

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

IDA OURICA DOS SANTOS LARRUSCAIN

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A PARTIR DO
ESTUDO DA EVASÃO EM ESCOLAS DE SANT'ANA DO LIVRAMENTO/RS

Jaguarão

2015

IDA OURICA DOS SANTOS LARRUSCAIN

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A PARTIR DO
ESTUDO DA EVASÃO EM ESCOLAS DE SANT'ANA DO LIVRAMENTO/RS

Relatório crítico-reflexivo apresentado ao programa de Pós- graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Jefferson Marçal da Rocha

Jaguarão

2015

IDA OURICA DOS SANTOS LARRUSCAIN

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A PARTIR DO
ESTUDO DA EVASÃO EM ESCOLAS DE SANT'ANA DO LIVRAMENTO/RS

Relatório crítico-reflexivo apresentado ao Programa de Pós- graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Dissertação defendida e aprovada em 23 de setembro de 2015.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Jefferson Marçal da Rocha Orientador
(UNIPAMPA)

Prof. Dr. Bento Selau da Silva Junior
(UNIPAMPA)

Prof. Dra. Alzira Elaine Melo Leal
(URCAMP)

DEDICATÓRIA

À minha família pelo incentivo e apoio ao estudo que sempre recebi de forma amorosa e compreensiva. Aos educadores de jovens e adultos que dedicam seu tempo a uma clientela tão especial quanto a missão de educar. Aos colegas da Escola Estadual de Ensino Fundamental Rivadávia Corrêa que, juntos, aprendemos com os alunos.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Jefferson Marçal da Rocha que acreditou em meu potencial e persistiu em sua função dando-me o suporte necessário.

Ao meu querido irmão Edilacir, grande incentivador do meu ingresso no curso e apoiador incansável durante essa trajetória.

À Simone e ao Arthur que me acolheram carinhosamente.

Aos participantes dos encontros com educadores de jovens e adultos em Sant'Ana do Livramento.

A todos aqueles que colaboraram de uma forma ou de outra nessa caminhada – professores, colegas de curso, colegas de trabalho e alunos.

“A maior demanda encontra-se na esfera das atitudes, posturas, formas de lidar com a diversidade e a diferença significativa de cada aluno. Essa não deve ser responsabilidade só do professor, mas do coletivo escolar.”

Francisca R. Furtado do Monte
Consultora da Seesp/MEC

RESUMO

Este estudo é resultado da investigação e o relato do Projeto de Intervenção, motivado por processos de evasão escolar de alunos da EJA - Educação de Jovens e Adultos em escolas de Santana do Livramento- RS. O caminho metodológico está assentado, além da investigação diagnóstica, em um projeto de intervenção no qual professoras da EJA frequentaram, visando a formação de práticas pedagógicas específicas para esta modalidade de ensino. Este relatório parte da minha experiência como professora há 20 anos e das narrativas de 20 professoras frente as realidades locais e nacionais vislumbrando, especialmente, os altos índices de evasão. A discussão teórico-metodológica recorre a análises da pedagogia crítica freireana – especialmente voltada para a educação popular, passando pela formação continuada de professores e questões socioculturais que influenciam diretamente no desempenho dos alunos e da escola. Ao final, considerações sobre gestão educacional na EJA e minha percepção sobre a contribuição do gestor de EJA na formação do educando jovem e adulto numa proposta agregadora que estimule a permanência do aluno na escola.

Palavras-chave: evasão escolar, EJA, pedagogia crítica.

RESUMEN

Este estudio es el resultado de la investigación y el informe del Proyecto de Intervención, motivada por procesos de absentismo escolar de los estudiantes de EJA - Educación de Jóvenes y Adultos en escuelas Santana Livramento- RS. El enfoque metodológico está sentado, además de la investigación diagnóstica en un proyecto de intervención en el que los profesores de EJA asistieron, para la formación de las prácticas de enseñanza específicas para este tipo de educación. Este informe de mi experiencia como profesor durante 20 años y las narrativas de 20 docentes de toda la realidad local y nacional relucientes especialmente las altas tasas de deserción escolar. La discusión teórica y metodológica se base en el análisis de la pedagogía crítica de Freire - especialmente centrado en la educación popular, a través de la educación continua de los maestros y los problemas sociocultural és que influem diretamente en el rendimiento de los estudiantes y la escuela. Al final considerações acerca de la destino educacional en EJA y mi percepción de la contribución del gestor en EJA a la educación del estudiante y adulto joven en una propuesta agregando que anima a los estudiantes a permanecer en la escuela.

Palabras clave: absentismo escolar, EJA, la pedagogía crítica.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Frank Laubach ensinando nas Filipinas.....	18
Figura 2 - Cópia do volume original da enciclopédia.....	21
Figura 3 - Expediente responsável pela criação do material didático.....	22
Figura 4 - Design gráfico da revista.....	23
Figura 5 - Texto é suprimido pelas imagens atraentes.....	24
Figura 6 - Texto da enciclopédia fundamental.....	25
Figura 7 - Vista aérea da fronteira Livramento/Rivera (Parque Internacional)	31
Figura 8 - Professores discutindo o tema inclusão.....	53
Figura 9 - Grupo de docentes participantes do segundo encontro.....	54
Figura 10 - Prof.Jefferson Marçal e professores de jovens e adultos.....	61
Figura 11 - Participantes do quarto encontro	63
Figura 12 - docentes na resolução do teste de predominância sensorial.....	64
Figura 13 - Figura do livro Cuidado, escola!.....	67
Figura 14 - Laboratório de Informática campus Sant'Ana do Livramento.....	69

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Ano Letivo 2012 – 1 ^o semestre.....	37
Tabela 2: Ano Letivo 2012 – 2 ^o semestre.....	37
Tabela 3: Ano Letivo 2013 – 1 ^o semestre.....	38
Tabela 4: Ano Letivo 2013 – 2 ^o semestre.....	38
Tabela 5: Resultados Parciais EJA 2013 – 2 ^o sem....	59
Tabela 6: Ano letivo2013 – 1 ^o sem.....	78
Tabela 7: Ano letivo2013 – 2 ^o sem.....	79

LISTA DE SIGLAS

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

EEEF – Escola Estadual de Ensino Fundamental Rivadávia Correa

EJA – Educação de Jovens e Adultos

Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

CNE – Conselho Nacional de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

CONFITEA – Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos

PPP – Projeto Político Pedagógico

CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra por Domicílios

PNE – Plano Nacional de Educação

APAE – Associação de Pais e Amigos do Excepcional

ZPD – Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 O contexto histórico brasileiro da educação de adultos	17
2.2 O contexto histórico-social de Sant'Ana do Livramento	30
2.3 Perspectivas atuais	32
2.4 Dados educacionais de Sant'Ana do Livramento	33
2.5 A escola referência para o Projeto de Intervenção	34
2.6 Histórico da escola.....	34
2.6.1 Dados sobre a EJA da EEEF Rivadávia Corrêa nos anos de 2012 e 2013	36
2.7 Jovens e adultos: a escola e o mundo do trabalho	39
2.8 Educar na diversidade.....	42
2.9 Intervenção Pedagógica.....	43
3 O PROJETO DE INTERVENÇÃO	45
3.1 Contextualização e descrição das atividades.....	47
3.2 Primeiro encontro	49
3.3 Segundo encontro	53
3.4 Terceiro encontro	60
3.5 Quarto encontro	63
3.5.1 Evasão escolar em EJA – o foco do Projeto de Intervenção.....	65
3.6 Quinto encontro.....	68
4 ANÁLISE DAS INTERVENÇÕES E DA PESQUISA DIAGNÓSTICA	71
5 OS DADOS ATUALIZADOS E AS PERSPECTIVAS LOCAIS	78
6 GESTÃO EDUCACIONAL NA EJA	80
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
8 REFERÊNCIAS	86
9 ANEXOS	91
10 APÊNDICES	95

1 INTRODUÇÃO

Estudo das práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos como perspectiva de combate à evasão em escolas de Sant'Ana do Livramento/RS é o tema desse trabalho que procura, de forma analítica, abrir espaço para a voz dos docentes inseridos no processo de ensino e aprendizagem desta modalidade. Através da promoção de encontros com tais profissionais no período de maio a setembro de 2014, o objetivo principal foi debater e congregar as impressões que os docentes têm frente a questões envolvendo a evasão escolar e, principalmente, encontrar possibilidades de minimizar os altos índices registrados a cada período letivo nas escolas participantes.

A análise acerca de práticas pedagógicas que orientam o fazer docente e assim os resultados propostos no âmbito escolar, faz-nos¹ refletir sobre o que, como educadores, estamos promovendo enquanto orientadores do processo de ensino e aprendizagem. A mudança ou a adequação dessas práticas passa por uma reflexão em torno da realidade em que estamos inseridos e da clientela que assistimos, o que desejam com os estudos e o que podemos proporcionar para que atinjam seus intentos. FREIRE (1996; p.85) nos faz refletir ao dizer que “sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”, instigando cada professor a buscar sempre atender aos anseios do seu aluno. No contexto deste trabalho as práticas que em especial aportam em cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

É com relação a essa clientela que este relatório versará, sobretudo sobre a evasão escolar, onde uma parcela de alunos que iniciam o período não o concluem, por vários motivos.

Em vista disso foi realizado levantamento dos dados da matrícula inicial e final da EJA em uma escola de Sant'Ana do Livramento/RS, servindo então de referência para o Projeto de Intervenção, a partir da análise dos referidos registros obtidos na instituição, que apontou altos índices de evasão escolar entre alunos jovens e adultos nos anos letivos de 2012 e 2013, expondo assim sua realidade. A proposta então é, a partir dos dados obtidos, promover a discussão entre

¹ Optou-se em algumas situações desta pesquisa, utilizar a primeira pessoa do singular quando no contexto se fizer necessário, considerando-se que esta é uma característica específica do PPG Edu Mestrado Profissional.

educadores atuantes nas escolas de EJA de Sant'Ana do Livramento/RS sobre esta realidade, com o intuito de contribuir para a minimização dos índices de evasão.

Não se trata aqui de desconsiderar fatores externos como problemas familiares, distância entre a escola e a residência do aluno, dificuldade em conciliar estudo com o trabalho ou outros responsáveis pelo fenômeno (fatores que perduram em todos os níveis de estudos), ou de imputar ao professor a culpa pela geração deles, mas a discussão de que através de mudança nas práticas pedagógicas o aluno sinta-se pertencente ao meio escolar ao ponto de desejar permanecer por mais tempo estudando, evitando sua evasão, fato recorrente na educação de jovens e adultos, como os dados levantados na Escola Estadual de Ensino Fundamental Rivadávia Corrêa - Sant'Ana do Livramento/RS, que gerou tal estudo, instituição que atuei na secretaria da escola, como regente de classe e, por fim, na vice-direção.

Tendo como parâmetro os dados levantados na escola, onde os índices revelam semestralmente o afastamento de alunos da sala de aula, e com auxílio ao trabalho da equipe diretiva e professores na reversão ou minimização desses dados entendendo que isso passa pela valorização e qualificação do ensino e pela capacitação dos educadores atuantes em EJA, propôs-se o projeto de intervenção a partir das experiências dos próprios educadores, atuantes na EJA do município de Sant'Ana do Livramento, na discussão de mecanismos que possam dar maior sentido ao processo de ensino e aprendizagem de jovens e adultos, geralmente trabalhadores que, se não tiveram acesso a uma educação adequada, trazem uma experiência de vida importante aqui descrita. Nesse aspecto Paulo Freire (2001) ressalta que —*não basta saber ler que Eva viu a uva...*” Para ele a compreensão deve abranger também aspectos como a questão da mulher no mercado do trabalho e na sociedade, os responsáveis pela produção da uva e quem será beneficiado com esse trabalho, entre outros, reforçando a real tarefa do educador, ao contextualizar o conteúdo estudado à realidade do aluno e à aplicabilidade do mesmo, tornando-se assim a aprendizagem concreta, prazerosa e útil.

Para Esteban (2001) sucesso e fracasso escolar dependem da dinâmica adotada na escola em razão quanto a orientação do processo de ensino e aprendizagem. Claramente a autora reforça a atuação docente refletindo nos resultados finais obtidos pelos alunos, o que merece reflexão em vista da metodologia apropriada a cada público atendido, em especial os jovens e adultos

que já trazem consigo uma trajetória estudantil e pessoal, incluindo os que já atuam no mercado de trabalho.

O sentimento de pertencimento ao meio escolar, o gosto pelos estudos, reconhecendo sua importância para a vida, metodologia direcionada ao ensino de jovens e adultos e o compromisso do educador com essa clientela, são aspectos relevantes na discussão em torno do abandono e o fracasso escolar.

A partir de dados obtidos nos anos letivos de 2012 e 2013 em relação ao ensino de jovens e adultos da EEEF Rivadávia Corrêa e, considerando minha experiência na escola, trajetória e orientações de estudos no Mestrado Profissional em Educação foram escolhidos os temas: A) trabalhando com a diferença; B) identidade e memória, C) saber docente na era digital, para então serem desenvolvidos entre educadores atuantes em escolas da rede municipal e estadual em Sant'Ana do Livramento, primando sempre pela possibilidade da livre participação dos envolvidos em práticas sugeridas e a serem realizadas ao longo de cinco encontros propostos no projeto de intervenção, com a intenção de estimular, a partir da interação dos participantes, que continuem na luta por manter a qualidade na prática do ensino de jovens e adultos no município em vista da trajetória e experiência que têm no processo educativo de jovens e adultos.

Esta condição dos docentes da EJA, além de servir como compartilhamento de experiências e saberes em torno do mesmo intuito, auxilia nas sugestões de temas mais específicos na origem do tema do encontro seguinte.

No Projeto de Intervenção denominado Encontros Municipais de Educadores de Jovens e Adultos, foram consideradas a cada encontro, as sugestões do grupo participante, partindo da trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil, e com base nos relatos e sugestões dos participantes, para então delinear a sequência metodológica e atividades a serem desenvolvidas com o grupo. O objetivo foi também contribuir na qualificação do processo de ensino e aprendizagem de jovens e adultos através da promoção de encontros com educadores das escolas de EJA de Sant'Ana do Livramento/RS. O tema central – evasão escolar em EJA, provoca a busca de alternativas de reversão desse quadro nas instituições locais.

Salienta-se que, após o diagnóstico que deu origem às temáticas principais a serem propostas no Projeto de Intervenção, essas temáticas acabaram se tornando um primeiro lastro das discussões nas intervenções pois, a própria participação dos colegas atuantes na EJA acabou por complementar, de forma mais rica, o próprio

diagnóstico. Com isto, nos obrigamos, nesse sentido a utilizarmos das análises das colegas na construção do nosso embasamento teórico, querendo dizer com isso que o referencial teórico procura estabelecer uma relação das teorias utilizadas com interfaces da vivência construída no projeto de intervenção.

Este relatório está dividido em seis tópicos, além desta introdução. No segundo tópico tratamos de temas que procuram subsidiar os aspectos de referência à temática proposta neste trabalho, bem como o contexto desta temática no município de Sant'Ana do Livramento/RS, localizando o leitor historicamente e também quanto às características da educação de adultos, tema gerador do projeto de intervenção. Ainda neste tópico constam os dados da pesquisa diagnóstica. No tópico três consta a proposta desenvolvida no projeto de intervenção, a contextualização e a descrição das atividades realizadas nos encontros com educadores de jovens e adultos em Sant'Ana do Livramento. No tópico quatro a análise das intervenções realizadas e da pesquisa diagnóstica. No tópico cinco temos os dados atualizados e as perspectivas locais com relação ao tema desenvolvido. No tópico seis a gestão educacional na EJA e no tópico sete as considerações finais, que expõem uma reflexão analítica da problemática da Educação de Jovens e Adultos a partir de experiência pessoal vivida com tal clientela, realidade construída tanto no diagnóstico quanto no projeto de intervenção.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta pesquisa serão abordados temas referentes à história da Educação de Adultos no Brasil, suas implicações, processo de implantação, perspectivas e dados estatísticos com foco na evasão escolar, além de narrativas de professoras atuantes no ensino de jovens e adultos de escolas de Sant'Ana do Livramento/RS, participantes de encontros municipais promovidos dentro de projeto de intervenção da autora desse trabalho. Inicialmente partiremos do contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, o que auxiliará na compreensão do restante do texto por parte do leitor, acrescido das atividades promovidas durante os cinco encontros com os educadores, finalizando com gestão educacional, considerando também experiência vivida por mim, por cinco anos atuando na vice-direção de escola pública de Sant'Ana do Livramento que oferece EJA.

2.1 O contexto histórico brasileiro da educação de adultos

A Educação de Adultos remete à década de 1930 no Brasil, quando é dado início ao processo político para sua implementação para então promover a alfabetização daqueles que ainda não tiveram a oportunidade de frequentar regularmente a escola (CNE/CEB 11/2000).

