

TRADUÇÃO JURAMENTADA

DESCRIÇÃO GERAL

Quanto ao seu **conteúdo**, o documento, em idioma espanhol, uma Dissertação de Mestrado em nome **MARIA DO ROSÁRIO ALVES COELHO** que utilizo como fonte da presente tradução

Em seu aspecto **material**, o referido documento é original.

DO
DOCUMENTO
FONTE

DA
TRADUÇÃO
JURAMENTADA

Minhas observações, assim como as necessárias explicações a respeito de alguma passagem do texto original que resulte materialmente ilegível ou confuso em seu conteúdo, irão sempre compreendidas, na tradução, entre colchetes [e], ou bem em Nota da Tradutora (N. da T.) ao pé da página.



**UNIVERSIDADE DE MATANZAS “CAMILO CIENFUEGOS”
VICE-REITORIA DE ENSINO ÁREA DE ESTUDOS DO ENSINO SUPERIOR
MESTRADO EM CIÊNCIAS DO ENSINO SUPERIOR**

MARIA DO ROSÁRIO ALVES COELHO.

**EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO NOTURNO DA ESCOLA TÉCNICA
FEDERAL DE RORAIMA – BRASIL: CAUSAS E RECOMENDAÇÕES**

BOA VISTA- RORAIMA

[2000]

MARIA DO ROSÁRIO ALVES COELHO

**EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO NOTURNO DA ESCOLA TÉCNICA
FEDERAL DE RORAIMA – BRASIL: CAUSAS E RECOMENDAÇÕES**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação da Universidade de Matanzas Camilo Cienfuegos como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ciências de Educação Superior em Área de Concentração do Programa Estudo Superior

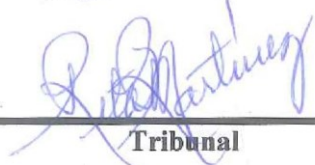
Orientador(a): Dr. Roberto A. Verrier Rodriguez
Coorientador(a) Me. Rita R. Martinez Pichado

NOTA DE ACEPTACIÓN

El Tribunal, teniendo en cuenta que la Tesis reúne los requisitos para la presentación al Acto de Defensa, acepta la misma y se arroga el derecho del uso que estime pertinente, en función del Programa de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior.



Presidente



Tribunal



Tribunal

Marzo 13/2000

Fecha

DEDICATÓRIA

Ao meu marido, Nilzo Brandão do Nascimento, principal incentivador dos meus estudos.

Aos meus filhos, Willy Elk e Niury Relry, razão da minha vida e minha inspiração.

Aos meus pais Zila e Rodolpo, por tornarem sólidos os alicerces da minha educação.

Ao professor Enmanuel Alves de Moura, por tornar possível a busca pelo conhecimento do outro lado do oceano.

Com carinho

AGRADECIMENTO

Para meus filhos, minha inspiração

Aos meus pais, meu apoio

Aos meus amigos, meu incentivo. E a todos que dão sentido à minha vida.

À minha família — meus pais e irmãos, pela forte influência na minha formação e pelo respeito e carinho que todos sempre tiveram por mim.

Em especial a Willy Elk, Niury Relry e Nilzo, o primeiro pela compreensão e aceitação do tempo que tive para ficar longe deles e o último, pela força e incentivo diante das dificuldades que se desenvolveram durante o curso.

Ao Professor Enmanuel Alves de Moura, diretor geral da ETFRR, por demonstrar tão grande preocupação com o processo educativo, e incentivar a busca pelo aprimoramento através da capacitação do corpo docente desta instituição.

À Professora Maria da Gloria Souto Maior, pela incansável dedicação e colaboração.

Aos meus amigos da sala de mestrado, pela solidariedade e apoio, em especial Joseane Souza Leão pelas discussões durante o curso.

A todos os professores do curso de Mestrado, em especial ao Dr. Roberto Verrier, e à Mestranda Rita Martínez, que nos deram sua compreensão e sabedoria na orientação de nosso trabalho. A Gerardo Ramos Serpa pela orientação no campo filosófico.

A todos os funcionários da Universidade "Camilo Cienfuegos", especialmente a Matias e Sobeida.

Às amigas que fiz em Cuba, aos que me proporcionaram experiências significativas, especialmente à brasileira Hilda Maria Montezuma, à família Escalona, aos cubanos Alberto Jorge e Estrella, pelo amor e apoio que me deram durante a minha estadia em Cuba.

A todos aqueles que direta ou indiretamente me ajudaram neste trabalho.

Com tijolos bem cozidos, duros e de arestas vivas, empilhados ao seu lado, o pedreiro constrói mesmo sem argamassa, uma parede de certa altura e com uma estabilidade considerável. Com tijolos de maus materiais, cozidos de forma irregular, deformados, rachados e muitos deles partidos, não consegue construir uma parede seca com a mesma altura e estabilidade de Herbert Spencer.

Resumo

O presente estudo investigou as causas da evasão escolar nos cursos noturnos da ETFRR, a fim de propor estratégias para reduzir esse problema. A pesquisa, de natureza quantitativa e qualitativa, envolveu a aplicação de questionários e entrevistas com estudantes, professores e diretores.

Os resultados indicaram que a evasão é um fenômeno complexo, influenciado por fatores como a dificuldade em conciliar trabalho e estudo, a falta de motivação e a percepção de que o curso não atende às expectativas dos alunos. Além disso, o contexto sociocultural e a qualidade do ensino também se mostraram relevantes.

A pesquisa concluiu que a evasão é um problema multifatorial, demandando ações integradas para sua superação. Sugere-se investir em políticas que promovam a inclusão e a permanência dos estudantes, como a oferta de atividades complementares, a personalização do ensino e a valorização do trabalho docente.

Palavras-chave: evasão escolar, ensino noturno, fatores socioculturais, qualidade do ensino, retenção de estudantes.

Abstract

This study investigated the causes of dropout rates in night courses at ETFRR in order to propose strategies to reduce this problem. The research, of a quantitative and qualitative nature, involved the application of questionnaires and interviews with students, teachers, and directors.

The results indicated that dropout is a complex phenomenon, influenced by factors such as the difficulty of balancing work and study, lack of motivation, and the perception that the course does not meet the students' expectations. In addition, the sociocultural context and the quality of teaching were also shown to be relevant.

The research concluded that dropout is a multifactorial problem, requiring integrated actions to overcome it. It is suggested to invest in policies that promote the inclusion and permanence of students, such as the offer of complementary activities, the personalization of teaching, and the valorization of teaching work.

Keywords: dropout, night school, sociocultural factors, quality of education, student retention.

ÍNDICE DE CONTEÚDO

INTRODUÇÃO

Desenvolvimento

Capítulo I. Fundamentação Teórica

Subcapítulo: Fundamentos Teóricos..

2.1.1 Uma Contribuição Histórica..

2.1.2 As implicações dos cursos noturnos de nível intermediário no Brasil.

2.1.3 No caso de Roraima. A Escola Técnica e sua historicidade. ..

2.1.4 Estrutura e Funcionamento do ensino noturno.

2.1.5 Abandono escolar

2.1.6 A Transmissão de Conhecimentos no Ensino Noturno

2.1.7 A componente Axiológica no ensino noturno

2.1.8 Uma Concepção de Educação Progressiva..

Subcapítulo. 31

2.2. Desenho Teórico 31

Metas. 31

222 O problema científico.

Hipótese.

Variáveis

2.2.5 Estrutura Conceitual

Capítulo II - Estratégia Metodológica de Pesquisa

2.1 Unidade de Estudo e Decisão de Amostragem

Capítulo III — Análise de Dados e Resultados

3.1 Diário Escolar

3.2 Resultados

Proposta de Recomendações para o Período Noturno

4.1 Conclusão.

Recomendações...

Bibliografia..

Anexos

1 INTRODUÇÃO

O problema da evasão escolar é um dos aspectos educacionais mais preocupantes na maioria das instituições de ensino em todo o mundo, por isso a presente pesquisa aborda esse importante problema na Escola Técnica Federal de Roraima (ETFRR) para o caso dos alunos do noturno, sendo um dos primeiros trabalhos dessa natureza no campo da pesquisa educacional no Norte do Brasil.

Sabe-se que a evasão de alunos nas escolas noturnas é, em geral, um problema mais complexo e com valores quantitativos mais elevados do que nas escolas diurnas, tendo em vista que os alunos do noturno, na maioria dos casos, realizam atividades escolares diurnas, após as quais devem passar um período prolongado de tempo exercendo suas funções estudantis ao longo do ano letivo. Por outro lado, o aluno do diurno tem como principal responsabilidade a de aluno, deixando para a família outras responsabilidades laborais, financeiras e outras.

Apesar da escassez de dados estatísticos, é possível perceber que grande parte da população estudantil brasileira, nos diferentes graus de ensino, só frequenta a escola devido à existência de períodos noturnos, e é nesse período que as taxas de evasão e repetência são mais elevadas.

As poucas análises realizadas apontam para a insatisfação no aproveitamento dos estudos, na disciplina e nas condições gerais de ensino, mas nenhuma delas focaliza a especificidade desses cursos, como, por exemplo, a atenção ao aluno trabalhador. Por esta razão, selecionamos como tema de trabalho, a deserção nos cursos noturnos da Escola Técnica Federal de Roraima - Brasil: causas e recomendações para a melhoria deste problema, por entendermos que, sendo uma instituição que oferece este tipo de ensino, não está isenta da existência deste fenômeno.

A novidade científica deste trabalho consiste em compreender melhor a especificidade dos cursos noturnos, na sua atenção aos trabalhadores-estudantes e na sua relação com o abandono escolar, a partir de um diagnóstico cientificamente elaborado dos fatores determinantes do abandono ou insucesso destes estudantes.

Considerando que os alunos do ensino noturno estão muitas vezes já inseridos no mercado de trabalho e procuram neste tipo de ensino melhorar os seus conhecimentos profissionais como forma de se aperfeiçoarem, e que, por vezes, as dinâmicas dos cursos

escolhidos não correspondem às suas expectativas, por estarem distantes das suas práticas profissionais, funcionam como um fator de abandono.

O que está em causa, portanto, não é apenas a descoberta de técnicas didáticas ou de medidas administrativas para melhorar o curso. O problema é muito mais amplo e muito mais importante, pois exige um estudo mais profundo da relação entre a escola e o processo produtivo, uma vez que essa relação ultrapassa o cotidiano escolar e caracteriza tanto o corpo discente quanto o corpo docente.

Outro aspecto que pode ser interessante é a sobrecarga de trabalho docente, especialmente quando professores do ensino noturno acumulam funções no período diurno, emerge como um desafio para a qualidade da educação. Essa realidade, permeada por jornadas exaustivas e demandas crescentes, impacta significativamente o desempenho profissional e a capacidade de oferecer um ensino de excelência.

Embora a evasão na esfera educativa represente um gasto substancial de recursos pedagógicos e económicos e uma perda de potencial humano em termos de qualificações culturais e técnico-científicas, não há preocupação por parte dos governos e das instituições educativas em resolver este grave problema.

O objeto de estudo abordado nesta pesquisa, a evasão escolar, constitui um aspecto de natureza muito complexa, dadas as múltiplas causas que podem gerá-lo e a dificuldade envolvida na precisão científica, bem como o leque muito complexo de recomendações possíveis a oferecer para sua solução, ou pelo menos reduzir ao máximo este acontecimento negativo no campo educacional do ensino noturno da ETFRR, eleito como nosso campo de atuação.

Muitos investigadores na América Latina trabalharam sobre as causas do abandono escolar em diferentes níveis e em diferentes instituições de ensino, como abarca (1992) e Barqueros (1993) na Costa Rica, Selamé (1994) no Chile, Alvarez (1997) na Colômbia, Santos Licio e Celestino Alves, Guiomar Melo (1988), Célia Pezzolo (1997), Bernadete Caporalini (1991) no Brasil, entre outros.

Uma das principais dificuldades encontradas na investigação sobre o tema do abandono escolar é o fato de as causas fundamentais deste acontecimento serem dominadas pelos próprios desistentes, que são muito difíceis de localizar para conhecer as experiências e justificações que motivaram o fenómeno do abandono.

A situação acima descrita fez com que grande parte dos resultados obtidos na investigação derivassem dos conhecimentos e pontos de vista dos diretores, professores

e alunos que frequentam os diferentes cursos da FEFRR, bem como de grande parte do pessoal técnico que trabalha nesta instituição.

No que diz respeito ao modelo ou paradigma de investigação adotado neste trabalho, a investigação é de natureza essencialmente qualitativa, embora, de um modo geral, assuma uma posição de síntese, com uma conceção holística do ponto de vista científico.

No início deste trabalho de investigação, o nosso objetivo era questionar as reais condições de funcionamento dos cursos noturnos, as razões da sua existência, a relação entre a escola e as atividades produtivas, de modo a compreender porque é que muitos alunos não permanecem nestes cursos, abandonando-os.

A tese é constituída por uma introdução, três capítulos, conclusões, recomendações, bibliografia e anexo

O primeiro capítulo aborda os principais aspectos do delineamento teórico, incluindo a revisão bibliográfica dos conteúdos relacionados ao tema da pesquisa. O segundo capítulo aborda os aspectos relativos ao desenho metodológico, especificando a estratégia de investigação, bem como os métodos e técnicas utilizados e, finalmente, no terceiro capítulo, são destacados os resultados obtidos pela autora, com base na análise e discussão dos resultados da pesquisa.

2 DESENVOLVIMENTO

Capítulo I. Fundamentação teórica.

2.1-Subcapítulo: Fundamentos teóricos do ensino noturno.

