

# A EVASÃO ESCOLAR NA ESCOLA ESTADUAL DO CONJUNTO NOVO AMPARO (LONDRINA), NO PERÍODO NOTURNO DO CURSO SUPLETIVO FASE II: UM ESTUDO ATRAVÉS DA METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO

NIVALDO GASPARINI<sup>1</sup>

---

**GASPARINI, N. A** *Evasão na Escola Estadual do Conjunto Novo Amparo (Londrina), no Período Noturno do Curso Supletivo Fase II: Estudo Através da Metodologia da Problematização. Semina: Ci. Soc./Hum., Londrina, v.17, Ed. Especial, p.38-49, nov. 1996.*

**RESUMO:** Diante de uma evasão de 44% na Escola Estadual do Conjunto Novo Amparo — Londrina, utilizando da Metodologia de Problematização, buscou-se realizar um estudo a partir do seguinte problema: "Quais as razões da alta taxa de evasão na Escola Estadual do Conjunto Novo Amparo, no período noturno do Curso Supletivo Fase II"? Destacou-se para estudo os seguintes pontos-chaves: O Curso Noturno, o Ensino Supletivo, os Profissionais de Educação, o Corpo Docente, alguns aspectos Psico-sócio-econômico-políticos e culturais e a qualidade de Ensino. Dentro de cada um desses aspectos buscou-se verificar as contribuições da literatura para análise do problema de forma relacionada com os dados colhidos na própria realidade, tendo em vista encontrar possíveis soluções. Entre as hipóteses de solução estão as de se evitar que esse aluno se afaste da escola por qualquer motivo, pois fazê-lo retornar é mais difícil; compor e/ou preparar uma equipe pedagógica que tenha vontade política e capacidade profissional; criar um ambiente de maior integração e melhor relacionamento entre alunos, pais e comunidade na escola juntamente com os professores que nela atuam, tendo em vista a melhoria da qualidade desse ensino. Nesse sentido, ações concretas já estão sendo encaminhadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Evasão Escolar; Ensino Noturno; Ensino Supletivo; Qualidade de Ensino.

---

O presente trabalho foi realizado no Curso de Mestrado em Educação, na disciplina: Didática e Fundamentos do Ensino, ministrada pela professora Dr<sup>a</sup> Neusi Aparecida Navas Berbel, utilizando-se da Metodologia da Problematização.

A proposta problematizadora parte do pressuposto de que *uma pessoa só conhece bem algo quando o transforma, transformando-se ela também no processo.* (BORDANAVE & PEREIRA, 1982, p. 10)

Viso ampliar o conhecimento e buscar alternativas de encaminhamento para um problema vivenciado, enquanto diretor da Escola Estadual do Conjunto Novo Amparo, percorrendo os seguintes passos da Metodologia da Problematização: 1-Observação da realidade e identificação de um problema para estudo; 2- Pontos Chaves; 3- Teorização; Hipóteses de Solução e 5- Aplicação à realidade (prática).

## 1 - OBSERVAÇÃO DA REALIDADE

A realidade objeto deste estudo é a Escola Estadual do Conjunto Novo Amparo e seu curso de 1º Grau Supletivo, cujas características passarei a descrever.

### 1.1 - Visão histórica da Escola

A Escola Estadual do Conjunto Novo Amparo, está localizada no Jardim Novo Amparo, na zona leste da cidade de Londrina.

A construção desse conjunto se deu como resultado de um projeto de desfavelamento, em 1980. A formação da favela em barracos ocorreu pela aglomeração de muitas famílias próximas a este local normalmente procedentes da zona rural. Eram trabalhadores da agricultura manual, que sem mais condições de trabalho no campo, vieram para a cidade "tentar a sorte". Porém, sem condições de atender os requisitos da urbanidade, estabeleceram-se à margem, não somente da BR 369, como também da estrutura sócio-econômica e cultural da vida moderna.

Tendo em vista melhorar as condições de vida dos moradores dessa favela, foi construído um conjunto de casas populares, com asfalto nas ruas (menos na via de acesso ao Conjunto), água encanada, luz, esgoto, bem como outras instalações de importância funcional social e orgânica, tais como: posto de saúde, centro comunitário, creche, módulo policial e a escola.

---

<sup>1</sup> - Mestrando em Educação. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR., Brasil, Caixa Postal 6001, CEP 86051-970.

A escola, inicialmente construída com apenas duas salas, atendia os alunos de 1ª a 4ª séries, e começou a funcionar em 1981, com nome de — Escola Municipal Elias Kauam — e somente em julho de 1994, o Secretário de Estado da Educação, pela Resolução 3.749/94, resolve criar a Escola Estadual do Conjunto Novo Amparo, na modalidade de Curso de 1º Grau Supletivo — Função Suplência de Educação Geral — Fase II, o equivalente ao de 5ª a 8ª séries do 1º Grau do Ensino Regular.

A criação da escola em estudo foi resultado da mobilização da Associação dos Moradores, Clube das Mães, Grêmio Estudantil da Escola Municipal, com o apoio e atuação do professor Amauri Pereira Cardoso, enquanto diretor da Escola Municipal. Tais lideranças reivindicaram e encaminharam ofícios ao Núcleo Regional de Ensino de Londrina (NRE) e à Prefeitura para a formalização de seu funcionamento.

O funcionamento da escola estadual se deu a partir de julho de 1994. Até abril de 1995, o Estado, através de seu representante legal na área da educação em Londrina, não designou oficialmente uma direção para a mesma, ficando o professor Amauri desempenhando este papel, e aguardando que o mesmo fosse atribuído a ele por via legal, embora não tivesse vínculo com o Estado através de concurso público.

No primeiro semestre de funcionamento da escola enquanto estadual não havia nenhuma pessoa que atuasse na secretaria e nos serviços gerais, sendo os mesmos executados pelos funcionários da Prefeitura, contratados para atender tais serviços durante o funcionamento da escola municipal. Como a designação do professor Amauri não ocorreu, houve pressões e até "abaixo assinado", por parte dos alunos ao NRE — Núcleo Regional de Ensino, para que o referido professor assumisse oficialmente a direção. Também já se estabelecia uma inquietação nos professores, pelo fato da escola não ter uma direção própria.

Assim, a atual chefia do NRE, na pessoa da professora Maria Genoveva Puccini Belucci, visitou a escola, conversou com alunos e professores e comunicou-lhes a impossibilidade do professor Amauri assumir a direção da escola estadual naquele momento. Foi designado então, o professor Nivaldo Gasparini para a direção e uma professora para a coordenação de curso, ambos a partir de abril de 1995.

Atualmente, os serviços de secretaria estão a cargo de um funcionário contratado como auxiliar administrativo, com formação a nível de 2º Grau e sem experiência no setor. Este funcionário, bem como as pessoas que atuam nos serviços gerais (merendeira e a servente) foram contratados este ano, em fevereiro de 1995.

Em setembro de 1995 foi constituído, conforme a legislação vigente, o Conselho Escolar, e em novembro do mesmo ano, houve a aprovação do Regimento Escolar, pelo N.R.E.. Para atender a legislação vigente dessa modalidade de ensino, a escola deve funcionar de segunda à sexta-feira, das 19:00 às 23:20 horas e também aos sábados.

## 1.2 - O Problema Emergente

O público que freqüentou e freqüenta esta escola, é

constituído por pessoas de ambos os sexos, com uma pequena predominância feminina. Na faixa etária de 14 e 51 anos de idade, que vem sendo assim distribuída: aproximadamente 42% entre 14 e 16; 39% entre 17 e 21; 12% entre 22 e 30; e 7% entre 31 e 51 anos.

Em outubro de 1995 os dados revelam que a porcentagem dos alunos que freqüentam a escola e trabalham é de 58%. Estes normalmente estão atuando no setor terciário da economia ou em subempregos. Suas funções podem ser assim exemplificadas: empregada doméstica, office-boy, babá, auxiliar de escritório, auxiliar de tapeceiro, tapeceiro, auxiliar de secretaria, zeladoria, serviços gerais, costureira, ajudante de depósito, auxiliar em transporte e balconista, entre outros.