Com a industrialização e o crescimento populacional com concentração em áreas urbanas, houve a necessidade de expansão da oferta de ensino, impulsionado, sobretudo, com a política da redemocratização pós Era Vargas² (1945), mais precisamente em 1947 através da Campanha de Educação de Adultos, um esforço em massa no país para alfabetização inicialmente, seguida tempos depois da capacitação profissional desses adultos, embora a atenção maior fosse

² Era Vargas - período de 1930 a 1945, quando o país é presidido por Getúlio Vargas, impondo mudanças nas áreas educacional, industrial e política, que marcariam a história do Brasil. Vargas foi responsável pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), estabelecendo uma nova relação com os trabalhadores urbanos a partir daí.

voltada para a reforma do ensino secundário e superior (ensino das elites burguesas da época) (LIRA, 2009).

O país, contudo, atuaria contra o analfabetismo e, em 1943 o Governo Vargas deu início à campanha contra o analfabetismo quando convidou o missionário protestante filipino Frank Laubach para apresentar seu método de alfabetização de adultos, através de palestras em faculdades e escolas da região de Recife, Pernambuco.

O método, com fins religiosos e ênfase à cidadania, à paz social, à ética pessoal, ao cristianismo e à existência de Deus, foi desenvolvido inicialmente nas Filipinas e constituía no reconhecimento das palavras escritas por meio de retratos de objetos familiares do cotidiano do aluno, desafiando o aprendizado do inglês por eles que só sabiam a língua maranao (língua local e que nunca foi escrita, além de 17 dialetos) para assim poderem ler a Bíblia. A letra inicial do nome do objeto era enfatizada, facilitando o seu reconhecimento em outras situações e levando à junção de letras e à produção de palavras e frases. Frank Laubach trabalhou por 30 anos nas Filipinas, alfabetizando 60% da população filipina em espaços que poderiam ser os quintais das casas dos alfabetizandos ou locais cedidos pelos que acreditavam nesse trabalho (Figura 1) e em todo o sul da Ásia, China, Egito, Síria, Turquia, África e União Soviética (VIEIRA; 2012, p.2).

Figura 1 - Frank Laubach ensinando nas Filipinas



Fonte: site da internet

No Brasil, o método foi introduzido pelo seu criador, em 1943, em Pernambuco, a pedido do governo brasileiro. Laubach adaptou um antigo método de ensino norte-americano, de reconhecimento das palavras escritas por meio de retratos de objetos familiares do dia-a-dia da vida do aluno, para ensinar a leitura da nova língua escrita. A letra inicial do nome do objeto recebia uma ênfase especial, de modo que aluno passava a reconhecê-la em outras situações, passando então a juntar as letras e a formar palavras. Seguidores de Laubach (educadores e religiosos protestantes) criaram o ALFALIT – programa de alfabetização de adultos, reconhecido no Brasil como válido no ensino de adultos e adotado em vários estados brasileiros a partir daí (VIEIRA; 2012, p.2).

O início do método Laubach foi na favela Brasília Teimosa, em Pernambuco, onde a fome dos ali residentes era muito grande, motivo de afastamento do aluno da escola; além da criação de cartilha em espanhol, pois a versão portuguesa ainda não estava pronta, a pobreza local e a fome motivaram os organizadores a distribuírem uma espécie de ‘bolsa-escola’ de mantimentos básicos a todos os que se mantivessem na escola, sem nenhuma falta durante todo o mês, estimulando assim a permanência na escola (VIEIRA; 2012, p.2). Paralelamente ao trabalho realizado pelo missionário, surgem cartilhas semelhantes às suas, mas de autoria de Paulo Freire, então diretor do Serviço Social da Indústria – SESI. E se as cartilhas de Laubach reforçavam valores cristãos, as criadas por Paulo Freire enfatizavam a luta de classes, propagando a teoria marxista, o ateísmo e a conscientização das massas quanto à opressão sentida (VIEIRA; 2012, p.3), configurando assim um embate ideológico e de perspectiva educacional.

No final da década de 1950 e após críticas ao método Laubach, geradas a partir do material distribuído paralelamente ao seu, o educador pernambucano Paulo Freire propõe novo método de ensino de jovens e adultos (em defesa das classes menos favorecidas e oprimidas), apoiado por entidades representativas de religiosos, intelectuais, artistas, estudantes e administrações municipais, para que o governo federal então instituísse a nova proposta o método Paulo Freire que partia de palavras geradoras do cotidiano dos alunos (RIBEIRO; 2001, p.22).

O movimento a favor da implantação do método Paulo Freire ganha força resulta na aprovação do Plano Nacional de Alfabetização, instituído pelo Decreto nº 53.465, art.1º, de 21 de janeiro de 1964 (Anexo A), prevendo a disseminação, em âmbito nacional, de programas de alfabetização orientados pela proposta do

educador pernambucano (RIBEIRO; 2001, p.23).

Para Freire a leitura do mundo precedia a leitura da palavra, indicando ser imprescindível conhecer a realidade do aluno, sua cultura, aproveitar suas experiências como ponto inicial para uma aprendizagem significativa por parte do adulto, no processo de alfabetização reconhecendo letras, sílabas, palavras, até a formação de frases e textos com real sentido para si (BEISIEGEL, 2010).

Logo após o decreto nº 53.465/64 irrompe, em 31 de março de 1964, o Golpe Militar que impôs a ditadura na sociedade brasileira, mudando os rumos da educação no país, consequência do autoritarismo próprio do regime instalado então.

A escola prevista por Paulo Freire, que ampliava conceitos voltados à cidadania, direitos e deveres, cultura e trabalho, foi silenciada pelo medo e a insegurança impostas pelos militares que acenavam com um golpe contra o governo. O Golpe Militar interrompeu o processo de alfabetização de adultos almejado por Paulo Freire, mas as ideias de mudança com adoção da proposta freireana não (LIRA, 2009).

Exilado na Bolívia, Paulo Freire implantou sua proposta em países como a Guiné-Bissau onde firmou parcerias com representantes de trabalhadores rurais na propagação do seu método, ao mesmo tempo em que comunidades eclesiais de base, associações de moradores e entidades sindicais, espalhadas pelo Brasil, dão continuidade aos seus ensinamentos e à promoção do pensamento crítico dos educandos - uma ameaça ao governo brasileiro e à ordem imposta pelo regime militar (BEISIEGEL, 2010).

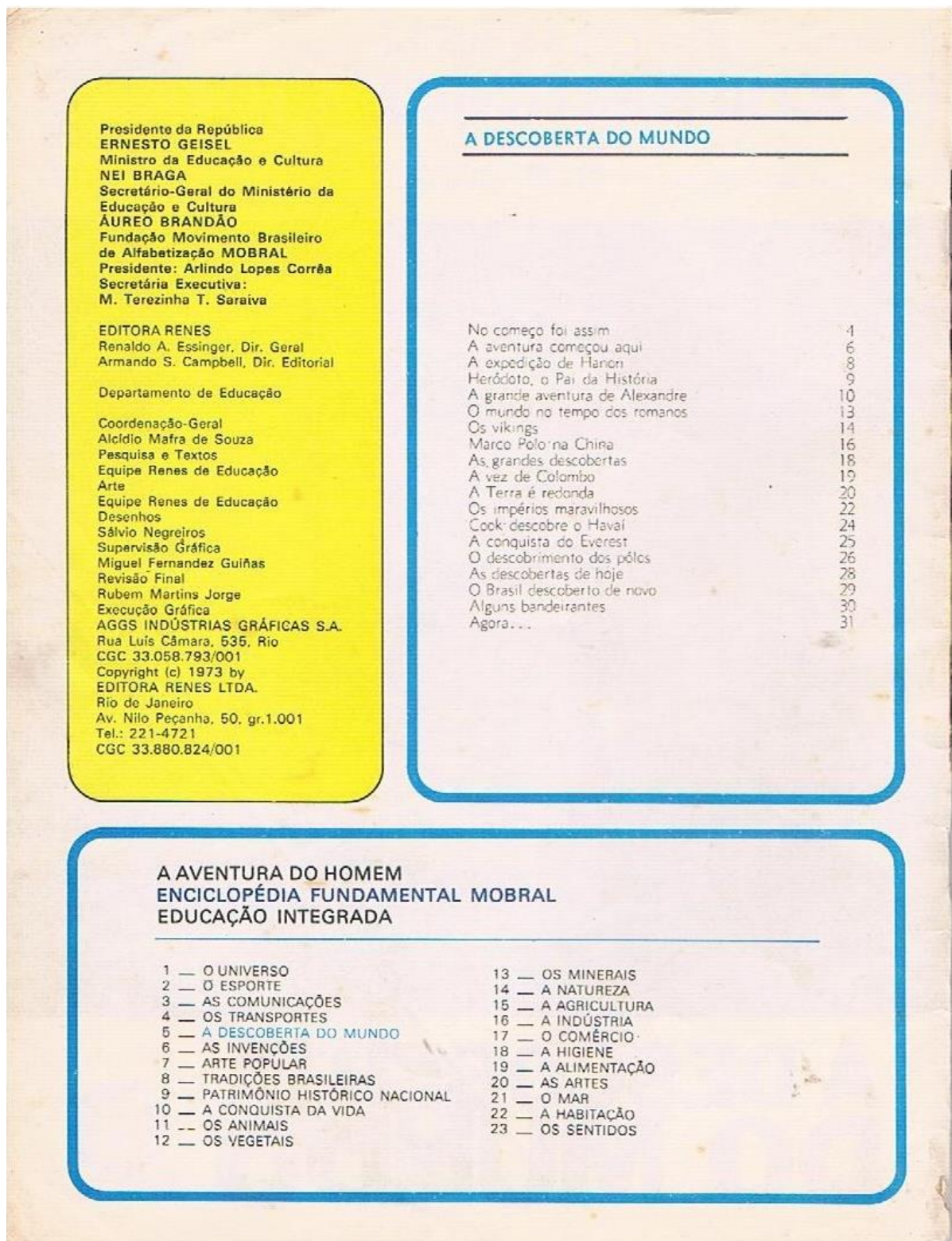
Em 1967 (Lei 5.379, de 15/12/67) o governo federal lança o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização, com materiais didáticos desenvolvidos especialmente voltados para o programa, como vemos no volume 5 da Aventura do Homem, Enciclopédia Fundamental – A descoberta do mundo, do Ministério da Educação e Cultura, ano 1973 (Figuras 2 e 3) que não preconizavam a criticidade e a oportunidade de problematizar situações prevista anteriormente na proposta do educador Paulo Freire, voltada para a clientela adulta.

Figura 2 - Cópia do volume original da enciclopédia



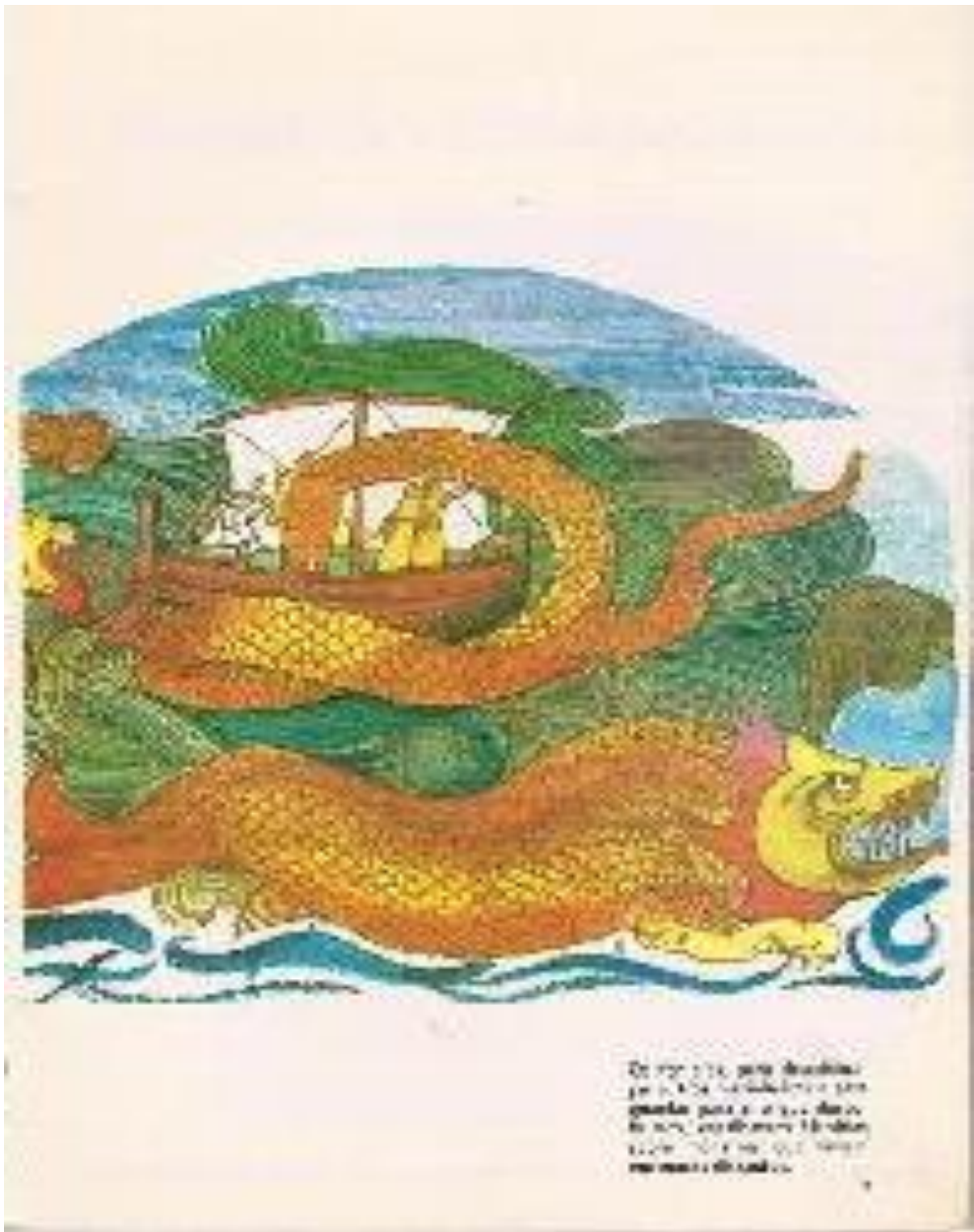
Fonte: acervo da Biblioteca da EEEF Vitélio Gazapina – Sant’Ana do Livramento/RS

Figura 3 - Expediente responsável pela criação do material didático



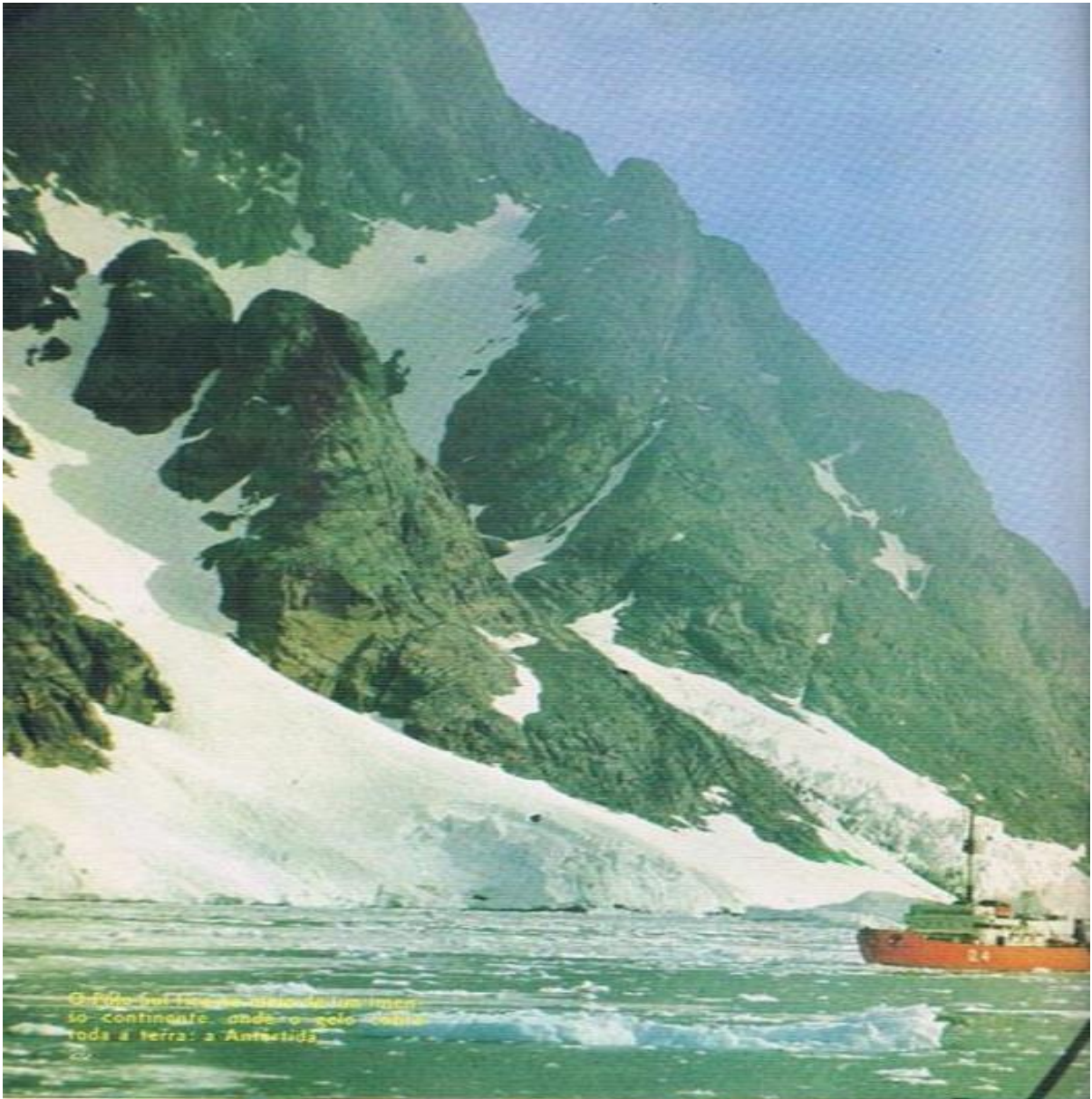
Fonte: acervo da Biblioteca da EEEF Vitélio Gazapina – Sant'Ana do Livramento/RS

Figura 4 - Design gráfico da revista



Fonte: acervo da Biblioteca da EEEF Vitellio Gazapina – Sant’Ana do Livramento/RS

Figura 5 - Texto é suprimido pelas imagens atraentes



Fonte: acervo da Biblioteca da EEEF Vitélio Gazapina – Sant’Ana do Livramento/RS

Estes materiais sobrecarregavam imagens e cores em detrimento de informações no texto que suscitasse discussões ou críticas (Figuras 4 e 5), desvirtuando o interesse político e ideológico implícito nelas.