2.1.1 -Uma contribuição histórica

O ensino noturno no Brasil teve seus primeiros ensaios na época do Império nas províncias e posteriormente nos estados. Registros de 1870-1880 mostram algumas características dessa modalidade de ensino para aqueles cuja idade e necessidade não lhes permitiam frequentar as aulas diurnas, servia ao homem do povo que vivia de seu salário, funcionava em instalações improvisadas ou emprestadas e seus professores recebiam uma pequena gratificação para assumir essas aulas.

Alguns anos após a sua instalação, verificou-se que as escolas noturnas não produziam “os resultados esperados e que a frequência das inscrições no início do ano letivo diminuía consideravelmente durante o ano letivo. No entanto, estes cursos foram mantidos, porque mesmo assim não deviam ser abandonados”. Beisiegel, (1974 :74).

Estas notas mostram como a gênese dos cursos noturnos está associada ao objetivo de atender a jovens e adultos analfabetos, já envolvidos em atividades produtivas e impossibilitados de frequentar a escola na altura. No entanto, a criação de cursos noturnos para o prosseguimento de estudos é mais recente e são estes cursos que nos interessam neste trabalho.

2.1.2- A introdução dos cursos noturnos de nível médio no Brasil a partir de 1950.

O contexto histórico que se deu no desenvolvimento da industrialização, aliado à descoberta da escola como meio de ascensão social, alimentando a demanda dos setores populares por níveis mais elevados de escolarização, tornou-se um ambiente propício e uma ocasião favorável à ação e ao interesse de políticos que, utilizando a bandeira da oferta escolar na busca de clientelas eleitorais. Desenvolveram então a expansão dos ginásios para o ensino noturno, não com o objetivo de educar o povo, mas para interesses alheios à educação.

Segundo Sposito, (1983: 27)

A demanda pelo ensino secundário apareceria como uma aspiração emergente que ultrapassava os limites dos direitos sociais reconhecidos pelas elites dominantes. Se o

direito universal à gratuidade do ensino elementar já havia sido incorporado às diretrizes do Estado, o acesso ao ensino secundário ainda fazia parte de projetos sociais ligados à formação dos setores privilegiados da sociedade. Assim, as pressões exercidas por setores das massas populares com vistas à instalação de ginásios em bairros periféricos provocaram uma reação desfavorável e significativa entre essas elites.

Para resolver, ainda que de forma insatisfatória, os problemas relacionados a essa reivindicação, grande parte dos ginásios criados foi instalada nas dependências dos grupos escolares, funcionando, portanto, no período noturno (utilizando capacidades ociosas), atendendo principalmente às cidades do interior e à periferia das grandes cidades, regiões que ofereciam maior retorno eleitoral.

Para Beisiegel (1964), a expansão do ensino secundário e, conseqüentemente, dos ginásios noturnos foi impulsionada por forças e interesses político-eleitorais, tendo em vista a simples instalação de ginásios sem qualquer preocupação com a educação. Portanto, como as classes populares fizeram dos ginásios objeto de reivindicação e conquista nas diferentes regiões do país, a expansão também pode ser analisada do ponto de vista das pressões sociais.

Carvalho (1981) ao se referir a esses cursos, aponta que, atendendo a uma clientela majoritariamente de trabalhadores que já trabalhavam o dia todo, caracterizavam-se do ponto de vista de sua implantação como uma oportunidade para aqueles que precisavam conciliar estudo e trabalho.

Da mesma forma, esses ginásios noturnos, que funcionavam precariamente e eram mal equipados, por falta de verbas para sua manutenção, foram uma conquista importante para as cidades onde se localizavam, apesar do nível de ensino que muitas vezes não atendia aos interesses desses alunos, por não coincidir com suas intenções.

As pressões sociais e políticas subjacentes aos padrões de expansão mantiveram os filhos dos trabalhadores fora da escola média e concentrados em cursos secundários comerciais ou de segunda categoria. Gouveia, (1967:43).

Anos mais tarde, a autora, voltando ao mesmo tema, “desigualdade de oportunidades educacionais”, comparando os dados estatísticos de 1963 com os de 1976, aponta algumas mudanças. Ela mostra que houve um aumento da taxa de sobrevivência escolar e um aumento da representação das mulheres casadas populares no primeiro e segundo graus.

2.1.3 - No caso de Roraima. A Escola Técnica e sua historicidade.

Roraima, por ser uma das regiões mais distantes do centro do Brasil, também teve seu ensino noturno concebido nos mesmos moldes do restante do país; mas, a Escola Técnica surgiu como uma necessidade de preparação de mão de obra especializada para atender ao desenvolvimento emergente.

Assim, a Escola Técnica de Roraima foi criada em 1987, como parte do sistema territorial de ensino, atendendo a um número de 175 alunos nos cursos de Edificações e Eletrotécnica, funcionando precariamente na Escola de Formação de Professores de Roraima (Magistério) devido à falta de instalações próprias.

Com a Carta Magna de 1988 (Constituição Federal) o território roraimense foi elevado à categoria de Estado, e através da lei nº 8670 de 30 de junho de 1993 a Escola Técnica passou para a esfera federal, adotando a denominação de Escola Técnica Federal de Roraima, de natureza autárquica vinculada ao Ministério da Educação e Cultura MEC e supervisionada pela SEMTEC, Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico e Educação Tecnológica.

Tendo em vista o processo de expansão dos cursos com o objetivo de formar profissionais para atender ao mercado de trabalho de Roraima, desenvolve-se o ensino nos períodos diurno (manhã e tarde) e noturno.

Este último é o nosso campo de análise por oferecer os mesmos problemas (deserção), que ocorrem nas instituições do diurno (manhã e tarde) e noturno, e é o nosso campo de análise por oferecer os mesmos problemas (deserção), que ocorrem nas instituições do diurno (manhã e tarde) e noturno.

2.1.4- Estrutura e funcionamento do ensino noturno na ETFRR.

Desde a sua criação e posterior desenvolvimento, a ETFRR tem procurado manter para o período noturno os mesmos moldes dos cursos diurnos, tais como, metodologia de ensino, a organização didática e curricular, o planejamento e a avaliação, mas a estrutura administrativa de funcionamento para atender a este tipo de aluno não se manteve igual à do período diurno, dando assim origem a muitas queixas por parte dos alunos.

Neste contexto, foram feitas algumas tentativas a nível administrativo para discutir os problemas do período noturno, mas sem muitos resultados positivos.

Com a reforma do ensino profissionalizante contemplada na lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no

capítulo III, art. 39-42, que dispõe sobre o ensino profissionalizante, o ensino noturno passou a ser desenvolvido em módulos. A partir de então, algumas discussões foram realizadas no sentido de rever a carga horária, a metodologia e outras formas de avaliação, na busca de melhor trabalhar as habilidades e competências desses alunos.

2.1.5 A Evasão Escolar

O problema da evasão escolar, especialmente entre estudantes que frequentam escolas noturnas, constitui um fenômeno complexo e multifatorial. Concordamos com Álvarez (1997, p. 83) que a resposta simplista de que a evasão se deve essencialmente à falta de recursos econômicos não corresponde, em muitos casos, à realidade.

A evasão escolar, como todo fenômeno social, exige um profundo estudo científico, analisando sua essência sob uma perspectiva dialética e materialista. Por essa razão, a posição analítica de Contreras (1989, p. 31-32) de ver a evasão como um fenômeno coletivo com causas endógenas e exógenas, é, em nosso entender, muito acertada. Assim, as valorizações, resultados e sugestões da presente pesquisa encontram um ponto de partida e uma fundamentação clara nesse critério.

Ao nos referirmos, nesta pesquisa, a causas endógenas, concentramo-nos nas condições da escola e nas particularidades do processo de ensino que ocorre nessa instituição, incluindo as relações estabelecidas entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, o professor e os estudantes. É totalmente lógico pensar que uma organização escolar adequada e uma eficiente prática pedagógica, que favoreça a aprendizagem dos alunos e eleve o nível motivacional dos mesmos nas diferentes áreas do conhecimento, se não erradicar, ao menos diminuir significativamente o número de abandonos nos centros escolares.

A evasão escolar, um problema complexo e multifacetado, exige uma análise aprofundada que considere tanto os aspectos internos quanto os externos ao ambiente escolar. A observação direta, como método de pesquisa, se mostra fundamental para a identificação das dinâmicas e relações que ocorrem dentro da escola e que podem influenciar na decisão dos estudantes de abandonarem os estudos. A integralidade do processo educativo, que envolve não apenas o ensino em sala de aula, mas também as relações interpessoais, a gestão escolar e o contexto social mais amplo, deve ser considerada nessa análise.

Além dos fatores internos, a evasão escolar também é influenciada por uma série de variáveis externas, como as condições socioeconômicas dos estudantes e de suas famílias. A necessidade de trabalhar para auxiliar na renda familiar, por exemplo, pode

levar muitos jovens a abandonarem os estudos, especialmente aqueles que frequentam o ensino noturno. As particularidades psicológicas e sociais dos estudantes, como a falta de motivação, as dificuldades de aprendizagem e a influência do grupo de pares, também desempenham um papel importante nesse processo.

Os estudantes dos cursos noturnos, em sua grande maioria, são pessoas que estão desenvolvendo um trabalho remunerado durante o dia, quase sempre em turno de oito horas. Assim, o estudo à noite parece representar um prolongamento de sua jornada diária por quatro ou cinco horas, tanto para o aluno quanto para o professor. Muitas vezes, o trabalho desses alunos deriva da necessidade de sobrevivência das famílias das classes trabalhadoras, no momento social que atravessamos.

Como vimos, o industrialismo fragmentou a sociedade, dissociando-a em milhares de partes interconectadas: fábricas, igrejas, escolas, sindicatos, cárceres, hospitais etc. Consequentemente, rompeu a linha de comando entre Igrejas, Estado e Indivíduo, além de fragmentar o conhecimento em disciplinas especializadas. Ademais, o trabalho foi fragmentado, as famílias foram reduzidas a unidades menores e, em última análise, a vida e a cultura da comunidade foram divididas em mil pedaços.

Marx, (1984) em sua análise do século XIX, previu que a posse dos meios de produção conferiria o poder de controlar a sociedade aos operários. A ideia era que, ao dominarem as ferramentas e a tecnologia, os trabalhadores poderiam interromper a produção e, assim, subverter a ordem estabelecida. No entanto, a história tomou um rumo distinto.

A interdependência característica do sistema industrial, ao invés de empoderar os operários, fortaleceu um novo grupo social: os integradores do sistema. Esses atores, capazes de orquestrar e conectar as diversas partes da engrenagem produtiva, ascenderam ao poder tanto no capitalismo quanto no socialismo, demonstrando que o controle da sociedade não se limita à posse dos meios de produção, mas envolve a capacidade de gerenciar e integrar os diversos elementos do sistema produtivo.

A análise marxista, embora perspicaz ao identificar a importância dos meios de produção, não previu a complexidade das relações de poder no mundo moderno. A ascensão dos integradores revela a necessidade de uma compreensão mais abrangente das dinâmicas sociais, que transcende a dicotomia clássica entre burguesia e proletariado. A história demonstra que o poder não reside apenas na posse dos meios de produção, mas também na capacidade de organizar, coordenar e integrar os diversos elementos do sistema econômico e social.

A responsabilidade pela construção de nossos próprios modelos mentais, antes delegada a instituições e autoridades, recai agora sobre cada indivíduo. A necessidade de inventariar e reinventar continuamente nossas percepções, embora desafiadora, nos empodera e nos torna protagonistas de nossas próprias vidas. Ao nos afastarmos de verdades absolutas e modelos únicos, promovemos uma maior individualidade e contribuímos para a *desmassificação* da personalidade e da cultura, abrindo caminho para uma sociedade mais justa e equitativa.

Para Toffler (1980) a sociedade contemporânea apresenta um cenário dual. De um lado, a constante necessidade de adaptação e a sobrecarga de informações levam alguns indivíduos à apatia ou à ira, enquanto outros emergem fortalecidos, capazes de navegar nesse novo contexto. A desmassificação da cultura, intensificada pelos meios de comunicação, molda uma sociedade da informação, onde a capacidade de interpretar sinais e prever comportamentos é fundamental. A incapacidade de se adaptar a essa nova realidade pode comprometer a vida em sociedade.

Por outro lado, a educação, especialmente para aqueles que conciliam trabalho e estudo, exige uma revisão. A falta de diálogo entre a teoria e a prática na escola impede a construção de um conhecimento significativo e a capacidade de aplicá-lo no cotidiano. Essa lacuna dificulta a adaptação dos indivíduos às demandas da sociedade contemporânea, perpetuando desigualdades e limitando o potencial humano.

Para Pezzollo (1997), "as razões para a existência dos cursos noturnos, assim como as de seu funcionamento, devem ser buscadas fora da escola, uma vez que o trabalho dos jovens e sua escolarização noturna fazem parte da trajetória de vida das famílias e das classes trabalhadoras".¹ A impossibilidade de conciliar as duas atividades leva os jovens a persistirem em seus estudos, mesmo diante dos sucessivos fracassos, movidos pela crença de que a escolarização lhes proporcionará melhores condições de vida.

No Brasil, muitas foram as tentativas de modificar a situação problemática do "ensino noturno, por meio de medidas administrativas ou didáticas, como a redução do tempo de aula, o aumento do número de anos letivos e a redução do número de anos de escolaridade,

A constituição básica da escola não foi alterada por essas mudanças, porque elas não tocam no ponto fundamental da escola, que é o de que a condição do aluno trabalhador não muda. Enquanto a condição do aluno trabalhador não for questionada

¹ Célia Pezzolo de Carvalho - Enseñanza nocturna realidad e ilusión, Cortez 1997 p.15.

pela escola, a situação não pode ser transformada, embora não seja suficiente que a escola, por si só, faça esse questionamento. É o próprio conceito de trabalho que deve ser questionado.