As jornadas em horas de trabalho variam em torno de 4 a 12 horas, dependendo da época, sendo a média próxima a 8 horas por dia.

Os dados até aqui expostos, procuram fornecer elementos para análise do quadro a seguir:

QUADRO I — Dados referentes aos alunos ingressos, evadidos e repetentes da escola

Ano	Semestre	Ingressos	Evadidos	Repetentes	% de Evadidos
1994	2º	71	31	3	44
1995	1º	116	54	11	46
1995	2º	113	47	—	41
Total		200	132	14	44

Fonte: Arquivos da Escola estudada.

Este quadro indica uma porcentagem de evadidos elevada, com média de 44% nos três semestres, o que suscitou a elaboração do seguinte **problema** para estudo: "Quais as razões da alta taxa de evasão na Escola Estadual do Conjunto Novo Amparo, no período noturno do Curso Supletivo Fase II?"

Para responder à pergunta, busco examinar alguns aspectos da literatura e da realidade funcional da escola, com suas características próprias e, dentro de cada um desses aspectos, observar como podem eles contribuir em maior ou menor grau para a evasão.

## 2 - PONTOS CHAVES

Para a estruturação do estudo, elegi alguns pontos-chaves que serão objeto de maior análise no corpo deste trabalho, pois englobam em si uma gama de informações interrelacionadas e fundamentais, para a compreensão do problema. Os pontos-chaves a destacar são:

- O Curso Noturno;
- O Ensino Supletivo;
- Os Profissionais da Educação;
- O Corpo Discente;
- Os Aspectos psico-sócio-econômico-políticos e culturais;
- A Qualidade do Ensino.

## 3 - TEORIZAÇÃO

### 3.1 - O Curso Noturno

De certa forma, uma parcela substancial da população brasileira recebe algum tipo de instrução pela existência de escola no período noturno.

Numa breve revisão histórica dos cursos noturnos, observa-se que as primeiras classes noturnas datam dos

tempos do Império. As características que têm marcado este tipo de ensino é que os mesmos vêm se destinando "aos que a idade e a necessidade de trabalhar não permitem frequentar cursos diurnos", vêm servindo então para "as classes populares, aos assalariados" e funcionando em locais improvisados ou cedidos; e, seus professores recebiam simples gratificações.

Segundo CARVALHO (1989, p. 23), logo após a instalação, os cursos noturnos não estavam trazendo efetivamente os resultados almejados, sendo que apresentavam um número enorme de ingressos de início, havendo, no entanto, sensível esvaziamento no transcorrer do ano letivo. Mesmo assim, continuaram sendo implantados os tais cursos.

Com a criação de cursos noturnos para atender à continuação dos estudos no Estado de São Paulo em especial, vários autores citados por CARVALHO (1989), mencionam que a expansão das escolas foi dirigida por interesses estranhos à educação.

No ensino público, as novas escolas foram instaladas em regiões que garantiriam maior rendimento eleitoral; e, quando solicitadas pela população, só logravam êxito se apoiadas por algum candidato a cargo eletivo.

Estes cursos, normalmente eram instalados em prédios de grupos escolares. Mesmo funcionando à noite, ou seja, em período em que o curso primário não utilizava o prédio, não havia a garantia de acesso a todas as dependências.

O curso noturno supletivo instalado era visto como intruso e seus professores, funcionários e alunos, como presenças indesejáveis, criando graves problemas administrativos e impedindo, inclusive, o bom andamento dos trabalhos pedagógicos. Também não dispunham de biblioteca, de laboratório, de local de recreação e até de número suficiente de salas de aula. Havia também um estreitamento de espaço físico, e, muitas vezes, funcionavam juntos na mesma sala a diretoria, a secretaria e a sala dos professores.

A escola em estudo, semelhante às indicadas acima na literatura, está sediada junto a uma escola municipal de 1ª a 4ª séries, existindo os mesmos problemas citados. O prédio foi construído para tal finalidade e no período da noite ele ainda atende duas salas do Ensino Supletivo — Fase I (1ª a 4ª séries) que possui um horário de saída, funcionamento em geral e administração própria.

A instalação da escola em estudo só foi consentida depois de muita insistência e discussão entre o setor de competência do Estado e a parte interessada, e ainda com uma condição, se o professor Amauri providenciasse e fizesse todos os encaminhamentos pertinentes, conforme já relatei anteriormente.

Penso que aqui cabe algumas perguntas: Quem neste país, neste estado, deve organizar e estabelecer escolas? Quando? Onde? Como? Em que turno?

As escolas têm se caracterizado por uma ação planejada e organizada com critérios válidos e referentes ao processo educacional? Ou têm estado à mercê de forças políticas, como no Estado de São Paulo?

E ainda, qual a solução eficaz apresentada quando da instalação de cursos em locais impróprios a uma população expropriada, para depois deixá-la privada das condições mínimas necessárias de funcionamento?

Este é o caso da escola em estudo pois, até hoje (1995) não tem sequer uma biblioteca com um acervo bibliográfico próprio e apropriado a esta modalidade de ensino. Não possui também um local adequado para guardar convenientemente a merenda recebida ou adquirida, bem como os materiais de limpeza e conservação, que ficam amontoados juntos com um pequeno acervo bibliográfico da escola municipal. Nesta pequena sala está a merenda, uns livros que foram descartados por uma outra escola, e é ainda, onde os professores guardam seus materiais didáticos.

Não é exatamente essa população que necessita de maior incremento para recuperarem o desenvolvimento, pelo tempo perdido? E até ser ajudada eficientemente em possíveis dificuldades?

Além disso tudo, conseguir professores e até outros funcionários para atuarem nestes locais, no período noturno, pode representar um verdadeiro desafio.

Segundo relato do professor Amauri, no primeiro semestre de funcionamento da escola (1994) ficou-se um bom tempo sem professor de ciências. Em 1995, por 2 meses, não se teve professor de matemática.

No primeiro semestre de funcionamento da escola, não houve funcionários para secretaria e serviços gerais. Durante o primeiro semestre e parte do segundo não se tinha uma direção designada para a função.

Alguns alunos relataram que antes da designação da direção, quase não se conseguia assistir aulas nesta escola, pois o portão ficava aberto e as pessoas transitavam livremente, com crianças correndo e brincando em volta das salas de aulas, causando o maior tumulto.

BRANDÃO (1984, p. 150), citando alguns autores, aborda que a forma como se processa a absorção do aluno pelo sistema educacional é o principal mecanismo de seleção e exclusão. A própria localização das escolas, a primeira e mais geral mediação entre a estrutura social e o caráter seletivo dessa absorção, só tornará possível o acesso de alunos de classes populares a escolas típicas de classes populares, enquanto que alunos de classes não populares são absorvidos por escolas do seu grupo social.

O que caracteriza as escolas públicas para as classes populares nos cursos noturnos é o imprevisto. Improvisa-se o prédio, o professor (quando tem), a administração, as aulas, os recursos didático-pedagógicos e até o próprio horário. Será preciso muita motivação e senso de auto-eficácia, para que este aluno invista tanto esforço nesta atividade, que é estudar à noite.

ZIBAS (1991, p. 42) percebeu essa verdade e expressou:

*Na verdade, os cursos noturnos tornam-se catalizadores de uma contradição social básica: abrindo trabalhadores que não tiveram oportunidades educacionais adequadas para a competição no mercado de trabalho; podem acabar se constituindo em uma última chance de esses jovens enfrentarem, um pouco melhor equipados, o processo de exploração do trabalho.*

Como diz SPOSITO (1988), o curso noturno é produto da desigualdade e, ao mesmo tempo, contém uma possibilidade de sua negação.

A evasão no ensino noturno da Escola Estadual do Conjunto Novo Amparo é um dado que demonstra as dificuldades de sua clientela de avançar em seu desenvolvimento. São dados alarmantes comparados com outros de outras fontes que podem ser observados a seguir, no Quadro II:

QUADRO II - Quadro demonstrativo de evasão em cursos noturnos e Diurnos

Curso	1	2	3	4	5	6	7	8
A	SP	1*	78	R	—	38	N	—
B	SP	2*	88	R	—	27	N	—
C	SC	1*	89	S	87-26	12	N	—
D	SP	1*	74/82	S	13	23	N	33
E	PR/LD	1*	92	R	22	6,2	D	27
F	PR/LD	1*	92	R	19	27	N	46
G	PR/LD	1*	93	R	16	6	D	22
H	PR/LD	1*	93	R	18	28	N	45
I	PR/LD	1*	94/95	S	14	44	N	53

\* Referente a dois semestres.