Figura 6 - Texto da enciclopédia fundamental



Fonte: acervo da Biblioteca da EEEF Vitélio Gazapina – Sant’Ana do Livramento/RS

Percebe-se no texto do material reticências sem sentido (Figura 5), talvez porque o próprio autor se via numa encruzilhada teórica para explicar a história, já que na composição técnica dos profissionais responsáveis pela organização do material didático (em número reduzido nas especialidades) a proposta clara do governo não era a formação de homens críticos, mas sim mão de obra desqualificada para manter a hegemonia política da elite econômica e política do país.

Além disso, a pretensa visão multidisciplinar ficava a cargo dos técnicos com formação militar, garantindo a propagação dos interesses dos governantes, como vemos no quadro a seguir:

Quadro 1 - Formação acadêmica dos técnicos alocados na direção do Mobral

Pedagogia	12
Economia	6
Ciências Políticas e Sociais	5
Formação Militar	5
Engenharia	4
Direito	4
Serviço Social	3
Sociologia	3
Letras	3
Linguística	2
Biblioteconomia	2
Administração	2
Ciências Contábeis	2
Matemática e Física	2
Geografia	1
Comunicação	1
História	1
Educação Física	1
Nutrição	1
Planejamento	1

Fonte: CORRÊA; 1979, p.126.

Durante a década de 1970, o Mobral expandiu-se pelo território brasileiro. Das iniciativas que derivaram do Programa de Alfabetização, a mais importante foi o PEI – Programa de Educação Integrada, que correspondia a uma condensação do antigo curso primário. Este programa abria a possibilidade de continuidade de estudos para os recém-alfabetizados, assim como para os chamados analfabetos funcionais, pessoas que dominavam precariamente a leitura e a escrita (BRASIL, MEC, 2001, p.26). A estratégia governamental foi decisiva para o registro de índices positivos quanto à diminuição dos índices de analfabetismo (apesar de críticas da oposição), como nos dados levantados por CORRÊA (1979, p.154):

Quadro 2 - Evolução dos índices de analfabetismo no Brasil (1940-1977)

Ano	Índice
1940	56,5%
1950	50,7%
1960	39,6%
1970	33,6%
1971	30,7%
1972	26,6%
1973	25,5%
1974	21,9%
1975	18,9%
1976	16,4%
1977	14,2%

Fonte: CORRÊA, 1979, p.154.

O PEI foi criado para dar continuidade ao Programa de Alfabetização Funcional, como forma de promover a educação continuada e permanente, onde o aluno recebia uma espécie de promoção passando para uma fase onde teria continuidade e progressividade nos estudos. Entre os objetivos específicos o programa se propunha a

fornecer informações para o trabalho, visando o desempenho em ocupações que requeiram conhecimentos a nível das quatro primeiras séries do primeiro grau, proporcionando condições de maior produtividade aos já integrados na força de trabalho, e permitindo o acesso a níveis ocupacionais da maior complexidade (CORRÊA; 1979, p.178).

Notadamente a intenção era, através da formação educacional, estimular a produção com utilização da mão-de-obra de clientela jovem e adulta no mercado de trabalho, mesmo que em ocupações como serviços domésticos. Empresas como as Casas Sendas, uma rede de supermercados do estado do Rio de Janeiro, firmou convênio com o Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra (PIPMO), surgido em 1973 (CORRÊA, 1979), promovendo o treinamento de empregadas domésticas, qualificando-as para atender a burguesia carioca da época (BELLO, 1993). Outro exemplo do propósito do PEI foi manifesto pelo general João Batista de

Oliveira Figueiredo – o último militar a presidir o Brasil, no lema —plante que o João garantell, quando em 1976 firma acordo com a fabricante de tratores Massey-Ferguson que, através do PIPMO promoveu o treinamento de 40 mil tratoristas naquele ano, em cursos rápidos e de baixa exigência de escolaridade, no intuito claro de formar mão de obra que atendesse os interesses dos latifundiários em suas propriedades (BELLO, 1993).

Assim, o governo via na educação em massa a oportunidade de crescimento econômico do país, às custas de alfabetizando que, na oportunidade de uma ocupação remunerada, desviavam seu olhar da realidade imposta pelo regime militar, diante do milagre econômico instituído por decreto (CORREA, 1979).

As mudanças políticas e o fim da ditadura levaram à extinção do Mobral, em 1985, substituído pela Fundação Educar, que se preocupou tão somente em apoiar programas de alfabetização de adultos, com aporte financeiro e técnico às iniciativas governamentais, de entidades civis e empresas a ela conveniadas, vindo a ser extinta em 1990 no início do Governo Collor, quando já vigorava uma nova concepção de EJA, a partir da Constituição Federal de 1988. (CNE/CEB 11/2000)

A educação de adultos seguiu o seu curso buscando firmar-se no cenário político e em 20 de dezembro de 1996 a Lei de Diretrizes e Bases - LDB nº 9394 – Lei Darcy Ribeiro, é lançada com o intuito de assegurar o direito à educação para todos, não só na infância. No que trata de Educação de Jovens e Adultos, reza na Seção V, art.37 da LDB 9394/96: *a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria*. Em 2000 é criado o Parecer 11/2000 CNE/CEB (Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica) para regulamentar as diretrizes curriculares nacionais para a EJA, estabelecidas pela Resolução 1/2000, orientando sobre a importância da formulação de Projetos Políticos Pedagógicos - PPPs, regimentos escolares e organizações curriculares voltadas para essa clientela, obedecendo a características como idade e experiência de vida, peculiaridades locais quanto ao mercado de trabalho ao propor atividades diversificadas e direcionadas aos seus interesses, estimulando a continuidade dos estudos.

Entre as Diretrizes Nacionais para o ensino de jovens e adultos, fica claro que

Esta população chega à escola com um saber próprio, elaborado a partir de suas relações sociais e dos seus mecanismos de sobrevivência. O contexto cultural do aluno trabalhador de ser a ponte entre o seu saber e o que a

escola pode proporcionar, evitando, assim, o desinteresse, os conflitos e a expectativa de fracasso que acabam proporcionando um alto índice de evasão. (documento elaborado pela Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos, 1994; in GADOTTI & ROMAO; 2005, p.120).

Assim, é a sala de aula a oportunidade para o resgate da cidadania e o espaço para novas aprendizagens, direcionadas aos seus interesses, com métodos voltados a esse público. A tarefa da instituição escolar é garantir ao seu aluno condições para que alcance seus intentos, estabelecendo situações dentro da sua realidade e experiência, com a delimitação de conteúdos e atividades que lhe sejam proveitosos e, sobretudo, significativos, dando valor real ao processo de aprendizagem, e cultivando o sentimento de pertencimento ao meio, sentimento este que também deve ser do educador de EJA. Este sentimento deve ser o determinante para que o aluno dê continuidade aos estudos.

Roberto Cury, relator do Parecer CNE/CEB 11/2000, ressalta:

A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação.(p.9)

A inserção, por direito, no mundo do trabalho e na vida em sociedade é função da escola, transformando o ensino excludente em oportunidade para a clientela jovem e adulta e assim promovendo efetivamente a sua proposta através das funções da EJA expressas no mesmo documento (p.7-11):

Reparadora, no reconhecimento do direito ao estudo

Equalizadora, com oportunidade a trabalhadores, donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados,

Corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas de inserção no mundo do trabalho e na vida social.

Qualificadora, dando sentido real à EJA.

Historicamente a Educação de Jovens e Adultos sempre ocupou espaço resumido entre as políticas públicas (com atenção maior, e incentivos para o ensino obrigatório até os 14 anos) tanto em âmbito nacional quanto estadual ou mesmo

municipal, sendo recente o reconhecimento em todas as esferas, do potencial da contribuição deste grupo no desenvolvimento da sociedade brasileira nos dias atuais.

2.2 O contexto histórico-social de Sant'Ana do Livramento

O povoamento da cidade de Sant'Ana do Livramento é resultado de acampamentos militares, onde no século XIX marcaram o início da intensa ocupação fronteiriça e também fizeram parte do projeto português de expansão na direção das terras espanholas. Em 1822 os moradores do então distrito do Alegrete, imediações do antigo acampamento de São Diogo buscavam a licença para a edificação de uma capela, onde pudessem congregar-se para os ofícios sacros. No ano seguinte um dos Sesmeiros, Antonio José Menezes, doou meia légua quadrada de campo para edificação dessa capela, razão pela qual é considerado fundador de Sant'Ana do Livramento (CAGGIANI; 1990, p.4). Nascia ali a história da criação de Sant'Ana do Livramento.

O município gaúcho de Sant'Ana do Livramento está localizado na região da Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul, conurbado³ com Rivera, na República Oriental do Uruguai, com estratégica localização geográfica e convivência pacífica, separadas apenas por uma linha imaginária. Em área territorial, com 6.950, 37 km², é o 2º maior município gaúcho (CAGGIANI; 1990, p.5). O intercâmbio social, cultural e comercial com Rivera/Uruguai, cuja população é quase a mesma de Sant'Ana do Livramento faz com que ambas vivam irmanadas e em permanente comunhão, conhecida como Fronteira da Paz (Figura 6). O Parque Internacional, construído em 1943, metade dele sobre cada um dos países, é o principal símbolo de união dos dois povos – brasileiro e uruguaio

³ Conurbação é um termo usado para designar um fenômeno urbano que acontece a partir da união de duas ou mais cidades/municípios, constituindo uma única malha urbana, como se fosse somente uma única cidade. A partir da unificação, as cidades envolvidas começam a utilizar de maneira conjunta os mesmos serviços de infraestrutura, formando uma malha urbana contínua.

Figura 7 - Vista aérea da fronteira Livramento/Rivera (Parque Internacional)



Foto: Daniel Badra

O município de Sant'Ana do Livramento registrou 82.464 mil habitantes conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE- Censo 2010), sendo grande maioria residente na zona urbana. No último Censo Livramento apresentou um dos maiores índices de evasão populacional em todo o estado (-9,18%), com destaque na estimativa do IBGE por perder mais de 8.000 habitantes desde o Censo de 2000, quando registrou 90.849 habitantes.

Esta região do estado do Rio Grande do Sul é caracterizada pela matriz produtiva agropecuária, com a presença ainda grande do latifúndio e das grandes dispersões urbanas (o município vizinho mais próximo é Dom Pedrito, distante cerca de 90 km). Há um evidente isolamento geográfico e cultural de centros de maiores potencialidades econômicas/sociais/educacionais. Não obstante, após a crise da matriz produtiva pecuária (década de 1980, com o fechamento de grandes frigoríficos), que durante muito tempo foi a base da economia regional, a fronteira Livramento/Rivera registrou, por quase duas décadas, sensíveis perdas demográficas e carência de investimentos.

O que aconteceu com a região é recorrente em outros lugares do país e do mundo, no mesmo período. As dificuldades enfrentadas por tais localidades coincidem com a dinâmica da globalização econômica pós Guerra Fria e a polarização tecnológica do capitalismo corporativo. Para o geógrafo Milton Santos (2003, p. 10), a globalização econômica

[...] está se impondo como uma fábrica de perversidades. O desemprego

crescente torna-se crônico. A pobreza aumenta e as classes médias perdem em qualidade de vida. O salário médio tende a baixar. A fome e o desabrigo se generalizam em todos os continentes. [...] A educação de qualidade é cada vez mais inacessível. Alastram-se e aprofundam-se males espirituais e morais, como os egoísmos, os cinismos, a corrupção.

O que se verifica é o asseveramento de processos sociais cada vez mais adversos ao trabalhador de baixa renda e baixa qualificação. As conquistas sociais se vinculam, sobremaneira, a representação da escola como instituição mais sólida diante da 'liquidez' da vida contemporânea. Neste sentido Bauman (2005, p. 16-17) indica um conceito do momento histórico global:

A vida líquida é uma vida de consumo. Projeta o mundo e todos os seus fragmentos animados e inanimados como objetos de consumo, ou seja, objetos que perdem a utilidade (e portanto o viço, a atração, o poder de sedução e o valor) enquanto são usados. Molda o julgamento e a avaliação de todos os fragmentos animados e inanimados do mundo segundo o padrão dos objetos de consumo

Neste contexto, para garantir sua sobrevivência, as identidades locais necessitam exercer relações de poder que se conectem a um mundo cada vez mais competitivo e baseado no consumo da tecnologia, caso queiram reverter a decadência de centros regionais isolados.

2.3 Perspectivas atuais

Atualmente, a fronteira percebe um incremento econômico no campo do turismo de compras, após a ascensão do comércio de *Free Shops* na cidade de Rivera, em 1995. A partir disso, novas perspectivas no setor de comércio e serviços tomaram forma e absorveram trabalhadores para novos empreendimentos, em ambos os lados da conurbação. Apareceram diversas empresas do ramo gastronômico, hoteleiro, de combustíveis, comércio internacional e de vitivinicultura. Da mesma maneira, o município de Santana do Livramento vislumbra novas perspectivas de desenvolvimento econômico através da instalação de um extenso complexo de produção de energia eólica, iniciado em 2009.

Paradoxalmente, o desenvolvimento em potencial destes novos setores na

economia local penam pela carência de mão-de-obra qualificada nativa. O retrospecto histórico indica a formação de trabalhadores para setores da economia tradicional: o primário e o agroindustrial. Tais matrizes produtivas foram seriamente afetadas pela carência de investimentos, a mecanização do campo e o fechamento de empresas. Notadamente, a população mais carente da conurbação constituiu-se em grande parte, nas últimas décadas, de desempregados vítimas do êxodo rural ou da massa falida dos frigoríficos. Alguns são analfabetos e outros com baixa escolaridade e sem qualificação para o novo momento mercado de trabalho.

Em termos gerais, é esse o perfil do corpo discente das escolas de Educação de Jovens e Adultos de Santana do Livramento. Junto a estes somam-se donas de casa, alunos jovens evadidos do Ensino Básico, idosos, alunos diagnosticados anteriormente com 'dificuldades de aprendizagem', alunos uruguaios⁴, residentes em Sant'Ana do Livramento ou mesmo em Rivera (outros de descendência árabe) e muitos alunos trabalhadores.

Junta-se a essa realidade o fator cultural. O relativo 'isolamentoll cultural fez crescer o sentimento telúrico do povo local na direção do Tradicionalismo e do Nativismo gaúcho. Grande parte do povo da fronteira é adepto fiel ao culto às tradições e costumes 'campeiros', como frequentar festas em entidades tradicionalistas (bailes, rodeios, festivais), ouvir música campeira (rural) e vestir roupas tradicionais. São marcas identitárias importantes no entorno regional e que devem ser considerados para demarcar o território curricular em que os educadores e as escolas estão inseridos, bem como costumes do povo uruguaio principalmente no idioma espanhol, língua estrangeira que faz parte da grade curricular das escolas de EJA em Sant'Ana do Livramento, estreitando os laços de convívio entre os povos, criando até mesmo a mescla dos dois idiomas – o portunhol, com expressões agregadas do espanhol no idioma português.

