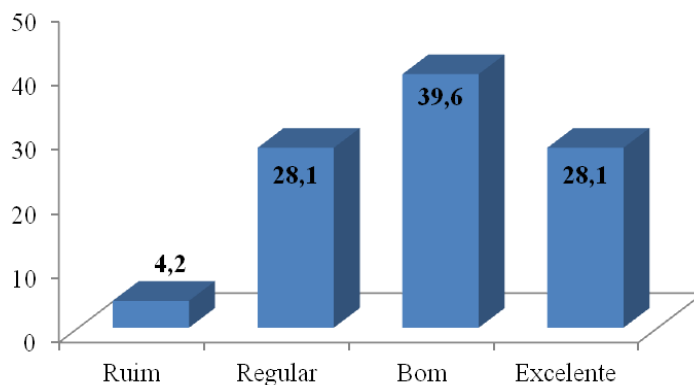


Figura 12. Distribuição dos alunos segundo o grau de satisfação em relação ao ensino da sua escola

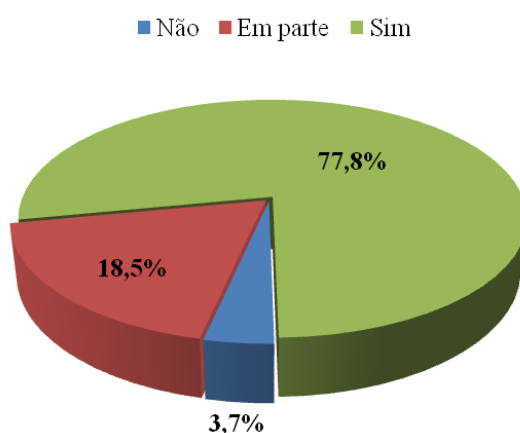


Figura 13. Distribuição dos alunos segundo a percepção do apoio dos professores para continuar na escola

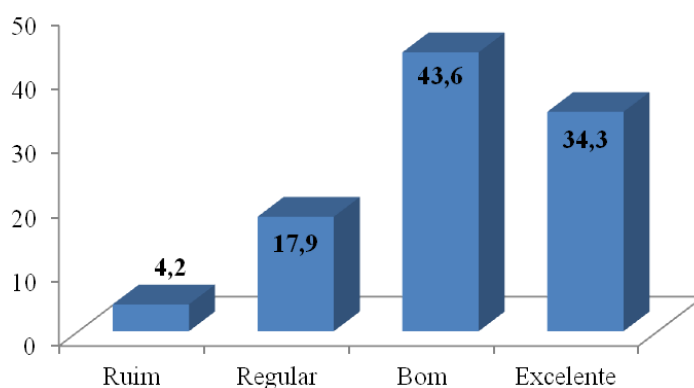


Figura 14. Distribuição dos alunos segundo a percepção acerca da relação professor/aluno

4.2. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DO INSTRUMENTO QUALITATIVO

As entrevistas foram agendadas com antecedência e foi utilizado o gravador como recurso. As entrevistas duraram em média 60 minutos. O contato anterior às entrevistas foi realizado para estabelecer uma relação de cordialidade necessária para se obter depoimentos

relevantes para o trabalho de pesquisa realizado. Posteriormente as entrevistas foram transcritas para procedermos à análise do discurso.

As formações discursivas (FD) que compõem a dissertação representam o produto dos discursos dos 03 (três) diretores e 04 professores entrevistados. Antes de apresentar as FD será construído um perfil histórico da EJA numa Formação não discursiva com o seguinte título para os diretores: Distribuição tabular de identificação de dados referente às escolas pesquisadas. E para os professores: Identificação de dados referente aos Professores

Produção de discurso para os diretores foram agrupados em 03 (Três) Formações Discursivas (FD). 1- (FD): Parecer sobre os profissionais da EJA recursos e desafios; 2- (FD): Série histórica da EJA na escola; 3- (FD): Sugestões para com diminuir a evasão dos alunos da EJA.

A produção discursiva para os professores foi agrupada em 04 (quatro) Formação Discursiva (FD); 1- (FD): Auto avaliação como professor da EJA; 2- (FD): Compreensão referente ao ensino da EJA; 3- (FD):Entendimento referente ao processo de aprendizagem dos alunos da EJA; 4- (FD): Formação continuada para os professores da EJA.

4.2.1. Identificação pessoal e profissional dos Diretores e Professores

A partir da entrevista realizada com os três diretores e os quatro professores da EJA que fizeram parte desta pesquisa, foi possível traçar um breve perfil, agrupando questões sobre idade, gênero, tempo de formação e tempo de função na Formação Discursiva (FD) Perfil dos docentes.

Os Diretores aparecem representados pela letra (D) do alfabeto da Língua Portuguesa, acompanhadas das letras A B e C de acordo com a ordem de pesquisa e os Professores semelhantemente aparecerão representados pela letra (P) acompanhada pelas letras A, B, C e D conforme a ordem alfabética, a fim de facilitar a apresentação dos resultados e garantir o anonimato dos entrevistados.

Tabela 4. Distribuição tabular de identificação de dados referente às escolas pesquisadas

Diretor	Início da escola	Início da EJA	Nº de sala da escola	Salas de EJA	Nº de alunos matriculados	Nº Prof. da escola	Prof. da EJA
DA	1969	2004	12	04	232	43	12
DB	1969	1987	10	04	99	22	10
DC	2002	2005	11	04	147	35	10

Fonte: Entrevista realizada em 2013

O gráfico da tabela acima nos mostra que nas três escolas pesquisadas o número de sala de aulas destinadas a EJA foi o mesmo, independente do ano que foi inserida a modalidade na

escola e ou o número de alunos matriculados. No ponto de vista de Ataíde de Almeida (2001, p.53) “tudo deveria ser feito no sentido de cooperar para a formação moral e material do educando”. Muitas críticas negativas foram feitas a EJA pelos próprios profissionais da educação devido o tempo resumido para conclusão do curso, alguns descriminava esses alunos sem ao menos explorar seu potencial, então com o passar do tempo a EJA foi aceita com pequenas restrições e hoje entendemos que as autoridades em educação acreditam que essa modalidade é o caminho para ajudar a população a sair do analfabetismo e a oportunidade de resgatar os alunos que estão fora de faixa e ajudá-los a terminar os estudos. E de acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná. O aluno EJA espera ser moldado para o mundo que o aguarda: De acordo com SEED:

“O educando da EJA torna-se sujeito na construção do conhecimento mediante a compreensão dos processos de trabalho, de criação, de produção e de cultura. Portanto, passa a se reconhecer como sujeito do processo e a confirmar saberes adquiridos para além da educação escolar, na própria vida. Trata-se de uma consistente comprovação de que esta modalidade de ensino pode permitir a construção e a apropriação de conhecimento para o mundo do trabalho e o exercício da cidadania, de modo que o educando resigne suas experiências socioculturais.” (SEED-PR, 2006, p. 28)

4.2.2. Formação Discursiva dos diretores

4.2.2.1. FD: “Parecer sobre o profissional da EJA, recursos e desafios”

Nesta formação discursiva (FD) buscamos saber dos diretores como os professores são selecionados para ensinar nas turmas da EJA, se recebem material de apoio e se participam de formação específica para a modalidade e também como enfrentam os desafios cotidianos.

Tabela 5. Apresentações de ED dos diretores, agrupados na FD “Parecer sobre o profissional da EJA, recursos e desafios”

FD: Parecer sobre o profissional da EJA, recursos e desafios.	
Diretor	Excerto de Depoimento (ED)
D A	Não recebeu formação quando iniciou as turmas de EJA, no entanto é necessário despertar o interesse do aluno EJA, recebeu material de apoio, observamos que os alunos gostam de participar de atividade extraclasse e o problema mais sério detectado é o aluno conciliar escola e trabalho, mesmo tendo voltado à escola por necessidade de melhorar seu currículo escolar.
D B	Não recebeu formação quando iniciou as turmas de EJA, acreditamos em uma educação para todos sem exceção o professor recebeu material de apoio, sempre

que possível os alunos participam de atividades extraclasse, e o problema mais sério detectado é o aluno conciliar escola e trabalho, mesmo tendo voltado à escola por necessidade de melhorar seu currículo escolar.

D C Recebeu formação para atuar na EJA, procura fazer com que o aluno descubra na educação um verdadeiro significado, recebe material de apoio e seus alunos não participam de atividade extraclasse, o desafio que enfrenta é acreditar que o aluno por estar fora de faixa se sente desmotivado a continuar os estudos.

Fonte: Entrevista realizada em 2013

De acordo com a maioria dos diretores, os professores não recebem formação específica quando iniciam o ensino na EJA; Se a modalidade é específica os agentes devem estar bem preparados para exercer as tarefas que lhes são destinadas. A formação continuada é extremamente importante para a prática pedagógica dos professores em especial aqueles que trabalharem com a modalidade EJA.

“A formação continuada dos professores de educação de jovens e adultos tem se tornado referência para o desenvolvimento de propostas que enfatizam a interação entre os alunos e o trabalho colaborativo, tornando-se possível atender aos interesses dos professores na busca de novos conhecimentos relacionados às suas reais necessidades, viabilizando a contextualização e reflexão de sua prática.”(Porcaro, 2010, p. 15)

O professor da EJA precisa entender seu aluno suas peculiaridades, seus anseios e desejos, problematizar cada situação pedagógica com a experiência de vida que traz cada um, relacionar sua prática pedagógica com o cotidiano dos alunos, fornecer material para se trabalhar na EJA, sem preparar o professor para o trabalho de resgate da cidadania que se pretende, não é de muita valia. É necessário que se planeje o que ensinar, como ensinar e para que ensinar, só assim professores e alunos terão êxito no ensino aprendizagem necessário para a progressão do aluno EJA. O professor preparado e consciente de como proceder nas suas observações a respeito do progresso de seus alunos no desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para mudar sua vida, de acordo com Pinto temos: “... o que compete ao educador é praticar um método crítico de educação de adultos que dê ao aluno a oportunidade de alcançar a consciência crítica instruída de se e de seu mundo.” (Pinto, 2010; p. 87)

4.2.2.2. FD: Série Histórica da EJA na Escola.

Nesta formação discursiva (FD) buscamos conhecer dados numéricos que forneçam informações do processo anual de matrícula inicial e final de cada escola pesquisada, conhecendo assim o número de alunos evadidos no período de quatro anos consecutivos, (de 2009 à 2012).

Tabela 6. Apresentações dos diretores quanto ao perfil histórico da EJA nas escolas “série histórica da EJA na escola”

FD: Série histórica da EJA na escola	
Diretor	Excerto de Depoimento (ED)
D A	De 2009 até 2012 foram formadas 26 turmas de 5 ^a / 6 ^a e 7 ^a / 8 ^a séries com 996 alunos matriculados e 505 alunos evadidos.
D B	De 2009 até 2012 foram formadas 15 turmas de 5 ^a / 6 ^a e 7 ^a / 8 ^a séries com 439 alunos matriculados 150 alunos evadidos.
D C	De 2009 até 2012 foram formadas 17 turmas de 5 ^a / 6 ^a e 7 ^a / 8 ^a séries com 418 alunos matriculados 136 alunos evadidos.

Fonte: Entrevista realizada em 2013

Nas entrevistas com os diretores sobre o perfil da EJA, desde a formação da primeira turma até os dias atuais, (enquanto se organizava as informações com os dados descritos na tabela abaixo, em conversa informal), uma das diretoras comentou: “... os jovens do nosso município eram analfabetos ou semianalfabetos, se percebeu a necessidade de encontrar solução para que esses jovens fossem inseridos em programas de alfabetização, onde eles fossem alfabetizados se na sequência continuar os estudos. Não dava certo colocar crianças e adultos na mesma sala, varias tentativa foram feita, sem sucesso, colocar estes jovens fora de faixa na sala de crianças na idade apropriada só prejudicaria a aprendizagem, a disparidade da idade prejudicava bastante, os maiores se sentiam humilhados diante dos pequenos e estes por sua vez se sentiam inibidos pelo tamanho e experiências dos maiores. Então a EJA vem solucionar o problema do aluno fora de faixa. Formar turmas de EJA no nosso município favorece os jovens, os adultos que querem voltar a estudar e as pessoas de idade que hoje procura a escola para realizar seu sonho de ler e escrever”. O depoimento mesmo informal, da diretora é pertinente a luta dos agentes da educação envolvidos na erradicação do analfabetismo, no processo educacional do Município de Tamandaré.