Ceccon, (1982:52) acrescenta que as regras e exigências da escola são também vistas como uma causa do abandono escolar. “Os horários rígidos das escolas noturnas são criticados. Não são estabelecidos de acordo com os interesses da situação real da população, mas de acordo com critérios definidos pelas autoridades educativas e que estas, nada compreendem”.

Neste sentido, concordo com Ceccon, que a rigidez do controle, que se refletem nas portas fechadas e na intolerância aos atrasos, é justificada, principalmente, pela presença de desempregados que ficam à volta da escola.

Para uma pessoa que não tem muito ânimo para estudar, que vem de um dia de trabalho e muitas vezes sente fome porque não foi para casa devido ao pouco tempo, chega à escola um pouco atrasado por causa do trânsito e encontra as portas fechadas, não demora muito a abandonar a escola. Ou então, deserta e, em breve, continua sobrecarregado por um conflito que vai do económico à frustração por não ter concluído satisfatoriamente uma carreira, escolhida por vocação.

De acordo com Bucheli (1984-1888), o conflito é um fator determinante na evasão escolar. A autora argumenta que muitos estudantes, inicialmente motivados, acabam desistindo dos estudos por não conseguirem se adaptar à realidade acadêmica, sentindo-se perdidos e desestimulados.

Os elementos levantados pela Dra. Bucheli sobre o conflito, somados aos elementos endógenos e exógenos indicados pela Prof.^a Contreras, e enriquecidos pela questão da qualidade, que no fundo é o problema central das instituições de ensino noturno, formam um quadro complexo da evasão escolar.

Não é mais possível atribuir a evasão escolar exclusivamente a causas como a baixa preparação dos estudantes, o baixo índice de inteligência, a indisciplina, a flexibilidade excessiva dos currículos, etc. Embora esses fatores ainda estejam presentes, eles não são mais os principais responsáveis pela evasão na atualidade.

Todos esses aspectos indicam que a qualidade deficiente do ensino continua sendo o principal problema da educação, especialmente na modalidade noturna. Nesse sentido, entende-se por qualidade a medida em que as instituições educacionais atendem às expectativas da sociedade.

2.1.6 A transmissão do conhecimento no ensino noturno

Segundo José Alvarez, "A escola é um espaço para o exercício das liberdades intelectuais, expressas na criação do conhecimento".

O estudante noturno, muitas vezes trabalhador, busca na escola um conhecimento prático, útil para o dia a dia. Ou seja, ele busca uma educação de qualidade que atenda às suas necessidades. Se o conteúdo ensinado não é relevante para a vida do aluno, ele pode ser levado a abandonar os estudos.

A educação é uma prática intimamente ligada ao conhecimento, que é sua matéria-prima. Refletir sobre o conhecimento significa aprofundar a própria prática educativa. No entanto, é importante ressaltar que o conhecimento não se limita à escola, mas se desenvolve e transforma ao longo da vida, a partir das diversas experiências humanas.

Paulo Freire afirma que conhecimento é a forma como cada pessoa capta, aprende e explica todos os acontecimentos da vida: trabalho, relações pessoais, classes sociais, os fenômenos da natureza, dos valores, da família, enfim, da própria vida. Cada um tem suas explicações sobre os dados do conhecimento, pois todos pensam e refletem sobre eles, com base nas experiências da vida.

Desta afirmação podemos deduzir a existência de dois elementos fundamentais no processo de conhecimento: um sujeito e outro objeto. Por um lado, o que produz a compreensão e, por outro, o mundo que deve ser compreendido. Portanto, o conhecimento advém do confronto do mundo pelo sujeito em busca de dar-lhe, a partir de suas manifestações, o sentido mais compreensível possível.

O conhecimento permite uma compreensão do mundo e essa compreensão possibilita, por sua vez, uma forma de atuação crítica mais objetiva, mais eficiente e mais precisa, portanto, permite à pessoa uma atividade de conhecimento da causa. Mas o conhecimento tem níveis. Começa com uma interpretação elementar e muito ingênua. Você não aprende o significado completo, mais profundo e mais amplo dos elementos.

Uma análise mais elaborada e crítica – em busca do que está oculto numa impressão inicial, na procura do oculto – exige uma visão e compreensão do mundo que vai além de uma interpretação da superfície. A transmissão de um conjunto de conhecimentos, desvinculados do cotidiano a quem se destina, de saberes precoces e acabados, sempre teve um lugar privilegiado numa escola que se torna fundamentalmente para a consolidação e manutenção da dominação político-ideológica na sociedade capitalista.

Os alunos da aldeia pedem que a escola fale deles e do seu tempo, do mundo e das suas lutas, uma ligação direta entre o mundo social e o que se desenvolve dentro da escola (...) com isso, e dentro daqueles limites que são atribuídos a eles, a escola luta contra a segregação, torna-se menos seletiva.

Porém, os alunos dos cursos noturnos não usufruem das mesmas formas de aquisição de conhecimento que os alunos dos cursos diurnos, uma vez que não se integram ao processo de conhecimento como disciplina. O papel atribuído à educação como instrumento de obtenção de oportunidades subitamente encontradas fenômeno do fracasso escolar, mostrando que o simples acesso à escola não significa ter acesso aos padrões impostos por aquela instituição

Sob este prisma Brandão, 1979, assinala que “a expansão das escolas foi o primeiro passo na desmistificação do acesso à escola, mas, tal como ela, expandiu-se o fenômeno do insucesso escolar”. O fracasso escolar traduzido pela evasão, principalmente do ensino, tem suscitado preocupações entre os educadores na tentativa de explicá-lo e, até mesmo, levantar alternativas que a façam desaparecer.

Portanto, a expansão do ensino elementar para o povo brasileiro é um problema antigo e mal resolvido, uma vez que o desenvolvimento da cidadania e a participação das classes subalternas nas decisões políticas do país não são efetivos. Todas essas são questões que ainda precisam ser mais trabalhadas na História brasileira, apesar dos avanços significativos nas soluções para as questões socioculturais da sociedade brasileira.

O mundo atual traz consigo muitas questões sobre o papel que a escola desempenha no processo de democratização do conhecimento, sobre a função da escola no processo de redução das desigualdades sociais e sobre a efetiva consciência política como agente transformador. No entanto, tais questões procuram demonstrar que o processo educativo legitima ainda mais as desigualdades entre classes e manutenção de um “status quo” que privilegia determinada classe.

Autores como Bourdieu, Passeron, Baudelot e Establet demonstram que o objetivo de democratizar o ensino tem sido muito falado nas últimas décadas pelos governantes, pelas leis e pela mídia, mas nunca foi alcançado, embora continue a ser considerado fundamental.

Nos estudos de Bourdieu e Passeron, fica transparente a ideia de que a reprodução das classes sociais ocorre quase mecanicamente através da escola, vez que influenciada

pelo capital cultural trazido pelo aluno como herança de sua família, criando assim, um hábito específico de cada classe social, que a escola será responsável pela reprodução.

Assim, a escola, ao receber alunos oriundos das classes populares, relega-os a instituições e carreiras escolares presas a um destino escolar previamente traçado. Como resultado, a desigualdade social transforma-se, através das práticas pedagógicas, em desigualdade na própria escola, ou seja, desigualdade de nível ou de aproveitamento escolar, que esconde e consagra a desigualdade de acesso aos níveis mais elevados de ensino. Para Boudelot e Establet, “a divisão social do trabalho que espera os indivíduos no final do processo de escolarização já estava determinada nos seus mecanismos desde o início deste processo”.

A escola é quase exclusivamente um “aparelho de distribuição” de indivíduos em categorias sociais pré-determinadas. Favorece os já favorecidos, exclui e repele, desvaloriza os já desfavorecidos. Este “aparelho” de distribuição dissimula a sua natureza, apresentando-se como tecnicamente determinado. É por isso que a divisão social do trabalho determina a divisão da escola em redes de ensino que conduziram à reprodução do proletariado e à reprodução da burguesia em redes diferentes.

Embora os pressupostos e os métodos sejam diferentes, os dois estudos são semelhantes. Para Bourdieu e Passeron, é a hierarquia escolar, confirmando a hierarquia cultural, de origem familiar, que reproduz a divisão social do trabalho. Para Boudelot e Establet, é a divisão social do trabalho que determina a divisão em redes escolares. Mas concordam com a existência de uma quase possibilidade de a burguesia se reproduzir através da inculcação ideológico-cultural inexoravelmente transmitida pela família, pela escola.

2.1.7- A componente axiológica no ensino noturno.

A análise do componente axiológico na educação exige uma localização da educação num contexto social, porque no ato de ensinar está implícita uma conceção do mundo e do homem que se pretende formar. A vivência dos valores fortalece o carácter e reflete-se no comportamento como uma conquista espiritual da personalidade. No dinamismo histórico, os valores permanecem inalteráveis como herança divina em cada pessoa, apontando sempre na direção da evolução através do autoconhecimento.

Nesse drama humano, criado por erros e acertos, os valores abrem espaço e trazem inovações essenciais para a sobrevivência da espécie e o cumprimento do papel de transformação social. Vivemos hoje em tempos críticos, violentos e desesperadores, isso

se deve ao fato de que grande parte da humanidade esqueceu seus valores e os considera ultrapassados e desinteressantes.

Verificamos que sem o exercício dos valores, caminhamos na senda da dor, deteriorando a qualidade de vida no planeta. Neste século, o homem tem sido mobilizado por ideologias que invertem a escala de valores e assim estabelecem tensões económicas e sociais, gerando perplexidades, individualismo e desamor. Por outro lado, não podemos deixar de focar na evolução no descompasso que se tem verificado, que abandona o ser humano em defesa da economia e da tecnologia.

A busca incessante por poder, riqueza e fama, impulsionada pela dinâmica entre homem e tecnologia, tem gerado uma profunda insatisfação e questionamentos sobre o verdadeiro significado da felicidade. A percepção de que bens materiais e status social não garantem a plena realização pessoal tem impulsionado uma busca por um novo modelo de felicidade, mais interiorizado e autêntico. Essa busca tem levado à valorização do autoconhecimento e da transformação pessoal, desafiando os paradigmas tradicionais de sucesso e bem-estar.

Foucault (1983) argumenta que o poder não apenas reprime, mas também produz subjetividade, moldando nossas identidades e desejos através de diversas instituições e discursos. Desse modo, o poder é uma ação sobre ações possíveis. Uma ação que modifica as ações possíveis, estabelecendo com elas uma superfície de contacto ou, por vezes, capturando-as do interior e dirigindo-as, isto é, contendo-as, ativando-as ou descativando-as. As operações de poder são operações de contenção ou de impulsão, de incitação ou de impedimento, de canalização ou de desvio. A estrutura do poder envolve, portanto, algo que afeta (uma ação), algo que é afetado (um conjunto de ações) e uma relação entre elas

Tudo isso nos obriga a uma redefinição do que é o poder. Cada vez mais se sente que o amor materno e o conhecimento compartilhado podem anular a competição e a necessidade de domínio. As relações de poder mudam, na medida em que os valores criam novos significados e maneiras de conceber a vida. Existe um duplo caminho: ou se aceita a renovação pessoal e social com base nos novos valores e se os reelabora, ou se permanece arraigado a convicções arcaicas, preconcebidas e individualistas, fugindo do compromisso histórico.

O resgate dos valores é um grande desafio, mas o ser humano tem reservas inesgotáveis de transformação. Por isso, ao repensar o problema da escola noturna em termos de redefinição de suas metas e objetivos voltados para os interesses das classes

trabalhadoras, se devem também repensar os conteúdos, os métodos envolvidos nesse processo educativo, o que exige uma série de decisões.

Temos que optar em continuar tratando os estudantes-trabalhadores como carentes crônicos que precisam ser alimentados, informados, educados sob formas compensatórias paliativas, ou tratá-los como cidadãos trabalhadores historicamente despossuídos de seus direitos básicos que, através de uma educação de boa qualidade, precisam tomar consciência dessa exclusão para poder organizar, para reivindicar seus direitos.

A orientação dessa análise na busca de uma educação que promova um aprendizado integral, que matérias gerais sejam ensinadas de forma abrangente, rica e convalidadas conjuntamente pela internalização dos valores. A aprendizagem real deve traduzir-se na aquisição de habilidades, mudanças e aperfeiçoamentos da personalidade, com o propósito de formar seres humanos desprovidos de preconceitos de raça, credo religioso, cultural e, sobretudo, livres.

Porém, sabe-se que diversos fatores impedem que o aluno trabalhador tenha acesso aos conhecimentos fundamentais do saber socialmente acumulado, dos quais é excluído, e que até hoje a escola não conseguiu democratizar para as camadas despossuídas. Dessa forma, em vez de auxiliar na superação, conduz à evasão, atribuindo a culpa por seu fracasso.

Ao analisar a educação noturna, Jini (?) chama a atenção para as múltiplas dificuldades enfrentadas pelos estudantes dessa modalidade. A autora argumenta que, além dos desafios de conciliar trabalho e estudo, os alunos da educação noturna frequentemente encontram um sistema escolar que não atende às suas necessidades específicas, o que resulta em altas taxas de reprovação e evasão.

Surge daí um grande desafio: como fazer para que esse aluno tenha perseverança e sucesso?

Em sua análise da educação brasileira, Kloé (1984) argumenta que a escola, embora marcada por relações de poder e desigualdade, pode ser um campo de luta e resistência para os jovens das classes populares. A autora defende que a permanência escolar é fundamental para que esses jovens possam desenvolver suas capacidades críticas e atuar como agentes de transformação social.