2.4 Dados educacionais de Sant'Ana do Livramento

⁴ Alunos estrangeiros se beneficiam de acordo do Mercosul pelo Decreto 2.726, de 10 de agosto de 1998, que promulga o Protocolo sobre Integração Educativa e Reconhecimento de Certificados, Títulos e Estudos de Nível Fundamental e Médio Não-Técnico entre os Estados Partes do Mercosul – Brasil, Uruguai, Argentina e Paraguai, assinado em Buenos Aires, em 5 de agosto de 1994, além de tabela de equivalência de estudos pelo Parecer CEEEd 462/99.

Na rede municipal de ensino há instituições tanto na zona urbana quanto na zona rural. Entre elas há três escolas que ofertam vagas em nível Fundamental na modalidade⁵ de Educação de Jovens e Adultos, localizadas na zona urbana da cidade, com aulas à noite. Nos anos iniciais do ensino fundamental, na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA) apenas 13 alunos foram matriculados em 2007 na zona urbana (INEP, 2010). Nos anos letivos de 2012 e 2013 o município matriculou 586 alunos nessa modalidade de ensino, em salas de alfabetização e pós-alfabetização.

Entre as 17 instituições de ensino estaduais integrantes da 19ª Coordenadoria Regional de Educação (zonas rural e urbana), quatro oferecem Ensino Fundamental e apenas uma de Ensino Médio, na modalidade EJA. Uma que oferece Ensino Fundamental completo é a escola Rivadávia Corrêa, apontada para a realização do Projeto de Intervenção do Curso de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Pampa, campus Jaguarão. A escola pública é a mais antiga da cidade comemorando, em 2013, o seu centenário.

É relevante lembrar que todas as escolas de EJA do município estão localizadas na zona urbana. Com relação à evasão, não há registros do município sobre o percentual de abandono escolar na EJA em escolas do município no Censo Escolar da Secretaria da Educação.

2.5 A escola referência para o Projeto de Intervenção

2.6 Histórico da escola

No início do século XX, a sociedade brasileira, com o aumento da população urbana e do operariado, vislumbrava oportunidade de acesso de todos à escolarização, época em que proliferam-se as escolas públicas. Neste contexto em Sant'Ana do Livramento foi inaugurada a sua primeira escola pública em 7 de julho

⁵ O termo modalidade é diminutivo de *modus* (modo, maneira) e expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. (...) um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Parecer CNE/CEB11/2000.

de 1913, recebendo o nome de Colégio Elementar, tal prédio funcionou na Rua General Câmara, tendo como primeiro diretor o Sr. Pedro de Oliveira, e um quadro docente de 5 professores e 212 alunos (Acervo da Escola).

Em 1916 através de documento manuscrito o diretor da escola recebeu das Lojas Maçônicas Caridade Santanense e Saldanha Marinho a doação de terreno na Rua dos Andradas para ali funcionar o educandário. O Estado então adquire o imóvel, e de 1917 a 1920 as obras, seguindo um estilo arquitetônico português colonial com traços romanos, seriam concluídas.

Em 1918 enfrentou a Gripe Espanhola⁶, que atacou estudantes e professores. Em 1919 a escola instalou-se definitivamente no atual endereço (Rua dos Andradas, 797, Centro) já com o nome de Colégio Elementar de Livramento. Em 1933 passou a chamar-se Escola Clemente Pinto, como consta nos registros históricos do acervo da Escola. Em 1940 (em homenagem a um santanense), o Secretário de Educação e Cultura do estado, Dr. Coelho de Souza, decreta a nova denominação para Grupo Escolar Rivadávia Corrêa⁷.

Em 1977 passa a chamar-se EE1^oG.Rivadávia Corrêa e desde 2000 a nomenclatura atual – Escola Estadual de Ensino Fundamental (E.E.E.F.) Rivadávia Corrêa (Acervo da Escola). Da década de 1970 a escola reserva alguns registros do oferecimento de exames de Ensino Supletivo o que, seria uma opção de certificação àqueles que não tiveram a oportunidade na época normal (Acervo da Escola).

A escola oferece Ensino Fundamental regular completo, com 260 alunos no diurno (manhã e tarde) – 7 turmas de 1^o a 7^o Anos (regime de 9 Anos) e 2 turmas de 7^a e 8^a Série (regime de 8 anos), e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), com 240 alunos matriculados atualmente no ensino noturno, em 2 turmas de Anos Iniciais e 8 turmas de Anos Finais. Atuam na escola 60 docentes e 12 servidores, sendo 3 responsáveis pela Secretaria da Escola e 9 pela conservação da escola, que possui 10 salas de aula, Laboratório de Ciências, Laboratório de Informática, quadra de esportes, praça com brinquedos para os alunos dos anos iniciais, Sala de Recursos, Biblioteca, Sala da Direção, Sala dos Professores, Salão

⁶ Gripe Espanhola – pandemia que ocorreu pós 1^a Guerra Mundial, com início na Europa, vitimou uma professora do colégio Elementar Clemente Pinto, atual Rivadávia Corrêa (CAGGIANI, Ivo. Sant'Ana do Livramento – 150 anos história. Sant'Ana do Livramento/RS: GEAP S.A., 1984, p.77, Vol.II.

⁷ Rivadávia da Cunha Corrêa (S.Livramento, 9/7/1866 — Petrópolis, 9/2/1920) foi um político brasileiro. Na presidência de Wenceslau Brás, foi prefeito do Distrito Federal. O vestibular foi criado por ele em 1911, enquanto ministro da Justiça e dos Negócios Interiores para selecionar a entrada nas universidades públicas, pois os candidatos ao ensino superior ultrapassava o número de vagas nas universidades.

de Atos para 120 pessoas (com palco para apresentações), refeitório, acesso à Internet para alunos do ensino regular dentro do Programa Província de São Pedro – um computador por aluno e oficina de Informática oferecida pelo Projeto Mais Educação, além de rampa de acesso para cadeirantes.

2.6.1 Dados sobre a EJA da EEEF Rivadavia Corrêa nos anos de 2012 e 2013

A questão do abandono de alunos da EJA da EEEF Rivadavia Corrêa é um tema que persiste e causa interrogações às gestões escolares e ao grupo de docentes a muitos anos.

A EJA da EEEF Rivadavia Corrêa obedece a regime semestral de matrículas para ingresso em duas oportunidades ao ano, conforme calendário definido pela mantenedora – a Secretaria Estadual de Educação. Com autorização da direção da escola, obtivemos acesso às Atas de Resultados Finais da EJA dos anos letivos de 2012 e 2013 (Anexo B), dados que embasam esse trabalho de pesquisa.

O Regimento Escolar é parcial e específico para a modalidade EJA. A Matriz Curricular da EJA está organizada em Totalidades de Estudos (Anexo C), onde as Totalidades 1 e 2 correspondem às turmas de alfabetização, sendo 1^o e 2^o Anos – Totalidade 1, e 3^o, 4^o e 5^o Anos – Totalidade 2. Tal organização, acrescida das Totalidades 3, 4, 5 e 6, correspondentes à pós-alfabetização⁸ e equivalendo do 6^o ao 9^o Ano do Ensino Fundamental, vigora desde o ano letivo de 2012.

De posse das Atas de Resultados Finais verificou-se a realidade das turmas atendidas nos anos de 2012 e 2013, com dados transcritos nos quadros que seguem.

⁸ Pós-alfabetização é o conjunto das totalidades subsequentes à alfabetização (totalidades 1 e 2) e vão de 3 a 6, conforme consta na Matriz Curricular da escola.

Tabela 1 Ano Letivo 2012 – 1º semestre

TOTALIDADES	TOTAL DE MATRÍCULAS	ABANDONOS		PROMOÇÕES		PERMANÊNCIAS		CANCELAMENTOS		TRANSFERÊNCIAS	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
1	27	10	37,03	8	29,62	9	33,33	-	-	-	-
2	26	10	38,46	13	50	3	11,53	-	-	-	-
3	49	24	48,97	14	28,57	2	4,08	8	16,33	1	2,04
4	78	34	44	23	29,5	12	15,38	5	6,4	4	5,12
5	107	40	37,4	40	37,4	15	14,01	5	4,67	7	6,54
6	102	24	23,52	34	33,33	14	13,72	7	6,86	4	3,92
TOTAIS	389	142	36,50	151	38,81	55	14,14	25	6,43	16	4,12

Fonte: dados extraídos das Atas de Resultados Finais da EJA da EEEF Rivadávia Corrêa.

Como informação é importante traduzir *abandono* como o afastamento a qualquer época do semestre letivo sem comunicação à escola. Quanto às *promoções* consideram-se as aprovações, *permanências* – as reprovações, *cancelamentos* – o afastamento do aluno comunicado e oficializado na Secretaria da Escola e *transferências* – casos em que o aluno prossegue seus estudos em outra instituição escolar no mesmo período letivo. Nas Atas de Resultados Finais os resultados aparecem como PR – PROMOVIDO, PE – PERMANECE, CANC – CANCELADO, TRANSF – TRANSFERIDO e AB – ABANDONO.

Com relação aos dados registrados no quadro acima nota-se a maior incidência de abandono na Totalidade 5, seguida dos dados da Totalidade 4, e a menor taxa de abandono na Totalidade 6. Outro ponto a salientar refere-se à taxa de evasão no semestre que atingiu o percentual de 36,50% dos 389 alunos matriculados inicialmente em todas as Totalidades.

Tabela 2 Ano Letivo 2012 – 2º semestre

TOTALIDADE	TOTAL DE MATRÍCULAS	ABANDONOS		PROMOÇÕES		PERMANÊNCIAS		CANCELAMENTOS		TRANSFERÊNCIAS	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
1	8	-	-	1	12,5	7	87,5	-	-	-	-
2	11	1	9,09	5	45,45	5	45,45	-	-	-	-
3	32	18	56,25	3	9,37	9	28,13	2	6,25	-	-
4	57	34	59,64	14	24,56	8	14,03	1	1,75	-	-
5	72	17	23,61	25	34,72	13	18,05	-	-	-	-
6	78	30	38,46	35	44,87	11	14,10	2	2,56	-	-
TOTAIS	258	116	44,96	83	32,17	53	20,54	6	2,33	-	-

Fonte: dados extraídos das Atas de Resultados Finais da EJA da EEEF Rivadávia Corrêa.

Com relação aos dados apresentados no Quadro 2, o altíssimo índice de 87,5% de alunos permanentes – 7 de 8 alunos matriculados para a Totalidade 1 no

semestre. Desses, 5 alunos apresentam dificuldades de aprendizagem, 4 deles recebem atendimento na Sala de Recursos em turno contrário à aula. Outro ponto é quanto ao ingresso (matrícula inicial) que foi menor com relação ao primeiro semestre do mesmo ano letivo – 389 alunos matriculados no primeiro semestre para 258 ingressos no segundo semestre.

Tabela 3 - Ano letivo 2013 – 1º semestre

TOTALIDADE	TOTAL DE MATRÍCULAS	ABANDONOS		PROMOÇÕES		PERMANÊNCIAS		CANCELAMENTOS		TRANSFERÊNCIAS	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
1	21	4	19,05	-	-	14	66,7	3	14,25	-	-
2	27	7	25,9	18	66,7	2	7,40	-	-	-	-
3	40	24	60	9	22,5	3	7,5	-	-	4	10
4	67	18	28,86	15	22,38	8	11,94	4	5,97	3	8,95
5	114	40	35,08	45	39,47	18	15,78	5	4,38	2	1,75
6	74	19	25,67	32	43,24	15	20,27	7	9,45	-	-
TOTAIS	343	131	38,20	119	34,7	60	17,49	21	6,12	12	3,49

Fonte: dados extraídos das Atas de Resultados Finais da EJA da EEEF Rivadávia Corrêa.

Novamente há um incremento no número de jovens e adultos matriculados no início do semestre, em todas as Totalidades. Vinte e um alunos aportam na Totalidade 1 aumentando também o índice de permanência (66,7%) – 14 alunos, grupo esse integrado pelos 5 alunos com dificuldades de aprendizagem. Em comparação com o quadro 2 há um aumento do número de alunos permanentes entre todas as Totalidades.

Tabela 4 - Ano letivo 2013 – 2º semestre

TOTALIDADE	TOTAL DE MATRÍCULAS	ABANDONOS		PROMOÇÕES		PERMANÊNCIAS		CANCELAMENTOS		TRANSFERÊNCIAS	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
1	13	3	23,07	3	23,07	6	46,16	1	7,70	-	-
2	5	2	40	-	-	3	60	-	-	-	-
3	33	14	42,43	12	36,36	3	9,09	4	12,12	-	-
4	53	31	58,50	21	39,62	1	1,88	-	-	-	-
5	57	27	47,36	26	45,61	3	5,26	1	1,75	-	-
6	79	37	46,83	33	41,77	5	6,32	3	3,79	-	-
TOTAIS	240	114	47,05	95	39,58	18	7,5	9	3,75	-	-

Fonte: dados extraídos das Atas de Resultados Finais da EJA da EEEF Rivadávia Corrêa. Na Totalidade 6 foi registrado um óbito.

Como se percebe, os dados são recorrentes, persistindo os índices de abandono, chegando próximo a 60% na Totalidade 4. Dos 240 que ingressaram no semestre, 114 deles deixaram de estudar antes de findar o período letivo, representando quase metade da matrícula inicial.

Em reuniões de formação pedagógica a análise, por parte dos docentes,

recai sobre as dificuldades de aprendizagem que os alunos apresentam em todas as Totalidades, ora pelo tempo em que ficaram sem estudar, ora pelas limitações que apresentam no momento do processo.

Fatores externos influenciam também nos casos de abandono como registrado no depoimento do aluno F.P.M., aluno da Totalidade 6:

A minha razão não foi por motivo por acerca dos professores, não tenho queixa de nenhum deles. Na verdade eu sempre tive uma boa amizade com os colegas da sala de aula e ate mesmo com os professores. A razão de ter abandonado a sala de aula, foi motivo que, um pouco cedo minha esposa teve um filho e aí tive que me voltar mais à área de trabalho do que a escola e aí não dava tempo eu tive que trabalhar para sustentar minha família. Foi esta a razão que fez eu deixar da escola(...)

Diante do depoimento cabe refletir sobre medidas a serem adotadas para que o aluno sinta-se pertencente à escola, motivando-os a perceber a importância de dar continuidade aos estudos para que pessoal e profissionalmente se realizem. Nesse processo é determinante a atuação docente.

2.7 Jovens e adultos: a escola e o mundo do trabalho

Numa sociedade essencialmente capitalista instituições que aportam jovens e adultos geralmente traçam ações visando unicamente a preparação para o mercado de trabalho, tanto para aqueles que recém ingressam como para aqueles que, mediante certificação dos estudos, procuram um novo impulso na sua carreira profissional, diferente da orientação dada no Parecer CNE/CEB 11/2000 e no exposto na Declaração de Hamburgo, Tema V: “(...) *a necessária melhoria da produção e da distribuição na indústria, agricultura e serviços requer aumento de competências, o desenvolvimento de novas habilidades e a capacidade de adaptar-se (...)*” (CONFITEA, 1999).

O compromisso firmado pelos participantes da CONFITEA através da Declaração de Hamburgo expressa a verdadeira condição de cidadão dessa

clientela e a função da escola com relação a esse aspecto.

Sobre isso Antonio Gramsci (1975, p.151), cientista político italiano, mostrou grande preocupação com a verdadeira função da escola – a formação de cidadãos. Dizia ele que —*não existe atividade humana da qual se possa excluir absolutamente alguma participação intelectual: não é possível separar o **homo faber** do **homo sapiens***” (grifo do autor. Caderno 12 – *Quaderni del Carcere*, in.MONASTA; 2010, p.21).

Na primeira semana de aulas do curso noturno para trabalhadores de Turim, na Escola de Cultura e Propaganda Socialista, Gramsci registrou aquilo que via como propósito da escola indo ao encontro dos seus anseios:

(...) A nossa escola é viva porque vocês, operários, trazem para ela sua melhor parte, aquela que o cansaço da fábrica não pode enfraquecer: a vontade de se tornarem melhores. Neste momento tumultuado e tempestuoso, vemos toda a superioridade da sua classe expressa no desejo que anima uma parte cada vez maior de vocês, o desejo de adquirir conhecimento, de se tornarem capazes, donos do seu pensamento e da sua ação, artífices diretos da história da sua classe (...) (L'Ordine Nuovo, 1919).

O que por vezes pode ser utilizado como justificativa das ausências à escola, como o cansaço após um dia de trabalho árduo, Gramsci aposta na escola como um dos aparelhos de hegemonia privilegiada na organização de uma nova cultura, promovendo ambiente que gere no aluno o gosto pelos estudos, valorizando essa oportunidade, não possibilitando a ele usar de subterfúgios ou desculpas para o seu afastamento dos bancos escolares, mas sim gerando consciência de que tem em mãos o poder de transformar a sociedade.