#### LEGENDA:

- 1 - Estado e/ou cidade.
- 2 - (1) — 5ª a 8ª séries; (2) 2º grau — média das três séries.
- 3 - Referente ao ano pesquisado.
- 4 - Regular (R); Supletivo (S).
- 5 - Repetência (%)
- 6 - Evasão (%).
- 7 - Diurno (D); Noturno (N).
- 8 - Evasão + repetência (%).

Fontes: A - CARVALHO (1989, p. 41); B - Caderno de Pesquisa, n. 78, p. 42; C - INEP — Relatos de Pesquisa, n. 13, out. 1993; D - HADDAD apud ARROYO, 1986, p. 170-71; E, F, G, H - NRE/ Londrina e I - Escola em Estudo.

Siglas:

SP - São Paulo PR - Paraná NRE - Núcleo Regional de Ensino  
SC - Santa Catarina LD - Londrina

Esses dados justificam a importância deste estudo e a urgência de providências político-pedagógicas para sua superação.

### 3.2 - O Ensino Supletivo

O ensino supletivo foi institucionalizado pela Lei 5.692/71, embora estivesse presente no quadro da educação brasileira já após o descobrimento do país.

O Departamento do Ensino Supletivo (DESU-MEC) foi criado em 1973 — Decreto nº 71.737, como órgão responsável pela operacionalização de uma política nacional de Ensino Supletivo.

Neste período, se verifica no país a necessidade urgente do projeto desenvolvimentista, escudado na ideologia da segurança nacional e, fundamentalmente, no pressuposto da racionalidade. As novas exigências tecnológicas exigem a formação de mão-de-obra qualificada imposta pela industrialização.

No âmbito da educação, a racionalidade se realiza na prática pedagógica tecnicista, sem preocupação explícita com uma visão de homem e de mundo, embora esta estivesse presente.

O Ensino Supletivo foi criado em caráter transitório, no entanto, tornou-se perene. CARVALHO (1989, p. 8) menciona que já foi sugerido que todos os cursos noturnos regulares de 1º e 2º Graus fossem transformados em ensino supletivo, no Estado de São Paulo, sendo que

em alguns estados já havia sido implantado.

A análise dos dados de evasão e reprovação em todas as modalidades de ensino supletivo ofertada na rede pública estadual do Paraná, Exames; Centros de Estudos Supletivos — CES; Núcleos Avançados de Estudos Supletivos — NAES e Cursos Seriadados — Fase I e Fase II, revelam que o sistema tem sido altamente ineficiente.

Uma das possíveis razões desse fracasso, segundo TOMAZ (1989), é a estrutura do ensino supletivo, por ser condensada, modulada, burocratizada, ao mesmo tempo em que está embasada num referencial teórico-metodológico que não tem dado conta do processo pedagógico.

Para TOMAZ (1989), o ensino supletivo tinha e tem como pressupostos fundamentais a neutralidade, eficiência e produtividade.

É neste sentido que o ensino supletivo visa garantir à população adulta, não escolarizada ou com escolarização incompleta, os conhecimentos mínimos necessários para atender às novas exigências do projeto de industrialização, interessante para o sistema político-econômico. E para o aluno, representa a "solução-rápida" almejada, pela necessidade de ingressar no mercado de trabalho ou estar procurando o "status" conferido pelo certificado escolar.

O ensino supletivo tem, então, sua ênfase dada ao aparato tecnológico, instrução personalizada, módulos, apostila — estudo dirigido, rádio, televisão, vídeo-cassete, micro-ensino, avaliação através de provas objetivas, etc...

No Paraná, sua institucionalização ocorreu em 1972, com a criação do Departamento do Ensino Complementar, que em 1973 passa a ser o Departamento de Ensino Supletivo (DESU-PR), mantendo os moldes tecnicistas apontados anteriormente.

TOMAZ (1989) sugere que para uma proposta pedagógica de educação de adultos, há de se considerar que os conteúdos estejam referenciados na prática social destes alunos e, nos conhecimentos científicos que explicam esta realidade.

Conforme os dados do Quadro II (letra C), exposto anteriormente, referente à evasão e repetência, cuja causa foi indicada pelos professores e coordenadores dos cursos supletivos, como sendo "à falta de condições do aluno para acompanhar o Curso", ou seja, referindo-se ao nível intelectual. Porém são inúmeros os rótulos que a escola utiliza para estigmatizar o aluno fracassado, conforme pesquisa publicada pelo INEP, n. 13, out. 1993:

*O insucesso escolar é visto como decorrente de uma série de fatores que vão desde os de ordem econômica, social e familiar, até os que dizem respeito à pessoa do aluno, como saúde, desmotivação e desinteresse para o estudo, falta de tempo, etc.; porém, muito pouco é relacionado com a escola. Quase não há sensibilidade por parte dos profissionais da educação para perceber que a escola e o sistema de ensino também servem para excluir, marginalizar e selecionar os alunos. A organização didática pedagógica da escola, o currículo e outros fatores internos que são também determinantes não são tocados.*

Para os dirigentes das escolas de Supletivo que in-

vestiguei, uma questão preocupante é a falta de recursos humanos devidamente preparados para condução do ensino adequado aos jovens/adultos do Estado de Santa Catarina.

Tendo em vista caracterizar o trabalho didático-pedagógico na escola que oferece o Ensino Supletivo e que é objeto deste trabalho, busquei levantar informações através de questionários, observações, conversas, informações e reuniões de Conselho de Classe.

Questionei os professores se haviam participado de algum curso preparatório específico para atuarem nesta modalidade de ensino, e se julgavam ser necessário esse curso preparatório.

Das 7 respostas recebidas dos professores, as 7 dizem que não receberam qualquer preparação, e 5 mencionaram haver a necessidade; uma professora mencionou que "teve necessidade mas que superou sozinha".

Outra pergunta feita foi sobre o método de ensino (ou trabalho) utilizado.

Os professores responderam que usam o método de aula expositiva (5), exercícios (2), debate (3), trabalhos (1), trabalho em grupo (1), aula prática (1), pesquisa (1), memorização (1) e alguns citaram que usam também o quadro de giz. E é o que mais se observa (o número ao lado indica a frequência da resposta).

A coordenadora do curso não respondeu sobre o seu trabalho; e disse ter recebido algum tipo de curso, porém não citou.

Como se observa na própria literatura citada, bem como na opinião dos profissionais da escola em estudo, há falta e a necessidade de preparação de recursos humanos para atender esta modalidade de ensino.

Em algumas circunstâncias, como Diretor, tenho provocado discussões com os professores e coordenação, em torno de alguns assuntos, como os objetivos, conteúdos, métodos, avaliação, manejo de classe, disciplina, a função do coordenador de curso, falta ou atraso dos diversos componentes da escola, carga horária, necessidade de aperfeiçoamento profissional e outros.

Destaco que, no começo de setembro/95, em uma reunião com os professores — e falando sobre a autonomia dos mesmos — sugeri que eles fizessem uma avaliação conjunta (professores/alunos) sobre suas atividades.

A partir daí, deveriam promover as diretrizes de trabalho e a organização de suas atividades (docentes/disciplinas) baseando-se nas análises que os alunos fizessem do trabalho desenvolvido pelo professor e suas sugestões, e de igual modo o professor ajudaria os alunos analisando suas condutas. Propus esta prática a título de experiência para eles.

Na minha opinião, esta atitude pode aprimorar o trabalho de professores e alunos, se juntos construírem um referencial didático-pedagógico prático para cada disciplina, cada turma neste curso. Os alunos participarão das novas decisões, darão opiniões, além de que eles podem se sentir valorizados, o que também subentende alguma responsabilidade atribuída a eles.