O material coletado sobre o histórico da EJA referente aos últimos quatro anos na cidade de Tamandaré mostra que a procura pela escola no início do ano letivo é excelente, à medida que o tempo passa observa-se a escassez de aluno na sala e quando chega o terceiro bimestre, onde tem início a estação de veraneio na cidade, o alunado desaparece da sala de aula sem nenhuma justificativa. “O adulto é por consequente um trabalhador trabalhando” (Pinto 2010, p.83). E no final do ano letivo o índice de evadidos é alto como mostra o quadro 5 onde

estão descritos a situação dos alunos matriculados, alunos evadidos e o percentual de evasão ano a ano de cada escola pesquisada na cidade de Tamandaré.

Quadro 5. Percentual anual de evasão desde 2009 até 2012

Ano	Escola 1			Escola 2			Escola 3		
	Matriculados	Evadidos	% de evasão	Matriculados	Evadidos	% de evasão	Matriculados	Evadidos	% de evasão
2009	259	106	40,9	91	27	29,7	95	39	41
2010	343	198	57,7	142	50	35,2	96	11	11,5
2011	232	114	49,1	99	34	34,3	90	14	15,5
2012	162	87	54,9	107	39	36,4	137	72	52,5

Observa-se que o índice de evasão nas turmas de EJA é preocupante nas três escolas, mesmo na Escola “C” que em 2010 e 2011 o percentual de evadidos diminui consideravelmente, em 2012 volta a subir de forma absurda, pois aumenta a evasão nessa modalidade em mais de 50%%, no geral temos sim uma situação que exige atenção. Faz-se necessário adotar novos métodos de ensino, prática de atividades experimentais, com o objetivo de atrair os estudantes para escola e concluir os estudos, caso contrário se formará um círculo vicioso onde-se matriculam no início do ano letivo para evadirem na temporada de verão, é preciso conciliar a escola com a experiência de vida do educando, se ele entender o que estuda e para que estuda compreenderá a importância do estudo para seu trabalho, sua qualificação profissional, então vai sentir interesse, permanecer na sala de aula e voltar no dia seguinte, assim o aluno EJA poderá construir o conhecimento para desenvolver habilidades essenciais as exigências do mercado de trabalho, ocupando seu lugar com competência. Segundo Lopes e Sousa:

“A educação de adultos é uma necessidade tanto da comunidade como nos locais de trabalho. À medida que a sociedade se desenvolve novas possibilidades de crescimento profissional surgem, mas, por outro lado exigem maior qualificação e constante atualização de conhecimentos e habilidades.” (Lopes e Sousa, 2005, p.16)

Se analisamos o problema por outro ângulo e observar cada escola no período de 2009 e 2012 podemos observar na descrição do quadro 6. Neste quadro apresentamos um resumo da situação da EJA nas escolas pesquisadas no período de quatro anos. (2009 a 2012) na cidade de Tamandaré.

Quadro 6. Somatório dos dados coletados no período pesquisado

Escola	Nº de turmas de EJA	Alunos matriculados	Alunos evadidos	% de evasão
1	26	996	505	50,7
2	15	439	150	34,2
3	17	418	136	32,5

Vemos com mais clareza a situação que se encontra em todas as escolas, refletimos então como fica o profissional que trabalha diretamente com essa modalidade, de acordo com professores no início do ano letivo as salas são superlotadas no segundo semestre começa a escassez de alunos até que ficam poucos em sala, o que chega a desmotivar o próprio professor.

Por fim analisemos como fica a evasão das escolas de Tamandaré no que se refere às turmas da EJA, no quadro 07, foi feito um apanhado geral de todas as escolas num período de quatro anos, o resultado é desolador, pois entendemos através da leitura feita que a situação necessita de interferência imediata. Neste quadro mostramos o percentual final de evasão escolar na modalidade EJA da cidade de Tamandaré.

Quadro 7. Resultado final da evasão escolar em Tamandaré

Período	Nº de aluno matriculado	Nº de alunos evadidos	% de evasão
2009 a 2012	1835	791	42,7

Então se faz necessário que as autoridades que compõe o sistema público municipal e estadual de ensino. Prepare os professores para atender essa modalidade de ensino para que de fato se possam alcançar os objetivos pretendidos para EJA com uma educação de qualidade.

4.2.2.3. FD: “Sugestões para diminuir a evasão dos alunos da EJA”

Nesta formação discursiva (FD) buscamos conhecer estratégias e sugestões motivadoras que incentivem os alunos EJA a permanecerem na escola.

Tabela 7. Apresentações de ED dos diretores, agrupados na FD “Sugestões para diminuir a evasão dos alunos da EJA”.

FD: Sugestão para diminuir a evasão dos alunos da EJA	
Diretor	Excerto de Depoimento (ED)
D A	(...) procurar estabelecer parcerias com as empresas pública e privada com a finalidade de facilitar o acesso dos alunos trabalhadores à escola.
D B	(...) incentivo por parte da secretaria de educação, parceria com as empresas locais.
D C	(...) Construir um currículo que dê mais significado a aprendizagem.

Fonte: Entrevista realizada em 2013

Tudo na vida é construído em função de um objetivo, na educação não é diferente, o nosso aluno precisa entender o que está estudando qual a relevância para sua vida, qual o sentido real de sua aprendizagem; segundo Gadotti:

“O professor precisa saber, contudo, que é difícil para o aluno perceber a relação entre o que ele está aprendendo e o legado da humanidade. O aluno que não percebe essa relação não verá sentido naquilo que está aprendendo e não aprenderá.” (Gadotti, 2011, p. 59)

Sem dúvida esse é um entrave para que o aluno EJA fique desestimulado, sendo necessária motivação externa para que perceba a importância de concluir os estudos, as mudanças tão desejadas para vida social e financeira, melhoria da qualidade de vida e sucesso profissional devem estar bem explícito e sempre lembrado pelos educadores, das mais diferentes formas, o papel relevante da educação na vida de todos os indivíduos, Gadotti lembra bem “A educação, para ser transformadora, emancipadora, precisa estar centrada na vida.” (Gadotti 2011, p. 109)

4.2.3. Formação Discursiva dos professores

Perfil dos professores entrevistados que trabalham com a EJA.

Tabela 8. Distribuição tabular de identificação de dados referente à formação tempo de docência, modalidade de ensino e escolha como professor de EJA

Professor	Formação	Tempo de docência	Tempo na EJA	Modalidade	Escolheu a EJA
P A	Ciências e especialista em mat.	18	12	Fundamental e Médio	Não
P B	Pedagogia e Psicopedagogia.	11	06	Fundamental	Sim
P C	Química	08	03	Fundamental e Médio	Não
P D	Letras	24	18	Fundamental	Sim

Fonte: Entrevista realizada em 2013

De acordo com as pesquisas os professores que atuam na EJA em sua maioria não são pedagogos, eles possuem graduações diferenciadas são profissionais que trabalham com matéria específica no Ensino Fundamental e Médio, segundo os professores não foi opção sua trabalhar com EJA (... a direção me enviou e pronto nem fui consultado), foi a resposta de um deles ao ser questionado, porém todos concordam que se adaptaram e gostam de trabalhar com essa modalidade de ensino.

4.2.3.1. FD: Auto avaliação como professor da EJA

Nesta formação discursiva (FD) procuramos conhecer a formação dos professores bem como os desafios que eles enfrentam na sala de aula e a sua opinião a respeito da valorização dos profissionais da educação.

Tabela 9. Apresentação de ED dos Professores, agrupados na FD “auto avaliação como professor na EJA”

FD: Auto avaliação como professor da EJA	
Professor	Excerto de Depoimento (ED)
P A	(...) não tenho formação em pedagogia o maior desafio é manter o aluno na sala de aula em alguns casos o professor consegue que o aluno não desista fazendo-os compreender o quanto o estudo é importante, mesmo diante das dificuldades com o aluno o que vejo de negativo é o professor não ser valorizado em nenhuma modalidade de ensino.
P B	(...) o curso de pedagogia ajudou bastante na atuação como professor da EJA, o maior desafio é o perfil da clientela, pois são extremamente imprevisíveis, por outro lado o professor não é valorizado e os projetos deixam a desejar.
P C	(...) não tenho formação em pedagogia, não vejo desafio em trabalhar com turmas da EJA e se houver desafios se vence, o professor não é valorizado só que se refere a formação,
P D	(...) não tenho formação em pedagogia, o maior desafio encontrado é lidar com um público imprevisível, também falta atenção nos planejamentos por parte dos professores.

Fonte: Entrevista realizada em 2013

Nos últimos dez anos na educação brasileira se visa a estatística a respeito da alfabetização, com metas precisas para erradicar o analfabetismo no país, aprova-se projetos e mais projetos e o personagem mais importante passa a ser o aluno que será promovido a contento das políticas públicas educacionais. Os professores escolhidos para a EJA não recebem a preparação necessária para a prática pedagógica. O nosso professor EJA é muitas vezes menosprezado as vezes com escárnio e as vezes com desprezo não só na escola mas em outros setores da sociedade como aconteceu no passado com certo político que escandalizou todos os professores com sua fala a respeito dessa profissão. Gadotti retrata muito bem essa situação quando escreve em seu livro:

“No Brasil, o professor é desvalorizado. Há um ditado popular conhecido: *Quem sabe faz, quem não sabe ensina*. É sinistro. Essa destruição da imagem do professor custará muito caro, dizia já em 1982, o jornalista Leonardo Trevisan.” (Gadotti, 2011, p. 19)

Sabe-se da importância dessa modalidade para o resgate dos jovens e adultos que pararam ou desistiram de estudar na idade regular de ensino, esse educando precisa de educadores preparados para canalizar o conhecimento necessário para a formação do aluno como cidadão atuante e confiante na sociedade em que vive, de acordo com o pensamento de Paulo Freire, “...ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (Freire, 2010; p. 22). É partindo de ideias como a dele entre outros que o aluno EJA será um sucesso, então é preciso investir na formação dos professores de forma específica, educadores não preparados, em grande maioria não terá argumentos para manter o aluno na sala

de aula, e despertar nele o interesse a motivação para desenvolver habilidades necessárias para a construção do conhecimento.

4.2.3.2. FD: Compreensão referente ao ensino da EJA.

Nesta formação discursiva (FD) procuramos saber o conhecimento dos professores referente à modalidade EJA, quais os teóricos que conhece e sua relevância para a prática pedagógica nas turmas da Educação de Jovens e Adultos.

Tabela 10. Apresentação de ED dos Professores, agrupados na FD: “Compreensão referente ao ensino da EJA”

FD: Compreensão referente ao ensino da EJA.	
Professor	Excerto de Depoimento (ED)
P A	(...) é a modalidade de ensino que veio para recuperar a autoestima e valorizar o indivíduo, resgatar o aluno fora de faixa, ajudando-o a exercer sua cidadania com dignidade, atuando no mercado de trabalho com mais eficiência, a aprendizagem é um processo contínuo e enquanto se puder buscar mais conhecimento melhor. A maior dificuldade está em os alunos aceitar as limitações devido o tempo ausente de sala de aula, e o que favorece o aluno é o tempo reduzido o que lhe dá acesso mais rápido a Faculdade e oportunidades de trabalho. Então pode-se concordar com Freire quando diz “é preciso aprender a ler o mundo para poder transforma-lo”.
P B	(...) consigo enxergar essa modalidade como um instrumento de inserção para alguns alunos, uma oportunidade de conhecer uma escola literalmente positiva; penso que alfabetizar vai além do ensinar, é preciso que haja um compromisso com afetividade com o público da EJA, que tem como função formar de maneira dinâmica e as exigências da atualidade. A aprendizagem é um processo contínuo e a dificuldade consiste em conseguir a concentração do aluno dentro de sala, mais têm a maior facilidade nas interpretações de situações problemas, e de encarar os desafios de sala de aula, “os alunos da EJA pode galgar muito mais do que eles imaginam” dito por Moacir Gadotti em seus estudos sobre a abordagem Paulo freire.
P C	(...) tem sido uma forma de trazer pessoas que não tinha condições de estudar quando jovem e hoje tem esta oportunidade, significa um desafio mais a função da EJA é trazer pessoas não alfabetizadas ou que não concluíram os estudos e inclui-los dentro da educação, alunos fora de faixa, onde a maior dificuldade é eles se sentirem incapazes, e facilita muito quando eles percebem que tem potencial e são capazes e a experiência lhes traz certas praticidades.
P D	(...) é a oportunidade de colocar no mercado pessoas que não estudaram, é gratificante ajudar principalmente aquele que nunca estudou, a função da EJA é trabalhar a alfabetização com dinamismo, deve ser um processo ao longo da vida, pois é um processo lento, as dificuldades são várias entre outras as sociais, a facilidade é a forma com que os alunos interpretam o mundo, de acordo com a concepção de Paulo freire.