E continua

E vimos, em torno de nós, (...) esses alunos insólitos – na maior parte, não mais jovens, fora, portanto, da idade em que aprender é algo simples e natural, (...) seguir com a máxima atenção à sequência da aula, esforçarem-se para se estabelecer uma viva corrente de inteligência e simpatia. Isto não seria possível se, nesses operários, o desejo de aprender não brotasse de uma concepção de mundo que a vida mesma lhes ensinou e eles sentem a necessidade de tornar clara, para possuí-la completamente, para poder realiza-la plenamente (L'Ordine Nuovo, 1919).

Diante disso a educação de adultos ganha à função de acolhimento e

formação de opiniões, com acesso à cultura letrada que possibilite ao aluno uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura (BRASIL, MEC, 2001, p.34), tornando-se partícipe dos rumos da sociedade em que está inserido e fazendo-o possuidor de uma concepção de mundo.

Nesse contexto as ideias de educação de Gramsci surgem e se consolidam no momento em que delineiam processos de transformação histórica da relação de domínio de uma classe social sobre o conjunto da sociedade, traduzido por ele como hegemonia. Para Gramsci —*toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica*”, reforçando o papel das instituições escolares na condução do aprendizado de seres intelectualmente capazes de atuarem na sociedade em que vivem, desfrutando plenamente de sua condição de cidadão. A escola não se explica por si mesma, mas sim pela relação instituída com a sociedade, um tecer social num processo que não se realiza em via única, mas que transpõe para a escola o papel formador (MONASTA; 2010, p.34-36).

Antonio Gramsci defendeu a criação de uma escola unitária, de cultura geral, humanista, formativa, para o aluno aprender a aprender, na resolução de problemas, com posicionamento crítico e embasamento político, exercendo sua cidadania. O processo direciona o senso comum na defesa dos direitos inerentes àqueles que reconhecem o seu poder na sociedade, gerando assim sentimento de pertencimento e real valor de contribuição em sua comunidade. Para ele —*a tendência democrática de escola não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante*” (MONASTA; 2010, p.66-67).

Tão oportunas quanto na sua época, as ideias de Gramsci hoje projetam o ser social na sua totalidade, detentor de direitos e deveres que o tornam responsável pela formação da sociedade em que está inserido, ciente da necessidade em atuar verdadeiramente em favor de uma mudança da sua própria realidade através da educação. A verdadeira cidadania, para Gramsci, é conquistada através da Educação, onde o saber é aprimorado a partir da discussão de temas na área educacional, política, econômica, cultural e social, e na inserção desse cidadão na sociedade, um processo democrático de auto aperfeiçoamento tanto técnico como humano.

No contexto da teoria gramsciana, na expectativa de compreender a

realidade estudada considera-se que os motivos do afastamento de jovens e adultos da escola que vão desde problemas familiares, de distância entre a escola a residência ou mesmo baixa escolaridade para o mercado de trabalho, embora não sejam gerados pela escola, são fatores relevantes considerando-se o desenvolvimento local exigindo assim que, além da geração de mão-de-obra, com melhor qualificação educacional, surjam novas lideranças que estimulem o crescimento da comunidade social e culturalmente falando, característica que se adquire na escola (MONASTA; 2010, p.35).

2.8 Educar na diversidade

A educação de jovens e adultos se institui na educação inclusiva, onde diversidade e inclusão se estabelecem na convivência entre pessoas com faixas etárias distantes - a partir de 15 anos e sem limite de idade, com diferentes ocupações no mercado de trabalho, problemas de acompanhamento na aprendizagem – limites impostos por problemas de saúde ou mesmo alunos com necessidades especiais neurológicas e até motoras e/ou físicas, diferentes opções sexuais, apenados, mães e filhos estudando juntos, estabelecendo-se assim uma troca de saberes e entrelaçada no processo de aprendizagem.

Tais peculiaridades conduzem a um novo olhar do educador onde o sujeito ganha vez e voz no espaço atuando diretamente da construção de sua aprendizagem. A Declaração de Hamburgo, resultado da Conferencia Internacional V – CONFITEA V (Alemanha 1997), ressalta em seu art. II que *—a educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita certos fatores como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas*, configurando assim o processo de inclusão social, além do exercício da cidadania.

Para Nascimento (2008, p.25):

(...) tão importante quanto a competência do professor ao transmitir o conteúdo em sala de aula, é a sua postura afetiva e de respeito, pois só assim o ambiente escolar será um lugar onde o aprender seja prazeroso, o

saber importante e a escola tenha algum sentido nas suas vidas.

Essa postura do educador “*se traduz na busca de uma qualidade de ensino, isto é, de um modo de ser da escola para que a torne significativa (...) especialmente para aqueles com histórico de fracasso escolar*” (Equipe do CENPEC/São Paulo, 2001) e assim agir contra os dados de insucesso (reprovação) repetidas vezes, pois

(...) não é de hoje que muitos estudiosos e pesquisadores vêm apontando que a educação de jovens e adultos apresenta sérios problemas relacionados à adequação das escolas à população trabalhadora que a frequenta, seja do ponto de vista da formação dos educadores, seja do das condições e da qualidade do ensino praticado resultante em alarmantes índices de evasão e repetência (Equipe do CENPEC/São Paulo, 2001).

Estes problemas podem ser combatidos ou minimizados através de um compromisso firmado entre a instituição escolar e o educador na reflexão da atuação docente, com propostas pedagógicas e formação continuada.

Professora de Português para jovens e adultos em Sant’Ana do Livramento L.M.G.M. congrega desse pensamento e recomenda que “*o professor tem que trabalhar mais voltado para a EJA, especificamente para a EJA, fazendo com que o aluno permaneça na sala de aula e isso ao meu ver não acontece. Deveríamos ter mais conhecimento, cursos, nos atualizarmos para uma educação diferenciada*”.

A preocupação demonstrada pela professora frente a responsabilidade do professor em ensinar na EJA, mostra claramente o envolvimento efetivo que se estabelece do docente com o educando jovem e adulto, no tocante ao direcionamento de propostas de atividades apropriadas para essa clientela o que, no depoimento da professora, é uma alternativa para que o aluno permaneça mais tempo na escola, garantindo a conclusão dos estudos, estratégia a ser discutida entre os professores atuantes na EJA, num exercício consciente da sua profissão.

2.9 Intervenção Pedagógica

Antes de apresentar a proposta de intervenção abrimos espaço para uma

breve explanação sobre o que é intervenção pedagógica, e que servirá de suporte para a prática realizada e relatada na sequência.

Magda Damiani et al. (2013) analisa criticamente as implicações no campo educacional sobre propostas de intervenções, já que integra o grupo de pesquisas Educação e Psicologia Histórico-Cultural, registrado no CNPq. A partir de autores das áreas de Psicologia, Medicina e Administração (Rocha e Aguiar (2003), Medeiros, Moraes et al. (2011) e Querol, Jackson Filho & Cassandre (2011), a autora compara os conceitos, opostos àqueles pretendidos no campo da Educação no que tange a aspectos que associam teoria e prática sem a ideia de imposição ou autoritarismo, próprias do Regime Militar (Freitas, 2010), sentimento vivido na educação de adultos no Brasil e registrado anteriormente neste trabalho, quando a ideia de intervenção ganhou cunho político sem, contudo, avaliar as necessidades da clientela em questão.

Na visão de Damiani et al. (2013) a intervenção pedagógica ganha importância ao contribuir efetivamente para o crescimento do grupo participante a partir das interferências promovidas e a avaliação crítica dos resultados obtidos, item que valida o processo além de envolver e aproximar os sujeitos, produzindo mudanças (p.61-62)

Autores como Lüdcke, Cruz & Boing (2009), Zeichner & Diniz-Pereira (2005) defendem a investigação das práticas pelos próprios docentes para, conhecendo sua realidade e através de suas experiências, transformarem o seu ambiente social, temática do trabalho de Paulo Freire (in FREITAS; 2004, p.68-78) no âmbito da educação popular libertadora possibilitando aos envolvidos sua participação consciente e ativa dos processos sociais, através da compreensão da sua realidade e da reflexão de sua prática.

Para Freire (1979a, in FREITAS; 2004, p.156):

É preciso que a Educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros relações de reciprocidade, fazer cultura e a história... (p.39).

Vygotsky (1927, p.356) vai além dizendo que tal postura de pesquisador leva à formulação de regras e até leis, num autêntico processo social iniciado na escola

através da consideração e discussão de temas atuais, entendendo o ontem e projetando o amanhã, o que para Zeichner & Diniz-Pereira (2005) são subsídios para a formulação de políticas educacionais, no atendimento à grande população, a partir da práxis educativa, “no desenvolvimento da consciência democrática, do conhecimento libertador e da sensibilidade emancipatória necessários ao compromisso coletivo com a reinvenção da escolar” (FREITAS; 2004, p.172).

O teor científico da intervenção pedagógica é garantido na definição de um objeto de estudo, com metas a alcançar, procedimentos e consideração dos resultados, conferindo qualidade ao estudo e projetando ações baseadas nos elementos pesquisados (GIL (2010), BAUER & GASKEL (2002), in DAMIANI et al. (2013). Para tanto é necessário que os envolvidos sejam ouvidos e no caso dos professores tal processo auxiliará em sua atividade tornando-o mais confiante, ativo e preparado para enfrentar situações difíceis, reforçando também o seu papel na sociedade (ZEICHNER; 2005, p.68).

No processo de intervenção pedagógica o pesquisador define os objetivos a alcançar, os procedimentos adotados e avalia durante e após o processo, com descrição detalhada dos dados coletados e das ações propostas e realizadas para assim promover e garantir a qualidade do trabalho realizado (BAUER & GASKELL (2002).

3 O Projeto de Intervenção

António Nóvoa, educador português, questiona os rumos da educação diante do conformismo do pensamento educacional (1999, p.20) afetando, inevitavelmente a qualidade do ensino, chamando atenção para o excesso das “vozes” dos professores ante as situações de dificuldade e de desvalorização social e profissional, indo de encontro à sua atuação (p.16). Em sua teorização, a mudança passa pela formação de professores, “essencial para que a escola seja recriada como formação individual e de cidadania democrática” (NÓVOA; 1999, p.20).

Nesta perspectiva considera-se que a qualificação do processo de ensino e aprendizagem dará novo sentido à atuação docente, na geração de “espaços de

debate, planificação e de análise, que acentuem a troca e a colaboração entre os professores” (NÓVOA; 1999, p.16).

Com o intuito de contribuir na qualificação do processo de ensino e aprendizagem em instituições que ofertam educação de jovens e adultos em Santana do Livramento propôs-se um projeto de intervenção, que será descrito neste trabalho. Cabe aqui espaço para as considerações de Damiani et. all (2013) ao suscitar ideias de Gil (2010, p.32) que avalia positivamente as pesquisas do tipo intervenção pedagógica pois visam a solução de problemas práticos.

Para Damiani (2013) pesquisas do tipo intervenção pedagógica

são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) - destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que dela participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências (p.3).

Com base nessa proposta teórico-metodológica, o Projeto de Intervenção teve como principal encaminhamento contribuir para a qualificação do ensino de jovens e adultos em Santana do Livramento, através da realização de encontros municipais para a discussão e relatos de experiências entre educadores de EJA, com subsídios teóricos e propostas pedagógicas.

No período de maio a outubro de 2014, realizou-se encontros mensais periódicos e fóruns à distância, num total de 40h (encontros presenciais e atividades à distância), com orientação e acompanhamento do professor orientador e orientanda, e certificação pela Unipampa. O programa de cada encontro foi discutido conforme o interesse e as necessidades apontadas pelos educadores e a realidade de cada escola em que atuam. Acredita-se que assim estimulou-se a troca de experiências no grupo e instalou-se um clima democrático e participativo na organização dos encontros posteriores.

Participaram dos encontros 20 educadores que atuam em EJA nas escolas Doutor Élbio Silveira Gonçalves, Saldanha Marinho, Professor Dias, Caio Cezar Beltrão Tettamanzy (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) e universitários dos cursos de Educação no Campo e Letras, interessados em atuar com educação de jovens e adultos após a conclusão do ensino superior. Como principal meta esperada apontou-se que, com as atividades propostas no projeto, os

educadores participantes demonstrem envolvimento e a intenção de dar continuidade às ações geradas e sugeridas no grupo.

A surpresa, e que por fim acabou por desenhar um novo caminho para o meu trabalho, foi que nenhum dos professores que atuavam na escola referência participou dos encontros promovidos, ausência justificada pela impossibilidade dos mesmos afastarem-se em horário de aula para tal atividade, inviabilizando a interação desses com os colegas atuantes em outras escolas de educação de jovens e adultos na cidade, o que se propunha inicialmente. Cabe aqui uma reflexão com base no pensamento freireano que diz “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção e sua construção” (1999, p.25), resultado que pode ser alcançado ao congregarmos esforços. Para Marin (1995, p.54) a formação continuada, “mais do que obter novos conhecimentos, o professor estará desenvolvendo-se e formando-se, inclusive, para a autonomia capaz de habilitá-lo a continuar, de maneira independente da própria formação”.

3.1 Contextualização e descrição das atividades

O Projeto de Intervenção foi denominado Encontros Municipais com Educadores de Jovens e Adultos. Houve cinco encontros presenciais com educadores de Sant’Ana do Livramento considerando, a cada encontro, as sugestões do grupo participante para a organização do encontro seguinte, com atividades e relato de experiências propostas pela mestranda, enviadas posteriormente por e-mail (portfólio virtual). As atividades foram sediadas em uma escola central da cidade com mais de 300 matriculados em EJA e onde desempenhei por mais de 10 anos as atividades de docência e vice-direção.

Partiu-se da trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil. Assim, no primeiro encontro, em 31 de maio de 2014, realizou-se uma exposição dialogada sobre a trajetória histórica da educação de jovens e adultos no Brasil, discutindo-se historicamente o contexto com espaço para participação dos professores e

observadores (alunos de graduação de Letras e Educação no Campo).

No contexto das informações compartilhadas destaca-se a cultura da ausência da necessidade da educação para os trabalhadores em geral. À medida em que houve o domínio do processo industrial e do aprimoramento tecnológico, salienta-se a necessidade de formação mais aprimorada para os operários, o 'operário pensante'.

Destaca-se o depoimento de uma educadora da rede municipal de ensino que relata o caráter discriminatório da educação do operariado. Segundo ela:

Lembro que a visão que as pessoas de maior poder aquisitivo tinham a respeito da educação de adultos pobres era de que não era tão necessária, porque diziam que para executar serviços mais simples, a pessoa não precisava muito estudo. E isto era recebido com conformismo pelos trabalhadores, até porque trabalhar bastante e estudar ao mesmo tempo não era possível [...] era desnecessário.

Para Cruz, Gonçalves e Oliveira (2012), o discurso que estava contido nesta ideia revela o temor conservador das elites na formação de indivíduos contestadores, subversivos e perigosos, —capazes de entender seu papel enquanto cidadãos, questionadores, insubordinados, inimigos da sociedade estabelecida. Ademais, havia o entendimento de que os investimentos em educação deveriam ser melhor direcionados para a educação de base, a educação infantil. Neste sentido, destaco a narrativa de professora da rede estadual de ensino, afirmando que

houve um avanço muito grande nos investimentos na Educação de Jovens e Adultos. Sei que ainda precisamos mais, muito mais, pra reter os alunos, mas já temos liberdade de criar e o mínimo de estrutura. [...] Sentimos que está havendo a preocupação do governo atual de superar os desafios da formação de jovens e adultos, pra que a gente consiga melhores desempenhos nas avaliações e pra que o país tenha uma imagem melhor entre os demais países.

As educadoras são unânimes em afirmar que houve uma mudança no discurso que circulava entre sujeitos de classes mais privilegiadas em relação a importância da educação do trabalhador operário, havendo, outrossim, maior interesse do empresariado local em capacitar seus colaboradores.

3.2 Primeiro encontro

Já no primeiro encontro, percebeu-se a motivação das professoras em discutir assuntos da EJA. O semblante de todos era de grande alegria e companheirismo, com um grande espaço inicial para abordagens informais entre os docentes, cuja maioria já tinha afinidades entre si.

Uma das atividades mais significativas no primeiro encontro foi a dinâmica 'Desatando nós' (APÊNDICE 1). Aplicou-se a técnica como forma de provocar no grupo a expressão das suas preocupações e anseios com relação à docência. Lancei mão desta técnica porque é geralmente usada como aquecimento para facilitar a formação do grupo para o objetivo da intervenção. Para Rodrigues e Coutinho (2009, p.133) técnicas como a *Desatando nós* "visa à mobilização do co-consciente e co-inconsciente grupal. [...] é criar condições para que as redes conscientes e inconscientes, entre os participantes da intervenção, se estabeleçam e fluam".

Sentiu-se, nos depoimentos das vinte professoras uma certa angústia e impotência com relação à tal situação do abandono escolar. Fez-se uma analogia com a escola, incentivando os trabalhos em grupo porque exigem espírito de equipe para que o melhor resultado seja alcançado. Na fala de muitas docentes, a primeira sugestão é de que o planejamento de ensino seja uma tarefa 'desatadora de nós', ou seja, o problema da evasão deverá, obrigatoriamente, ser discutido comunitariamente para o estabelecimento de ações que minimizem os índices.