Não se pode esquecer que, no Brasil, o exercício do magistério é uma atividade que sofreu grande descrédito. O professor é vítima da falta de compreensão, por parte das autoridades governamentais, do papel que desempenha na sociedade, considerando que

educar significa guiar, estimular e orientar o processo de ensino-aprendizagem. A transmissão do conhecimento não pode ser conformista e acomodada.

Deve ser um esforço pessoal e técnico direcionado à formação do caráter e à transformação da conduta humana. O ensino deve despertar o interesse pelo conhecimento e um estímulo natural para aprender.

O professor, muitas vezes, não possui uma formação pedagógica adequada, com a necessária profundidade e atualização. Com isso, a aprendizagem fica comprometida e a escola se torna passiva e aborrecida. As fontes de motivação dos alunos e dos professores foram, de a pouco, se desfazendo.

A parte mais nobre e fundamental da educação, que é o contato direto com o aluno, foi desvalorizada. Não é menos certo que o professor aceitou com relativa passividade essa degradação da qualidade do ensino, que vai desde o salário até o prestígio social, como também não mostrara interesse em desenvolver suas aptidões e capacidades. Por outro lado, o educador nem sempre é movido pelo ideal de servir. Ensinar é uma das mais belas e dignas das tarefas e a educação é a grande responsável pela renovação da sociedade, o que exige do professor profunda dedicação ao seu trabalho.

Como agente que estimula a busca pela riqueza do conhecimento das diversas culturas da humanidade, é indispensável que ele tenha consciência da grandeza de sua profissão e aja para incentivar ideias, conduzir energias criativas e como formador de princípios. Por isso, é importante a seleção do método na transmissão do conhecimento. O melhor método é aquele que desperta o interesse e visa um fim valioso, realizado graças ao esforço do mestre e do aluno.

O educador deve buscar em si mesmo o verdadeiro sentido de "educar", deve ser um exemplo vivo de seu ensino e converter sua profissão em uma atividade cooperadora do engrandecimento da vida. É possível, dessa forma, reverter o quadro anêmico em que se encontra o sistema educacional brasileiro.

Sabe-se que a crise mundial dos sistemas educacionais resulta da transição do paradigma do comportamento no panorama de mudanças globais. A liberação de velhas crenças e dogmas, com o rompimento de conceitos de segurança, felicidade, poder, etc., e suas práticas, contribui para essa crise.

As necessidades humanas obrigam a educação secular a reanalisar seus métodos e acompanhar os movimentos de evolução natural, buscando soluções compatíveis a partir de seu pilar principal, o professor. Este deverá encontrar respostas em seu interior, pois antigos pontos de referência já não são válidos.

O educador é o inspirador da aprendizagem das matérias e do cultivo da alma no processo estrutural do caráter. Ele retomará o lugar que lhe cabe na sociedade quando despertar do marasmo confortável e a partir de uma prática efetiva.

Para isso, deverá investigar, inovar e incrementar seus conhecimentos pedagógicos, expandir sua cultura geral e procurar conhecer e desenvolver novas técnicas de ensino, o que incrementa, assim, o aperfeiçoamento humano como agente de transformações.

A insatisfação com o sistema educacional brasileiro está clara. A evasão escolar, que é crescente, está sujeita à manipulação política e reflete o desprezo governamental para o problema, ainda que a educação seja defendida como instrumento formador de valores e líderes. Nesse sentido, o professor poderá converter-se em agente fundamental para as mudanças, juntamente com a família. Essa união poderá operar uma revolução no campo educacional.

Criar um ambiente escolar acolhedor e criativo, com atenção aos talentos e dificuldades dos alunos, estimulará a determinação, o interesse e a alegria de aprender. Muitos métodos e propostas educacionais formam técnicos capazes, entretanto, se esquecem de investir no profissional como ser humano e, capaz de extrair do íntimo a perfeição de suas capacidades.

Em sua obra, Marilena Chauí, (1998) denuncia os perigos do conceito de "progresso tecnológico", que, segundo ela, serve como disfarce para as relações de poder e dominação presentes na sociedade contemporânea. A filósofa argumenta que o progresso, tal como concebido pela ideologia dominante, resulta na perda da identidade pessoal e na alienação dos indivíduos, que são transformados em meros instrumentos de produção. Ao sequestrarem a capacidade de os indivíduos pensarem por si mesmos e de se organizarem politicamente, as forças dominantes garantem a perpetuação de suas estruturas de poder.

Chauí destaca que o progresso tecnológico, ao invés de promover a emancipação humana, aprofunda as desigualdades sociais e a alienação. A fragmentação do trabalho, a perda de significado nas atividades produtivas e a redução dos indivíduos a meros consumidores são alguns dos mecanismos utilizados para garantir a dominação e a exploração das classes trabalhadoras.

A intenção não é destinar à educação o papel de redentora, como o único elemento capaz de vislumbrar romper com a ordem estabelecida, mas por meio dela, melhorar a

qualidade da inter-relação entre as pessoas e contribuir para uma sociedade baseada na justiça, na solidariedade e no respeito.

O educador ético cumpre a dupla tarefa: despertar e sustentar a autopreparação dos educandos, sua liberdade em direção a uma convivência sadia, criando condições para que logre o bem em comunhão, realizando-se plenamente como sujeitos éticos.

A liberdade é a capacidade de autodeterminar-se, que necessita ser usada para que o ato feito pelo homem seja humano. Nesse sentido, é necessário um trabalho que ampare a formação da consciência. O educador precisa ter a capacidade de conduzir o educando ao acesso do que realmente é bom, a liberdade, tomando em atenta as exigências morais tradicionais, mas sem deixar de considerar as aspirações e percepções do grupo em que vive.

Sem incorrer em imposição de determinados valores morais, mas fazendo sugestão dos caminhos viáveis, por meio dos quais o próprio aluno comece de forma progressiva a agir cada vez mais de acordo com o bem sob todas as suas formas.

Para Snyders, o espontaneísmo educacional é a legitimação da ordem vigente. A omissão do professor se torna disfarçada sob a aparência do respeito humano, uma tenção conservadora e não uma atitude democrática.

A relação professor-aluno deve ser uma relação estimulante na busca do crescimento do estudante; é imprescindível que a postura do professor seja de um orientador de seu processo evolutivo,

2.1.8 - Uma concepção de educação progressista

Diante da mudança acelerada que vem ocorrendo em todos os setores: o social e o político, surge a necessidade de uma definição do papel da educação no desenvolvimento das pessoas e da sociedade, que se ampliam muito mais com a chegada do novo milênio. Vivemos em uma era marcada pela competição e por um progresso científico e tecnológico que definem novas exigências para aqueles que ingressam no mundo do trabalho. Essa demanda impõe uma revisão dos modelos e das práticas pedagógicas que orientam o exercício dos professores.

“Lucharás pela democratização do acesso a todos os graus de ensino e as discriminações de qualquer ordem dentro desse ensino.”

A educação, almejada sob esse prisma, assume como missão a preparação do indivíduo para que enfrente com segurança as exigências que demanda o processo global. Para que essa missão logre o objetivo desejado, deve direcionar o desenvolvimento de habilidades, condutas e valores.

Entre as habilidades se encontram o pensar, resolver problemas, planejar, interagir com o meio e avaliar situações. Além dessas, existem as de caráter cognitivo: a capacidade de aquisição, uso e produção do conhecimento, ou seja, a capacidade de aplicar a teoria de forma prática, sem perder de vista as habilidades do trabalho. O desenvolvimento dessas habilidades intervém no processo para lograr um desempenho eficiente. Isso significa um alto nível de produtividade, com um menor esforço e maior satisfação.

Se entende que o trabalho não é emprego na realidade capitalista. Trabalho são todas as formas de ação do homem sobre a natureza, no sentido de transformar essa e a sociedade, que por meio desse processo o homem constrói a história, se constrói a si mesmo e à humanidade, de esta forma não se pode compreender a educação sem que esteja articulada com o conceito de trabalho.

O operário incapaz, incompetente, sem educação e que não teve acesso ao saber científico e tecnológico é apenas um apêndice dentro do processo produtivo. O cidadão trabalhador, como ser político produtivo, deverá ter a capacidade de superar essa situação. Ao tempo que, mais avança a ciência e a tecnologia, mais se simplificam os processos produtivos, há mais necessidade de educação.

O desenvolvimento de atitudes e valores são outras habilidades que precisam ser desenvolvidas pelo sistema educacional do futuro. O que significa que o ambiente escolar tem que promover a aquisição de valores positivos para o trabalho, o estudo, o cuidado com a saúde, a conservação do meio ambiente, o uso do tempo livre, além do desenvolvimento independente e autônomo da identidade nacional, da família e sua participação social. Todos esses valores e atitudes são necessárias para o homem do amanhã.

Para contar com uma educação que satisfaça as necessidades emergentes, bastaria mudar os conteúdos?

Demerval Saviani, (1975) destaca a complexidade da tarefa de transformar o sistema educacional. Segundo o autor, a simples substituição de conteúdos não é suficiente para promover mudanças significativas. É preciso atuar em múltiplas frentes, como a qualificação dos profissionais da educação, a reorganização das escolas e a revisão das políticas educacionais. Saviani argumenta que a transformação dos conteúdos, por si só, não garante a igualdade real, sendo necessário torná-los mais dinâmicos e contextualizados, a fim de promover uma educação que reflita as demandas da sociedade contemporânea. Então, os conteúdos retomam sua importância na medida em que os

alunos das classes populares têm na escola, muitas vezes, o único canal de acesso ao saber valorizado pela sociedade. Considerando que os estudantes são, em sua grande maioria, pessoas que trabalham durante todo o dia e que estudam à noite representa um grande esforço na busca de superação, as deficiências pedagógicas podem ser um dos fatores de abandono escolar.

Paulo Freire (1996) enfatiza a importância da autoformação contínua do educador, argumentando que a superação da ignorância do aluno está intrinsecamente ligada à capacidade do professor de reconhecer e superar suas próprias limitações. Ao destacar a necessidade de uma formação integral, Freire contribui para a reflexão sobre o papel do educador na sociedade e a importância de uma educação que promova a autonomia e a criticidade dos estudantes.

A formação por si só não é suficiente, mas a prática também deve ser repensada, pois implica uma concepção da sociedade e das relações que se faz sentir, quer pela ação, quer pela submissão. Ao explicitar estas ideias, vai dar uma nova concepção de ação, porque a compreensão que o professor tem do mundo vai influenciar a relação que vai ter com o aluno, que deve ser de respeito, de honra e permitir a pluralidade de ideias.

Antes de tudo, o professor terá de se resgatar como profissional, explorar as suas possibilidades, sentir-se vivo. Só um ser vivo pode ser um professor desperto e conscientemente atuante. “Ter consciência de que vivemos numa sociedade com profundos conflitos de classe, com situações diárias de injustiça social, de impotência diante dos privilégios de alguns.

Nós, trabalhadores da educação, em escolas cujos alunos pertencem precisamente a estes setores mais desfavorecidos, para os quais a tão proclamada “igualdade de oportunidades” não se estende, não somos nem podemos ser neutros, e temos de começar por esclarecer para nós próprios de que lado estamos.

Temos de perceber como é que as nossas atitudes, as que ajudamos a desenvolver, a forma como organizamos o nosso trabalho e os conhecimentos que selecionamos contribuem para manter a ignorância da conformidade e da derrota ou ajudam a formar indivíduos despertos, informados, críticos e com uma rebeldia saudável que pode alimentar a vontade de transformar as coisas.

É importante ensinar modos de fazer, articulados aos princípios científicos e metodológicos para a aquisição de capacidades de continuar aprendendo e de raciocinar ao nível da totalidade, e não apenas para reproduzir pequenas tarefas.

A gestão pedagógica deve acompanhar a transformação do sistema. Deve, portanto, ser sistemática, para proporcionar uma tomada de decisões que promova mudanças de acordo com considerações globais; dinâmica, para manter um estilo ativo de reação às mudanças; ousada, para não ter medo de correr riscos na procura de soluções para os problemas apresentados; e também descentralizadora e desconcentrada, para promover modificações nas estruturas administrativas gerais do sistema educativo, o que permitirá a adaptação das políticas nacionais.

Para contar com um sistema educativo que satisfaça as necessidades emergentes é necessário conceber outra ideia diferente da tradicional, que rompa com as velhas concepções pedagógicas, principalmente no que se refere aos conteúdos, estratégias gerais e específicas de instrução, que esteja em harmonia com as tendências que caracterizam a sociedade e a educação do futuro.

Desde o ponto de vista dos conteúdos, deve ser polivalente, entendendo por isso o resgate da relação entre conhecimento, produção e relações sociais; do ponto de vista do método, terá que ser necessariamente teórico-prático. Ao tratar-se da gestão, terá que ser democrático e no que se refere às condições físicas, terá que ser moderno, atualizado, com bibliotecas, espaços especializados para laboratórios, professores qualificados. Só dessa maneira se fará uma proposta de ensino que coloque o trabalho como princípio educativo, principalmente nas condições de miséria em que vive a maioria das escolas brasileiras.

O sistema educativo deverá ser convertido em um processo que envolva toda a vida do aluno, propondo um sistema de conteúdos aberto, que permita a reeducação como possibilidade para aqueles que mostram insatisfação por seu desempenho na vida. Uma educação que venha a formar indivíduos para viver em uma sociedade caracterizada pela existência de uma ampla variedade de valores morais, ou seja, o internacionalismo, em oposição ao provincialismo. O equilíbrio entre desenvolvimento tecnológico e conservação do meio ambiente, como um valor fundamental, porque é necessário considerar os efeitos que já causaram sobre a humanidade, a deterioração ambiental e o fenômeno da pobreza, ou a dívida econômica das nações, em especial as subdesenvolvidas que sofrem com o analfabetismo, fome, etc., todos esses são fenômenos muito difíceis de serem superados.