Fonte: Entrevista realizada em 2013

O novo tipo de aluno que chega a sala de aula tem perfil e interesses diferentes primam por melhor qualidade de vida, são marginalizados por eles mesmos, chegam a serem extremamente severo quando não consegue uma construção solicitada, nesse momento se faz

necessário a intervenção do professor, mostrando ao aluno que os acontecimentos da sala de aula são trocas de saberes suas experiências somadas as experiências dos outros que serão canalizadas junto aos conteúdos programáticos para a construção do conhecimento do aluno EJA, e vale apenas salientar a sábia frase de Paulo freire quando diz: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (Freire, 2010; p. 23), essa troca de conhecimento dá ao aluno mais segurança, e confiança no que se propõe a fazer daí o professor deixa de ser o dono da verdade para ser um mediador, orientador, um amigo que se propõe a contribuir com seu aprendizado. Então a educação para o aluno EJA é digna de atenção por parte do poder público, considerando que estamos visando sua integração no mercado de trabalho e, a melhoria na qualidade de vida.

4.2.3.3. FD: Entendimento referente ao processo de aprendizagem dos alunos da EJA

Nesta formação discursiva (FD) procuramos saber o processo de aprendizagem na prática pedagógica das turmas da EJA, como são vivenciadas as aulas dentro e fora da sala e como lidar com a diversidade encontrada nas turmas de Jovens e Adultos e idosos.

Tabela 11. Apresentação de ED dos Professores, agrupados na FD: “Entendimento referente ao processo de aprendizagem dos alunos da EJA”

FD: Entendimento referente ao processo de aprendizagem dos alunos da EJA	
Professor	Excerto de Depoimento (ED)
P A	(...) O processo de ensino aprendizagem da EJA acontece através de aulas experimentais, vivência de projetos culturais e temas transversais e aulas passeio. Tem melhor resultado os alunos que apresentam facilidades em liderar, ver valorizadas suas experiências de vida e a ética, os alunos devem ser críticos, desenvolver o raciocínio lógico, trabalhar em equipe e ter atitude. Tudo leva a um aluno atento, onde valorizar suas construções, mostrar a importância de sua evolução na aprendizagem para a família, o trabalho e a sociedade o torna um indivíduo de sucesso, motivado a prosseguir.
P B	(...) Apresentar sempre aulas expositivas e panfletos e o que acontece na realidade, realizar sondagens, criar trabalhos que esteja de acordo com a realidade do aluno, é significativo está sempre aberto ao diálogo e fazer atividades diferenciadas, está sempre ouvindo as suas inquietações, criar laços afetivo dentro de um planejamento diferenciado.
P C	(...) Eu sempre busco pegar coisas do cotidiano, problemas próprio da realidade deles, coisas que facilite associar o que fazem dentro de casa no trabalho ou dentro da sala, é interessante que os alunos possam identificar o significado das soluções químicas e seus percentuais em misturas que aparecem no nosso cotidiano. Para que continuem motivados bastos que se sintam acolhidos dentro da sala de aula.
P D	(...) Criar aulas específicas, para obter melhor resultado o professor deve fazer o

mapeamento da turma, a garra dos alunos é significativa e a forma deles enxergarem o mundo é interessante, para mantê-los motivados o melhor é que as aulas sejam sempre abertas e democráticas e os conteúdos sejam os mesmos e a metodologia seja diferenciada.

Fonte: Entrevista realizada em 2013

Quando os professores utilizam saberes experienciais, que são construídos e reconstruídos no cotidiano do estudante/trabalhador e também na sala de aula, e é capaz de identificar e explorar o potencial de cada aluno, na maioria das vezes o trabalho do professor tende ao sucesso. O perfil desse professor da EJA é fundamental para o sucesso da aprendizagem do educando adulto, que vê no professor um modelo a seguir, os alunos se sentem importantes, devido sua contribuição no processo. Para Freire: “porque não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamental aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos”? (Freire, 2010; p.30), por isso a necessidade de uma metodologia específica para essa clientela, voltada para o desenvolvimento de habilidades e competências que permeiem sua vida estudantil social e profissional.

4.2.3.4. FD: Formação continuada para os professores da EJA

Nesta formação discursiva (FD) buscamos conhecer como são preparados os professores, no que se referente a formação inicial e continuada, específicas para os profissionais da Educação de Jovens e Adultos e ou outras formações que favorecem o ensino e a aprendizagem dos alunos da EJA.

Tabela 12. Apresentação de ED dos Professores, agrupados na FD: “Formação continuada para os professores da EJA”

FD: Formação continuada para os professores da EJA	
Professor	Excerto de Depoimento (ED)
P A	(...) temos sempre formação, buscamos conhecimentos necessários para aprimorar a nossa prática em livros e experiências dos colegas.
P B	(...) tive formação no início do programa Brasil Alfabetizar, que contribuiu muito para me colocar em pratica é só querer.
P C	(...) tenho formação sobre a EJA, a escola promove palestra e capacitação
P D	(...) Não participei de formação no início, porem a cada mês temos encontro com os coordenadores da EJA.

Fonte: Entrevista realizada em 2013

Para que o aluno possa ser resgatado e receba as orientações necessárias com o objetivo de desenvolver habilidades em que possam exercer sua cidadania com competência e eficiência é

necessário que o professor tenha a preparação adequada para a vivência de sala de aula EJA, já que nessa modalidade de ensino não cabe um professor senhor dos saberes, onde o que aprendeu em sua graduação seja o alicerce definitivo de sua prática pedagógica, é fundamental que esteja sempre em formação onde as experiências dos colegas e o pensamento de pedagogos e pensadores possam contribuir com uma metodologia mais adequada às salas da EJA, onde o professor e o aluno possam usufruir do ensino aprendizagem satisfatório, observemos o pensamento de Gadotti descrito abaixo:

“Acredito que a formação continuada do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização de novas receitas pedagógica ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas.” (Gadotti, 2011, p. 41)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos nos últimos tempos tomou forma, cresceu bastante e de forma significativa, Estados e Municípios abraçam a causa mutuamente e se comprometem com essa modalidade de ensino que nesse momento é o caminho que muitos jovens e adultos recorrem para mudar sua história de vida.

Quando falamos em educação num contexto geral, ficamos de frente com um problema que realmente preocupa ou ainda leva os agentes da educação ao limite da preocupação, a evasão escolar, que é um mal que assola o desenvolvimento educacional de todas as modalidades de ensino. Muitos estudos a respeito da evasão escolar em diversos aspectos foram concluídos e os resultados estudados, analisados e publicados, mesmo assim vemos a situação se repetir anos após anos e a luta para mudar esse quadro continua na forma de pesquisa, arma utilizada pelos cientistas da educação na tentativa de identificar os motivos que levam os alunos a se evadirem da escola, é preciso então mobilizar esforços que possam ajudar a mudar o quadro que permeia as escolas, principalmente na rede pública de educação.

A pesquisa feita nas escolas públicas da cidade de Tamandaré no intuito de entender o porquê da evasão escolar, que acontece nas turmas da EJA, nos dá em troca informações que possibilitam uma reflexão mais acentuada a respeito da ausência dos alunos na sala de aula das escolas pesquisadas, onde observamos através dos dados coletados e organizados alguns motivos que levam os alunos a se distanciarem da escola. E retornarem nos anos seguintes formando um ciclo vicioso em quase 50% dos alunos matriculados no início do ano letivo.

Dos estudantes entrevistados 52% são do sexo masculino e 48% do sexo feminino, eles formam um público que possuem pensamentos semelhantes em relação aos motivos que os faz deixar a sala de aula, na hora de decidir escola ou trabalho ficam com o trabalho mesmo sendo provisório, pois o bem estar da família fala mais alto. É quando se percebe que em todos os setores da sociedade a mulher vem se sobressaindo deixa de ser só dona de casa para ser mantenedora do lar, sendo assim retorna a escola batalhando para conquistar seu lugar como profissional mesmo que as circunstâncias a obriguem a deixar a escola antes da hora.

Os alunos das escolas públicas de Tamandaré, afirmam na sua maioria que deixam de frequentar a escola no período de veraneio. “A alta estação de verão é o período que se ganha mais dinheiro” comenta um dos entrevistados dando ênfase a nova oportunidade de trabalho, como se estivesse tentado se justificar, afinal 42% dos educandos garante que deixam de ir à escola porque precisam trabalhar e nesse período surge novos empregos, nas mais diversas

profissões, empregos temporários e camelôs da beira da praia, atrativos convincentes para pessoas carentes que precisam trabalhar ou aumentar sua renda familiar, o fato se justifica quando observamos um índice de 80% de alunos que ganham menos ou até um salário mínimo mostrado nas entrevistas realizadas nas turmas da EJA. O trabalho nesse período é bem vindo e vai além das 8h de trabalho diário, tem carga horaria intensa até mesmo no final de semana e adentram pela noite, ocupando todo o tempo disponível, as noites que estão livres estão muito cansados para estarem na sala de aula, e esse é outro motivo para ausência dos alunos na escola.

Conhecer as razões da ausência desses alunos na sala de aula nos ajuda na luta para combater a evasão escolar, porque o problema de um pode ser problema de vários, então em conjunto com outros agentes da educação se pode trilhar caminhos para compreender o que pode ajudar o aluno EJA, de imediato se ver a necessidade de despertar neles interesse que relacionem os estudos a sua realidade, utilizando como ponte de aproximação a metodologia, a avaliação os recursos e a formação dos seus professores.

Refletir sobre os métodos utilizados na prática pedagógica é o primeiro passo, de acordo com um dos entrevistados em certos momentos tornava-se difícil permanecer na sala de aula segundo ele “... as aulas são cansativas seu e alguns colegas dorme encostado na bancas vezes vamos embora antes da hora para dormir em casa” (). Essa é uma boa razão para o educador considerar novas perspectiva e usar uma metodologia e recursos que valorize sua experiência de vida e relacione os conteúdos programáticos com o cotidiano do aluno. O educador precisa ter também muita atenção no processo avaliativo adotado, o que é de suma importância, pois é uma faca de dois gumes à medida que pode incentivar e valorizar pode também desmotivar e até prejudicar o desenvolvimento no processo de aprendizagem, se não tiver critérios bem definidos e um processo contínuo de avaliação, que identifique a dificuldade do aluno, e o trabalho pedagógico seja redirecionado, trabalhando as deficiências e posteriormente superando as dificuldades. Ao invés de melhorar irá prejudicar a aprendizagem do educando EJA que é por consequência muito sensível e na sua concepção vai se achar incapaz e desiste.

No transcorrer das entrevistas, os professores entrevistados expressavam uma preocupação que exige uma reflexão acentuada, é a falta de preparação do professor para assumir a sala de aula nessa modalidade de ensino, pelo que ficou entendido alguns professores vão para a salas da EJA porque estão perto de se aposentar outros para complemento de carga horaria outros não são consultados, simplesmente jogados em uma sala de EJA segundo a fala de um dos professores entrevistados. Para se atingir o objetivo principal que é um ensino-aprendizagem, onde o aluno EJA possa ocupar seu lugar no mercado de trabalho com competência e exercer sua

cidadania com dignidade, é necessário preparar o professor que não se sente apto porém está disposto a abraçar a causa e enfrentar o desafio, e promover formação continuada para todos os agentes envolvidos motivando-os a novas descobertas necessárias a suprir o dito fracasso escolar, que se trata do principal motivo de nosso trabalho de pesquisa, a evasão escolar.