Somente dois professores deram respostas de terem feito esta prática de avaliação conjunta com os alunos,

e que para um deles foi de grande valia.

### 3.3 - Os profissionais da Educação

CARVALHO (1989, p. 70), em seu trabalho sobre o ensino noturno, quando se refere à prática escolar, diz que é da figura do professor que os alunos mais falavam ao mencionar as dificuldades da vida escolar. Dos seus relatos, os aspectos que sobressaem com relação à referência que os alunos fazem dos professores são:

1) poucos alunos retinham a idéia do professor como portador de uma missão; mas de um trabalhador que estudou mais;

2) a maioria queixava-se das atitudes intempestivas e até agressivas dos professores, diante das dificuldades apresentadas pelos alunos, com relação a matérias dadas, ou seja, pela quantidade e/ou por não conseguirem entender os conteúdos;

3) por outro lado, os alunos percebem que uma das funções da escola é "tomar conta" e, portanto, certa dose de energia é necessária;

4) os alunos oscilam entre aceitar a imagem do professor transmitida pela instituição escolar e familiar e a imagem construída a partir da prática escolar.

Em resultados de pesquisas apresentados por BRANDÃO (1984), o autor destaca alguns aspectos referentes aos professores, relacionados ao rendimento dos alunos, que embora realizada em um outro nível de ensino, pela sua abrangência, devam ser mencionados, que são: o nível de habilitação dos professores, a questão salarial, o fato de lecionar na série de preferência, a forma como o professor encara sua profissão e as expectativas negativas em relação aos alunos.

De igual modo, essas mesmas pesquisas focalizaram as práticas pedagógicas nos seguintes ângulos:

a) diminuição do tempo destinado à interação professor-aluno em sala de aula, devido ao cumprimento das diversas tarefas de controle burocrático pelo professor;

b) indicam ser o professor a figura central do processo de discriminação, quando seu papel é o de transmitir, de modo passivo, o conhecimento aos alunos sentados diante dele; representando figura de autoridade e punição que estabelece as regras e, segundo suas expectativas, dá tratamento diferencial aos alunos;

c) houve uma constatação tanto em professores quanto em alunos que adotam, nos momentos formais de ensino-aprendizagem, um procedimento estereotipado para si próprio e para a sua visão dos outros elementos envolvidos.

Outra pesquisa publicada pelo INEP sob a coordenação de KOCH (1993), caracterizou os docentes quanto: a sua situação funcional (horas de trabalho); sua precária situação salarial; sobre as condições de trabalho ideais para um bom desempenho da função, que ainda permanecem enquanto reivindicações pelas quais é necessário lutar; e sua formação e qualificação profissional.

Uma das questões fundamentais relatada na pesquisa anterior é sobre a formação do educador que trabalha com alunos jovens/adultos e precisam de treinamento e especialização nesta área, por ser considerada específica, levando em conta que este profissional vai tratar com o aluno-trabalhador que já foi excluído e pode ter, ao

voltar à escola, como resposta, ser excluído novamente.

Segundo explicam nesta pesquisa do INEP, as instituições brasileiras de formação dos professores não têm encarado esta situação com a devida atenção; e quando se posicionam favoravelmente, não acabam colocando na prática. Dos planos estabelecidos, só se registra o funcionamento de um curso de especialização em educação de adultos (1989/90) e a institucionalização da disciplina no Curso de Pedagogia.

A equipe pedagógica da escola em estudo é formada por sete professores que atuam em sala de aula (um para cada disciplina) uma coordenadora de curso e o diretor.

As disciplinas que formam a grade curricular são: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Educação Artística (5ª a 6ª séries) e Inglês (7ª a 8ª séries), ou 3º e 4º e 5º e 6º períodos, respectivamente.

A jornada de trabalho semanal desses profissionais é em média de 40 horas, todos com pelo menos duas atividades em locais diferentes, sendo que a maior carga horária é de 55 horas e a menor de 30 horas.

A esses profissionais indaguei se sentiam-se ou não realizados profissionalmente e por quê.

Os cinco professores responderam que sim, porque gostam do que fazem. Dos que responderam que sim, uma objetou: "Fiz meu curso com muito carinho, mas no decorrer do tempo, estou decepcionada..."

Outras duas disseram que não e explicaram, respectivamente: "Porque está difícil ensinar para quem não quer aprender" e "Ainda não fixei um objetivo, estou tentando para ver em qual me adapto. Aí, escolherei."

Existem outras informações que se somam a estas, obtidas através de conversas informais, discussões em reuniões, etc., que se destacam:

- 1) o desagrado quanto à questão salarial;
- 2) a falta de experiência para dar aula nesta modalidade de ensino, surgindo as dificuldades na seleção dos conteúdos, na preparação do material didático, e o fato de não conseguirem ainda fazer um uso eficiente do vídeo;
- 3) o desânimo, que foi observado até pelos alunos.

Vale aqui mencionar que esses profissionais, para atender esta escola, saem de casa entre 17:30 e 18:00 horas e têm o retorno depois das 23:00 horas aproximadamente, considerando ainda as atividades domésticas a que alguns estão sujeitos e as outras atividades que complementam o trabalho docente: planejamento e preparação de aulas, preparar os materiais didáticos, preparar e corrigir as provas e os trabalhos, as anotações e registros escolares, participar nos Conselhos de Classe, cursos, etc.

Entendo que é aí que as coisas têm se complicado atualmente. Os professores estão com uma carga horária já extensa e completa, sem no entanto, estar completo o círculo de atividades necessárias no âmbito da escola e da família.

Possivelmente, algumas destas atividades docentes fiquem comprometidas, a não ser aquelas burocráticas, que devam ser executadas compulsoriamente, ainda que às vezes com atraso, sendo que as demais, normalmen-

te ficam relegadas ao segundo plano ou inexistem.

### 3.4 - O Corpo Discente

É importante observar, como foi descrito no item Visão Histórica da Escola, como se deu a formação desse conjunto habitacional e o perfil de seus moradores, para se ter em mente o tipo de clientela da escola em estudo e suas expectativas.

Pelas aproximações sucessivas com os educandos deste estabelecimento de ensino, posso fazer algumas perguntas, ficando outras não menos importantes para trás. Por que este aluno ingressou na escola? — Por que a deixou? — E o que está pensando sobre a escola e seus estudos, depois de algum tempo fora dela?

CARVALHO (1989) informa que o ingresso e permanência da clientela no período noturno na escola está ligado a vários fatores e intenções, assim como: aspirações quanto a um futuro melhor; a exigência formal do próprio emprego; o maior status no emprego ao ser considerado estudante; a idealização de uma convivência alegre entre professores legais e amigos maravilhosos, namorar e obter um certificado ou diploma; etc..

Numa amostragem casual de 12 alunos evadidos, da escola em estudo, os sujeitos foram consultados sobre os possíveis motivos pelos quais haviam ingressado na escola. As seguintes respostas com suas respectivas frequências são: para aprender mais (7); ser médica (1); para chegar ao 2º Grau (1); precisa de um futuro melhor (1) e dois disseram que não sabiam porque estudavam.

Busquei também respostas entre os alunos que permaneciam na escola (cerca de 40 alunos), que sobre a pergunta anterior responderam: como esperança de um futuro, ou emprego, ou profissão melhor (27); para aprender ou adquirir mais conhecimento (13); porque gostam (5); para ser alguém na vida (4); para poder participar de concursos (2). Houve também respostas únicas, que podem ser assim expressas: para melhorar financeiramente; para ajudar na educação dos filhos; porque é interessante e importante como um ideal; para poder cursar uma faculdade; para ser médico; porque é bom; para se ter criatividade; para saber conversar sobre o nosso país; para ser útil na sociedade; para conquistar um espaço no mundo; para não ter sofrimento; para ser balconista; para melhorar socialmente; para se ter uma chance de trabalho; e, um citou que era para se distrair. Os alunos normalmente emitiram mais de uma resposta para a mesma pergunta.