A escola como instrumento apropriado do saber deve assumir seu papel de ensinar os conteúdos, não conteúdos abstratos, mas vivos, concretos e, portanto, indissociáveis

da realidade social. Nesse sentido, Paulo Freire afirma que “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a produção ou construção”.(14)

Dessa forma, o conteúdo é proposto pelo professor como um saber relativamente objetivo, mas ao mesmo tempo possibilita ao aluno sua reavaliação crítica, favorecendo desta maneira a participação organizada e ativa na democratização da sociedade. Não basta só que os conteúdos sejam bem ensinados, é preciso que eles estejam interligados com um significado humano.

Nesse processo de ensino-aprendizagem, o professor atua como mediador entre aluno e conteúdo. Essa relação pedagógica consiste em promover condições em que possam colaborar fazendo progredir a mudança. Essa prática só será possível ante a alteração da posição das instituições de ensino, viabilizando o uso do currículo aberto e flexível, elaborados em conjunto com aqueles diretamente envolvidos no processo, além de assegurar uma relação harmônica entre os componentes fundamentais (perfil, plano de estudos e programas).

Alba (1993) defende que a flexibilidade curricular é fundamental para personalizar o processo de ensino-aprendizagem, permitindo que os estudantes explorem seus interesses e aprofundem seus conhecimentos em temas relevantes. Ao proporcionar maior autonomia aos estudantes e possibilitar a atualização constante dos conteúdos, a flexibilidade curricular contribui para uma educação mais significativa e relevante para as demandas do mundo contemporâneo.

De que perfil se fala? Do aluno ou do professor?

Quando se questiona a respeito do "perfil" a ser analisado, a resposta converge para a necessidade de um aprofundamento tanto no perfil do aluno quanto do professor. No caso do docente, a avaliação deve englobar não apenas sua formação acadêmica e experiência profissional, mas também suas crenças, valores e atitudes em relação ao ensino e à aprendizagem. É fundamental compreender suas angústias e desafios, a fim de oferecer suporte adequado e promover seu desenvolvimento profissional contínuo. Desse modo, é possível construir um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e eficaz, onde tanto professores quanto alunos se sintam valorizados e motivados.

A análise do perfil tanto do aluno quanto do professor é crucial para a construção de um processo de ensino-aprendizagem mais eficiente e significativo. Ao conhecer as características, necessidades e expectativas de cada um, é possível identificar as possíveis dificuldades e obstáculos, além de planejar ações pedagógicas mais adequadas. A utilização de instrumentos como entrevistas e questionários permite coletar dados

relevantes para a elaboração de um diagnóstico preciso, possibilitando a implementação de medidas que promovam a superação das dificuldades e o desenvolvimento integral dos alunos.

Quando se fala de planejamento, a ideia que se tem é aquela que identifica o processo através do qual se definem os objetivos, os conteúdos programáticos, o sistema de avaliação e a bibliografia para possíveis consultas. A verdade é que esse é o padrão de planejamento adotado pela grande maioria dos professores e que, em nome da eficiência do ensino, divulgada pela concepção tecnicista da educação, passou a ser valorizado apenas em sua dimensão técnica.

Um planejamento direcionado para uma ação transformadora subsidiará ao professor maior segurança para manejar a relação educativa que ocorre em sala de aula e na escola em geral, traduzida pela ação pedagógica, voltada para a forma de interagir dialeticamente com o concreto do educando, buscando transformá-lo. Em uma perspectiva crítica da educação, a instituição escolar tem significado local de acesso ao saber sistematizado historicamente acumulado.

Segundo Saviani (1980) a escola existe ‘para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos do saber pois os conteúdos que constituem esse saber não poderão ser considerados de forma estática e terminada, pois se trata de conteúdos articulados dialeticamente com a realidade histórica.

O resultado dessa relação será a busca da aplicação dos conhecimentos aprendidos sobre a realidade no sentido de transformá-la. Deve-se pensar em um planejamento participativo, que envolva toda a comunidade escolar, com o propósito de solucionar os problemas que se apresentarem.

Diante desse processo, os objetivos serão norteadores e os conteúdos serão o referencial para estabelecer uma forma de articulação dos procedimentos para executá-los. O critério básico para sua seleção deverá ser a criatividade, a qual irá viabilizar os níveis desejáveis de aprendizagem.

Com uma organização metodológica de ensino dessa natureza, não se pode pensar em uma avaliação com fins classificatórios dos resultados. Em um processo educativo onde a metodologia privilegia a criatividade dos alunos, a avaliação deverá ter um caráter de acompanhamento do processo, valorizando tanto o professor quanto o aluno. Nesse sentido, assume a função de retroalimentação, possibilitando ao professor e ao aluno repensar sua prática. “Essa função se relaciona estreitamente com a direção ou condução

da aprendizagem e deve ser entendida como retroalimentação não só para o professor, mas também para o estudante como ser ativo de sua aprendizagem”. (17)

A preocupação não será com a quantidade, mas com a qualidade da reelaboração e produção do conhecimento desenvolvido por cada aluno, a partir da matéria estudada. Para tanto, a educação não deve se basear em transmitir conhecimentos por mais relevantes que sejam, como ocorre nos sistemas tradicionais. Vez que, se ela deseja assumir uma missão transcendental na sociedade, deve direcionar seus esforços para o desenvolvimento de competências e habilidades significativas para a vida do indivíduo, no sentido de saber usar o conhecimento para resolver problemas de qualquer natureza.

Além de saber planejar suas ações para interagir produtivamente com o meio social. Com tudo, deverá promover o aperfeiçoamento dessa capacidade, despertar para a curiosidade científica, exercitando a capacidade para observar e inovar, mostrar as ferramentas fundamentais para que saiba relacionar a teoria e a prática de forma racional, criativa, na busca de soluções alternativas ante as distintas situações que se apresentam no início do novo milênio.

As considerações feitas até aqui emergem, a nosso ver, de três exigências básicas em torno das quais se devem trabalhar todos os que buscam uma educação mais democrática: uma política educacional que atenda aos interesses da grande maioria da população; a superação das chamadas “limitações estruturais”, a democratização do ensino ou, dentro dos limites máximos possíveis, a redução dos efeitos negativos sobre a escola, o trabalho docente e a realização pessoal e social dos alunos; e, por último, a mudança consequente da prática pedagógica, na direção de uma perspectiva que precisa ser sempre mais do povo que vai à escola e sempre menos dos aparatos burocráticos.

A melhoria das condições gerais de ensino constitui, sem dúvida, uma das exigências fundamentais de qualquer projeto de democratização do ensino. A flexibilidade deve caracterizar as normas legais e burocráticas que regulam o ensino, de maneira que permita a solução considerada mais apropriada em cada situação. Contrariam esse princípio, por exemplo, currículos rigidamente padronizados, enciclopédicos e fragmentados, que nada mais fazem do que dificultar, quando não impedem, o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, enquanto a proposta que atenda às condições diferenciadas das escolas e das clientela, se vê como pertinente a flexibilidade curricular e autonomia didática, entendida não como um princípio que reduz a prática individual, na qual cada

professor se preocupa apenas com sua disciplina, buscando a melhor forma de ensiná-la, mas entendida como um trabalho coletivo por parte do professor.

Nesse sentido, os professores enfrentam um problema, que é o de promover o ensino dentro das condições objetivas e subjetivas. Assim, estarão atuando de forma autônoma na medida que, juntos, buscam soluções para o problema; não uma solução definitiva, mas uma proposta provisória, que foi apropriada por um momento, e cuja adequação seja avaliada na perspectiva de sua modificação, sempre que seja necessário.

De maneira que o educador do futuro será capaz de lançar-se imbuído, à tarefa de criar um novo caminho escolar. Por conseguinte, a experiência escolar poderá tornar-se tão rica e atraente, que toda evasão eventual dos alunos será considerada uma exceção. A escola atrairá cada vez mais adeptos entusiastas. A escola assim compreendida será contínua, pois se tratará menos de "ganhar" a vida, que aprender a renovar a vida

2. Subcapítulo

2.2 Marco Teórico

2.2.1 Objetivos

A proposta de pesquisa apresentada tem como objetivo principal identificar as causas da alta taxa de evasão escolar nos cursos noturnos da ETFRR e, a partir dessa identificação, propor um conjunto de recomendações para reduzir esse problema.

Objetivo Geral:

1. Identificar as causas que motivam a alta evasão escolar nos cursos noturnos da ETFRR.
2. Estabelecer uma relação lógica entre as causas objetivas e subjetivas da evasão escolar na ETFRR e as recomendações propostas para reduzir esse fenômeno.
3. Categorizar e hierarquizar as causas da alta evasão escolar na ETFRR, analisando suas particularidades e inter-relações.
4. Analisar como a dinâmica de transmissão do conhecimento pode influenciar a evasão escolar.

2.2.2 - Problema de Pesquisa

Quais são as principais causas que motivam a alta evasão dos cursos noturnos da Escola Técnica Federal de Roraima - (ETFRR)?

Hipótese

A partir das considerações realizadas até o momento, a hipótese deste trabalho é a seguinte: se obtivermos resultados de um diagnóstico cientificamente fundamentado

que revele as causas da alta evasão de estudantes nos cursos noturnos da ETFRR, então será possível apresentar um conjunto de recomendações que contribua, de forma eficaz e consistente, para reduzir a incidência desse problema.

2.2.4 - Variáveis

Variáveis Independentes:

- a) Um diagnóstico cientificamente fundamentado.
- b) Causas que motivam a alta evasão de estudantes nos cursos noturnos da ETFRR.

Variável Dependente:

Apresentação de um conjunto de recomendações para reduzir a evasão escolar.

2.2.5 - Marco Conceitual

O marco conceitual desta pesquisa será embasado em estudos sobre evasão escolar, aprendizagem de adultos e pedagogia da alternância. Autores como Cárdenas (1997) contribuíram significativamente para a compreensão dos fatores que influenciam a permanência dos estudantes na educação superior.

Quanto ao conceito de evasão, Alvarez (1997) apresenta uma definição abrangente, incluindo tanto o abandono total quanto o parcial dos estudos. A autora destaca que a evasão acadêmica potencial, caracterizada por atrasos na conclusão do curso, é um problema relevante, pois aumenta a probabilidade de que o estudante abandone definitivamente os estudos. Essa perspectiva amplia a compreensão do fenômeno da evasão, permitindo identificar e analisar diferentes fatores que contribuem para a desistência dos estudantes.

Salomé e Martinez (1995) classificam a evasão escolar como abandono voluntário ou forçado, sendo este último muitas vezes resultado da pressão exercida pelo baixo desempenho acadêmico. Contrariamente, Contreras (1989) apresenta uma visão mais abrangente, conceituando a deserção como um fenômeno coletivo influenciado por fatores internos e externos ao sistema educacional. As causas endógenas estão relacionadas à qualidade da escola, à relação professor-aluno e às metodologias de ensino, enquanto as exógenas envolvem aspectos psicológicos, sociais e econômicos dos estudantes.

O fracasso escolar, por sua vez, é comumente associado ao baixo desempenho acadêmico, podendo ser resultado de diversas causas, como dificuldades de aprendizagem, sobrecarga de atividades, ou até mesmo a falta de preparo dos professores. No entanto, o conceito de fracasso transcende o âmbito acadêmico, englobando também aspectos econômicos e sociais. Assim, a deserção escolar pode ser vista como uma consequência tanto do fracasso acadêmico quanto de outras formas de fracasso.

Romero (1999) define o diagnóstico como um processo contínuo e dinâmico de compreensão da personalidade do estudante e das condições que influenciam seu desenvolvimento. O objetivo é identificar e potencializar suas habilidades, visando o desenvolvimento pessoal e social.

Disciplina: Processo educativo que, enquanto sistema, garante a formação de um ou mais objetivos do egresso e integra os conteúdos de uma ou mais ciências. (Romero, C., 1999).

Romero (1999) define disciplina como um processo educativo sistemático que visa a formação integral do indivíduo. Nesse contexto, os sistemas de valores objetivos e subjetivos desempenham um papel fundamental, pois moldam as percepções e as ações dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Os valores objetivos, por exemplo, orientam a escolha dos conteúdos a serem ensinados, enquanto os valores subjetivos influenciam a forma como esses conteúdos são apreendidos e internalizados pelos alunos

Valores objetivos, segundo Romero (1999) são aqueles que possuem uma significação social positiva e que servem à atividade prática dos seres humanos. São valores que transcendem as individualidades, sendo compartilhados por diferentes grupos sociais. A saúde, a justiça e a educação são exemplos clássicos de valores objetivos. Eles são considerados como "objetivos" não porque existam independentemente dos indivíduos, mas porque sua importância é reconhecida de forma ampla e objetiva, ou seja, de maneira racional.

Os valores subjetivos são a expressão individual ou coletiva dos valores objetivos. Eles representam a forma como cada indivíduo ou grupo social internaliza e interpreta os valores universais. A importância atribuída à família, à religião ou à carreira, por exemplo, varia de pessoa para pessoa, refletindo suas experiências, suas crenças e seu contexto cultural. Os valores subjetivos são, portanto, mais flexíveis e dinâmicos,

podendo mudar ao longo do tempo e de acordo com as diferentes situações. Fundamentada.

A compreensão desses conceitos possui implicações significativas para a educação. Ao reconhecer a existência de valores objetivos, a escola pode promover a formação de cidadãos conscientes e responsáveis, estimulando a reflexão sobre questões éticas e morais. Ao mesmo tempo, ao valorizar a diversidade de valores subjetivos, a escola cria um ambiente propício ao diálogo e ao respeito mútuo, incentivando o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico.