Então fazendo uma leitura de todo o trabalho pesquisado, entendemos que o fracasso escolar depende de fatores socioeconômicos e políticos, e na tentativa de erradicar a evasão nas turmas de EJA e ajudar na solução do problema se faz necessário alterações na política educacional, promovendo transformações que favoreçam as camadas menos favorecidas, que deverão resultar em professores melhores preparados, alunos motivados e conscientes de sua responsabilidade com sua família, com a sociedade e com ele mesmo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovich, F. (1995). *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione.
- Adad, F. (2009). Desinteresse é o principal motivo da evasão escolar dos jovens, afirma pesquisa da FGV-RJ. Disponível em:
<http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/noticias/pesquisa-da-fgv-mostra-causas-da-evasao-escolar-no-pais>
- Adorno, T. W. (1971). *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Adrados, I. (1980). *Orientação infantil*. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes.
- Águida, M. I. competências. Joinville: Universidade do Estado de Santa Catarina. Dissertação em Educação e Cultura.
- Andrade, E. R. (2004). *Os jovens da EJA e a EJA dos jovens*. In: Barbosa, I. O., & Paiva, J. Educação de Jovens e adultos. Rio de Janeiro: DP e A.
- Arbache, A. P. R. B. (2000). CD-ROM 22ª Reunião anual da Anped, - forum.eja.org.br
- Araújo, D. E. (2009). Situações enfrentadas pelos professores de biologia da rede estadual e particular das escolas do município de Anápolis. Disponível em:
http://www.prp.ueg.br/06v1/conteudo/pesquisa/inic.../situacoes_professores
- Arroyo, M. G. (2001). *Da Escola carente à Escola possível*. São Paulo: Loyola.
- Arroyo, M. G. (1997). *Da Escola coerente à Escola possível*. São Paulo: Loyola.
- Arroyo, M. G. (1995). *Educação e cidadania*. São Paulo: Cortez.
- Ataide de Almeida de M. G. A. (2001). *A Construção da verdade Autoritária*. São Paulo: Humanitas / FFLCH/USP.
- Azevedo, F. V. M. de (2006). *Causas e Consequências da Evasão Escolar no Ensino de Jovens e Adultos na escola Municipal “Expedito Alves”*—FAI. Angicos/ Natal. RN.
- Barcelos, V. (2010). *Educação de Jovens e Adultos: currículos e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Barbosa, E. F. et al. (1985). *Gerência da qualidade total na educação*. Belo Horizonte: Fundação Christiano Ottoni/UFGM.
- Behrens, M. A. (2000). *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Curitiba: Champagnat.
- Bezerra, E. (2000). *O cotidiano escolar: o fracasso da prática ou a prática do fracasso?* São Paulo: Atlas.
- Bleger, J. (1989). *Psicologia da conduta*. Porto Alegre: Artes Médicas. Boas, B. M. J. V. (2008). *Virando a escola do avesso por meio da avaliação*. São Paulo: Papirus.

- Boas, B.M.J.V. (2008). *Virando a escola do avesso por meio da avaliação*. São Paulo: Papirus.
- Bourdieu, P. (1996). *A economia das trocas linguísticas*. São Paulo: EDUSP.
- Buffa, E. et al. (1995). *Educação e cidadania*. São Paulo: Cortez.
- Carmo, G. T. (2011). *Evasão de Alunos da EJA e Reconhecimento Social*. Crítica ao senso comum e as suas justificativas: Campos dos Goytacazes/RJ.
- Carmo, G. T. (2010). *O enigma da Educação de Jovens e Adultos: um estudo das evasões e retorno à escola sob a perspectiva da teoria do reconhecimento social*. Tese de doutorado. Programa de pós-graduação em sociologia política da Universidade Estadual do Norte Fluminense, UENF.
- Ceará, (2005). *Secretaria de Educação Básica. Gestão Escolar*. Fortaleza: SEDUC.
- Ceccon, C. et al. (2002). *A vida na escola e a escola da vida*. Petrópolis: Vozes.
- Conselho Nacional de Educação. (2006). Parecer CNE/CEB nº. 37, de 7 de julho de 2006. *Diretrizes e procedimentos técnico-pedagógicos para a implementação do ProJovem - Programa Nacional de Inclusão de Jovens*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 ago.
- Chagas, M. A. M. (2003). *Educação de Jovens e Adultos: A Experiência do PEJ no município do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado: Universidade Católica, RJ.
- Costa, V. N. A. A. (2006). *Constituição dos Sujeitos na Educação de Jovens e Adultos: O poder, saber e sentir em uma escola pública de Ceilândia / DF: UnB: Brasília / DF*.
- Cortella, M. S. (2005). *Não espere o Epitáfio - provocações filosóficas*. Petrópolis: Vozes.
- Coutinho, C. N. (2009). *Notas sobre cidadania e modernidade*. Disponível em: <http://www.assistentesocial.com.br/agora3/coutinho.doc>
- Custódio, M. do C. (2009). *Escola cidadã: algumas reflexões sobre a democratização da escola pública*. Disponível em: http://www.paulofreire.org/twiki/pub/FPF2008/TrabalhoDoCarmoCustodio/Texto_Encontro_Paulo_Freire.doc
- Dalbério, Maria Célia Borges. (2008) *Gestão democrática e participação na escola pública popular*. Revista Iberoamericana de Educación, out., p.1-12.
- Demo, Pedro. (1993) *Desafios modernos da educação*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Di Pierro, M. C., Joia, O., & Ribeiro, V. M. (2001). *Visões da educação de Jovens e Adultos no Brasil. Caderno Cedes, Campinas, SP, n. 55, p. 58-77*. Equipe do CENPEC. (2001). *Aceleração de estudos: enfrentando a evasão no ensino noturno*. São Paulo: Summus.
- Estrela, M. T. (1996). *Prevenção da Indisciplina e formação de professores*. São Paulo: Cortez.
- Fairclough, N. (2001). *Discurso e mudança social*. Editora Universidade de Brasília. Brasília.
- Faundez, A. (1993). *O poder da participação*. São Paulo: Cortez.

Fernandes, Â. V. M. (1996). Cidadania e Educação: análise comparativa. *Cidadania /Textos*, n. 9, p. 1-125, dez.

Ferreira, L. A. M. (2010). *Evasão escolar*. Disponível em:
http://www.mp.sp.gov.br/portal/page/portal/cao_infancia_juventude/doutrina/doutrinas_artigos/Evas%C3%A3o.doc

Ferreira, N. T. (1993). *Cidadania: uma questão para a educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Formosinho, J. (1992). O Dilema Organizacional da Escola de Massas. *Revista Portuguesa de Educação*, v.4, n.3, p.23-48.

Foncault, M. (2005). *A Arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Freitas, M. C. D. (2010). *Motivos do abandono Escolar na Educação de Jovens e adultos: Estudo de caso na Escola do Paraná*. Curitiba, PR: UFPR,

Freire, P. (2010). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (2005). *A educação na cidade*. 6.ed. São Paulo: Cortez.

Freire, P. (1992). *Política e educação: ensaios*. São Paulo: Cortez.

Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação*. São Paulo: Unesp.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (2003). *Política e educação: ensaios*. São Paulo: Cortez.

Ludke, M. e A., & Marli, E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Gadotti, M. (1993). *Organização do trabalho na escola: alguns pressupostos*. São Paulo: Ática.

Gadotti, M. (2011). *Boniteza de um Sonho: Ensinar-e-aprender com sentido*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire.

Gadotti, M., & Romão, J. E. (2006). *Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta*. São Paulo: Cortez.

Gadotti, M., & Romão, J. E. (1997). *Autonomia da Escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez.

Gadotti, M., & Romão, J. E. (2011). (org.). *Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta*. São Paulo: Cortez.

Gasparin, João Luiz. (2005). *Uma didática para a pedagogia histórica - crítica*. São Paulo: Autores Associados.

- Gentili, P. (1998). *O que há de novo nas “novas” formas de exclusão educacional? neoliberalismo, trabalho e educação*. In: A falsificação do consenso: simulação e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Giroux, H. (1986). *Teoria crítica e resistência em educação (para além das teorias da reprodução)*. Petrópolis: Vozes.
- Gomes, A. et al. (2000). *Organizações em transição: contributo da Psicologia do Trabalho e das Organizações*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- GrossI, E.(1997). *Lei de diretrizes e bases da educação n° 9394/6*. Rio de Janeiro: Casa Editorial Pargos.
- Guedes, A. (2000). *Pedras soltas: insucesso escolar e exclusão social em meio rural*. São Paulo: Cortez.
- Haydt, R. C. (1997). *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática.
- Johnson, A. G. *Dicionário de Sociologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Kelly, A. V. (1981). *O currículo: Teoria e Prática*. São Paulo: Harbra.
- Kramer, S. (1993). *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. São Paulo: Ática.
- Laville, C., & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas; Belo Horizonte: Editora UFMQ.
- Libâneo, J. C. (1992). *Didática*. São Paulo: Cortez.
- Lopes, S. P, & Sousa, L. S. (2005). EJA: uma educação possível ou mera utopia? *Revista Alfabetização Solidária (Alfasol)*. São Paulo, v.5, p. 03.
- Luckesi, C. C. (2002). *Avaliação da Aprendizagem Escolar*. São Paulo: Cortez.
- Lück, H. (1998). *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Maconatto, L. J. (2009). *A evasão Escolar no Curso de Técnico Agrícola na modalidade da EJA*. Rio do Sul: EAF, SC/.
- Maingueneau, D. (2001). *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez.
- Manacorda, M.A. (1990). *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Masetto, M. T. (2000). *Mediação pedagógica e o uso da tecnologia*. Campinas: Papirus.
- Mello, G. N. (1992). *Educação básica: Primeiro e segundo graus de ensino*. São Paulo: Editora UNESP.
- Mileto, L. M. (2009). *“No mesmo barco, um ajuda o outro a não desistir”: Estratégias e Trajetórias de Permanência na Educação de Jovens e Adultos, Dissertações (Mestrado em Educação)*. Universidade federal fluminense Faculdade de educação - programa de pós-graduação em educação – Niterói.

- Moraes, E. R. P. T. (2009). *Evasão escolar*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/748-4.pdf>.
- Meksenas, P. (2009). *Sociologia da Educação: Uma introdução ao estudo da escola no processo de transformação social*. 2ª ed., São Paulo: Cortez.
- Oliveira, A. C. de. (2006). *Democracia na escola: o papel do professor*. São Paulo: Batatais.
- Oliveira, P. C. S. (2010). *“(Evasão” Escolar de Alunos Trabalhadores na EJA)*. Universidade Federal. Minas Gerais.
- Oliveira, R. (2012). *Do currículo programa ao currículo projeto*. 2009. Disponível em: <http://pequenoescrito.blogspot.com/2007/01/do-curriculo-programa-ao-cu.html>
- Orlandi, E. P. (2005). *Análise do Discurso. Princípios e Procedimentos*. Campinas, SP: Pontes.
- Paiva, V. P. (1983). *Educação popular e educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro: Edições Loyola.
- Paiva, J. (2005). *Ensino na Educação de Jovens e adultos*. Tese de Doutorado – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 480 f.
- Seed/Sued. (2006). *Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná*. Paraná.
- Paiva, V. P. (1994). *Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira*. São Paulo: Loyola.
- Papert, S. (1994). *A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Patto, M. H. S. (1997). *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Pazeto, A. E. (2002). Universidade e diversidade: descaminhos do modelo universitário brasileiro. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 18, n. 1, p. 81-95. São Bernardo do Campo, jan./jun.
- Piletti, N. (2001). *Estrutura e funcionamento do ensino fundamental*. São Paulo: Ática.
- Piletti, N. (1999). *Estrutura e funcionamento do ensino médio*. São Paulo: Ática.
- Pinto, Á. V. (2005). *O conceito de tecnologia*. Rio de Janeiro. Contraponto.
- Pinto, Á. V. (2010). *Sete lições sobre educação de adultos*. S. P. Cortez.
- Porcaro, C. (2010). *A História da Educação de Jovens e Adultos no Em: Caderno Pedagógico-Pressupostos para Formação Iniciais Alfabetizadores e Coordenadores - Alfabetização na Diversidade - Brasil Alfabetizado*. Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy, Natal.