Aludindo à saída dos alunos da escola, HADDAD (1986, p. 174) cita que:

*Muitos pensam que a sociedade é justa, dinâmica e aberta. Que existem pequenas diferenças de berço, mas que com dedicação, trabalho e esforço próprio o caminho do sucesso e da ascensão social está aberto. E quem não conseguir é vagabundo ou incapaz.*

Este autor também questiona a seguir sobre essa realidade na mesma página:

*Pode-se atribuir a evasão e a repetência do sistema educacional dever-se ao fato de que a gran-*

*de parcela de nossos alunos serem mal dotados? E os nascidos de uma "semente duvidosa" estarão sempre condenados à marginalidade do sistema educacional e, dentro da mesma linha de análise, à marginalidade econômica e social?*

Parece que o aluno como indivíduo é responsabilizado por seu insucesso, encoberto desta forma, a responsabilidade social.

Questiono então: quando o adolescente, jovem ou adulto sai da escola, por algum motivo, e assim vê o seu sonho "bater asas para longe de si" e fica sem mais essa esperança, então, o que poderá acontecer com esse indivíduo?

As respostas emitidas pelos 12 alunos evadidos da escola em estudo, sobre as possíveis causas que eles atribuíam por terem deixado a escola foram assim destacadas: devido ser muito cansativo; o fato de estar cansado e não conseguir prestar atenção nas aulas; a falta de coragem; porque não quis mais; um alegou que não ia passar; um outro ao fato das matérias estarem complicadas e que se somavam a outras coisas; a reconciliação com o marido; doença por uma semana; sair tarde do serviço; e outras dificuldades sem especificação.

Dos 40 alunos consultados e que permanecem na escola, as principais opiniões sobre a mesma pergunta foi: a falta de interesse (10); a preguiça (10); a falta de vontade de aprender (8); ao trabalho (10); que eles não gostavam (4); a falta de tempo (3); as dificuldades familiares (3), a bagunça e a indisciplina na sala de aula (3); ao horário (2); falta de apoio dos pais (2); trabalhar e estudar é difícil (2); a falta de objetivo (2) e a nota baixa (2).

O corpo docente da escola em estudo fez também atribuições às possíveis causas da taxa de evasão de 44% da escola, e citaram como isto se devendo: à falta de cultura; aos problemas de ordem profissional; à falta de estímulo; ao fato de não pensarem no futuro; aos problemas pessoais; ao baixo rendimento escolar; ao ensino supletivo e trabalho; à falta de tempo; à falta de perspectivas e ambição; ao desinteresse pelo saber. Outras observações acompanharam as respostas, tais como: o desânimo (alegam que estão cansados e preferem ficar em casa vendo televisão, ou então nos bares); que esses alunos vêm a cultura como coisa inútil; ao cansaço pelo trabalho; também à falta de incentivo do professor, que deveria dar coisas menos maçantes; o medo de reprovar; a preguiça; as carências; ao local de suas moradias; e, até pelo fato de que não gostam de serem chamados à atenção.

É interessante destacar o que uma professora expressou:

*A situação de pobreza causa desânimo e por fim a desistência. Muitos alunos passam de série sem aprender e quando chegam na série seguinte encontram dificuldades, não conseguindo acompanhar e desistem. Pode também ocorrer o fato de o professor não estar atingindo o que o aluno espera, e as vezes não há incentivo do professor. O professor desanimado, causa desânimo nos alunos. E também, muitos alunos estão desacreditados em relação à escola e à aprendizagem, não*

*conseguem acreditar que estudando se consegue uma vida melhor. Alguns acreditam, mas é uma minoria. (Profª. Orazilia)*

Se eu for considerar hoje, os alunos evadidos ano após ano, e que não voltam mais, terei de certa forma, que dar razão a esta professora. Observando o número de adolescentes e jovens nas ruas desse Conjunto Habitacional (que não estão estudando, e que são analfabetos funcionais) durante o período noturno, percebo que realmente o número de alunos que estão na escola é a minoria.

Para a coordenadora do curso, os motivos pelos quais esses alunos se evadem tem a ver com a motivação. Diz que faltam atrativos para os alunos. E diz mais: "A Rede Globo é mais importante. O principal motivo é a ignorância e a falta de dinheiro".

Enquanto Diretor, eu atribuo o fato a muitas variáveis positiva e negativamente relacionadas. Resumidamente — essas causas já são conseqüências, de outras causas maiores e diversas, tais como: os aspectos psico-sócio-econômico-políticos e culturais, desse contexto imediato e do mediato.

Já se pode perceber a complexidade e dificuldade até de tratar com os aspectos abordados como "causas", o que na verdade não são causas, mas conseqüências já, de agravantes maiores e que levaram a mais uma drástica conseqüência, que é a evasão escolar.

Penso que é difícil para esses alunos evadidos admitirem numa entrevista "a causa" ou "as causas" que os atingiram em última instância, para que eles se retirassem da escola. Além de que, uma avaliação mais profunda e os verdadeiros motivos ou seus determinantes maiores, podem não estar visíveis para eles, pois estão camuflados em si.

E por isto, eles podem até se sentir como os únicos culpados, pelo fato em si.

Em observação a isto, tomaremos as respostas emitidas pelos 12 alunos evadidos e que foram entrevistados individualmente, em relação à pergunta — de como ele está pensando agora sobre a escola e seus estudos, depois de algum tempo parado — os quais responderam: que vai continuar o ano que vem (6); que faz falta; de que se arrependeu; que estudar é bom, mas está difícil de continuar; que não vai voltar; que tinha vontade de voltar, mas que não pode (problemas familiares) e outro que disse não ter condições, por chegar tarde em casa.

É interessante observar, que o desejo de continuar está presente na maioria das respostas, do que se pode pensar que na pior das hipóteses, a escola ainda representa a esses ex-alunos algum significado ou valor.

Da realidade à necessidade — Fica claro, que os alunos em geral, tanto os que se evadiram quanto os que permanecem, pensam no futuro, que gostariam de aprender mais, mas para muitos os degraus que levam ao topo, pelo menos de um determinado nível de escolarização está permeado por dúvidas e dificuldades mil. Para enfrentar mais este trabalho, com esforço sustentado vai precisar de motivação.

Para BROPHY (1983), a sala de aula é um ambiente de trabalho maximamente direcionado pelo sistema, e esse trabalho é de natureza sobremaneira cognitiva. Neste ambiente de trabalho, os alunos têm que enfrentar

atividades que são obrigatórias e sujeitas à avaliação.

Conseqüentemente, já que a escola é um local de trabalho, que muitas vezes é árduo, o que é preciso que os alunos tenham ou recebam, para poderem vencer este desafio e alcançar o sucesso desejado?

Eles precisam de motivação.

NERI (1982, p. 204) afirma que comportamentos altamente motivados dependem da presença de contingências poderosas, quer externas, quer provenientes do próprio comportamento. Mas segundo a autora, a motivação tem sido considerada como um fator causal interno, inerente ao indivíduo que se comporta, segundo uma compreensão tradicional. Na escola este conceito aparece com muita força, principalmente quando se faz necessário eximir o professor e a escola da responsabilidade pelo insucesso acadêmico dos alunos. No entanto, ao se mencionar que o mau desempenho do aluno se deve ao fato de sua falta de motivação, ou que a motivação é a causa de bom desempenho de alguns alunos, está apenas se buscando uma explicação circular, estando o seu descrédito o cargo de um comportamento com uma base apenas na inferência e não nas condições igualmente observáveis que o estariam afetando.

Uma visão funcional de motivação e de ensino, conforme pesquisas, citadas por NERI (1982, p. 205), considera o aluno como uma entidade que responde aos estímulos antecedentes e conseqüências que o ambiente educacional e o seu próprio comportamento lhe proporcionam.

Desta forma, a motivação é um processo, na medida em que depende da interação indivíduo-ambiente. E igualmente produto, se se considerar que a maior parte das funções-estímulo, às quais o ser humano responde sob forma operante são aprendidas; sendo o fruto de uma complexa história interacional entre ele próprio e o ambiente.

### 3.5 - Alguns aspectos psico-sócio-econômico-políticos e culturais

Os alunos aos quais estou me referindo têm uma história de vida e um grau de desenvolvimento nas áreas psicológica, biológica, de forma relacionada com os aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais, sendo esses, muitas vezes, determinantes daqueles.