Romero (1999) contribui para essa discussão ao analisar a relação entre o universal e o particular na formação dos valores. A educação, nesse contexto, desempenha um papel crucial ao proporcionar aos indivíduos as ferramentas necessárias para compreender e negociar os diferentes valores presentes na sociedade, promovendo assim uma convivência mais harmoniosa e justa para refletir sobre seus valores, questionar suas crenças e construir um projeto de vida autônomo e significativo.

CAPÍTULO II - ESTRATÉGIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Todas as avaliações realizadas na nesse estudo respondem às concepções básicas dos métodos científicos e ao enfoque geral da filosofia do materialismo dialético e histórico.

Nossa pesquisa segue uma estratégia de caráter descritivo, uma vez que o problema que nos ocupa se formula de forma clara no que diz respeito ao fenômeno da desertão em seus aspectos externos.

Para desenvolver a pesquisa, de acordo com o problema e hipóteses levantadas e com base no objeto de estudo e campo de ação, foram selecionados os seguintes métodos: teóricos, empíricos e estatísticos.

1. Métodos Teóricos: Foram aplicados os métodos de análise, síntese, indução, dedução, histórico-lógico, hipotético-dedutivo, enfoque de sistemas e lógico.

2. Método Analítico-Sintético: Empregado através de análises relacionadas ao problema objeto de estudo para chegar à essência e particularidades do mesmo, integrando posteriormente todos os elementos que favorecem o conhecimento de forma integral dos aspectos fundamentais que lhe são inerentes.

3. Método Indutivo-Dedutivo: Aplicado quando, após a análise dos diferentes aspectos, se chega à generalização das causas particulares para o geral e se concebem novos exemplos na fundamentação.

4. Método Histórico-Lógico: Este método permite visualizar claramente, através de análises lógicas do problema objeto de investigação e da historicidade do mesmo, tendo em conta os antecedentes e desenvolvimento da educação noturna no Brasil, como fundamento dessa análise, o qual leva implícito a projeção de seu comportamento futuro.

5. **Método Hipotético-dedutivo:** O trabalho sobre este método parte da hipótese científica assumida na investigação, sobre a qual se geram deduções que permitem conceber e explicar os casos particulares que derivam dos objetivos da tese. A investigação deste método no trabalho se vincula ao método indutivo-dedutivo, em um movimento constante do particular para o geral e vice-versa, aspecto presente em todo o desempenho de nossa pesquisa.

6. **Enfoque de Sistemas:** Aplicado ao fazer a avaliação das entrevistas essenciais do processo de ensino-aprendizagem, com os elementos pessoais: professor-estudantes, elementos não pessoais: objetivos, conteúdos, métodos, etc.

7. **Método Lógico-Abstrato:** Aplicado através das avaliações lógicas do problema objeto de estudo, permitindo o isolamento da especificidade do mesmo, o que favorece a abstração das qualidades essenciais que caracterizam os fenômenos que o determinam.

8. **Método da Generalização:** Este método na tese se reflete sobre a base do caráter holístico da investigação, através das regularidades que caracterizam as relações entre os diferentes fenômenos e particularidades do problema objeto de estudo, expressando-se essencialmente na conceptualização, extensão, e transferência de seus resultados.

2. Método Empírico: Na pesquisa, foi empregado o método empírico da observação, particularmente através do controle do processo educativo em diferentes cursos do segundo grau da ETFRR, aplicando-se diversos instrumentos investigativos, como questionários e entrevistas com diretores e professores dessa modalidade de ensino.

2.1. Unidade de estudo e decisão amostral (população e amostra)

O total de professores do ensino noturno da ETFRR é de 46. Dessa população, foi obtida uma amostra de 4 professores (10%) para controlar as aulas que ministram, 2 professores de disciplinas especificamente técnicas e outros 2 professores de disciplinas propedêuticas. A cada professor selecionado, foram realizados 2 controles de aula. O critério de seleção desses professores foi baseado na experiência e preparação pedagógica dos mesmos, selecionando-se em cada caso 3 professores de pouca experiência e baixa preparação metodológica e outros com experiência e boa preparação para o desempenho de sua atividade docente.

Em relação aos questionários aplicados aos docentes (anexo 1), utilizou-se 100% dos mesmos e, no que diz respeito às entrevistas, foram selecionados 10 professores, o que representa uma amostra de 22%.

No caso dos estudantes em curso, a população é atualmente de 650 educandos, dos quais 150 (23%) foram selecionados aleatoriamente para a aplicação do questionário que consta no anexo 2 deste trabalho.

Para o caso dos diretores da escola noturna da ETFRR, cuja população é de 43 dirigentes, foi aplicado o questionário que consta no anexo 3, para 100% dos mesmos.

Uma última pesquisa (anexo 4) foi aplicada a um total de 30 estudantes evadidos a partir de 1997, o que representa 20% dos educandos que abandonaram a ensino.

Ao adentrar no terreno da demonstração, pretende-se apontar quais são os fatores que geram a evasão de estudantes do ensino noturno da ETFRR, que por sua vez geram o fato-crise: o abandono dos estudantes de suas aspirações de superação individual, ressentindo-se com sua família, seu entorno socioeconômico, estabilidade emocional e a sociedade que indiretamente investiu esforços sociais e políticas educativas, com o propósito de que ingresse, desenvolva e culmine satisfatoriamente sua formação profissional, que deve reverter em favor do homem como indivíduo e da sociedade em sua totalidade.

Após vários anos de prática profissional em cursos noturnos, percebemos que este período sofre uma perda de estudantes considerada alta em relação ao diurno. Nesse sentido, o tema foi de certa forma imposto pela necessidade de saber quais são os reais fatores que motivam a alta evasão desses estudantes, mas não se pode continuar assistindo impassível à desapareição institucional de seres que, em últimas, chegaram à escola profissional em busca de superação individual, e que a instituição deve saber fazem parte do capital humano, como apontado por Lutz Orozco, ao demonstrar o marco geral do cenário que afeta os países em desenvolvimento.

"O crescimento econômico não melhora automaticamente a vida das pessoas. Os países ricos e pobres competem no mercado internacional em quantidade de parceiros desiguais. Se se pretende que os países em desenvolvimento competem em maior pé de igualdade, se requerem investimentos massivos no capital humano..."

Essa reserva de homens que vão iniciar, impulsionar e igualar as condições de intercâmbio, se há de maneira escondida, em processo de degradação. A sociedade perde de maneira infiltrada e com uma frialdade pasmosa, a riqueza dos seres humanos, que se deveria estar preparando na escola, na universidade, mas que os fatores ocultos, aparentemente, saem do sistema educativo sob as formulações de retiro acadêmico e/ou abandono "voluntário" de seus estudos."

Diante do exposto, tomamos como referencial empírico a Escola Técnica Federal de Roraima, que teve desde sua instalação clientela certa para o referido período, e por ser considerada o centro de excelência de ensino profissional do Estado.

Feitas as considerações, apontaremos as etapas em que se desenvolveu o presente trabalho.

O desenvolvimento da presente pesquisa ocorreu em quatro etapas interdependentes e interligadas, como se descreve a seguir:

A primeira fase exploratória envolveu o estabelecimento dos primeiros contatos para a entrada no campo e a realização das primeiras observações, com o fim de obter uma visão geral e maiores informações que possibilitassem melhor estruturação, organização e seleção dos aspectos a serem investigados na coleta dos dados.

A partir do enfoque teórico que orienta a pesquisa, as observações exploratórias a serem realizadas, na segunda etapa, se procurou selecionar e levantar os indicadores básicos considerados mais importantes para descrever, analisar, compreender e interpretar o problema em estudo.

A coleta sistemática dos dados que ocorreu na terceira fase, se combinou com alguma observação direta de sala de aula e entrevista semiestruturada aos professores, diretores, assessores pedagógicos das gerências envolvidas no ensino noturno; aplicação de questionários a alunos que estão estudando, aos coordenadores de turno e entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários a alunos que desertaram desse ensino. Enfim, contatos formais e informais com os diversos elementos da escola. Além disso, se realizou estudos dos dados contidos em documentos, bastante úteis porque nos proporcionou dados que puderam enriquecer a análise e compreensão do problema objeto de estudo. Esses documentos envolvem registros e arquivos da coordenação de registros escolares (CORES), relatórios anuais das gerências de cursos, regulamentos internos da escola, plano de ensino apresentado pelos professores, etc.

CAPÍTULO III. ANÁLISE E RESULTADOS DOS DADOS

3.1. SUBCAPÍTULO: COTIDIANO ESCOLA

Várias são as respostas que parecem tentar diminuir o esforço através de uma resignação alegre. Ouvindo-os e sabendo das condições desfavoráveis que enfrentam, é possível supor que tais atitudes encubram uma atitude de defesa. Para evitar humilhações, preferem dizer que gostam do período noturno, dos professores, das aulas e que até conseguem auxiliar os mais necessitados.

Por outro lado, é possível que as representações positivas em relação à convivência e à amizade desfrutadas no período noturno retratem uma situação real e não permaneçam totalmente no nível da idealização.

A escola, herdeira da tradição liberal e albergando a missão de “redentora da humanidade” através da educação “liberadora”, talvez possa significar um local mais aprazível para os alunos do que o trabalho ou seus próprios lares.

Para a maioria, o problema não reside na escola: “Para mim, a noite na escola não é nenhum problema. O que acho ruim é ter que me deitar depois das onze horas e levantar cedo, antes das seis”. A escola “é boa, os professores também, os colegas são bacanas”, tudo é perfeito, mas “só não é ótimo porque tenho que estudar à noite”.

Estudar à noite significa quase sempre deixar de jantar e abreviar o período de sono, o que talvez motive o fato de que na maioria das descrições os alunos enfatizem os horários de saída. Alguns dos relatos mostram a ideia dessa fragmentação do tempo, pois falam até dos minutos: “Entro às sete e quinze, e saio oito e quarenta cinco para o recreio, depois volto para a aula e vinte para às onze vou para a casa a dormir”.

Para muitos, descrever a rotina escolar significa enunciar a sequência minuciosa dos horários desde o primeiro sinal de entrada até o da saída, deixando entrever o grau de submissão ao tempo e ao relógio. Analisando o controle das atividades como uma das estratégias do poder, Foucault sugere que “o tempo penetra no corpo” (1977: 133). O controle disciplinar não atinge apenas o horário de atividade, mas também abarca o modo de executá-lo, a posição do corpo, os movimentos, como declara esse aluno: “Há vezes que não vou às aulas por estar muito cansado e porque, além disso, ao ter que esforçar a vista e outras partes do corpo, a noite se torna muito difícil”.

Nesse sentido, a rotina escolar parece ultrapassar ou afetar esse âmbito, alcançando todas as atividades do indivíduo. Os alunos percebem ainda que seus problemas de ordem pessoal, familiar e outros, aparentemente estranhos à vida escolar,

não são tomados em conta como fatores complementares a uma boa assimilação na escola, também atribuem a falta de interesse e as dificuldades que enfrentam à atuação de alguns professores ou à sistemática de ensino como se percebe na fala do aluno: “Os professores falam muito, quem trabalha o dia todo vem com a cabeça cheia. Aguentar quatro horas de aula mais os problemas que traz do seu labor diário, não é fácil”.

Note-se a existência de uma quase impossibilidade de enfrentar as aulas à noite. O trabalho exige muito dos alunos e eles não encontram na escola “o mundo de sabedoria” que esperavam. Ao contrário, identificam uma quase hostilidade inerente à vida escolar, que exige ficar à disposição dos professores “que falam sem parar”.

As queixas que tentam justificar a pouca disposição de alguns alunos contrastam com outros que, interiorizando as dificuldades imediatamente inerentes ou próprias da escola noturna, atribuem a eles os fracassos, traduzido neste comentário: “O aproveitamento geral é pouco, porque eu estando cansado por mais que me esforce, não consigo aprender como deveria, sendo o aproveitamento deficiente em geral”.

Não havendo solução, a atitude é conformar-se e aceitar os resultados, mesmo que estes não sejam totalmente satisfatórios como podemos verificar nessa declaração de um dos entrevistados: “Não consigo entender bem com os professores, eles explicam muito rápido e não tenho tempo de estudar durante o dia, mas, no entanto, tenho um rendimento que pode ser suficiente para passar de ano”.

O que realmente interessa é conseguir passar de ano, apesar da certeza de que estão aprendendo muito pouco. Parece que suspeitam que a função da escola é principalmente esta, passar ou reprovar o aluno, sendo secundário se o aluno aprende ou não. Tentam prestar atenção na aula, mas a condição física pesa bastante: “Quando a condição física não favorece, eu durmo na cadeira. Nas primeiras aulas eu presto atenção, mas nas últimas eu começo a ter sono e não consigo manter”. É como se pedissem desculpas.

Outras descrições se referem às ações dos alunos, como por exemplo, aquelas consideradas por eles como indisciplinadas. Nesse sentido, um aluno comentou: “Dada a chatice das aulas, faltando respeito aos professores que, com bons e atenciosos, me levanto e, sem pedir permissão, vou embora”.

A escola noturna, apesar de apresentar um cenário complexo e desafiador, é frequentemente idealizada como um espaço de aprendizado leve e descontraído. No entanto, a análise de relatos de professores e alunos revela uma realidade bem diferente. A preocupação excessiva com a disciplina, a auto culpabilização por fracassos e a

constante queixa de cansaço demonstram um ambiente marcado pela pressão e pelo sacrifício. A escola noturna, assim, revela-se como um espaço de provação, onde a constância, a tesão e a perseverança são exigidas dos seus membros.