- Procópio, M. do S. (2007). *Gestão democrática e o ensino fundamental em Pernambuco: entendendo o projeto político pedagógico na nova democracia*. Recife: Universidade Católica de Pernambuco. Monografia do curso de Especialização em Ciências Políticas.
- Queiroz, L. D. (2009). Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar sobre a evasão escolar. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/25/lucileidedomingosqueirozt13.rtf>. acesso em 02 de agosto, 2002
- Queiroz, R. (2005). *Educação uma conquista de todos os dias*. São Paulo. Edusc, 2002
- Quivy, R. & Campenhoudt. Manual de investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva.
- Ramos, C. (1994) *Pedagogia da qualidade total*. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Ribeiro, V. M. M. (1996). *Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental*. São Paulo: Ação Educativa.
- Rosa, M. V. F. P. C., & Arnoldi, M. A. G. C. (2008). *Entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Richardson, R. J. (et. al.) (1999). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas. Disponível em: www.ibope.com.br/calandra
- Rummert, S. M.; Ventura, J. P. (2007). Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re) construção da subalternidade: considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. *Educar em Revista, Curitiba*, n. 29, p. 29-45.
- Santos, M. C. F. (2000). *Tamandaré, a história de um município*. Tamandaré-PE.
- Saviani, D. (1987). *Educação brasileira: estrutura e sistema*. São Paulo: Cortez.
- Saviani, D. (1999). *Escola e Democracia*. Campinas: Autores Associados.
- Sperb, D. (1975). *Problemas gerais do currículo*. Porto Alegre, Globo.
- Schargel, F.P., & Smink, J. (2002). *Estratégias para auxiliar o problema de evasão escolar*. Rio de Janeiro: Dunya.
- Schmitz, E. F. (1984). *O homem e sua educação: fundamentos de filosofia da educação*. Porto Alegre: Sagra.
- Soek, A. M. (2009). “*Mediação Pedagógica na Alfabetização de Jovens e Adultos*” Curitiba/ PR: ed.; positivo.
- Souza, A. M. (2008). *Análise dos Possíveis Determinantes de evasão/Exclusão Escolar dos alunos da EJA*. Universidade Estadual de Maringá/ PR.
- Szymansky, H. (2010). (Org.). *A Entrevista na Educação: A prática reflexiva*. Brasília: Líber livro Editora.

Zuleide Silva - A evasão escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas públicas do Município de Tamandaré – PE.

Silva, M. (2009). Políticas Públicas: Uma lenta Caminhada. *Revista Nova Escola*. São Paulo. Ed Abril.

Sudbrack, E. M. (1997). *Demitidos da escola: outro olhar sobre a exclusão*. Uruguai: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai.

Teixeira, A. E. (2007). *Educação não é privilégio*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

Vale, Z. M. C. (2007). *Encontro e Desencontros entre os jovens e a escola: Sentidos da experiência escolar na educação de jovens e adultos*. EJA - Dissertação de mestrado. UFMG. Faculdade de Filosofia e ciências Humanas: Belo Horizonte.

Valerien, J. (1997). *Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestões de aperfeiçoamento*. São Paulo: Cortez.

Valle, A. M. do. (1992). *Educação Popular na Escola Pública*. São Paulo: Cortez.

Vieira, M. C. (2004). *Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos – Volume I: aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil*. Universidade de Brasília, Brasília.

ANEXOS

ANEXO FOTOGRÁFICO



Figura 15. Reserva Biológica na chegada à Tamandaré – PE

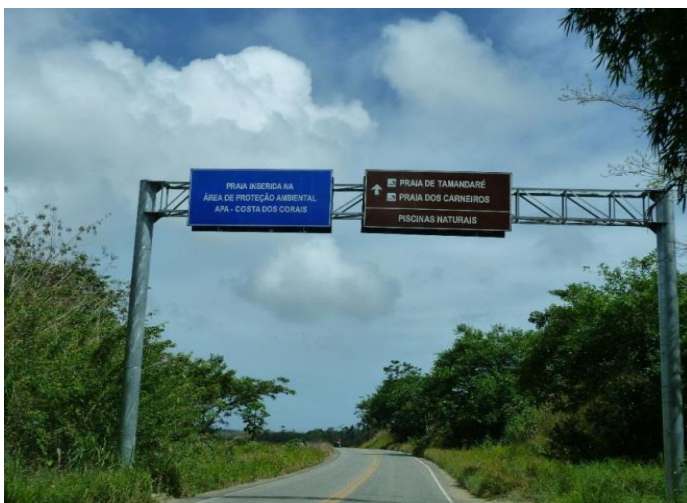


Figura 16. Rodovia PE-076 - Acesso à Tamandaré



Figura 17. Entrada da cidade de Tamandaré – PE



Figura 18. Praia de Tamandaré – PE na baixa estação



Figura 19. Praia de Tamandaré – PE na alta estação de veraneio que corresponde ao período de setembro a fevereiro

APÊNDICES

APÊNDICE I

Solicitação e Autorização de Adaptação de Questionário

Correio eletrônico enviado em 29 de julho de 2012;

Zuleide Chaves <zuleidechaves@hotmail.com> escreveu:

From: zuleidechaves@hotmail.com

To: lmileto@oi.com.br

Submente: Solicitação e Autorização.

Solicitação e Autorização de Adaptação do Questionário.

Exmo. Dr. Luiz Fernando Monteiro Mileto,

Sou Zuleide Chaves, Brasileira, professora, aluna do Mestrado em Educação da Universidade Lusófona.

Estou no momento trabalhando na minha dissertação, sob orientação da Professora Doutora M^a das Graças Ataíde de Almeida.

O objetivo da minha pesquisa é analisar os fatores que contribuem para a evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Pretendo aplicar um questionário com os discentes, docentes e gestores de três escolas da rede Municipal de Educação da Cidade de Tamandaré. Estado de Pernambuco, Brasil. E estou a solicitar sua autorização para utilizar o questionário de sua dissertação de mestrado, bem como fazer as alterações necessárias para adequação aos objetivos da pesquisa. O mesmo será utilizado de forma devidamente referenciada, com a realização de algumas modificações pertinentes em razão da população atendida.

Desde já agradeço pela atenção.

Cordialmente,

Zuleide Chaves.

APÊNDICE II

Resposta enviada por correio eletrônico no dia 30/07/2012:

Para Zuleide Chaves:

Prezada Professora Zuleide Chaves,

Autorizo a utilização com as necessárias adaptações do questionário que elaborei para a minha dissertação. Coloco-me a sua disposição para qualquer outra contribuição que possa auxiliar o desenvolvimento do seu trabalho de pesquisa.

Cordialmente,

Luís Fernando Monteiro Mileto

APÊNDICE III



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Professora: Zuleide Maria Chaves da Silva

e-mail: zuleidechaves@hotmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A Gestora: Maria Adelina Cavalcanti Botelho Lins.

Eu, Zuleide Maria Chaves da Silva, aluna do Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (UHTL), estou desenvolvendo uma pesquisa sobre “A evasão escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas públicas do município de Tamandaré-PE”, que tem por objetivo principal: Analisar os fatores que contribuem para a evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos das escolas pública do Município de Tamandaré-Pernambuco. Deste modo, venho solicitar a colaboração desta escola, para participar da pesquisa cujos dados serão coletados através de questionário e entrevista, abordando dados de identificação da participante e questionamentos básicos acerca do assunto da pesquisa.

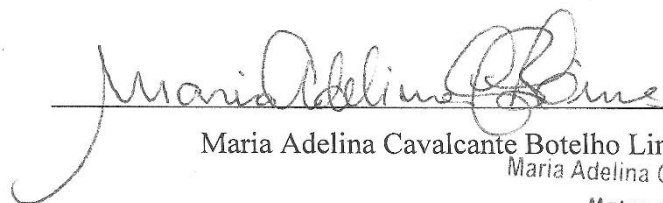
Esclareço que as informações coletadas no questionário e na entrevista somente serão utilizadas para os objetivos da pesquisa, sendo sua participação voluntária, tendo liberdade de desistir a qualquer momento de participar da pesquisa;

APÊNDICE IV

CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIMENTO

Declaro que, após convenientemente esclarecido pela pesquisadora e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar da pesquisa.

Tamandaré, 06 de Novembro de 2012.



Maria Adelina Cavalcante Botelho Lins.
Maria Adelina C. Botelho Lins
Matricula 1104
Gestora
Escola Almirante Tamandare/PE

APÊNDICE V



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Professora: Zuleide Maria Chaves da Silva

e-mail: zuleidechaves@hotmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A Gestora: Ana Lúcia da Silva.

Eu, Zuleide Maria Chaves da Silva, aluna do Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (UHTL), estou desenvolvendo uma pesquisa sobre “A evasão escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas públicas do município de Tamandaré-PE”, que tem por objetivo principal: Analisar os fatores que contribuem para a evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos das escolas pública do Município de Tamandaré-Pernambuco. Deste modo, venho solicitar a desta escola para participar da pesquisa cujos dados serão coletados através de questionário e entrevista, abordando dados de identificação da participante e questionamentos básicos acerca do assunto da pesquisa.

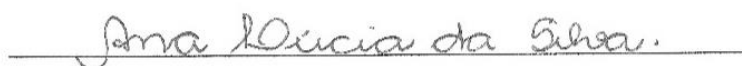
Esclareço que as informações coletadas no questionário e na entrevista somente serão utilizadas para os objetivos da pesquisa, sendo sua participação voluntária, tendo liberdade de desistir a qualquer momento de participar da pesquisa;

APÊNCIDE VI

CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIMENTO

Declaro que, após convenientemente esclarecido pela pesquisadora e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar da pesquisa.

Tamandaré, 06 de Novembro de 2012.



Ana Lúcia da Silva
Ana Lúcia da Silva
Matricula 1013
Gestora
Escola Amália M. de F. Ferreira
Prefeitura de Tamanda. e/PE

APÊNDICE VII



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Professora: Zuleide Maria Chaves da Silva

e-mail: zuleidechaves@hotmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A Gestora: Eliane de Siqueira Pereira.

Eu, Zuleide Maria Chaves da Silva, aluna do Curso de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (UHTL),, estou desenvolvendo uma pesquisa sobre “A evasão escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas públicas do município de Tamandaré-PE”, que tem por objetivo principal: Analisar os fatores que contribuem para a evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos das escolas pública do Município de Tamandaré-Pernambuco. Deste modo, venho solicitar a colaboração desta escola para participar da pesquisa cujos dados serão coletados através de questionário e entrevista, abordando dados de identificação da participante e questionamentos básicos acerca do assunto da pesquisa.

Esclareço que as informações coletadas no questionário e na entrevista somente serão utilizadas para os objetivos da pesquisa, sendo sua participação voluntária, tendo liberdade de desistir a qualquer momento de participar da pesquisa;

APÊNDICE VIII

CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIMENTO

Declaro que, após convenientemente esclarecido pela pesquisadora e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar da pesquisa.

Tamandaré, 06 de Novembro de 2012.



Eliane de Siqueira Pereira.

Eliane de Siqueira Pereira

Matricula 1050

Gestora

Escola Luiz Bezerra de Mello

APÊNDICE IX



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Professora: Zuleide Maria Chaves da Silva

e-mail: zuleidechaves@hotmail.com

Adaptação do questionário

Antes de adaptar o questionário selecionado foi solicitada autorização para utilização do mesmo, junto ao autor Luís Fernando Monteiro Mileto (Apêndice I). Logo após obtenção da autorização procedeu-se à sua adaptação.

Quanto aos questionários originais, o primeiro composto por 4 (quatro) questões o segundo por 5 (cinco) questões perfazendo um total de 09 (nove) questões de respostas abertas, e fundamentadas nas especificidades da Educação de Jovens e Adultos, na busca por estratégias e trajetórias que contribuísse com a permanência do aluno na sala de aula. Trabalho que tem afinidade com esta dissertação, que busca conhecer a realidade do educando referente a evasão da EJA. Algumas questões foram reformuladas mediante os objetivos pretendidos para tornarem-se aplicáveis a nova conjuntura. Assim o questionário adaptado ficou composto por 14 (quatorze) questões fechadas.

Para facilitar a coleta e organização dos dados e a apresentação dos resultados, as perguntas relacionadas foram agrupadas da seguinte forma: A primeira categoria delas diz respeito à identificação pessoal dos discentes, contendo 06 questões; faixa etária, gênero, renda mensal e nível de escolaridade da família do discente. A segunda categoria diz respeito à Educação de Jovens e Adultos contendo 06 (seis) questões acerca de evasão, continuação e retorno aos estudos. A terceira categoria diz respeito à preferência e/ou rejeição a escola, por último respeito e afetividade discente/ docente no cotidiano de sala de aula.