O psicológico — O mais central e de mais amplo alcance, nos mecanismos do eu como agente, é a crença que as pessoas possuem quanto a sua própria capacidade de exercer controle sobre os eventos que afetam suas vidas. Essas crenças na própria eficácia funcionam como um importante conjunto de determinantes próximos da motivação humana, das emoções e da ação. Elas influenciam a ação por meio de processos intervenientes de natureza motivacional, cognitiva e emocional (BANDURA, 1989).

Este autor também destaca que, o quanto o indivíduo acredita na sua própria capacidade é determinante para o seu nível de motivação e que refletirá na quantidade de esforço que dispensará em determinada tarefa, bem como por quanto tempo persistirá, tendo pela frente obstáculos.

As pessoas assediadas por dúvidas internas, quanto à sua eficácia diante de dificuldades, reduzem seus es-

forços ou interrompem prematuramente as tentativas, ao mesmo tempo em que decidem por soluções medíocres.

Os estudos citados por BANDURA (1989) dão conta de que, ao contrário dos casos anteriores, os sujeitos que possuem uma forte crença nas próprias capacidades envidam maiores esforços com o objetivo de vencer os desafios.

Existe um conjunto crescente de provas, relatadas por BANDURA (1989), de que os resultados de êxito, bem como o bem-estar positivo, requerem um senso otimista de eficácia pessoal. Isto ocorre pelo fato da realidade social do seu dia-a-dia estar semeada de dificuldades, obstáculos, fracassos, adversidades, reveses, frustrações e injustiças. As pessoas precisam ter um senso muito forte de sua própria eficácia, a fim de se manterem com perseverança o esforço exigido para êxito. Após alguns fracassos ou reveses, podem facilmente instalar-se dúvidas quanto a si próprio. No entanto, não é tão importante o fato de que as dificuldades produzam tais dúvidas, sendo elas produto de uma reação imediata; o que conta é a rapidez da recuperação da crença na sua capacidade diante das dificuldades. Algumas pessoas recuperam rápido sua auto-confiança; já outras perdem de vez a fé nas suas capacidades.

Encontrei em CARVALHO (1989, p. 59) uma ilustração para este fato, onde ela relata um trecho de sua conversa com a mãe de um aluno que havia desistido de estudar, depois de haver reprovido por três anos consecutivos no período noturno.

A mãe em seu comentário fez a seguinte apreciação:

*Depois que o Mauro deixou de estudar ficou mais inteligente. Agora ele conversa de novo, discute com a gente, não é mais burro como quando estudava.*

Diante desse depoimento, CARVALHO (1989, p.59) fez o seu comentário: "humilhado por não conseguir sucesso nas atividades escolares entrou em um processo de 'perder a inteligência'."

Mas podemos ir um pouco mais longe e conjecturar que Mauro, pela seqüência de reprovações tenha perdido o senso de auto-eficácia, a confiança em si mesmo, tomando-se extremamente introvertido e medroso até no falar, pois tudo o que ele fazia estava errado, como assim pudesse pensar, pelos maus resultados obtidos.

Será que o meio em que vivem esses alunos, pela condição de vida existente neste conjunto e em suas famílias, dá a eles informações otimistas de suas possibilidades e capacidades?

A resposta mais provável a esta pergunta é não; pelo contrário, normalmente o clima geral é de apatia e de conformismo.

Neste caso, caberá à escola trabalhar com o intuito de remover barreiras e bloqueios, para que esses alunos tenham condições de realizarem uma escolarização mais completa.

O Biológico — O ser humano tem também a sua formação e constituição física, resultado da alimentação, da água ingerida e dos cuidados de higiene e sanidade em geral.

É possível que, em maior ou menor grau, os aspectos relacionados com a pobreza e o desenvolvimento



mental afetem o desenvolvimento escolar de crianças e de pessoas maiores que passaram por esta carência.

SILVA (1979) faz uma abordagem sobre o assunto. No seu trabalho ele comenta que a repetência e a deserção escolar, tão acentuados entre as camadas mais pobres da população, constituem os dois grandes vãos responsáveis de desnível entre as metas e os resultados reais dos esforços para universalizar a instrução elementar, e cita que, poder-se-iam também somar-se a este fato algumas condições desfavoráveis da escola, como que: localização, horário, ambiente e qualidade de ensino.

Embora eu esteja falando de instrução de adolescentes, jovens e adultos é preciso prestar atenção ao ciclo vicioso que a miséria sustenta. E a escolarização pode representar um marco para eles quebrarem um pouco deste estado de coisas.

Observando os alunos desta escola em estudo, verifiquei que uma parte deles, pelo menos, são filhos dos que moravam na antiga favela, com os moradores da qual se formou o conjunto na qual está inserida a escola, que se evadem ou são excluídos direta ou indiretamente pelo sistema, e que por sua vez vão gerar outros filhos.

De que forma vão ser gerados e conduzidos na infância e adolescência esses novos membros desta comunidade?

Os aspectos sócio-econômico-políticos e culturais — ARROYO (1986), em "Da Escola Carente à Escola Possível", tratando sobre a construção da escola possível, diz que:

*para muitos, o contexto social e cultural é supostamente condicionante do rendimento do aluno e os fatores extra-escolares não foram além dos níveis de renda, escolarização e interesse pela escola dos parentes vivos ou mortos dos alunos fracassados; (...)*

*ao final, as pesquisas provaram que as causas estavam no contexto social e cultural das famílias e comunidades dos fracassados; (...)*

*descobriríamos nesta visão a justificativa para a filosofia das recentes políticas sociais do Estado e de agências internacionais. Filosofia que joga sobre a família e a comunidade a responsabilidade e a solução de seus problemas. A filosofia da participação comunitária, da integração escola-comunidade, do desenvolvimento comunitário, da escola integrada e de tantos programas de desenvolvimento urbano e rural integrado; (...)*

*retomar a denúncia da escola fracassada, do Estado fracassado, e não tanto do aluno fracassado, nem da família ou da comunidade fracassada, será uma forma de recolocar os problemas em seus devidos lugares;*

Os aspectos sócio-econômico-políticos e culturais constituem a causa maior e os outros causas menores, ou até, conseqüências daqueles, conforme já referi.

O ensino noturno e o supletivo são o que se pode dizer de "meio estudo" ou metade do que deveria ser quantitativamente falado e quase nada qualitativamente pensado. Mas é para o trabalhador não morrer de ignorância e nem saber demais; para que não venha se liber-

tar da ignorância que carrega e conquiste uma certa liberdade e autonomia no pensar e no agir, e possa não vender a sua força de trabalho por uma miséria.

Como já foi mencionado neste trabalho, a nossa sociedade é assustadoramente injusta e pratica a injustiça com ares de justiça.

Em cima desta pobreza, muitos têm conseguido riquezas, serem eleitos e vender uma imagem e uma ideologia tendenciosa sem serem questionados.

### 3.6 - A qualidade do ensino

Uma abordagem sobre a qualidade do ensino envolve muitas questões inter e intra relacionadas e significativas, de grande extensão. No entanto, me limitarei a algumas considerações.

FRANCO (1992, p. 64), escrevendo sobre o assunto, menciona:

*A preocupação com a qualidade do ensino sempre esteve presente na pauta de discussão dos educadores brasileiros. E mais, sempre foi enfatizada nos discursos e plataformas de candidatos a cargos públicos e é evocada como meta fundamental de governantes já eleitos.*

Em sua análise, a autora diz também que as projeções assim como as ações concretas ainda não foram suficientes para recuperação da escola pública e para que a qualidade do ensino seja confirmada. No entanto, apesar da população estar um tanto desiludida, a demanda por educação é expressiva e de preferência com qualidade.

A quem normalmente se atribui a suposta falta de qualidade do ensino?

O senso comum atribui a falta de qualidade do ensino aos professores e/ou aos alunos, num jogo de opiniões e acusações mais diretas ou discretas.

Constituir-se-ão somente as atitudes desses dois agentes as únicas responsáveis pelo processo geral e particular da educação?