A dicotomia entre a idealização e a realidade da escola noturna se torna evidente ao compararmos as percepções iniciais com os dados obtidos por meio de pesquisas e entrevistas. A medida que aprofundamos a análise, torna-se cada vez mais claro que a escola noturna desempenha um papel disciplinador na vida dos seus alunos e professores. As expectativas e as exigências impostas pelo sistema educacional, somadas às condições de trabalho e de estudo muitas vezes precárias, contribuem para a construção de um ambiente marcado pela rigidez e pela cobrança.

Parece que, inclusive, há assimilação do medo. O aluno aprende a ser dócil, a obedecer sempre e a aceitar que se não consegue aprovação, a culpa é sua por não ter estudado o suficiente. Não importando em que condições se realiza a escolaridade. Em nenhum momento percebemos a existência de questionamento em relação às condições que a escola oferece ou às limitações causadas pela própria estrutura administrativa e curricular. Ouvimos lamentos, queixas, frutos de uma simples constatação, mas falta superar a simples observação e construir uma crítica objetiva da situação, o que poderia acontecer se houvesse aproveitamento do espaço pedagógico nesse sentido.

3.2. RESULTADOS

Algumas das respostas dessas entrevistas foram descartadas por não oferecer informações significativas e por não afetar no resultado da análise, vez que o objetivo é conhecer a percepção que os entrevistados têm sobre os fatores que geram a evasão.

A pesquisa pode ser classificada como descritiva e exploratória, com o objetivo de identificar as percepções dos estudantes, professores e diretores sobre o ensino noturno.

Foram utilizados questionários para coletar dados quantitativos e entrevistas semiestruturadas para aprofundar a compreensão das percepções dos participantes.

Os dados quantitativos foram analisados por meio de estatística descritiva, utilizando gráficos para visualizar os resultados. Os dados qualitativos foram analisados por meio da análise de conteúdo, buscando identificar temas recorrentes e padrões de respostas.

A amostra foi composta por estudantes, professores e diretores da ETFRR, sendo selecionados de forma aleatória ou por conveniência. A pesquisa pode ter algumas

limitações, como a generalização dos resultados para outras instituições de ensino e a possibilidade de viés nas respostas dos participantes.

Em relação à situação econômica dos estudantes que cursam regularmente o ensino noturno, dos 150 entrevistados, 48% responderam que trabalham e ajudam financeiramente sua família, e 52% responderam que não, como demonstra o gráfico nº 01.

Ao perguntar se já haviam feito outro curso profissionalizante, 74% responderam que não e somente 26% disseram que sim. Veja o gráfico 02.

Partindo da base de que a grande maioria dos estudantes noturnos da ETFRR são jovens, como mostra o gráfico nº03, onde 52% estão na faixa etária entre 15 e 21 anos e 28% se encontram entre 21 e 25 anos, e apenas 20% dos entrevistados têm mais de 26 anos.

Sobre o funcionamento dos cursos noturnos, foi perguntado se eles tinham apoio técnico-pedagógico. 58% responderam que sim, 80% responderam que a biblioteca funcionava normalmente, 60% que a atenção é adequada, 58% que há cumprimento dos horários por parte dos funcionários e 56% afirmaram ter rendimento nesse tipo de ensino. O que confirma o gráfico nº 04.

Com relação ao curso, foi perguntado: "Quais são suas expectativas?". 84% afirmam que o aprendizado é compatível com as exigências do mercado, 83% responderam que se identificam com o curso, 80% que o curso oferece campo de trabalho, 63% dizem que o curso está atualizado e 57% que corresponde às suas expectativas. Conforme demonstra a gráfico nº 05.

À interrogante: "Qual é sua opinião sobre o método empregado pelos professores do curso?", 67% dos alunos responderam que eles relacionam a teoria com a prática, 57% dizem que são criativos, 46% que as aulas são dinâmicas, 37% que as aulas são chatas e desestimulantes e 36% que seus métodos são sempre tradicionais e que seus recursos são sempre as apostilas e livros. Ver o gráfico 06.

Quanto a pergunta: "Quais são os motivos que causam a evasão escolar?", 90% responderam que era porque o curso é muito difícil, 78% que os professores não são capacitados, 74% afirmaram que não tiveram orientação profissional, 67% responderam que o curso não está adequado à sua realidade, 63% disseram que era por motivos de ordem familiar, 36% afirmaram ser em função de ter que trabalhar e 36% responderam que era por falta de motivação. Ver o gráfico 07.

Quanto a pergunta sobre a formação dos diretores da ETFRR. O resultado desta interrogante é que 47% têm pós-graduação, 26% possuem nível superior, 16% estão cursando o nível superior e 11% são profissionais de nível técnico. Como mostra o gráfico 08.

Ao perguntar "Por que os estudantes buscam o ensino técnico na ETFRR?", 35% dos diretores entrevistados responderam ser porque esta instituição é considerada o centro de excelência em formação profissional, 20% dizem que atende à demanda do mercado, 20% que ela também prepara para o ingresso na universidade e 25% disseram ser porque falta opção. Ver o gráfico nº 09.

Com relação ao horário de funcionamento do período noturno, 80% dos diretores entrevistados responderam ser este adequado, mas 20% discordaram, dizendo que não. Como mostra o gráfico nº10.

Quando se perguntou aos diretores se os professores planejam suas atividades e conteúdos, 4% responderam que os planejamentos são de acordo com a realidade dos estudantes, 29% disseram que os professores, na grande maioria, não planejam suas aulas, 29% respondem que eles planejam, mas não executam e 38% responderam que eles aproveitam planos existentes. Como demonstra o gráfico nº11.

Ao perguntar aos evadidos sobre sua residência, 64% dos 30 entrevistados responderam viver com seus pais, na casa destes. 17% que vivem com seus respectivos cônjuges em sua própria casa e 9% disseram viver sozinhos. Ver o gráfico nº12.

Para a interrogante "Você ajuda financeiramente sua família?", 47% responderam que sim e 53% disseram que não. Como demonstra o gráfico nº13.

Ao indagar sobre a seleção do curso, 65% responderam porque sempre tiveram interesse, 25% disseram porque tem mercado de trabalho, 6% responderam por influência de seus pais e 4% afirmaram que era porque é fácil estudar. Ver o gráfico nº14.

Quando se perguntou sobre a inter-relação professor-aluno, 14% responderam que era uma relação autoritária, 3% afirmou que a relação é liberal e 7% disseram que a relação é de liberdade e responsabilidade. Como demonstra gráfico nº 15.

À interrogante "Se os professores costumam faltar às aulas?", 25% responderam que sim, faltam, mas que as recuperam em outras. 33% afirmaram que faltam, mas que as recuperam em tarefas e 42% responderam que faltam e não as recuperam de nenhuma maneira. Ver o gráfico nº16.

Ao perguntar se eles já haviam desistido de estudar outras vezes, 13% responderam que sim e 87% afirmaram ser esta a primeira vez. Como mostra o gráfico nº17.

À pergunta “Qual(is) a(s) razão(ões) por detrás da sua decisão de abandonar a escola? 38% dos inquiridos responderam que foi por causa do trabalho. 32% responderam que foi devido à falta de motivação, 12% disseram que foi devido a problemas familiares e 18% disseram que foi devido à falta de interesse. Como mostra o gráfico nº18.

É comum obter como resultado em pesquisas sobre as causas de abandono de estudantes da educação noturna brasileira que se deve à aplicação direta e indireta dos regulamentos estudantis. Este trabalho investiga sobre as múltiplas causas, seja no sistema educacional propriamente dito, nos currículos, no caráter ou estrutura da planta de docentes, nas falhas da educação do primeiro grau, nos estudantes em quanto a suas habilidades e deficiências de todo tipo, na didática metodológica entre outras.

Os níveis de flexibilidade na curricula da escola são afetados por elementos próprios do aluno, como eventuais de caráter familiar, pessoal e econômico social entre outros que incidem direta ou indiretamente gerando espaços estranhos e obscuros que fomentam o abandono por parte dos estudantes.

A rigidez da estrutura acadêmica pode ser um obstáculo para a promoção da diversidade cultural nas instituições de ensino. Segundo Alvarez (1997), essa rigidez dificulta a recepção, aceitação e apropriação de diferentes culturas trazidas pelos estudantes, promovendo um ambiente de incompreensão e intolerância. Essa falta de abertura à diversidade pode limitar o desenvolvimento de competências como a empatia, o respeito ao outro e a capacidade de trabalhar em equipe, que são essenciais para a formação de cidadãos críticos e atuantes em uma sociedade plural.

Nesse sentido, não se pode esquecer que a ETFRR, situada no estado de Roraima, localizado no extremo norte do Brasil, acima da linha do equador, tem uma diversidade cultural muito grande com a população conformada por pessoas que vêm de todas as regiões do país.

Desconhecer esses cenários multiculturais provoca as correspondentes rupturas culturais acadêmicas. Cenários multiculturais que, em muitos casos, ao não encontrar campos férteis, seus integrantes assumem formas ou condutas agressivas que, a médio ou longo prazo, vão deteriorando a qualidade de vida acadêmica dos estudantes, que se vão “Aborrecendo” com expressões de tédio, de não se sentir bem consigo mesmo, de não compreender o mundo que lhe oferece a 'alma mater'. Assim, ao final, o sonho de ser um

homem integralmente formado, com capacidade de se sentir gratificado intelectual e moralmente, jamais se constrói.

A escola, ao não dispor de mecanismos eficazes para compreender as necessidades, aspirações e realidades individuais de seus estudantes, age como uma instituição cega. Sem conhecer a fundo as manifestações culturais, emocionais e intelectuais de seus alunos, a escola se distancia de suas necessidades, promovendo um sentimento de alienação e desinteresse. A falta de personalização do ensino, somada à ausência de políticas de retenção, cria um ambiente propício para que os estudantes busquem atividades alternativas, distanciando-se cada vez mais do ambiente escolar.

A ausência de uma escuta atenta às demandas dos estudantes e a falta de flexibilidade curricular contribuem para a construção de um modelo educacional engessado e descontextualizado. Ao não considerar as diferentes realidades e experiências dos alunos, a escola os aliena do processo de aprendizagem, gerando um sentimento de desmotivação e desinteresse. A consequência direta dessa situação é o aumento dos índices de evasão escolar, comprometendo a formação integral dos estudantes.

Por tratar-se de analisar os estudantes regularmente ativos e os ex-estudantes dos cursos noturnos da ETFRR, como uma forma de encontrar os fatores que motivam a evasão escolar desse tipo de ensino, se partiu da análise dos dados fazendo comparação entre as respostas dos que estão estudando e os que se retiraram da ETFRR, nos anos de 1997 a 1999.

A intencionalidade do estudo é poder identificar e avaliar as informações obtidas no sentido de que os fatores socioculturais e administrativo-acadêmicos têm mais peso específico, que os que tradicionalmente se têm obtido como argumentação única e irrefutável, já que sempre se concluiu simplesmente dizendo que são a falta de recursos econômicos, individuais e sociais as grandes barreiras ou muros infranqueáveis que provocam a deserção escolar.

Há aspectos que, aparentemente, teriam que ver com o estreitamento da academia, mas que com uma visão ampla se poderia situar no campo da cultura, entendida como toda a expressão espiritual dos principais atores de uma escola. Os professores não devem apenas ter um conhecimento profundo de informática, de matemática elevada e complexa ou de argumentos sólidos em física, mas devem também ter um nível sócio humanístico, que os torne portadores e educadores de seres multidimensionais, formadores de seres capazes de validar e validar o mundo moderno atual. Assim, quando os desistentes

inquiridos foram questionados, não se perguntou se o professor dominava o conteúdo da sua disciplina, mas se tinham reparado se o engenheiro ou o matemático tratava elementos que mostravam a sua cultura em geral, como professor na aula, num laboratório, numa prática de campo.

É aqui que o nível académico toma forma e não apenas na superespecialização de uma área de conhecimento. Neste momento, não se pode dizer que as únicas causas do abandono dos estudantes sejam o baixo nível académico, a situação económica ou a preguiça clássica, pois fica demonstrado que são múltiplos os fatores que levam ao insucesso dos estudantes ligados à academia.

A conclusão é muito grave. Não é o insucesso repetido numa disciplina ou na análise de um programa que é a causa fundamental de um estudante sentir que está a perder tempo. É a falta de um maior empenhamento por parte de todos os intervenientes no processo educativo que aborrece o aluno, que entrou numa escola cheia de esperança que lhe oferecia aulas presenciais e que, muitas vezes, não as cumpre.

4. PROPOSTA DE RECOMENDAÇÕES PARA O PERÍODO NOTURNO

Diante do exposto e em consonância com o que propõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a escola deve incorporar o sistema da cultura curricular, válido no conjunto de "disciplinas" que o estudante deve ver, mas não como uma imposição de cima para baixo, com ordens e recriminações posteriores, mas sim ao contrário.

É necessário oferecer um cardápio amplo e atrativo de atividades de cultura acadêmica que façam parte do programa de ensino-aprendizagem, direcionadas ao desenvolvimento das habilidades e competências do estudante. Por isso, a cultura precisa ser enriquecida em sua própria linguagem, como o universo matemático, computacional e histórico dos estudantes, fortalecendo todos os níveis de gestão, tanto docente quanto estudantil. Tudo isso é o que Libâneo identifica como um programa interdisciplinar.

É o momento para que os valores humanos voltem a ser valorizados com a força e a importância que a formação de atitudes e convicções têm nas atividades de ensino, adquirindo, portanto, um peso substantivo na educação escolar. Isso precisa ser assim, porque se a escola silencia ou esquece essas qualidades do ser humano, estaria abrindo espaço para a continuação da hegemonia dos valores dominantes no âmbito social, o que sem dúvida será negativo.