APÊNDICE X



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Professora: Zuleide Maria Chaves da Silva

e-mail: zuleidechaves@hotmail.com

Descrição das variáveis do questionário adaptado aplicado aos discentes.

Q1 – Faixa etária.

Q2 – Gênero.

Q3 – Quantidade de quantas pessoas mora na residência do discente.

Q4 – Qual sua renda mensal.

Q5 – Nível de escolaridade da família.

Q6 – Nível de alfabetização do discente.

Q7 – Quantas vezes você parou de estudar.

Q8 – Por que voltou a escola.

Q9 – Você acha que a turma tem alguma influência na decisão do aluno de permanecer ou desistir de estudar.

Q10 – Quais os motivos que o levou a afastar-se da escola.

Q11 – Se você trabalhar, qual a causa que o leva à desmotivação.

Q12 – Qual o seu grau de satisfação em relação ao ensino de sua escola.

Q13 – Para você, o professor tem oferecido apoio para continuar os estudos.

Q14 – Como você ver a relação professor/aluno.

APÊNDICE XI



QUESTIONÁRIO ADAPTADO

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Professora: Zuleide Maria Chaves da Silva

e-mail: zuleidechaves@hotmail.com

QUESTIONÁRIO

Prezado Aluno:

Este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado que tem por objetivo compreender as razões que leva o aluno EJA a se evadirem das escolas públicas de Tamandaré. Nas questões não há respostas certas ou erradas, porém, se faz necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos que indique as causas do alto índice de desistência nas salas da EJA na cidade de Tamandaré.

Agradeço desde já sua atenção e participação

Q1. Qual sua idade? ☐ de 15 a 25. ☐ de 26 a 35. ☐ acima de 35.

Q2. Sexo. ☐ Feminino. ☐ Masculino.

Q3. Quantas pessoas moram em sua residência?

☐ uma ☐ duas ☐ três ☐ quatro ☐ cinco ☐ mais que cinco.

Q4. Qual sua renda mensal?

☐ Menos que um salario mínimo. ☐ Um salário mínimo.

☐ Mais que um salario mínimo. ☐ Dois salários mínimos.

☐ Acima de dois salários mínimos.

Q5. Na sua família todos são alfabetizados? ☐ sim ☐ não.

Q6. E você é alfabetizado? ☐ sim. ☐ não.

Q7. Quantas vezes você parou de estudar?

☐ Uma vez. ☐ Duas vezes ☐ Algumas vezes.

Q8. Por que voltou a escola?

☐ Aprender a ler e escrever. ☐ Escolaridade para emprego.

☐ Melhorar condição social. ☐ Outros.

Q9. Você acha que a turma tem alguma influência na decisão do aluno de permanecer ou desistir de estudar?

☐ Ajuda muito o apoio mútuo. ☐ Ajuda, mas tem alunos que atrapalha.

☐ Ajuda na aprendizagem. ☐ É indiferente.

Q10. Quais os motivos que o levou a afastar-se da escola?

☐ Motivo de saúde. ☐ Necessidade de trabalho.

☐ Falta de transporte ☐ Falta de merenda escolar.

☐ Repetência ☐ Mudança de endereço.

☐ Desinteresse pela escola ☐ Outros.

Q11. Se você trabalha, acha que:

☐ O cansaço o desmotiva a vir para a escola.

☐ O horário é incompatível para chegar à escola.

☐ A distância da escola prejudica o seu acesso.

Q12. Qual o seu grau de satisfação em relação ao ensino de sua escola?

☐ Ruim ☐ Regular ☐ bom ☐ Excelente.

Q13. Para você, o professor tem oferecido apoio para continuar os estudos?

☐ Não ☐ Em parte. ☐ Sim.

Q14. Como você ver a relação professor/aluno.

☐ Ruim ☐ Regular ☐ Boa ☐ Excelente.

Obrigada!

APÊNDICE XII



Guião de Entrevista

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Professora: Zuleide Maria Chaves da Silva

e-mail: zuleidechaves@hotmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA

Prezada Gestora:

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado que tem por objetivo compreender as razões que leva o aluno EJA a se evadirem das escolas públicas do Município de Tamandaré/PE. Nas questões não há respostas certas ou erradas, porém, se faz necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos que indique as causas do alto índice de desistência nas salas da EJA na cidade de Tamandaré.

Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q1. Informações referentes à escola.

- Ano de inauguração
- Número de sala de aula da escola
- Número de turmas de EJA
- Número de alunos matriculados na EJA
- Número de professores da Instituição de ensino
- Número de professores que atende a EJA
- O que a escola deve fazer, para diminuir a evasão dos alunos da EJA.

Q2. Parecer sobre os profissionais da EJA, recursos e desafios.

- Antes de ensinar na EJA os professores recebem formação pedagógica?
- Qual o papel do professor na Educação de Jovens e Adultos?

- Os alunos da EJA recebem material escolar específico?
- Os alunos da EJA participam de atividades extraclasse?
- Qual a maior dificuldade que leva o aluno da EJA não terminar o ano letivo?
- O que o aluno da EJA, além da leitura e da escrita vem buscar na sala de aula

Q3. Séria histórica da EJA na escola.

- Anos pesquisados de 2009 a 2012
- Números de alunos matriculados
- Números de alunos evadidos

Q4. Sugestões para diminuir a evasão dos alunos da EJA.

- Estratégias motivadoras que se possa usar para melhorar a permanência do aluno na sala de aula

APÊNDICE XIII



Guião de Entrevista

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Professora: Zuleide Maria Chaves da Silva

e-mail: zuleidechaves@hotmail.com

GUIÃO DE ENTREVISTA

Prezado Professor:

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado que tem por objetivo compreender as razões que leva o aluno EJA a se evadirem das escolas públicas de Tamandaré. Nas questões não há respostas certas ou erradas, porém, se faz necessária franqueza absoluta nas respostas para que possamos obter resultados significativos que indique as causas do alto índice de desistência nas salas da EJA na cidade de Tamandaré.

Agradeço desde já sua atenção e participação.

Q1. Identificação do entrevistado

- Formação Acadêmica
- Tempo de serviço
- Tempo de docência
- Tempo que trabalha na EJA
- Que modalidade ensinava antes da EJA
- Trabalhar com a EJA foi sua opção?

Q2. Auto avaliação como professor da EJA

- Se tiver curso de Pedagogia- De que maneira o curso de pedagogia ajuda na escolha e atuação como professor da EJA?
- Quais os desafios de ser professor da EJA

- Os profissionais que trabalha na educação são valorizados?

Q3. Compreensão referente ao ensino da EJA

- No seu entender o que é EJA?
- Qual o significado de alfabetizar Jovens e Adultos?
- Qual é a função da EJA?
- Existe faixa etária determinada ingressar na EJA?
- Quais as maiores dificuldades dos alunos da EJA?
- Quais as Facilidades?
- Que autores brasileiros você conhece que são estudiosos da EJA ?

Q4. Entendimento referente ao processo de aprendizagem dos alunos da EJA

- Que metodologia é usada no processo do ensino aprendizagem da EJA?
- Principais aspectos devem ser observados para se obter melhores resultados com os alunos EJA?
- O que é significativo e interessante para a aprendizagem dos alunos da EJA?
- O que é feito para motivar os alunos no período escolar?
- Os conteúdos curriculares da EJA são os mesmos desenvolvidos nas outras modalidades da educação básica?

Q5. Formação continuada para os professores da EJA.

- Você participou e/ou participa de formação sobre a EJA?
- A escola promove palestras, cursos ou seminários sobre a educação da EJA?

APÊNDICE XIV



Respostas da entrevista

DIRETOR – A

1. Referente à Escola.

a) Ano em que foi inaugurada?

R = 1969.

b) Ano em que iniciou a EJA?

R = 2004.

c) Quantidade de sala de aula na escola?

R = 12.

d) Quantas séries da EJA?

R = 04.

e) Número de alunos da EJA matriculados em 2012?

R = 232.

f) Quantos são os professores desta instituição escolar?

R = 43

g) Destes professores quantos atende a EJA?

R = 12.

h) O que a escola deve fazer, para diminuir a evasão dos alunos da EJA?

i) R = Mapear os problemas e identificar os motivos das faltas. Campanhas internas e na comunidade.

A escola faz isso? R= **Não.**

2. Atores da EJA.

a) Antes de ensinar na EJA os professores recebem alguma formação pedagógica?

R = Não.

b) Qual o papel do professor na educação de jovens e adultos?

R = Despertar o interesse do aluno para o poder transformador da educação em sua própria vida.

c) Os alunos da EJA recebem material escolar específico?

R = Sim.

d) Os alunos da EJA participam de atividades extra classe?

R = Sim são muito importantes.

e) Qual a maior dificuldade que leva o aluno da EJA não terminar o ano letivo?

R = O problema é sério. Conciliar os estudos com as atividades profissionais.

f) O que o aluno da EJA, além da leitura e da escrita, vem buscar na sala de aula?

R = Certo nível de escolaridade, títulos, questão da melhoria de emprego.

3. Série histórica da EJA na escola.

Ano	nº de séries	nº de alunos matriculados	nº de alunos evadidos
2009__07		5 ^a /6 ^a __136 ; 7 ^a /8 ^a __123	5 ^a /6 ^a __60 ; 7 ^a /8 ^a __46
2010__09		5 ^a /6 ^a __156 ; 7 ^a /8 ^a __187	5 ^a /6 ^a __106 ; 7 ^a /8 ^a __92
2011__06		5 ^a /6 ^a __73 ; 7 ^a /8 ^a __159	5 ^a /6 ^a __42 ; 7 ^a /8 ^a __72
2012__04		5 ^a /6 ^a __71 ; 7 ^a /8 ^a __91	5 ^a /6 ^a __41 ; 7 ^a /8 ^a __46

4. Sugestões gerais como forma de diminuir a evasão dos alunos da EJA nesta escola.

R = Entrar em contato com as empresas públicas e privadas para estabelecer parcerias com a finalidade de facilitar o acesso dos alunos à escola, evitar atrasos e (ou) faltas.

A professora tem alguma mensagem que possa deixar para os alunos da escola?

R = É, agente continua na luta, fazendo com que diminua o número de pessoas com nível de escolaridade baixo, tentando fazer com que essa clientela da EJA consiga conciliar o horário de trabalho com o horário da escola.

Obrigada.

APÊNDICE XV



Respostas da entrevista

DIRETOR – B

1 Referente à Escola.

a) Ano em que foi inaugurada?

R = 1969.

b) Ano em que iniciou a EJA?

R = 1987.

c) Quantidade de sala de aula na escola?

R = 10.

d) Quantas séries da EJA?

R = 04.

e) Número de alunos da EJA matriculados em 2012?

R = 99.

f) Quantos são os professores desta instituição escolar?

R = 22.

g) Destes professores quantos atende a EJA?

R = 10.

h) O que a escola deve fazer, para diminuir a evasão dos alunos da EJA?

R = Eu penso, conversam com os pais, alunos, visitas às famílias, aulas de reforço.

2. Atores da EJA.

a) Antes de ensinar na EJA os professores recebem alguma formação pedagógica?

R = Ainda não.

b) Qual o papel do professor na educação de jovens e adultos?

R= Educar todos sem exceção.

c) Os alunos da EJA recebem material escolar específico?

R = Sim, com certeza.

d) Os alunos da EJA participam de atividades extraclases?

R =Sim. Sempre que possível eles participam.

e) Qual a maior dificuldade que leva o aluno da EJA não terminar o ano letivo?

R = necessidade de complementar a renda familiar, faz com que ele não termine aquilo que ele iniciou dentro das atividades escolares.

f) O que o aluno da EJA, além da leitura e da escrita, vem buscar na sala de aula?

R = melhorar sua condição de vida está em primeiro lugar.

O diretor entende que isso acontece quando ele vem, e consegue melhorar sua condição no trabalho pra com isso conseguir um melhor salário?

R = Consegue por que eles são determinados naquilo que eles querem alcançar.