Na sequência propôs-se a atividade denominada *A linha da mão esquerda*, elaborada a partir da crítica de João Cabral de Melo Neto a Miró. A técnica consistiu em que cada um desenhasse livremente com a mão contrária à da escrita, demonstrando ludicamente como enfrentar novas formas para resolver questões que nos desafiam. Nas figuras a seguir, o registro da atividade realizada.





“A dificuldade na execução desta tarefa é grande. Me sinto analfabeta!”, relatou uma. “Estou com a mão dolorida!”, exclamou outra. “Tenho que fazer um baita esforço, jamais pensei que fosse tão difícil!”, concluiu outra professora. No segundo momento, o da verbalização da experiência, as professoras participantes

tiveram oportunidade para expor sobre as principais dificuldades de suas práticas de vida e de sala-de-aula. Um dos aspectos mais lembrados é da 'dor da mudança' e da (re) descoberta. As docentes relataram a necessidade de transpor dificuldades pedagógicas e sociais com maior empenho e uma certa dose de audácia na vida e na escola.

O ponto alto deste momento do encontro foi, sem dúvida, a análise crítica sobre mudanças necessárias das práticas em sala de aula. Entende-se que, mesmo atendendo estudantes jovens e adultos, é extremamente necessário introduzir criatividade e atividades mais atraentes, independente do componente curricular ou do nível de ensino. Houve consenso de que a maioria dos adultos apresenta melhor rendimento quando as atividades de aprendizagem são variadas, dinâmicas, com a participação ativa do educando e com a mudança dos canais de informação.

No paradigma da atualização, as docentes concordam que a formação permanente passa de maneira compulsória pela capacitação em recursos na área da informática na educação. Relatam que há incontáveis meios e processos de aprendizagem, como ambientes, programas lúdicos, trabalho em redes, *youtube*, blogs, páginas informativas e ferramentas de *software* livre de fácil acesso. Para isso, condicionam a realização de investimentos nos laboratórios de informática das escolas, cujo funcionamento nem sempre é satisfatório.

Evocou-se a teorização defendida por Valente (1995), as quais enfatizam a atuação docente que dê atenção ao quê e como trabalhar o ambiente de aprendizagem de maneira permanentemente atrativa e variada. Como o processo envolve diretamente o aluno jovem ou adulto, a autora reforça reiteradamente a necessidade da interação e do diálogo entre professor e aluno, o que deve acontecer de forma cotidiana para assim garantir que a atuação do professor vá ao encontro das necessidades do aluno, numa troca de experiências e trabalho organizado em conjunto.

Na visão de Antunes (2001, p.78) é determinante para a obtenção de melhores resultados por parte dos alunos que o docente repense sua atuação, com permanente atualização e formação continuada para um 'enriquecimento diário', cotidiano, tornando mais criativa sua prática, ante os desafios constantes da profissão.

No momento seguinte, surgiu outra importante inquietude: o trabalho com alunos incluídos, oriundos da Associação de Pais e Amigos do Excepcional (APAE),

matriculados nas turmas de alfabetização ou na Totalidade 3. O maior desafio das professoras destes alunos é o de encontrar a 'ponta do fio' de aprendizado para dar sequência no trabalho iniciado na instituição de origem. Participam dos encontros professoras que trabalham na APAE, encarregadas após de encaminhar seus alunos para as escolas que oferecem EJA, fazendo valer assim o direito legal de dar continuidade aos estudos em escola de ensino regular.

3.3 Segundo encontro

A inclusão foi o tema sugerido pelo grupo para ser desenvolvido no segundo encontro, realizado em 27 de junho de 2014 (Figura 8).

Figura 8 - Professores discutindo o tema inclusão



Fonte: arquivo pessoal da mestrandia

Figura 9 - Grupo de docentes participantes do segundo encontro



Fonte: arquivo pessoal da mestranda

Cabe registrar neste instante, que as impressões das professoras no primeiro encontro foram registradas e enviadas via e-mail, oportunidade em que destaca-se na entrevista 1, o trecho de uma das participantes que diz

percebi na fala dos outros educadores que se faziam presentes naquele primeiro encontro, que as necessidades, dificuldades e anseios são os mesmos em todos os estabelecimentos de ensino que ofertam a EJA, tanto o suporte pedagógico, quanto o de infraestrutura que são oferecidos pelas mantenedoras. Acredito que ainda estamos dando os primeiros passos rumo ao pleno desenvolvimento desta modalidade

Os registros dos instrumentos de avaliação direcionaram o Projeto de Intervenção com base nos relatos feitos por elas nos seus portfólios e das discussões geradas no primeiro encontro. Primeiramente, anotou-se um elenco de preocupações básicas do grupo:

- a infantilização do material didático na alfabetização de adultos,
- passando pelas dificuldades dos professores em atender clientela com características tão variadas,
- mudanças na metodologia de ensino quando as participantes destacaram
- a importância da atualização dos professores em suas áreas de atuação e,

principalmente, quanto às tecnologias para diversificarem suas práticas em sala de aula.

Tais pontos sinalizaram como possibilidades de atividades a serem realizadas a partir de tema sugerido pelo grupo para o segundo encontro 'O desafio de educar na diferença', ressaltando que há nas escolas alunos incluídos, oriundos da APAE, idosos, em situação de vulnerabilidade e casos de homossexualidade/transsexualidade, casos que desafiam o trabalho docente ou mesmo a postura a ser adotada frente às diferentes situações. Dentre os temas elegeram-se alguns que serão expostos na sequência, sendo os demais merecedores de um novo trabalho demonstrando assim a complexidade do envolvimento em termos de educação de jovens e adultos.

Assim, discutiu-se durante o segundo encontro de educadores de jovens e adultos a Declaração de Salamanca, no atendimento educacional a todas as pessoas e a LDB 9394/96, art.37º e 38º, com relação à oportunidade de estudos aos jovens e adultos que não a obtiveram na época e idade certos.

Inicialmente foi entregue a cada participante o pensamento do sociólogo Boaventura Souza Santos:

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.(2003, p.56)

De forma lúdica o pensamento foi impresso em cores diferentes para que se agrupassem conforme as cores e assim reunir professores de diferentes escolas, com formações e realidades diversas para realizar a atividade com espírito de cooperação com os demais 'desconhecidos'. A estratégia serviu também para associar ao que acontece em sala de aula com os alunos de diferentes faixas etárias, com dificuldades de aprendizagem, enfim, que necessitam interagir com os colegas para promover a aprendizagem a partir da cooperação e discussão no grupo de trabalho.

Após desenvolveu-se três dinâmicas. A primeira delas foi 'Qual é a cor?' (APÊNDICE 2), sobre o trabalho cooperativo/colaborativo entre os alunos possibilitando a participação de todos ressaltando a entreatajuda, estimulando a troca

de ideias. VYGOTSKY (1989), ao definir a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD), destaca a importância da interação com os pares. Na visão de Vygotsky 'depois do professor, quem mais contribui para a intervenção nas ZPD dos alunos, são seus próprios colegas', tarefa essa conduzida pelo professor.

Na segunda dinâmica trabalhou-se o texto 'Criança transexual é proibida de usar banheiro feminino nos EUA' que relata a história do menino Coy, de seis anos de idade, que se identifica como menina vestindo-se com a cor rosa e sentindo-se no direito de usar o mesmo banheiro das meninas (APÊNDICE 3). Com base no relato discutiu-se sobre a postura dos professores frente a casos como esse entre jovens e adultos da EJA a partir de experiência vivida por esta mestranda com um jovem de 19 anos, além de uma terceira atividade - o 'Caso Miguel', com o relato de um rapaz chamado Miguel e as impressões que outras pessoas faziam a seu respeito, sem conhecê-lo, apenas emitindo pareceres a partir do seu comportamento (APÊNDICE 4), com ampla discussão sobre os pré conceitos que formamos diante de situações que se apresentam no dia a dia, sobretudo no ambiente escolar. Norberto Bobbio analisa sabiamente a questão dizendo que as generalizações são sustentadas por preconceitos, numa referência aos atos que tomamos sem, contudo, analisar o contexto.

Para o professor Eugênio Cunha (2011, p.25) é primordial que exista afeto por parte do educador, o que determinará uma aproximação maior com o estudante incluído que seja conquistado e envolvido nas atividades propostas. CUNHA (2011, p.35) propõe a diversificação das aulas com utilização de música, por exemplo, como forma de melhorar a concentração e a memória. Já que há pouca literatura pedagógica a respeito do tema, no entendimento de CUNHA (2011, p.36), há que se investir em atividades que, principalmente, respeitem o seu ritmo de aprendizagem, valorizando também suas conquistas.

Após a exposição da opinião das equipes depois de conhecerem a versão do próprio Miguel descrita no texto onde relata quem realmente é desfazendo as impressões anteriores, os relatos foram que isso pode acontecer tanto entre os alunos quanto entre os educadores com relação àqueles alunos 'diferentes' ou de comportamento diferente, notando que é importante conhecer quem é o aluno que está na classe, antes de emitir julgamentos.

Em discussões que seguira a partir daí, saliento na entrevista 2 um comentário importante de uma participante no seu grupo: 'isso acontece muito entre

os professores da EJA' (E.F.EEEF Dr.Élbio Silveira Gonçalves, o que me levou a analisar que as mudanças nas práticas desses professores poderá significar um novo olhar para clientela e, por consequência, um maior envolvimento deles nas atividades propostas em sala de aula, provavelmente os mantendo por mais tempo na escola, podendo isso significar uma consequente diminuição nos índices da evasão. Embora isso não seja notado imediatamente, as educadoras entenderam que esse é o caminho para que não haja um distanciamento tão grande entre os dados de matrícula inicial e matrícula final no semestre letivo.

Diante da solicitação dos participantes sugeriu-se documentários para que a discussão do tema tivesse continuidade após o encontro, em suas escolas ou mesmo como suporte pedagógico. As sugestões foram os documentários 'Uma aula prática de discriminação' e 'Olhos azuis', disponíveis na internet (youtube), retratando através de situações reais, os sentimentos produzidos a partir da discriminação e preconceito impostos a crianças e adultos. Entende Alarcão (1998) que a formação continuada e reflexiva favorece e estimula o desenvolvimento das potencialidades do professor, pensamento corroborado por Nóvoa (1992) que externa em sua obra a dependência que tem a escola diretamente relacionada à formação do docente, e por consequência a tão discutida qualidade do ensino.

A técnica da 'Caixa de Sapato', proposta no encontro anterior como atividade à distância, com o objetivo de aproximar mais o docente dos seus alunos a partir de objetos significativos depositados pelos alunos em uma caixa de sapatos. A ideia partiu do livro 'E um rinoceronte dobrado', de Hermes Bernardi Junior (com parte do livro transcrita abaixo). Cada objeto tem uma história particular e os relatos de cada um levam ao conhecimento das vivências, da identidade do aluno que associa a fatos diversos, memorizando situações boas ou não que podem ter passado, representado por um objeto 'x'.

E UM RINOCERONTE DOBRADO

O que eu colocaria numa caixa de sapatos? Pouca coisa, com certeza...
Colocaria um retrato de família,
um rato dependurado numa ilha um macaco de patins.
Um prendedor de

cabelo, elástico,
trinta e sete quindins
e um regador de flor de plástico!

Colocaria uma
fotografia, uma
radiografia do pé,
a dentadura da minha tia
e todos os sabores de picolé.

Colocaria na caixa
um guardanapo borrado e
um rinoceronte dobrado.
Um elefante
num alfinete de segurança,
uma foto de quando
criança e uma aliança.
(...)
E em sua caixa de sapatos
o que você colocaria?

BERNARDI JR, Hermes. **E um rinoceronte dobrado**. 2ª ed. Porto Alegre: Editora Projeto, 2008

Na apresentação da técnica aos demais, uma das professoras relatou a importância do momento com os alunos uma vez que revelaram muitas coisas das suas vidas. Relatou também que todos os que tinham depositado um objeto na caixa disseram-se privilegiados de estudarem na EJA, demonstrando maior confiança ao ver suas histórias reveladas. Disse que os colegas e a professora entenderem melhor o porquê de estar ali – como o caso de um aluno (relato de uma das participantes) que levou uma radiografia onde o médico o condenou a nunca mais andar, e ele caminhando normalmente estava na escola para provar sua coragem em enfrentar a doença e recomeçar os estudos na EJA, pois não foi possível na idade certa; um outro aluno deixou na caixa uma foto dele como narrador esportivo. Com mais de 40 anos, o aluno relatou à professora que sabe da importância dos estudos, mas que teve que trabalhar e ainda hoje busca sua certificação. Um objeto curioso foi depositado na caixa – uma pedra. Ao ser questionado pela professora sobre o que a pedra representaria, o aluno expôs corajosamente que eram pedras que ele jogava na escola quando pequeno, e que esse foi o motivo do seu afastamento da escola e o porquê agora, na adulta, retomar os estudos. Estes foram alguns dos objetos depositados pelos alunos com a condição imposta por eles,

registrou a professora, de que retornassem pois eram muito significativos em suas vidas. Todos os alunos que participaram da técnica são de Ensino Fundamental.

Uma professora anunciou que irá associar um questionário com dados dos alunos à técnica da Caixa de Sapato para aplicar no momento que eles ingressarem no início do semestre na EJA, para assim conhecer já no início das aulas, os alunos da classe, suas inquietações, para direcionar melhor seu trabalho docente.

Diante das considerações feitas pelos participantes em virtude das possibilidades que têm de promover diferentes atividades aos alunos, faz-se necessário refletir sobre a importância de articularmos a nossa prática a uma avaliação sobre essa prática diária (PERRENOUD, 1999), primordial no direcionamento da atividade pedagógica ao promover o crescimento dos agentes envolvidos no processo. Para Nóvoa (1992) é através de uma formação continuada construtiva num processo colaborativo entre educadores e educandos que os saberes se transformam em ação. A interação entre os sujeitos e a constante reflexão das práticas assinalam um processo de ensino e aprendizagem com bons resultados.

Ao final do encontro e acolhendo uma solicitação feita por mim no encontro anterior, uma das participantes divulgou para os demais os dados parciais registrados na EJA da sua escola, ao final do 2º semestre de 2013:

Tabela 5: Resultados Parciais EJA - 2013 – 2º semestre

TURMA	MATRÍCULA INICIAL	MATRÍCULA FINAL
T3	12	02
T4	27	10
T5	29	05
T6	34	10
T1 e T2	10	05
TOTAL	112	32

Fonte: documentos da Supervisão da EEEF Dr.Élbio Silveira Gonçalves

O cálculo da evasão realizado pela escola e também informado pela professora foi de 28,5% no período, índice considerado alto por ela principalmente se a análise for feita nas turmas de alfabetização – T1 e T2, onde o índice sobe para 50%, onde 10 alunos efetivaram matrícula mas somente 5 deles

permaneceram até o final do semestre. *Nos comentários dos alunos, diz a professora, os motivos para o afastamento são os mesmos discutidos a partir da escola referência: cansaço e desânimo depois de um exaustivo dia de trabalho; falta de dinheiro para pagar a passagem do ônibus; frio intenso no inverno; falta de incentivo da família, principalmente dos maridos; não ter com quem deixar os filhos; gravidez; envolvimento com drogas; falta de adaptação/motivação.*

O quadro reforça a necessidade de investimento nessa modalidade, o que no entendimento da professora deve iniciar pelo professor ao cativar seu aluno e promover atividades do seu interesse, com tolerância no horário para quem trabalha, palestras motivacionais, projetos interdisciplinares, conteúdos interessantes e significativos, incentivo constante, atividades lúdicas e culturais, ressaltando sempre o valor e a importância do estudo para a vida.

E se o professor é o centro da questão o terceiro encontro propôs abordar a profissão magistério e suas implicações.

3.4 Terceiro encontro

O terceiro encontro, realizado em 07 de julho (Figura 3) dentro do Projeto de Intervenção, foi coordenado pelo professor orientador Jefferson Marçal da Rocha⁹ sobre Educação, Trabalho e Cidadania e oportunizou uma reflexão acerca da profissão de educador, a partir das considerações de Karl Marx, Max Weber e Antonio Gramsci quando analisam o comportamento da sociedade em cada época e a influência dela nos rumos que tomaram a educação até nossos dias.

A discussão correu em torno da árdua tarefa de educar – o trabalho em si respeitando normas sociais e o ócio tão necessário para que se possa dar continuidade às tarefas do dia-a-dia.