Nesta questão alunos e professores assumem papéis relevantes sim, mas já no final do sistema. Vale dizer que todo o sistema anterior deveria estar voltado para oferecer a esses dois agentes as condições necessárias para se processar um ensino com qualidade. Professores e alunos não atuam isolados do sistema, mas são partes integrantes do mesmo.

Diante disto, acredito que todo o planejamento educacional, e também sua prática pedagógica devem estar voltados inteiramente para uma visão de homem e de mundo, buscando a sua transformação. Vale citar a expressão de GRAMSCI apud ROSSI (1982, p. 273):

*Instrua-se porque precisaremos de toda a sua inteligência; atue, porque necessitamos de todo o seu entusiasmo, e organize-se, porque necessitamos de toda a sua força.*

A qualidade precisa atender a necessidade da sociedade em seu contexto sócio-econômico e cultural e PAIVA (1994, p. 33) destaca que as competências requeridas dos indivíduos atualmente são: Competências Sociais —

disposição para trabalhar em grupo (cooperação e comunicação), capacidade de gerenciar conflitos, atenção às diferenças; Competências Pessoais — conhecimentos e habilidades técnicas, simultânea autonomia e interdependência; Competências Metodológicas — método de trabalho e de aprendizagem, capacidade de crítica, julgamento e reflexão, criatividade; Competências Ligadas à Negociação — qualificação e motivação, virtudes comportamentais.

Os caminhos pelos quais o sistema educacional deve trilhar, para atender às classes populares, devem ser dados por um planejamento e organização, e como prática em si, ir de encontro às competências necessárias. Assim verificado, poderia ser-lhe atribuída a designação de um ensino qualificado, por atender às aspirações e às necessidades da nossa sociedade. A escola em estudo foi planejada e constituída com os elementos essenciais para seu funcionamento? Aspectos históricos da escola respondem a essa questão.

Outro fato relacionado com a qualidade do ensino e que tem efeito direto ou indireto na evasão escolar é a repetência.

A repetência tem-se constituído "amiga" inseparável da evasão e inimiga irreparável da educação brasileira, principalmente no ensino fundamental.

Nos escritos de BRANDÃO (1984), a autora alerta para um tipo de seleção e exclusão sofrida pelas crianças carentes, pelo fato de ser a escola o único apoio possível no acompanhamento de suas tarefas e atividades escolares. E que, se por falta de condições ou por não perceber esta realidade, a escola fracassar neste atendimento, o que é que vai acontecer com este aluno?

A conseqüência mais comum neste caso é a repetência, que gera a defasagem série-idade, e até a retirada do filho da escola pela própria família, por considerá-lo como incapaz, havendo, no entanto, famílias que percebem a inadequação existente entre seu filho e o atual sistema escolar.

Contextualizando esta informação, pode-se dizer que o aluno do ensino supletivo de 1º Grau, é o aluno que, por algum motivo, outrora, interrompeu seus estudos. Entre os motivos, uma parte destes alunos estão ligados ao insucesso no percurso escolar, devido à repetência (dificuldade com relação a ensino-aprendizagem e a avaliação) e até a falta de escola ou de encaminhamento.

Na escola em estudo, o problema da repetência dos alunos está mais ligada ao seu histórico escolar anterior, do que ao próprio curso, e quando ela se dá, é normalmente devido a alguns alunos se afastarem da escola e retornarem durante o semestre.

E quanto à qualidade do ensino, visando que os alunos prosseguissem nos estudos, isto normalmente só poderia acontecer, dentro de um mesmo ritmo de acomodações que tem sido feito, a todas as condições e situações a destacar, entre elas: a própria descontinuidade já evidenciada; a escolarização anterior, com muitos alunos repetentes; a perda de conteúdos, que a própria legislação permite, pois o aluno pode ter até 50% de faltas e ainda participar da recuperação; as situações físico-emocionais com que esses alunos vêm prá aula; as dificuldades que os professores têm com relação aos conteúdos, em termos de seleção e métodos para esta mo-

dalidade de ensino; aos conteúdos condensados ou excluídos.

Além disso, quando o aluno se afasta da escola com intenção de desistir, mesmo que se possa trazê-lo de volta depois de algum tempo, a questão de qualidade para a continuidade fica comprometida. Por isso é necessário um acompanhamento imediato do mesmo, para evitar a sua saída e retorno demorado, para livrá-lo do prejuízo referente aos conteúdos oferecidos, quais constituem-se em pré-requisitos para as aprendizagens.

Retomando alguns aspectos constantes das preocupações deste artigo — é bom que se diga que o curso noturno foi elegido, por poder se apresentar como um problema e uma solução. Problema, porque é para muitos o prolongamento da jornada de trabalho. Solução, por representar a única possibilidade de receber instrução. Não é possível mudar o horário do curso. Mas é preciso estar atento para as discussões desenvolvidas no presente trabalho e a outras, para que o mesmo não se torne paliativo e os resultados vagos.

#### 4 - HIPÓTESES DE SOLUÇÃO

Todo o estudo desenvolvido deve servir para fundamentar possíveis soluções, para se buscar uma alteração no quadro existente e que venha a incidir diretamente na escola em estudo, dentro do meu âmbito de atuação.

**Hipótese testada** — Quando assumi a direção da escola, ao chegar e verificar de imediato que as turmas se apresentavam com poucos alunos em relação aos que estavam registrados no livro de frequência, conversei com a coordenadora, com os professores, alunos e algumas pessoas que conheciam a situação e que estavam ligadas à escola municipal. Não houve nenhuma sugestão mais incisiva. Então, optando pelo que parecia o óbvio, pensei na seguinte hipótese, como uma possível solução: arrumarei uma forma de entrar em contato com esses alunos e os convidarei a retornar à escola.

Mas havia uns problemas. O primeiro, que não os conhecia; e o segundo, que ninguém estava disponível e nem disposto a sair à noite para fazer este trabalho.

Até que me foi apresentado um moço que faz um trabalho de ação social para a escola municipal, que se dispôs a ir atrás dos alunos evadidos.

Passei-lhe, então, uma lista com os nomes desses alunos. Este fato ocorreu no final de abril e começo de maio. Este agente social foi falar com os alunos, e aos poucos, alguns alunos vieram à escola. Uns vieram para dizer que não podiam retornar, devido a problemas pessoais. Outros retornaram, frequentaram por alguns dias e desapareceram de novo. Poucos permaneceram. Houve reprovações; onze no total, sendo que a maioria era de alunos que retornaram, mas tendo ficado para recuperação não compareceram na recuperação e os que fizeram não conseguiram a nota suficiente em várias matérias, não obtendo sucesso nem a nível de Conselho de Classe.

Das observações com relação à volta de alunos evadidos, posso citar que há certo grau de dificuldade em receber este aluno depois de algum tempo fora.

A primeira dificuldade é que ele mesmo está desentrozado com os conteúdos e os professores ale-

gam não ter tempo de fazer um acompanhamento do mesmo. Outra dificuldade é que a estrutura se torna rígida para atender esse aluno, quanto às provas e trabalhos não realizados, quando se trata de recuperar as condições para sua aprovação. Além de que, caso conseguisse a nota mínima, no entanto, num curso já condensado, o aproveitamento desse aluno estaria ainda mais comprometido em termos de ensino-aprendizagem.

Eu fiz reuniões com os profissionais da escola, mas posso dizer que da parte de todos os setores da escola faltou um algo mais.

De todo este movimento, foram aprovados dois alunos dos que retornaram.

Penso que a melhor solução é atuar no sentido de procurar manter esses alunos na escola, e é nesse sentido que vou atuar.