3. Série histórica da EJA na escola.

Ano	nº de séries	nº de alunos matriculados	nº de alunos evadidos
2009__03		5ª/6ª__69 ; 7ª/8ª__22	5ª/6ª__24 ; 7ª/8ª__03
2010__04		5ª/6ª__75 ; 7ª/8ª__67	5ª/6ª__35 ; 7ª/8ª__15
2011__04		5ª/6ª__51 ; 7ª/8ª__48	5ª/6ª__22 ; 7ª/8ª__12
2012__04		5ª/6ª__57 ; 7ª/8ª__50	5ª/6ª__22 ; 7ª/8ª__17

4. Sugestões gerais como forma de diminuir a evasão dos alunos da EJA nesta escola.

R = Maior incentivo por parte da secretaria de educação, parceria com a empresa local (Grupo Una). Acredito que se for dessa forma agente pode não sanar mas minimizar.

-Enquanto diretor dessa instituição escolar o professor quer deixar uma mensagem para esses jovens e adultos da EJA?

R = Por mais difícil que seja a vida familiar de cada um nunca desista de estudar, a mesma persistência, a garra que tem de buscar uma melhoria para sua família, mais que ele possa colocar em 1º lugar, depois da família o estudo. Por que sem o estudo agente não chega a lugar nenhum, agente tem exemplo ai de muitas pessoas que começou estudar tarde e hoje tem livro editado.

Obrigada!

APÊNDICE XVI



Respostas da entrevista

DIRETOR – C

1. Referente à Escola.

a) Ano em que foi inaugurada?

R = 2002.

b) Ano em que iniciou a EJA?

R = 2005.

c) Quantidade de sala de aula na escola?

R = 11.

d) Quantas séries da EJA?

R = 04.

e) Número de alunos da EJA matriculados em 2012?

R = 174.

f) Quantos são os professores desta instituição escolar?

R = 35

g) Destes professores quantos atende a EJA?

R = 10.

h) O que a escola deve fazer, para diminuir a evasão dos alunos da EJA?

R = A escola precisa olhar para si própria, do ponto de vista da gestão, tomar providências essencial é atacar as causas da evasão.

2. Atores da EJA.

a) Antes de ensinar na EJA os professores recebem alguma formação pedagógica?

R = sim.

b) Qual o papel do professor na educação de jovens e adultos?

R = Fazer com que o aluno descubra na educação um verdadeiro significado.

c) Os alunos da EJA recebem material escolar específico?

R = Sim.

d) Os alunos da EJA participam de atividades extraclasse?

R = não.

e) Qual a maior dificuldade que leva o aluno da EJA não terminar o ano letivo?

R = Longe de sua faixa etária original o aluno se sente desmotivado a seguir aprendendo.

f) O que o aluno da EJA, além da leitura e da escrita, vem buscar na sala de aula?

R = Para conseguir um diploma e poder melhorar as condições financeiras no emprego.

3. Série histórica da EJA na escola.

Ano	nº de séries	nº de alunos matriculados	nº de alunos evadidos
2009__05		5ª/6ª__45 ; 7ª/8ª__50	5ª/6ª__23 ; 7ª/8ª__16
2010__04		5ª/6ª__46 ; 7ª/8ª__50	5ª/6ª__09 ; 7ª/8ª__02
2011__04		5ª/6ª__40 ; 7ª/8ª__50	5ª/6ª__07 ; 7ª/8ª__07
2012__04		5ª/6ª__79 ; 7ª/8ª__58	5ª/6ª__49 ; 7ª/8ª__23

4. Sugestões gerais como forma de diminuir a evasão dos alunos da EJA nesta escola.

R = Construir um currículo que dê mais significado a aprendizagem.

Obrigada!

APÊNDICE XVII



Respostas da entrevista

PROFESSOR – A

1. Dados pessoais.

a) Qual sua formação acadêmica?

R = Graduada em Ciências e Especialista em Matemática.

b) Quanto tempo tem de docência?

R = 18 anos.

c) Há quanto tempo trabalha com a EJA?

R = 12 anos.

d) Antes da EJA, trabalhava com quais séries?

R = Séries do fundamental, e médio.

e) Foi escolha sua trabalhar na EJA? **R = não, a oferta de emprego de imediato depois tomei gosto pela modalidade.**

2. Auto conceito enquanto docente na EJA.

a) De que maneira o curso de pedagogia ajudou na escolha e atuação de ser professor na EJA?

R = Minha formação não é pedagogia, trabalho com matéria específica, matemática, física, ciências, geometria e meio ambiente.

b) Quais são os maiores desafios de ser professor da turma de EJA?

R = Manter o aluno na sala de aula.

Você consegue isso?.

R = Agente consegue na medida do possível, valorizando o trabalho do aluno, tratando-o com carinho e mostrando a ele o quanto o estudo é importante.

c) Os professores de turmas de EJA são ou estão sendo valorizados enquanto profissionais da educação?

R = O professor não é valorizado em nenhuma modalidade de ensino, os seus vencimentos são baixos e ele os professores tem que trabalhar dois ou três expedientes para ter uma vida digna.

3. Compreensões referentes o ensino na EJA.

a) O que é a EJA para você?

R = É a modalidade de ensino que veio para recuperar a autoestima e valorizar o individuo como cidadão, dando-lhe uma nova oportunidade.

E você acha que isso acontece?

R = Sim agente ver muitas pessoas quando termina a EJA, se sente o mais vitorioso de todos porque mesmo fora de faixa conseguiu vencer essa etapa.

b) O que significa alfabetizar jovens e adultos?

R = Significa que você está contribuindo para que o outro eleve sua autoestima e possa participar de uma nova etapa na sua vida, o saber ler e escrever! Isso é muito gratificante para eles.

c) Qual é a função da EJA?

R = Resgatar o aluno fora de faixa, ajudando-o a exercer sua cidadania com dignidade, atuando no mercado de trabalho com mais eficiência.

Você enquanto docente da EJA consegue fazer com que esse resgate aconteça?

R = Sim, quando gente encontra esses alunos na estrada da vida e agente ver como estão felizes e muito deles profissionais competentes e até de carreira e nós mostra a satisfação e agradecimento por nos termos participado de sua vida e da suas vitórias.

d) Ela deve o correr em uma faixa etária determinada ou deve ser um processo contínuo ao longo da vida?

R = A aprendizagem por si só é um processo contínuo e enquanto se tiver oportunidade, se pode recuperar mais um aluno que esteja fora da sala de aula.

Você tem recuperado alunos esses anos de docência em sala de aula?

R = Sim, muitos. Muitos alunos passaram por mim e nós dias atuais às vezes quando estou participando de formação tenho já alunos que foram meus alunos e são também professores agora e preferem a EJA.

e) Quais as maiores dificuldades dos alunos da EJA?

R = Aceitar suas limitações devido o tempo que esteve ausente da sala de aula essa é a maior dificuldade do aluno. Conciliar trabalho e escola. Priorizar o trabalho. Falta de motivação por parte da maioria dos empregadores.

E no seu entendimento como os empresários poderiam motivar os alunos da EJA?

R = Dizendo a eles, mostrando a eles que quando terminassem ou se chegassem a terminar o ensino médio receberiam uma promoção ou algum aumento salarial pra que eles tivessem esse incentivo e motivação.

f) Quais as maiores facilidades dos alunos da EJA?

R = O tempo reduzido de cada modalidade de ensino. Poder ingressar na faculdade mais rapidez. Melhores oportunidades de trabalhar para os empregadores. Valorização também para os que estão empregados

g) Conhece algum autor que discute sobre EJA no Brasil ou em outro país? Quais as concepções desses autores?

R = Tem dois queque mais justifica nosso trabalho na educação de jovens e adultos... Paulo Freire, onde ele diz que o indivíduo precisa aprender a ler o mundo para poder transforma-lo, então ele condena a educação da burguesia e trata isso como educação bancaria , as pessoas tem o direito de aprender a ler o mundo e depois transforma-lo. E também tem Vygotsky que diz que o saber cognitivo auxilia a aprendizagem, na formação a experiência que ele trás de casa para sala de aula, isso pode ser canalizado junto ao conteúdo programático e fazer a construção da aprendizagem dos alunos com mais eficiências.

4. Concepções sobre a aprendizagem dos alunos da EJA.

a) Quais as metodologias utilizadas no processo de ensino aprendizagem?

R = Através de aulas experimentais onde os alunos praticam constrói, imaginam, então registram mais. A vivência de projetos culturais onde eles aprendem sua formação, sua cultura, a cultura de seu país isso ele faz de maneira mais prática e aulas passeio onde se faz pesquisas, aonde se vai ao cinema e essas pesquisas são notificadas e eles se sentem muito bem e até importante em fazer isso.

b) Quais os principais aspectos que os professores de EJA devem observar para obtenção de melhores resultados com seus alunos?

R – Primeiro a liderança um bom líder ele consegue até milagres, a liderança é fundamental, A valorização da experiência de vida de cada um isso é muito importante e analisar esse conhecimento agregando os conhecimentos necessário para sua formação e a ética isso também faz com que o alunos se espelhem em você .

c) O que é significativo e interessante que os alunos da EJA aprendam?

R = Ser crítico, desenvolver o raciocínio lógico que hoje em dia é extremamente necessário, o trabalho em equipe onde ele tem que tomar atitudes e hoje em dia se o indivíduo não tiver atitude não vai a lugar nenhum e cultivar valores...

d) O que é feito para que os alunos sejam e se mantenham motivados durante o ano?

R = As aulas devem ser movimentadas e experimentais. Valorizar a construção de cada um com sinceridade. Mostrar a importância de suas atitudes para sua família, para o seu trabalho e para a sociedade também.

e) Os conteúdos curriculares da EJA são os mesmos desenvolvidos nas outras modalidades da educação básica?

R = Onde trabalho, os conteúdos são resumidos isso é bom porque eles aprendem o essencial, não são repetido, o que favorece a aprendizagem e não prejudica o sucesso dos alunos em nada que for fazer.

5. Formação continuada.

a) Você teve ou tem participação em programas de capacitação sobre a EJA?

R = Agente tem sim. Têm sempre orientação sobre a EJA, e agora também formações em outra modalidade, outros projetos que estou trabalhando como o travessia.

Você acha que o número de formação é suficiente para lhe dar subsídios enquanto docente em sala de aula da EJA?

R = Nos temos formação nesse novo projeto a cada três meses, nos temos uma semana de formação, isso é importante, mas temos que entender que a disposição do o professor, a leitura paralela, a busca de conhecimento através de livros e experiências dos profissionais isso também favorece muito, e ajuda.

b) A escola proporciona palestras, cursos, seminários sobre a Educação do Trabalhador?

R = Sim, eles sempre organizam ou então escrevem os professores para que eles possam participar na capital ou em outra escola que possam acontecer os eventos.

Muito obrigada professora pela sua colaborado com o nosso trabalho.

Agradeço eu em poder participar e contribuir com seu trabalho

APÊNDICE XVIII



Respostas da entrevista

PROFESSOR – B

1. Dados pessoais.

a) Qual sua formação acadêmica?

R = Pedagogia e Psicopedagogia Clínica e Institucional.

b) Quanto tempo tem de docência?

R = 11 anos.

c) Há quanto tempo trabalha com a EJA?

R = 06 anos.

d) Antes da EJA, trabalhava com quais séries?

R = Fundamental I.

e) Foi escolha sua trabalhar na EJA?

R = Sim iniciei com estágio e depois tive um contrato no Brasil Alfabetizado e estou até hoje.

2. Auto conceito enquanto docente na EJA.

(a) De que maneira o curso de pedagogia ajudou na escolha e atuação de ser professor na EJA?

R = Me ajudou primeiramente com o conhecimento, dando segurança pra atuar na sala de EJA. Tive também a oportunidade de conhecer a andragogia que é um modelo de ensino.

b) Quais são os maiores desafios de ser professor da turma de EJA?

R = Acredito que seja o perfil que o público apresenta, pois eles são extremamente imprevisíveis.

c) Os professores de turmas de EJA são ou estão sendo valorizados enquanto profissionais da educação?

R= Na pratica, penso que os profissionais deviam ter mais atenção, por que falta algo nas criações dos programas, ainda são superficiais.

3. Compreensões referentes o ensino na EJA.

a) O que é a EJA para você?

R = Consigo enxergar essa modalidade da seguinte forma; Um instrumento de inserção para os demais que não tiveram oportunidade de conhecer uma escola, literalmente positiva.

b) O que significa alfabetizar jovens e adultos?

R = O significado de alfabetizar é complexo, penso que vai além do ensinar, é preciso que haja um comprometimento com afetividade com o público da EJA.