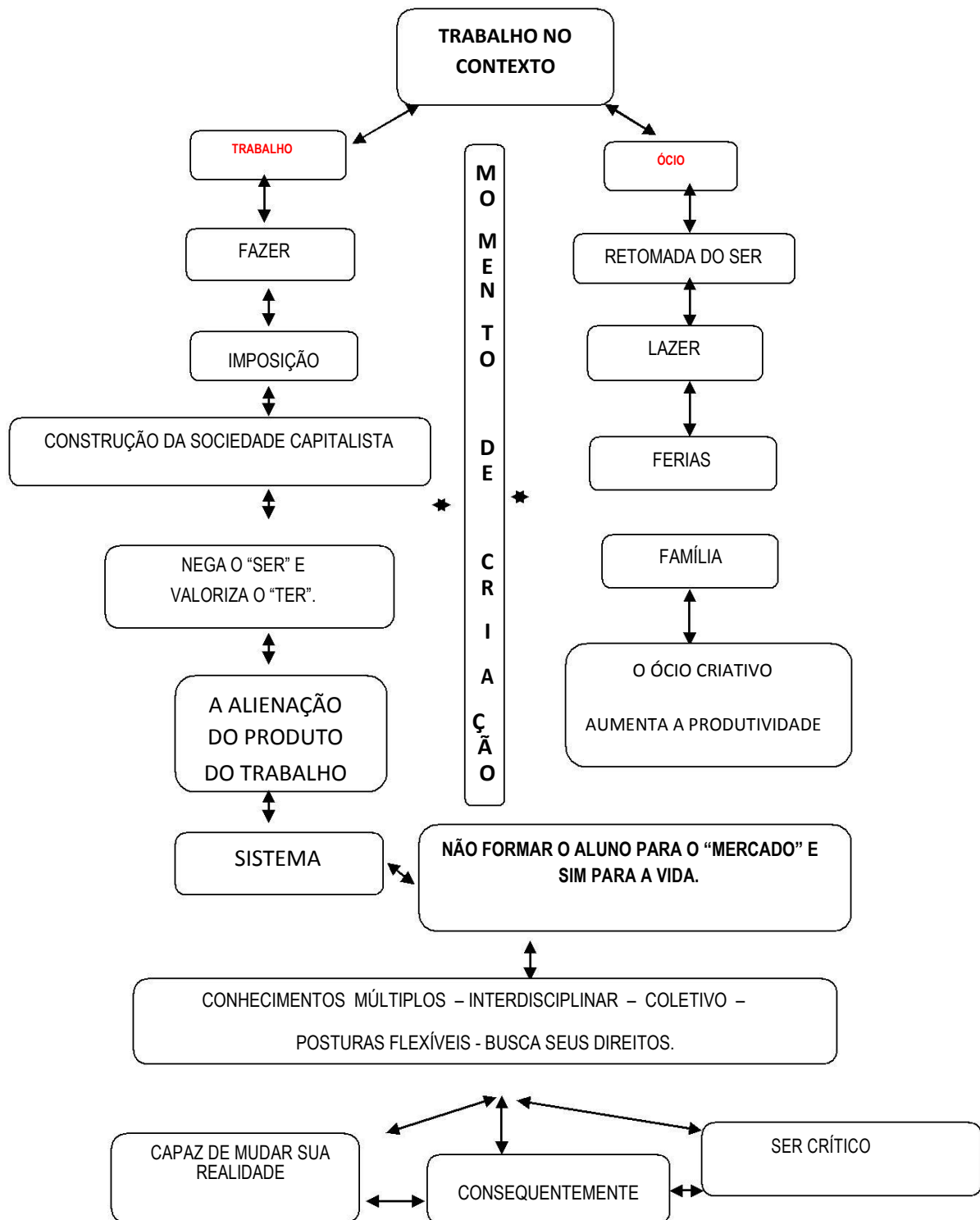
⁹ As participações do professor Dr. Jefferson Marçal da Rocha e da professora Diana Madruga (quinto encontro) enriqueceram sobremaneira os encontros promovidos, sendo avaliadas positivamente pelos participantes.

Figura 10 - Prof. Jefferson Marçal e professores de jovens e adultos



Fonte: arquivo pessoal da mestrandia

Num mapa conceitual apresentado por uma das professoras participantes, fruto de uma reflexão que a mesma provocou entre seus colegas em reunião de formação pedagógica na escola em que atua, há uma representação a partir de um fluxograma dos temas expostos pelo professor Jefferson Marçal da Rocha. Consideramos que esta reflexão demonstrou uma prática criativa que deve ser característica de toda prática docente, especialmente entre aqueles que atuam na EJA. Além disso, demonstrou também que os encontros traziam reflexão que eram espalhadas nas comunidades escolares daqueles que participaram, ponto importante e positivo que foi ao encontro dos objetivos propostos inicialmente em vista da oportunidade suscitada entre os participantes de discutirem e refletirem sobre a realidade de cada ambiente escolar.



Em pausas pedagógicas, como chamou o professor Jefferson aos espaços de reflexão, os professores puderam expor suas ideias sobre o tema e discutir com os demais sobre as condições de trabalho e lazer que dispõem, bem como a necessidade de os educadores estarem constantemente reavaliando sua atuação, em vista das mudanças exigidas pela sociedade.

Foi disponibilizado, neste encontro, o texto do próprio professor sob o tema principal Educação, Trabalho e Cidadania, que trazia um contexto crítico do atual quadro sócio-político contemporâneo, provocando as docentes participantes a uma série de questionamentos sobre a educação, sobre o conflito que existe entre a educação para o mundo trabalho e a educação para o mundo da vida vivida, que explicita um conflito diário da prática docente entre os professores que atuam na EJA.

3.5 Quarto encontro

O quarto encontro (realizado em 28 de agosto) cedeu espaço às discussões em torno das relações interpessoais nas escolas de Educação de Jovens e Adultos, registrado nas figuras a seguir.

Figura 11 - Participantes do quarto encontro



Fonte: arquivo pessoal da mestranda

Figura 12 - docentes na resolução do teste de predominância sensorial



Fonte: arquivo pessoal da mestrandia

Sabedores que as relações estabelecidas no ambiente familiar, escola ou trabalho, são determinantes para a convivência e crescimento pessoal e profissional, foi utilizada projeção desenvolvendo o tema Relações Interpessoais, com intervenções dos participantes relatando as experiências vividas tanto em sala de aula como no ambiente de trabalho entre seus pares uma vez que convivem por boa parte do tempo, devendo assim conhecer as pessoas ao seu redor, características pessoais e profissionais que possibilitem uma melhor convivência. A escola ao promover naturalmente a integração de diferentes tipos de pessoas é o espaço onde essas mesmas pessoas compartilham vivências e se apoiam mutuamente.



Durante toda a vida e em diferentes oportunidades – no trabalho, em família, na escola ou grupo de amigos, convivemos com pessoas de diferentes personalidades, qualidades diversas, além de defeitos (inerentes ao ser humano) levando ao estabelecimento de posturas e comportamento que promovam um bom relacionamento entre os integrantes do grupo. A EJA, em particular, é constituída de jovens estudantes com anseios diferentes dos adultos trabalhadores, de pais e mães que buscam melhorar suas condições de vida e de sua família, senhores e senhoras que não estudaram na idade regular e não aceitam serem relegados ao isolamento, ..., além do corpo docente com a responsabilidade de conduzir o processo ensino e aprendizagem e todos eles, respeitando suas características, reforçando sempre a importância da convivência entre eles em busca de seus objetivos.

Diante disso a discussão das relações interpessoais no ambiente de sala de aula auxilia na convivência entre os integrantes do grupo que estarão juntos por horas apoiando-se mutuamente, criando laços de amizade e parceria que os levam a um crescimento pessoal salutar favorecendo o processo de ensinar e aprender.

3.5.1 Evasão escolar em EJA – o foco do Projeto de Intervenção

Para não distanciarmos da delimitação do tema do projeto, foi lembrado aos participantes dos encontros o foco do Projeto de Intervenção – a evasão escolar em escolas de EJA de Sant'Ana do Livramento. Coincidentemente a Revista Escola, julho/2014 veicula matéria sobre o tema. A reportagem à disposição dos participantes suscitou considerações e até comentários de professores e associaram os dados ali contidos à realidade de sua escola. A partir de slide projetado e os comentários dos docentes foi dada sequência ao encontro.

A cada dia, dez turmas de EJA são fechadas no país



A imagem chamou a atenção dos participantes, sobretudo os dados contidos na revista, registrados aqui brevemente:

Entre 2009 e 2013, 14.581 turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) foram desativadas no Brasil, segundo o Censo Escolar. O dado equivale a dez salas fechadas por dia e a uma queda de 9% na oferta existente. Alarmantes, os números são reflexo do círculo vicioso em que a modalidade ingressou nos últimos anos. De um lado, gestores públicos reclamam dos altos índices de evasão e afirmam ser muito custoso manter turmas pequenas. De outro, alunos se deparam com cada vez menos opções e desistem. Os maiores problemas se concentram nas regiões Sul e Sudeste – ambas fecharam 21% das turmas de EJA em quatro anos. Em seguida, está o Centro-Oeste, com 7%, e o Nordeste, com 3%. A exceção é o Norte, que, em vez de diminuir, aumentou as salas em 12%.

Embora sabedores da realidade da educação de jovens e adultos os participantes, a partir dos dados apresentados, apontaram as relações interpessoais como ponto importante e determinante no âmbito educacional, uma vez que depende de conhecer a clientela atendida e das relações estabelecidas com ela o andamento do processo de interação entre educador e educando.

Importante salientar que o professor ao manter vínculo com seu aluno (educador/educando), convive com diferentes tipos de pessoas, com anseios e expectativas diversas, bem como características que vão delinear a caminhada que farão em conjunto. Henri Wallon (in Henri Wallon/ H el ene Gratiot-Alfand ery, 2010)

defende a indissociabilidade entre afetividade e inteligência, condição essa para que se construa o conhecimento promovendo assim o desenvolvimento da pessoa, o que o acompanhará pela vida.

Neste contexto, Hargreaves e Goodson (1996) apontam sete princípios que definem o profissionalismo docente, dos quais destaco o que se refere ao comprometimento para com o cuidado/atenção do professor para com seu aluno, ponto que perpassa tal profissionalismo adotando dimensão emocional além da cognitiva do ensino propriamente dito (p.20-21), estreitando e dinamizando a interação entre eles.

Figura 13 - Figura do livro Cuidado, escola!



A charge acima ilustra a atitude falha do educador ao desconsiderar as contribuições e vivências do aluno, características pessoais e habilidades cognitivas, determinando assim o afastamento desse aluno da escola. Cabe aqui uma breve reflexão sobre as relações sociais e interações estabelecidas entre as pessoas a partir da escola, relações essas que devem levar em conta as características de cada um.

Assim, propôs-se ao grupo participante do encontro a realização de um teste onde, através de questões se reconheceriam como aprendizes mais visuais, auditivos ou cenestésicos (APÊNDICE 5), fazendo alusão aos seus alunos, tornando-se possível o direcionamento e organização do trabalho pedagógico

considerando tais pontos e as habilidades que cada um possui.

Na roda de conversa que seguiu, as discussões geraram em torno das situações que enfrentam os educadores em sala de aula com pessoas com diferentes características e percepções, assim como puderam perceber nos testes que realizaram consigo, ressaltando a importância da boa convivência em sala de aula e da atuação docente a partir do conhecimento da clientela que se tem com atividades que, direcionadas ao público específico, os resultados ao longo do semestre são positivos. Ressaltaram, sobretudo, a realização de atividades integradoras como dinâmicas diversas, gincanas e outras, como a criação de vídeos que promovem a integração professor x aluno, a contextualização do conteúdo, a diversificação na dinâmica de sala de aula, maior envolvimento por parte do aluno, entre outros, considerados por autores como FISCHMAN & SALES (2010) que atribuem valor e qualidade ao processo educativo.

O momento então, foi para sugerir a participação das escolas com seus alunos jovens e adultos na produção de microfilmes dentro do Festival Cineminuto, promovido pela UNIPAMPA, campus Sant'Ana do Livramento. O festival acontece no mês de outubro e premia microfilmagens de 60 a 120 segundos, produzidas por alunos da rede pública ou privada. Os participantes sentiram-se estimulados a produzir microfilmes lançando possíveis temas para discussão com os demais colegas nas reuniões de formação pedagógica em suas escolas.

3.6 Quinto encontro

Como sequência dos encontros sentiu-se a necessidade de desenvolver um tema para auxiliar na instrumentalização do professor diante das tecnologias de informação. Assim, para o quinto encontro abordou-se o tema O Educador e o Saber Digital. A meta principal é ampliar as opções de trabalho em nível digital, possibilitando a diversificação das atividades em sala de aula, visto ser essa uma das temáticas constantemente discutidas nos encontros anteriores.

Esta etapa foi realizada no Laboratório de Informática da Unipampa –

campus Sant'Ana do Livramento (Figura 12), sob a coordenação da professora Diana Madruga, responsável pelo setor de Informática da 19ª Coordenadoria Regional de Educação. O momento serviu para que os participantes se familiarizassem com as ferramentas disponíveis no *Google* (através do e-mail pessoal), como compilação de avaliações, planilhas de trabalho e gráficos, para envio *on-line* simultâneo com os alunos em sala de aula.

Figura 14 - Laboratório de Informática campus Sant'Ana do Livramento



Fonte: arquivo pessoal da mestrande

A diversidade de atividades despertou entre as educadoras curiosidade e motivação para o trabalho com as tecnologias. No grupo, as discussões acerca do

tema davam conta da necessidade de um trabalho conjunto envolvendo o trabalho com projetos integradores. A eficiência desta atividade, segundo as educadoras, está na possibilidade da utilização concomitante de atividades convencionais com o incremento das tecnologias de informação e do uso de ambientes virtuais de aprendizagem.

Em sua fala, educadora graduanda em Educação do Campo, defende a realização de projetos interdisciplinares como uma constante na escola:

Através de projetos a escola organiza, dá direções, ensina a caminhar e aponta o rumo a seguir, definindo papéis, valores, modo de pensar, objetivos e aprendizado que ajude a construir sua personalidade tornando um cidadão crítico, participativo e ativo perante a sociedade.

Embora, avaliando as narrativas, sabendo-se que as escolas enfrentam limitações quanto à utilização (maquinário obsoleto) ou mesmo da indisponibilidade de Laboratórios de Informática, a oportunidade serviu, para atualização de conhecimentos e aprendizagem de novas formas de ensinar utilizando a tecnologia.

No quinto encontro o grupo manifestou certo desprendimento quanto a utilização de programas virtuais voltados às práticas pedagógicas, embora o relato seja das poucas condições de utilização de computadores com seus alunos e da criação de aulas com essa dinâmica.

Para Antonio Nóvoa (2001) "a produção de práticas educativas eficazes só surge de uma reflexão da experiência pessoal partilhada entre os colegas", não bastando então uma boa formação profissional o isolamento clássico das áreas do currículo. Neste sentido, sob um olhar freireano de educação popular, entende-se também que cada educador deve refletir permanentemente sobre suas práticas o que enriqueceria sobremaneira seu trabalho, assim como utiliza as práticas dialógicas para expor seus descontentamentos.

Nóvoa é contundente ao afirmar que 'há um excesso de discursos, redundantes e repetitivos, que se traduz numa pobreza de práticas' (2009, p.27). E vai além dizendo que o professor deve conquistar seu aluno para o trabalho escolar. Para Nóvoa (2009) 'a formação de professores ganharia muito se se organizasse, preferencialmente, em torno de situações concretas, de insucesso escolar, de problemas escolares ou de programas de ação educativa' (p.34), questões essas

diariamente discutidas nas rodas de conversa entre educadores.

Para tanto, um forte posicionamento epistemológico, o engajamento a uma cultura de engajamento profissional, reflexão pedagógica, trabalho em equipe e compromisso social são itens primordiais nessas discussões e, sem dúvida, transpondo-as até a prática (Nóvoa; 2009, p.44), na promoção de atividades contínuas de formação.

Baseado nesse pensamento idealizou-se a realização dos encontros com educadores de jovens e adultos em Sant'Ana do Livramento, onde a discussão sobre as práticas educativas direcionadas a essa clientela pode significar aumento do interesse do aluno em permanecer na escola, até mesmo contrariando os dados estatísticos recorrentes de evasão escolar.

O que chamou-me à atenção foi que as professoras das escolas participantes – Doutor Élbio Silveira Gonçalves, Professor Dias e Saldanha Marinho (as duas primeiras são da periferia e a terceira da região central), afirmam que a evasão registrada no Rivadávia Corrêa, uma escola da região central que concentra mais de 300 alunos da EJA (a segunda maior em número de matrículas), desenha o mesmo cenário em suas escolas: boa estrutura, bom quadro docente, no entanto, evasão crescente entre os alunos.

Como atividade do último encontro foi criada, pelos docentes participantes, uma carta aos seus alunos, estimulando-os a permanecerem na escola e concluírem seus estudos, evitando assim o abandono (APÊNDICE 6).

4 Análise das intervenções e da pesquisa diagnóstica

Embora inicialmente o projeto fosse previsto com a pretensão da participação de professores da escola referência – EEEF Rivadávia Corrêa, a intervenção foi realizada com a participação de colegas docentes, atuantes em outras escolas de Sant'Ana do Livramento, e alunos de cursos de graduação. Este cenário, inicialmente não previsto, possibilitou durante a intervenção perceber a importância e a complexidade que envolve o trabalho com a EJA, fato alertado constantemente pelo grupo, ratificando muitas das informações que estavam nos

dados do diagnóstico que geraram o projeto de intervenção.