Então a escola deve assumir que precisa ensinar valores, como a justiça, a solidariedade, etc. É certo que, em todo momento, a escola, os professores, o ambiente, transmitem valores como parte do chamado currículo oculto. Mas é por isso que o grupo de professores e especialistas da escola precisa explicitar princípios norteadores para a vida prática, provenientes do consenso da comunidade escolar, a partir da própria experiência.

Como afirma Libâneo, "não se trata obviamente, de inculcar valores de doutrinação política ou religiosa, mas de propiciar aos estudantes conhecimentos, estratégias e procedimentos para pensar sobre valores e critérios de modos de decidir e agir". Trata-se de repensar agora na cultura do trabalho que gera, de forma paulatina e quase imperceptível, toda uma mudança na concepção das relações e ações entre o homem e a escola, entre o meio e a cultura. Nesse sentido, propõe-se um papel ativo dos sujeitos envolvidos no processo escolar, através de:

- Aprendizagem do pensar criticamente, implicando-o no desenvolvimento de competências cognitivas do aprender a aprender, através de instrumentos conceituais para interpretar a realidade e intervir nela.
- Introdução de práticas interdisciplinares.
- Valorização do vínculo entre o conhecimento científico e sua funcionalidade prática.
- Reconhecimento das diferenças individuais e da diversidade cultural.
- Proposição do processo desalienante em relação à "febre" dos programas computacionais, mídias digitais, etc., onde o estudante seja aquele que pensa, produz e gera conhecimento, e a máquina volte a ser isso, máquina, instrumento que efetivamente reduz tempo, eleva a qualidade e implementa a produtividade, mas que não pode ter maior interferência no desenvolvimento da capacidade do aluno a ponto de aliená-lo. Portanto, a escola deve estar preparada para o trabalho acadêmico, para buscar enriquecer o conhecimento, logrando aprender a aprender e ensinar a ensinar.

Para uma transformação na dinâmica das aulas, é recomendável seguir, em geral, os seguintes passos e procedimentos, com particularidades, fundamentalmente na primeira e última aula do curso:

- Preparação do aluno, plano do curso, conversa heurística ou diálogos sobre conhecimentos prévios, associados a problemas da vida, do trabalho, das relações humanas, relacionados aos novos conteúdos, através da motivação, controle e avaliação da aprendizagem.
- Análise e discussão de tarefas, exercícios e problemas, generalizações, avaliação do curso.
- Orientação sobre o novo assunto ou tema com uma lógica que permita ao aluno apropriar-se dos objetivos que se desseguem nos aspectos centrais e dos métodos, formas e meios a utilizar, a apresentação pode conduzir, explicação, demonstração, generalização teórica com análise de casos, exercícios e problemas típicos.
- Orientação da tarefa a realizar (bibliografia). textos selecionados em seu trabalho em sala de aula ou de forma independente. Constitui a aplicação de novos conhecimentos

O objetivo é passar de uma escola que cura os “males” da sociedade brasileira para uma escola preventiva, atacando os problemas pela raiz, com uma análise profunda dos mesmos.

Temos de transferir o conhecimento das escolas clássicas para o mundo aberto das escolas com professores diferentes. Desta forma, a escola estará verdadeiramente preparada para o novo milénio.

Como é que será esta escola desejada?

Esgotadas as etapas de acomodação, ela terá mudado e definido claramente, nos próximos anos, a missão e, consequentemente, a orientação de sua academia. A sua missão terá dito à sociedade brasileira que tipo de organização social ela é e o que pretende fazer com eficiência. Trabalhando nos três sectores da formação académica, da investigação técnica e científica e da projeção na comunidade, deverá ter definido claramente a sua marca como uma escola que prepara profissionais, mostrando coerentemente a linha de comportamento lógico entre o discurso e a ação.

A escola que pretende ter sucesso nos próximos anos deve ter transformado todo o seu propósito académico no sentido de ter mais clareza sobre os seguintes aspectos:

- Qual o setor da sociedade brasileira que deseja atingir.
- Que tipo de programa académico ela quer oferecer, que está em relação objetiva com as suas capacidades de infraestrutura humana, de instrumentos avançados para a construção do conhecimento, de espaços suficientes e novos para o trabalho do intelecto.

Tem de chegar ao ponto de saber perfeitamente que, se é uma instituição que transmite conhecimentos a terceiros, que é o mais avançado dos conhecimentos de ponta, é como uma empresa educativa que constrói conhecimento, num processo de interação dialética: educadores, instrumentos avançados, alunos, conhecimento, sociedade.

Esta nova escola presencial terá de ultrapassar os freios do desempenho académico estritamente individual, com os seus possíveis fracassos individuais, para passar à formação e desenvolvimento de grupos de trabalho académico, que trabalhariam durante os anos letivos com toda a energia vital plena.

Para tanto, os requisitos para mudanças efetivas no sentido de uma escola de qualidade e estimulante são que os professores que atualmente trabalham neste tipo de ensino, coerentes com o papel tutelar que a sua instituição tem na sociedade, mesmo na sua condição de “alma mater”, bem como com o direito e aspirações dos alunos em

particular e da sociedade em geral, assumam conscientemente uma mudança real no sentido da qualidade científica na sua condição de educadores.

O processo de ensino e aprendizagem deve evoluir, superando a memorização mecânica e o individualismo, características típicas da educação tradicional. É preciso romper com a prática de avaliar o aluno apenas quantitativamente, expandindo a avaliação para incluir o professor e todo o processo de ensino. Em vez de utilizar simples provas, é fundamental implementar atividades que estimulem a capacidade de pesquisa dos alunos, avaliando constantemente esse desenvolvimento. A busca pelo conhecimento deve ser um processo contínuo e colaborativo.

Nesse contexto, o compromisso com os estudantes mais vulneráveis ao fracasso e à exclusão escolar deve nortear a busca por uma educação de qualidade. No entanto, ainda carecemos de respostas detalhadas sobre como implementar essa educação de forma eficaz. As diretrizes gerais existentes necessitam ser concretizadas e avaliadas na prática.

Dessa forma a escola pretendida se delineia em uma visão transformadora para a educação brasileira, propondo uma escola que vá além da mera transmissão de conhecimento e atue como agente de mudança social. A escola do futuro, conforme descrita, será um ambiente dinâmico e colaborativo, onde a aprendizagem seria significativa e o aluno seria protagonista do seu processo educativo.

Para alcançar esse ideal, é fundamental repensar a prática pedagógica, superando modelos tradicionais e adotando abordagens mais inovadoras e flexíveis. A avaliação, por exemplo, deveria ser contínua e formativa, valorizando o processo de aprendizagem e não apenas o resultado final. Além disso, a escola precisaria estar em constante diálogo com a comunidade, buscando atender às suas demandas e contribuir para o desenvolvimento social.

No entanto, a construção dessa nova escola exige um esforço conjunto de diversos atores, como educadores, gestores, alunos, famílias e sociedade em geral. É preciso superar desafios como a resistência a mudanças, a falta de recursos e a necessidade de uma formação continuada dos professores.

RECOMENDAÇÕES

Submeter este trabalho à apreciação da Diretoria da Escola Técnica Federal de Roraima, com o objetivo de que os resultados obtidos sirvam como base para a implementação de novas estratégias e a otimização dos processos educativos, especialmente no período noturno.

Divulgar a pesquisa e as recomendações propostas aos docentes da escola, promovendo debates e workshops que possibilitem a análise crítica e a construção coletiva de um plano de ação para a implementação das propostas.

Dar continuidade ao processo de aprimoramento das recomendações, realizando um acompanhamento sistemático da sua implementação e promovendo ajustes conforme os resultados obtidos na prática. A coleta de dados e a análise dos impactos das mudanças propostas são essenciais para garantir a eficácia das ações e a melhoria contínua do processo educativo.

BIBLIOGRAFIA

ABARCA, M. Y. CARAZO, Z. **Causas de la deserción estudiantil y reprobación de cursos en el ITCR, La opción del profesor y el estudiante.** Instituto Tecnológico de Costa Rica, Cartago, 1990.

ALICIA, A. **El Currículo Universitario, de cara al nuevo milenio.** CESU-UNAM, México, 1993.

ARROYO, M. (Org.). **Da Escola Carente à Escola Possível**. Ed. Loyola, São Paulo, 1986.

BEISIEGEL, C. R. **Ação Política e expansão da rede escolar. Pesquisa e planejamento**. São Paulo: MEC-IMP-CRPE, 1964. Ed. 8.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.¹

BRANDÃO, C. R. **O educador: vida e morte**. 5. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

BRANDÃO, Z. et al. **Evasão e Repetência no Brasil: A escola em questão**. Rio de Janeiro: Ed Achiamé, 1995.

BRANDÃO, Z. **Democratização do Ensino: Meta ou Mito?**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

CAMPOS, R. C. **A luta dos Trabalhadores pela Escola**. São Paulo: Loyola, 1989.

CAPORALINI, M. B. S. C. **A Transmissão do Conhecimento e o Ensino Noturno**. São Paulo: Papirus, Coleção Magistério. Formação e Trabalho Pedagógico.

CATÃO, F. A. C. **Pedagogia Ética**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CECCON, C.; OLIVEIRA, M.; OLIVEIRA, R. **A Vida na Escola e a Escola da Vida**. Rio de Janeiro: Vozes.

CHAGAS, V. **Educação Brasileira: O Ensino de 1º e 2º grau. Antes, Agora e Depois?**. São Paulo: Saraiva, 1978.

CHAUI, M. **Ideologia e Educação**. São Paulo: Cortez, Educação & Sociedade, 1980.

CHAUI, M. **Vida e morte**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1997.

CNBB. **Promoção de Valores éticos**. Folha de São Paulo, São Paulo, 8 maio 1993.

CONTRERAS DE BARBOSA, G. **Deserción en las Instituciones de Educación Superior- UNISUR-MDV**. Bogotá: Universidad de los Andes, 1989.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 1989.

ELIADE, M. **O sagrado e o profano: essência das religiões**. Lisboa: [Editora não informada], [s.d.]. FOUCAULT, M. (Citado por LAROSA, J.). Tecnologia do eu e educação. In: SILVA, T. T. (Org.). **O sujeito da Educação – estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Cortez, 1996.

FUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes.

GADOTTI, M. **Histórias das ideias pedagógicas**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1998.

GAMA, Z. J. **Avaliação na escola de 2º grau**. São Paulo: Papirus, 1993.

GOMES, A. C. **Educação em perspectiva sociológica**. São Paulo: Cortez, 1996.

GOUVEIA, A. J. Desigualdade no Acesso a Educação de Nível Médio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, São Paulo, v. 48, n. 107, p. 32-43, jul./set. 1967.

IANNI, O. **Educação e Classes Sociais. Industrialização e Desenvolvimento Social no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963.

KLOÉ. **Decálogo em Defesa do Ensino Público**. Revista ANDE, edição especial, São Paulo, 1984.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora? Novas Exigências Educacionais e Profissão Docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.¹

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública. A Pedagogia crítico-Social dos Conteúdos**. São Paulo: Loyola,² 1985.

MARINQUE, J. A. **Etiología de un sueño o el abandono de la universidad por factores noacadémico**. Santa Fé, Bogotá, 1997.

MARTINEZ, R. P. (Comp.). **Maestría en Educación superior. Selección de Lecturas, Didáctica Universitaria**. Matanzas: [Editora não informada], 1999.

MELLO, G. N. **Magistério de 1º Grau. Da Competência Técnica ao Compromisso Político**. São Paulo: Cortez, 1982.

NIDELCOFF, M. T. **Uma escola para o povo**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

PEREZ DE PRADO, A. (Comp.). **Maestría en Ciencias da Educación Superior: Selección de Lecturas. Tendencias Pedagógicas Contemporáneas**. Matanzas: [Editora não informada], 1999.

PEZZOLLO, C. **A Ilusão da Escola e a Realidade do Trabalho. Ensino de 1º grau de uma unidade escolar de Ribeirão Preto**. São Paulo: Cortez, 1981.

SALOME, S. T.; MARTINEZ, M. **Estudio sociológico de los factores que inciden en la deserción estudiantil en algunas carreras de la Universidad de Santiago de Chile**.³ 1995.

SAVIANI, D. **Educação: Do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1980.

SAVIANI, D. Escola e Democracia, para além da Curvatura da Vara. **Revista da ANDE**, n. 3, São Paulo, 1982.

SILVA, C. A. **A escola pública como local de trabalho**. Rio de Janeiro: Cortez, 1993.

SILVA, T. R. N.; NOGUEIRA, M. A. J. **A Escola Pública e o Desafio do Curso Noturno**. São Paulo: Autores Associados, 1984.

SNYDERS, G. **Pedagogia Progressista**. (Tradução de Manuel P. de Carvalho). Coimbra: Almedina, 1980.

SPOSITO, M. P. Expansão de Ensino e Classes Populares. **Suplentos de Cultura**, São Paulo, v. 32, n. 7, [s.d.].

THEIENSEN, T. **Uma experiência de educação**. Rio Grande do Norte: [Editora não informada], [s.d.].

TOFFLER, A. **A terceira onda**. São Paulo: Record, 1980.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Repensando a didática**. 13. ed. São Paulo: Papirus, 1998.

VERRIER, R. A. R. In: [Autor do livro], [Título do livro]. **Seleção de Lecturas – Seminários de Projetos**. Matanzas: Imprenta Universidad de Matanzas, 1999.

ZIBAS, D. M. L. Ensino Noturnos de 2º grau: A voz do corpo docente. **Cadernos de Pesquisa**, n. 78, p. 41-50, ago. 1991.

Jane da Silva Amorim Tradutora e Interprete Comercial *Ad Hoc*

Certifica: Que o texto antecedente é tradução fiel e completa para a língua portuguesa de um documento redatado em espanhol.