E essa afetividade acontece em suas aulas?

R = Sempre, na medida do possível pois procuro sempre está me policiando.

c) Qual é a função da EJA?

R = Não é tão somente alfabetizar, mais também, dar um sentido a mais aos alunos desta modalidade, é formar de maneira dinâmica como são as exigências contidas na atualidade.

d) Ela deve o correr em uma faixa etária determinada ou deve ser um processo contínuo ao longo da vida?

R = Sem duvida alguma é um processo contínuo, assim como outras modalidades. A partir do momento em que estamos lhe dando com “SER”, o processo deve acontecer, visto que a turma da EJA será mais lenta.

Quando o professor fala que torna mais lenta em que sentido o professor se refere a “lenta”?

R = Cada ser humano ele tem uma maneira de compreender e está apresentando então cada um tem seu ritmo por isso o processo é lento o aluno da EJA tem essa característica.

e) Quais as maiores dificuldades dos alunos da EJA?

R = D e acordo coma realidade consigo enxergar que uma das maiores dificuldades dos alunos é conseguir ter concentração dentro da sala de aula.

No seu ver professor o que dificulta a concentração do aluno em sua aula?

A falta de paciência, a maioria são pais, donos de famílias, mães que tem filhos que trazem para assistir aula então, a idade, a preocupação com os afazeres.

f) Quais as maiores facilidades dos alunos da EJA?

R = As facilidades que eles têm é a maneira de interpretar as situações do dia-a-dia, pois quando as atividades propostas estão de acordo com o cotidiano da EJA, há uma facilidade de encarar os desafios de uma sala de aula.

g) Conhece algum autor que discute sobre EJA no Brasil ou em outro país? Quais as concepções desses autores?

R = Sim Moacir Gadote, que é um freriano, então ele trás a abordagem de Paulo Freire só que de forma dinâmica ele acredita muito que os alunos da EJA pode galgar muito mais do que ele imagina.

4. Concepções sobre a aprendizagem dos alunos da EJA.

a) Quais as metodologias utilizadas no processo de ensino=aprendizagem?

R = Apresentar sempre aulas expositivas é algo que ajuda panfletos e amostra de algo que está na realidade.

b) Quais os principais aspectos que os professores de EJA devem observar para obtenção de melhores resultados com seus alunos?

R = É importante ser realizado uma sondagem da turma e criar um trabalho que esteja de acordo com a realidade dos alunos.

E isso acontece de acordo com a realidade desses alunos da EJA?

R = Acontece sim, por que se você não estiver voltado para a realidade o desenvolvimento processo de ensino /aprendizagem pode ficar estagnado pode nem avançar.

c) O que é significativo e interessante que os alunos de EJA aprendam?

R = É significativo está sempre aberto ao dialogo com os alunos, é interessante fazer sempre atividades que sejam diferentes da sala de aula.

d) O que é feito para que os alunos sejam e se mantenham motivados durante o ano?

R = Está sempre ouvindo as suas inquietações do dia , da família, ou seja criar um laço afetivo.

e) Os conteúdos curriculares da EJA são os mesmos desenvolvidos nas outras modalidades da educação básica?

R = Não, É feito um planejamento diferenciado para que os alunos da EJA acompanhe o processo de Ensino Aprendizagem.

5. Formação continuada.

a) Você teve ou tem participação em programas de capacitação sobre a EJA?

R = Tive no início do programa Brasil Alfabetizado.

Você acha que as formações elas contribuem para o seu bom desenvolvimento enquanto professor de sala de EJA?

R = Contribui muito, mesmo sabendo que a maioria das vezes agente pensa que sabemos de tudo mais ala ajuda sim, basta agente colocar em prática.

b) A escola proporciona palestras, cursos, seminários sobre a Educação do Trabalhador?

R = Sim bimestralmente e um coordenador sempre que preciso está fazendo alguma formação ou palestra.

Professor deseja deixar alguma mensagem para contribuir com o nosso trabalho falando em evasão escolar?

R = É bom que o profissional que está acreditando nessa modalidade esteja sempre, seja tolerante nesse trabalho esteja integralmente interagindo com esses alunos que ele possa está sempre aberto a novas ideias e levar algo que parta mais do coração, porque quando você toca o íntimo do aluno, eu acredito que a evasão ela, vai deixar de existir, mas enquanto tiver um profissional que só pensa no capital e não tem comprometimento a evasão vai sempre existir e ser um empecilho para EJA.

Obrigada!

APÊNDICE XIX



Respostas da entrevista

PROFESSOR – C

1. Dados pessoais.

a) Qual sua formação acadêmica?

R = Química.

b) Quanto tempo tem de docência?

R = 8 anos

c) Há quanto tempo trabalha com a EJA?

R = 3 anos

d) Antes da EJA, trabalhava com quais séries?

R = Ensino Fundamental e médio.

e) Foi escolha sua trabalhar na EJA?

R = Foi escolha da direção

2. Auto conceito enquanto docente na EJA.

a) De que maneira o curso de pedagogia ajudou na escolha e atuação de ser professor na EJA?

R = Não, minha formação é licenciatura é em química.

b) Quais são os maiores desafios de ser professor da turma de EJA?

R = Não vejo desafio nenhum, vejo questão de idade diferente, um velho e outro com idade menor, mas isso não vem a ser um desafio e se for desafio agente vence.

c) Os professores de turmas de EJA são ou estão sendo valorizados enquanto profissionais da educação?

R= Já participei de varias formação de professores de EJA.

3. Compreensões referentes o ensino na EJA.

a) O que é a EJA para você?

R = Pra mim vem sendo uma fora de trazer pessoas que não tinha condições de estudar em sua época de jovem e hoje está tendo outra oportunidade.

b) O que significa alfabetizar jovens e adultos?

R = Significa até um desafio, mas um desafio que não é impossível.

c) Qual é a função da EJA?

R = A função da EJA é trazer pessoas que se sentem ainda não alfabetizado, evoluído e de uma forma inclui-lo dentro da educação.

d) Ela deve o correr em uma faixa etária determinada ou deve ser um processo contínuo ao longo da vida?

R = eu concordo em ser uma faixa etária determinada.

Mais assim professor, quando o senhor diz determinado; quando, por exemplo? O que seria faixa de idade? Quando ele tem 20 ou 40 anos ele não está numa idade de fazer EJA?

R = Justamente, correto por isso tem que ter uma faixa etária, porque às vezes tem jovens que não estão dentro do padrão do EJA e querem está na EJA.

e) Quais as maiores dificuldades dos alunos da EJA?

R = A maior dificuldade, eles se sentem incapazes de desenvolver algumas atividades que se faz hoje.

f) Quais as maiores facilidades dos alunos da EJA?

R = Quando eles vêm que o era incapaz se torna capaz e quando ele ver aquele assunto que era um bicho de sete cabeças e hoje não é mais.

E quando isso acontece o Sr. Se sente gratificado com isso?

R = com certeza, quando eu vejo uma pessoa de 40 anos, 38 anos mostrar a maior facilidade de aprender nessa faixa de idade e às vezes agente quebra a cabeça com pessoas de 15 anos.

g) Conhece algum autor que discute sobre EJA no Brasil ou em outro país? Quais as concepções desses autores?

R = Não, não. Desconheço.

4. Concepções sobre a aprendizagem dos alunos da EJA.

a) Quais as metodologias utilizadas no processo de ensino=aprendizagem?

R = Eu sempre busco pegar coisas do cotidiano deles, coisas e problemas cotidiano, do trabalho, de casa a própria realidade dele.

b) Quais os principais aspectos que os professores de EJA devem observar para obtenção de melhores resultados com seus alunos?

R = Justamente por isso a minha metodologia. Coisas que facilitem eles mesmos, ele associa o que eles fazem dentro de casa ou dentro do trabalho, dentro da sala.

c) O que é significativo e interessante que os alunos de EJA aprendam?

R = Justamente, quando ele ver o assunto de química, solução, quando ele chega ao mercado, por exemplo, e ler 70% de álcool, o que isso vai significar para o aluno de EJA, ele vai pegar a situação problema que eu coloquei em sala de aula, ele vai saber que 70% de um álcool, ele está sabendo que existem 7% de álcool dentro da garrafa e a outra porcentagem ele vai saber que é a água dentro daquele álcool.

d) O que é feito para que os alunos sejam e se mantenham motivados durante o ano?

R = Que ele se sinta sempre acolhido dentro da sala de aula.

e) Os conteúdos curriculares da EJA são os mesmos desenvolvidos nas outras modalidades da educação básica?

R = Sim são os mesmos.

5. Formação continuada.

a) Você teve ou tem participação em programas de capacitação sobre a EJA?

R = Tenho.

b) A escola proporciona palestras, cursos, seminários sobre a Educação do Trabalhador?

R = Correto.

O professor quer deixar uma frase ou uma mensagem para esses alunos da EJA?

Eu tenho a dizer o que Lavoisier sempre falou “Na vida nada se perde tudo se transforma”.

Obrigada!

APÊNDICE XX



Respostas da entrevista

PROFESSOR – D

1. Dados pessoais.

a) Qual sua formação acadêmica?

R = Letras

b) Quanto tempo tem de docência?

R =. 24 anos

c) Há quanto tempo trabalha com a EJA?

R = 18 anos

d) Antes da EJA, trabalhava com quais séries?

R = Fundamental I

e) Foi escolha sua trabalhar na EJA?

R = Sim

2. Auto conceito enquanto docente na EJA.

a) De que maneira o curso de pedagogia ajudou na escolha e atuação de ser professor na EJA?

R = Não. Tenho formação em letras, não tenho formação em pedagogia.

b) Quais são os maiores desafios de ser professor da turma de EJA?

R = O público são imprevisível.

c) Os professores de turmas de EJA são ou estão sendo valorizados enquanto profissionais da educação?

R= Os professores falta mais atenção nos seus planejamento.

3. Compreensões referentes o ensino na EJA.

a) O que é a EJA para você?

R = É uma oportunidade de colocar as pessoas que não estudaram no mercado em que vive.

b) O que significa alfabetizar jovens e adultos?

R = É gratificante ajudar alunos a aprender algo. Principalmente aquele que nunca estudou.

c) Qual é a função da EJA?

R = É trabalhar a alfabetização de outra forma com dinamismo.

d) Ela deve ocorrer em uma faixa etária determinada ou deve ser um processo contínuo ao longo da vida?

R = Contínuo, mais esse processo é devagar é lento.

e) Quais as maiores dificuldades dos alunos da EJA?

R = São várias, questões sociais entre outras.

f) Quais as maiores facilidades dos alunos da EJA?

R = O grito que eles interpretam o mundo.

g) Conhece algum autor que discute sobre EJA no Brasil ou em outro país? Quais as concepções desses autores?

R = Paulo Freire, ele idealizou e testou um sistema educacional que ficou até hoje.

4. Concepções sobre a aprendizagem dos alunos da EJA.

a) Quais as metodologias utilizadas no processo de ensino aprendizagem?

R = Criar aulas específicas.

b) Quais os principais aspectos que os professores de EJA devem observar para obtenção de melhores resultados com seus alunos?

R = O professor deve fazer um mapeamento com a turma.

c) O que é significativo e interessante que os alunos de EJA aprendam?

R = A garra dos alunos é significativa e a forma deles enxergarem o mundo é interessante.

d) O que é feito para que os alunos sejam e se mantenham motivados durante o ano?

R = As aulas sejam sempre abertas e democráticas.

e) Os conteúdos curriculares da EJA são os mesmos desenvolvidos nas outras modalidades da educação básica?

R = Os conteúdos sim, mais a metodologia deve ser diferenciados dos demais.

Porque o professor entende que deve ser diferenciada de outras modalidades?

R = Porque a forma de aprendizagem dos alunos não é a mesma dos alunos do regular

5. Formação continuada.

a) Você teve ou tem participação em programas de capacitação sobre a EJA?

R = Não

b) A escola proporciona palestras, cursos, seminários sobre a Educação do Trabalhador?

R = Sim, normalmente em casa mês a coordenadora faz encontros com professores da EJA.

O Professor tem alguma mensagem para esses alunos da EJA?

Sim, que eles não parem de sonhar porque quem sonha chega a algum lugar e a EJA é apenas alguns instrumentos que foi criado para que eles possam chegar lá a alcançar os seus sonhos.

Obrigada!