**Outras Hipóteses de solução** — Diante de todo o estudo feito e as reflexões já registradas, algumas outras hipóteses de solução podem ser apresentadas:

1) formar uma equipe de profissionais na escola, composta de direção, equipe pedagógica (coordenação, orientação educacional e professores) e outros profissionais, que na sua maioria possam ter um compromisso político com a educação e queiram atuar nesta escola, para fazer um trabalho planejado e voltado para a realidade, atendendo casos gerais e específicos com profissionalismo e união de propósitos;

2) reunir antes e durante o ano letivo os profissionais da escola para palestras (com pessoas do ramo) e estudos. Formar um grupo de estudo, para estar discutindo e buscando as novas alternativas para melhor conduzirem as atividades de forma integrada e integradora dentro do curso. Passar antecipadamente a estes profissionais as informações sobre a realidade dessa escola;

3) reunir os alunos nos primeiros dias de aula e procurar criar um ambiente favorável ao diálogo. Desenvolver com eles algumas dinâmicas de grupo para criar novos relacionamentos, convidando-os a se expressar. Ministrar-lhes palestras orientadoras e motivadoras, falando-lhes de seus direitos e deveres e as alternativas que eles terão, quando tiverem dificuldades no âmbito escolar e fora dele. Discutir com eles, sobre as suas expectativas gerais sobre a escola e cada professor sobre sua disciplina. Que todos os profissionais estejam enfatizando mais o valor do estudo em si, para os alunos, como um bem maior que as recompensas externas (notas, passar de ano, emprego, etc.), embora estas últimas sejam reais em nossa sociedade;

4) a participação do Conselho Escolar e a criação e funcionamento da APM, pode ajudar na integração e participação da comunidade, para que a mesma se interesse mais pela escola (não só pela sua existência ali), não somente encaminhando seus membros, mas que a permanência nela seja valorizada.

Penso que essas hipóteses de solução devam estar funcionando de uma forma conjunta e contínua, buscando a integração e adaptação do aluno à escola e ao curso, e da escola e do curso a ele, visando melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem e podendo contar também com a própria participação da comunidade.

Pretende-se que a escola, não perdendo seus objetivos mais nobres dentro do que se entende e pede a educação de hoje, possa cumprí-los num ambiente de maior participação e alegria.

## 5 - APLICAÇÃO À REALIDADE

Esta é a fase do intervir, dentro das hipóteses mais próximas levantadas, visando uma práxis transformadora, cujos passos rumo à realidade para sua alteração positiva serão:

◊ O primeiro passo a ser dado, está sendo a produção e elaboração de cópias do trabalho integral que deu origem a este artigo, com encaminhamento ao Núcleo Regional de Ensino de Londrina (NRE) e Secretaria de Estado da Educação;

◊ Encaminhamento para publicação do texto na Revista Semina, da Universidade Estadual de Londrina, apresentando aos seus leitores a oportunidade de conhecerem esta realidade e até de refletirem sobre suas possibilidades de participar através de seus órgãos de extensão, numa forma de ajuda direta e indireta na solução do problema;

◊ Acompanhando este trabalho, encaminhar ao NRE um projeto, para que a escola em estudo possa formar uma equipe de profissionais que, depois de contatados e expostos os objetivos, queiram trabalhar nela;

◊ Usando este trabalho como base, promover reuniões e grupos de estudos, que será completado com outros textos apropriados para cada assunto em pauta, principalmente relacionados com: o ensino supletivo, seus objetivos-conteúdos-métodos-avaliação; legislação em vigor (Regimento Escolar); motivação no contexto escolar; a instrução do aluno-trabalhador e o curso noturno; a qualidade do ensino, a evasão e a repetência; os profissionais da educação como agentes políticos; a educação e as classes populares: seus limites, suas possibilidades, etc.;

◊ Marcar uma reunião com o Conselho Escolar para discutir o assunto, e fazer encaminhamentos de suas propostas junto à comunidade, em que eles próprios possam ser os agentes dessa ação, inclusive da formação da APM;

◊ Aproveitar a semana pedagógica, de 12 a 16-02-1996 e fazer os primeiros estudos com os profissionais da escola acerca do problema, e já elaborar um programa de estudos e palestras que deverão ocorrer periodicamente, bem como a formação do grupo de estudos;

◊ Pela reunião com esses profissionais se planejará o programa das dinâmicas, reuniões e palestras orientadoras e motivadoras com os alunos para o início das aulas;

◊ Estabelecer uma rotina de acompanhamento aos alunos de forma que, quando algum aluno se ausentar da escola, procurar entrar em contato com ele o mais rápido possível, para buscar encontrar junto com ele, uma solução para suas possíveis razões de evasão.

E para colocar mais um estímulo à reflexão neste trabalho, visto que o mesmo não se encerra aqui, deixo um pensamento de Rousseau:

*Se perguntarmos precisamente em que consiste o maior bem de todos, que deveria ser o objetivo de todo sistema de legislação, veremos que se resume em duas coisas principais: LIBERDADE e IGUALDADE.*

---

**GASPARINI, N.** *The school drop-out at Novo Amparo Village Public School (Londrina) in the evening classes of adult education, Phase II: a study based on the Methodology of Problematization.*

**ABSTRACT:** *The 44% school drop-out at Novo Amparo Village Public School in Londrina was investigated using the Methodology of Problematization and a study was carried out based on the following problem: "What would be the reasons for the high rate of a drop-out at Novo Amparo Village Public School in the evening classes of adult education, Phase II?" The following key points came about: the Evening Courses, Adult Education Programs, the Education Professionals, the Student Body, some psycho-social-economical-political and cultural aspects as well as teaching quality. Within each one of these aspects it was tried to find out the contributions from the literature to analyse the problem related to the data collected in its own reality, in order to find possible solutions. Among the hypothesis for the solution there are those avoiding that the students leave the school for any reason because trying bring him back is more difficult; organizing and/or preparing a pedagogy groups with political will and professional ability; creating an environment for better integration and relationship among students, parents and community at school, together with the teachers who are working in to improve the teaching quality.*

**KEY-WORDS:** *school drop-out; evening classes; adult education; teaching quality.*

---

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, Miguel G. (org.). *Da escola carente à escola possível*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1986. p. 11-53, 1986.
- BANDURA, Albert. Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychologist*, v. 44, n. 9, p. 1175-1184, 1989.
- BORDANAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. *Estratégias de ensino-aprendizagem*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1982.
- BRANDÃO, Zaia et al. apud. PAIVA, Vanilda (org.). *Perspectivas e dilemas da Educação Popular*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- BROPHY, Jere. Conceptualizing Student Motivation. *Education Psychologist*, v. 18, n. 2, p. 200-215, 1983.
- CARVALHO, Celia Pezzolo de. *Ensino noturno realidade e ilusão*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. Qualidade de Ensino: velho tema, novo enfoque. *Caderno de Pesquisa*, n. 83, p. 64-70, nov. 1992.
- HADDAD, Sergio. *Escola para o trabalhador (uma experiência de ensino supletivo noturno para trabalhadores)*. In: ARROYO, Miguel G. (org). *Da escola carente à escola possível*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1986. p. 155-183.
- KOCH, Zenir Maria (coord.). Avaliação das experiências de educação de jovens/adultos de Santa Catarina. INEP. Série documental: Relato de Pesquisa. Brasília, n. 13, p. 1-19, out. 1993.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da Aprendizagem Escolar: um ato amoroso*. FAGED/UFBA, 1994. 10 p. (mimeo.)
- NERI, Anita Liberalesso. *A Motivação. Do estudante?* In: LA PUENTE, M. de (org.). *Tendências Contemporâneas em Psicologia da Motivação*. São Paulo: Cortez, 1982. p. 203-220.
- PAIVA, Vanilda. Anos 90: as novas tarefas da educação dos adultos na América Latina. In: ENCONTRO LATINO-AMERICANO SOBRE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES: Anais, Brasília, p. 33, 1994.
- SILVA, Alberto Carvalho da. Pobreza, desenvolvimento mental e desempenho escolar. *Caderno de pesquisa*, n. 29, p. 7-9, jun. 1979.
- SPOSITO, Marília Pontes. Expansão do Ensino e Classes Populares. São Paulo, *Suplemento de Ciência e Cultura*, v. 32, n. 7.
- TOMAZ, Iêda Viana. *Introdução. Currículo Básico de educação de adultos fase I e II*. 2. ed. [S.l.]: SEED/DESU/PR, ago. 1994. p. 5-7.
- ZIBAS, Dagmar M. L. Ensino noturno de 2º Grau: a Voz do Corpo Docente. *Caderno de Pesquisa*, n. 78, p. 41-50, ago. 1991.
-