Neste item, a partir das experiências vividas e relatadas durante os cinco encontros promovidos com educadores que atuam com jovens e adultos em escolas de Sant'Ana do Livramento, e acolhendo algumas sugestões de Damiani et al. (2013, p.64) quanto a avaliação do estudo realizado, registrou-se a validade da realização do projeto de intervenção que, com a perspectiva de auxílio na discussão visando redução dos índices de evasão escolar na EJA, serviu para integrar o grupo que comumente não se reuniria com tal fim, uma vez que não havia registros de atividades promovidas com este fim, reunindo representantes de escolas da rede pública estadual e municipal que atendem jovens e adultos no município.

As atividades promovidas buscaram atender aos anseios dos educadores que, a cada encontro, sugeriam o tema seguinte na expectativa de que estes seriam trabalhados de uma forma criativa, para dar subsídio que servissem aos participantes estenderem esta experiência tanto aos seus pares nas escolas em que atuam como nas práticas pedagógicas propostas aos seus alunos. No depoimento relatado por uma das participantes depois do segundo encontro, percebe-se este avanço: *‘muitas dessas informações eu não sabia e estão me servindo para entender o que é o ensino de jovens e adultos’*.

Outro depoimento dá prova da importância dos encontros para os participantes:

A possibilidade de discutir os nossos problemas com os colegas sempre é muito bom... O conteúdo trabalhado nos deu pistas para continuarmos a pesquisa; no meu caso aprofundei bastante o conteúdo trabalhado. Organizei uma reunião e passei para os colegas da minha escola.

A mesma professora revelou que periodicamente o grupo de docentes da EJA daquela escola se reúne para estudar e discutir questões relativas à clientela assistida. Em *Carta de Paulo Freire aos professores*, Paulo Freire (1993, p.27-38) é enfático quanto à necessidade da formação continuada:

A responsabilidade ética, política e profissional do ensinam-te lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes... Formação

que se funda na análise crítica de sua prática.

Seguindo o pensamento do educador pernambucano sobre a importância da formação pedagógica e da escuta da fala do educador nos processos de formação, registro aqui minha satisfação em também contar com alunos dos cursos de graduação em Educação no Campo e Letras, de universidades que incluem cadeiras direcionadas ao ensino de jovens e adultos, motivo pelo qual a participação dos mesmos. Um deles entendeu como *'valiosa a oportunidade de participar dos encontros na troca de conhecimentos com educadores experientes'*, intenção inicial desse projeto de intervenção e que, certamente, se concretiza com tais manifestações. Em Freire (1996) a escuta surge como um fundamento imprescindível na formação de professores, pois exercitar a escuta é promover um ambiente de diálogo e crescimento no grupo, delineando assim a atitude do profissional docente ao posicionar-se frente a diferentes situações do dia-a-dia na escola (p.135).

Ao proporcionar oportunidade para manifestar-se, cada educador pode descrever seus sentimentos durante sua trajetória de docente analisando, já no primeiro encontro, as inquietações que envolvem o ensino de jovens e adultos na escola em que atuam como o comentário de uma delas ao dizer que os dados de evasão registrados na escola de referência, também aconteciam na sua, entendendo que os docentes podem e devem tomar atitudes que ajudem a reverter esse quadro, impressões estas registradas a cada encontro e enviadas também por e-mail, em atividades à distância, como o e-mail enviado por uma das professoras que registrou o seguinte depoimento:

Percebi na fala dos outros educadores que se faziam presentes, que as necessidades, dificuldades e anseios são os mesmos em todos os estabelecimentos de ensino que ofertam a EJA, tanto o suporte pedagógico, quanto o de infraestrutura que são oferecidos pelas mantenedoras. Acredito que ainda estamos dando os primeiros passos rumo ao pleno desenvolvimento desta modalidade. Achei muito interessante esta iniciativa de promoverem estes encontros (capacitações) para os educadores e que venham outros.

O final do depoimento da professora soou como um estímulo a dar continuidade às atividades e reforçar o sentimento que sempre cultivei com relação

à EJA – o de que todos têm o direito à educação e que nós, professores, temos em nós depositadas as esperanças e expectativas de cada aluno nosso.

Outra participante (aluna de graduação do Curso de Educação no Campo) percebeu claramente que a oportunidade também tinha *intenção de promover a EJA* além de esclarecer e discutir *o porquê desta modalidade de ensino nos dias de hoje se faz necessária*, num ensino para a construção de uma escola democrática e popular, um autêntico ato político (FREIRE; 1986, p.146).

Conscientizar da importante tarefa de educar e sentir-se pertencente ao meio em que atua é premissa para o desenvolvimento de um trabalho promissor, *promovendo espaços de debate, sistematizando vivências, tornando acessível o ingresso daqueles que por várias razões não frequentaram a escola na idade certa, deixando assim de ser excludente, inclusive participando e promovendo ações para reversão dos índices de evasão escolar*. Esse foi o sentimento de um dos participantes que salientou que o professor deve planejar aulas dinâmicas para manter a atenção do aluno o maior tempo possível em sala de aula, uma forma de proporcionar ao aluno jovem e adulto não participar dos dados de evasão nessa modalidade de ensino, como mais um aluno desistente.

De forma sucinta uma professora se posicionou:

A experiência de aprender ganha novo sentido na perspectiva do desenvolvimento da autonomia e da cidadania. Através de projetos a escola organiza, dá direções, ensina a caminhar e aponta o rumo a seguir, definindo papéis, valores, modo de pensar, objetivos e aprendizado que ajude a construir sua personalidade tornando um cidadão crítico, participativo e ativo perante a sociedade.

Assim, à medida que os encontros e as atividades iam acontecendo, o grupo de educadores via-se envolto a indagações e possibilidades de discussões ante aos desafios próprios da atuação docente e questões como o tema sugerido para o segundo encontro – inclusão, uma vez que todos os educadores relataram receber, em suas escolas, alunos com necessidades especiais de aprendizagem, muitos oriundos da APAE, o que foi confirmado por uma das diretoras da instituição que integrou o grupo de educadores. A Escola Caio Cezar Beltrão Tettamanzi, que atua na APAE, promove a alfabetização de assistidos pela Associação em Sant'Ana do Livramento, e após encaminha esses alunos para escolas de ensino regular que

ofertam EJA – pós-alfabetização, *para que possam dar continuidade aos estudos e assim desfrutarem do convívio com outras pessoas enfrentando uma nova realidade*, ressaltou a professora.

Mesmo sendo um direito instituído, a inclusão ainda é um tema amplamente discutido nas escolas não somente com relação àqueles que têm dificuldades de aprendizagem mas também quanto à sexualidade, desafiando o professor quanto sua postura frente aos alunos, tema que gerou uma grande discussão naquele encontro pela liberdade que os participantes tiveram para se manifestar. Uma das professoras foi taxativa ao dizer que *não saberia o que fazer se tivesse um aluno transexual em sala de aula*, após exposição do texto sobre a proibição de um menino transexual americano usar banheiro das meninas na escola (APÊNDICE 3).

Para cada tema sugerido pelo grupo, sempre pesquisava e preparava material que fosse oportuno para o grupo para posterior aplicação na escola. Na relação docente-discente, no caso dos processos de formação de professores segundo Paulo Freire (1996) e em sala de aula, a aprendizagem se efetiva para ambos, pois tratam da questão juntos e a resolvem de comum acordo, levando o professor a “falar com seu aluno”, ouvir seus anseios e receios (p.135).

Nesse aspecto considero altamente produtiva a atividade e valiosa a participação dos educadores que acolheram muito bem a proposta e se envolveram de forma significativa, manifestando suas opiniões sinceras quanto aos seus sentimentos no trato com as diferenças em sala de aula e submetendo as mesmas às críticas dos colegas, uns manifestando-se a favor, outros contrários a inclusão por não terem formação específica para, por exemplo, alfabetizar adulto oriundo da APAE, além de manifestarem também não saber tratar de questões envolvendo a sexualidade dos alunos.

A professora representante da APAE – Livramento manifestou-se dizendo que é importante que o professor de EJA compreenda que a intenção

Para Nóvoa (2009,p.7) é necessária uma análise coletiva das práticas pedagógicas, garantida na formação de professores, reforçando laços, sentimento de pertença e identidade profissional, além de promover o crescimento do grupo de trabalho, com base na partilha e no diálogo (p.9).

Embora a dicotomia teoria/prática se estabeleça ainda no cotidiano escolar a discussão contemporânea busca amenizar essa questão ao propiciar a reflexão da atuação docente promovendo a melhoria das práticas ao dedicar maior tempo para

ouvir seu aluno para que juntos, definam atividades a realizar, *„pois é escutando que se aprende a falar* (FREIRE; 1996, p.135).

Ainda considerando a escuta como um ponto decisivo no agir docente, é importante registrar que após a realização das atividades ‘A linha da mão esquerda’ e ‘Caixa de Sapato’ (páginas 45 e 51 respectivamente deste trabalho), professoras apontaram as mesmas como extremamente válidas e que aplicaram com seus alunos jovens e adultos, momento em que puderam dar ‘voz’ àqueles que, por muitas vezes, desejavam expor seus sentimentos e opiniões, num tempo da aula disponível para o repasse de conteúdos a serem vencidos no período letivo. Uma das professoras garantiu que a dinâmica deve ser entendida como uma forma de aproximação do professor com o seu aluno e assim poder-se-á estabelecer um ‘retrato’ da turma que irá conviver dali para frente.

Ante as mudanças no processo educativo ao longo dos tempos, em razão dos anseios da sociedade na formação dos cidadãos que atuariam nela, a reflexão oportuna sobre o papel do educador ao encaminhar seu aluno para a vida, não somente para o mercado de trabalho, embora jovens e adultos objetivem isso em sua trajetória de estudantes. No terceiro encontro foi desenvolvida a temática Educação, trabalho e cidadania, oportunidade para os participantes meditar sobre a árdua tarefa de ensinar no mesmo instante que se torna prazerosa e gratificante ao promover saberes que promovem a mudança (para melhor) da realidade de muitos dos seus alunos. O trabalho docente – tônica dos encontros, suscitou uma análise crítica dos educadores ao exporem suas preocupações do dia-a-dia – questão econômica do país, questões salariais, e as manifestações da classe do magistério na luta por seus direitos e melhoria nas condições de trabalho, entre outras, manifestadas nas ‘pausas pedagógicas’ como o prof. Jefferson Marçal, palestrante sobre o tema chamou, provocando a opinião crítica de cada docente presente, gerando um sentimento de reconhecimento pelo trabalho do educador sem, contudo, esquecer de que se trata de uma pessoa, lembrado por Nóvoa (2009) como imprescindível pois *„ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos*’ (p.38).

A respeito disso devemos considerar que convivemos com outras pessoas o nosso dia-a-dia, em nosso trabalho com quem convivemos, merecemos que nos conheçamos e conheçamos o outro para assim estabelecer um clima de respeito na

sala de aula e entre os colegas.

Somos *'um ser de relações num mundo de relações'*, diz Freire (1992, p.39), tema discutido no quarto encontro e que, na opinião de uma das participantes, a partir da dinâmica aplicada (APÊNDICE 5) o encontro

serviu para analisarmos o quão importante é lembrar sempre que convivemos com pessoas diferentes. Que cada um de nós, nosso aluno (ou mesmo nosso colega) tem qualidades que devem ser consideradas no ato de ensinar.

E prossegue

Na maioria das vezes cobramos um posicionamento ou manifestação do nosso aluno, como se não estivesse prestado atenção a nossa fala. Mas isso não quer dizer nada pois se o aluno é do tipo quieto, auditivo, ele está sim prestando a devida atenção e aprendendo alguma coisa. O que contraria aquela angústia de educador. Queremos sempre que ele se manifeste.

As considerações da professora e a análise da sua própria vivência, acenam para uma postura notada comumente entre educadores e educandos, sem esquecermos que estamos diante de um processo relacional, humano, que perdura por um período letivo, merecendo a sensibilidade dos sujeitos envolvidos em conhecer as características e qualidades do outro, para que se auxiliem mutuamente.

Um dado relevante a ser considerado é que os alunos da EJA não têm direito a receber netbooks disponibilizados pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul, assim como os alunos do ensino regular, fato provavelmente gerado pela evasão, pois os alunos desistentes deixariam de devolver o equipamento na escola como deve acontecer. Analisando a situação foi realizado o quinto encontro no Laboratório de Informática da UNIPAMPA – campus Sant'Ana do Livramento, quando a professora Diana Madruga, da 19ª Coordenadoria Regional de Educação, auxiliou o grupo a utilizar recursos do gmail de forma a integrar alunos em uma atividade virtual. O saber digital do professor foi posto à prova e assim como muitos dos alunos, principalmente adultos que não têm acesso às tecnologias, uma professora de 59 anos revelou que o pouco que aprendeu de informática foi com seus alunos e que o momento era de *'resgatar o tempo deixado para trás'*, entendendo

que *‘a atualização do professor não só serve para melhorar nossa atuação como para nós mesmos, pois nos sentimos ainda úteis e capazes acompanhando as mudanças que acontecem a nossa volta’*.

O cenário remete ao termo etnografia, muito utilizado em ciências sociais como a Antropologia e que hoje dá suporte ao relato e registro de ações no campo educacional, como veremos brevemente a seguir, em um tópico que auxiliará a compreensão dos tópicos a seguir.

5 Os dados atualizados e as perspectivas locais

Após a realização dos encontros com os educadores de jovens e adultos de Sant’Ana do Livramento, foi necessário atualizar dados de matrícula inicial e final para dar continuidade a análise da realidade da EJA. Os dados oficiais disponíveis são da EEEF Dr. Élbio Silveira Gonçalves e estão expressos no quadro a seguir:

Tabela 6 Ano Letivo 2013 – 1º semestre

TOTALIDADES	TOTAL DE MATRÍCULAS	ABANDONOS		PROMOÇÕES		PERMANÊNCIAS		CANCELAMENTOS		TRANSFERÊNCIAS	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
1	22	16	72,73	3	13,64	1	4,54	2	9,09	-	-
2	36	12	33,33	-	-	10	27,78	13	36,11	1	2,78
3	53	24	45,28	5	9,43	6	11,33	18	33,96	-	-
4	68	14	20,59	10	14,70	9	13,24	33	48,52	1	1,47
5	85	23	27,05	22	25,88	7	8,24	31	36,47	1	1,17
6	63	20	31,75	13	20,63	6	9,52	20	31,75	4	6,35
TOTAIS	327	109	33,34	53	16,22	39	11,93	115	35,17	7	2,15

Fonte: dados fornecidos pela 19ª Coordenadoria Regional de Educação

Extra oficialmente os dados tinham sido informados no segundo encontro por uma das professoras, porém após o registro no órgão responsável da coordenadoria de educação, nota-se o significativo número de alunos que abandonaram no primeiro semestre de 2013 – 33,34%, ou seja, 109 alunos dos 327 que realizaram matrícula na escola para cursar a EJA no período, com alto registro principalmente entre os alunos que matricularam-se para iniciar o Ensino Fundamental – 72,73% deles, na Totalidade 1, equivalente ao 1º e 2º anos do

Ensino Fundamental.

Os dados do 2º semestre da mesma escola constam na seguinte tabela:

Tabela 7 Ano Letivo 2013 – 2º semestre

TOTALIDADES	TOTAL DE MATRÍCULAS	ABANDONOS		PROMOÇÕES		PERMANÊNCIAS		CANCELAMENTOS		TRANSFERÊNCIAS	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
1	1	-	-	-	0	1	100	-	-	-	-
2	14	-	-	3	21,43	11	78,57	-	-	-	-
3	15	-	-	3	20	11	73,33	-	-	1	6,67
4	22	-	-	5	27,73	15	68,18	-	-	2	9,09
5	26	2	7,69	8	30,77	15	57,69	-	-	1	3,84
6	30	-	-	19	63,33	11	36,67	-	-	-	-
TOTAIS	108	2	1,85	38	35,18	64	59,25	-	-	4	3,70

Fonte: dados fornecidos pela 19ª Coordenadoria Regional de Educação

Ao contrário do semestre anterior, onde os abandonos superaram os demais registros, no segundo semestre do ano as permanências (reprovações) foram maiores em todas as totalidades, representando 59,25% das matrículas iniciais, quando 108 alunos manifestaram que cursariam a EJA na escola, o que demonstra, mesmo assim, que tais alunos estiveram na escola até o final do período letivo.

Os dados da evasão escolar nas três escolas do município de Sant'Ana do Livramento que ofertam EJA, foram fornecidos pelo Setor de Registros e Documentação Escolar da Secretaria Municipal de Educação, como vemos a seguir:

	Nº de alunos	Aprovados	Reprovados	Transferidos	Deixou de frequentar	Falecidos	Classe em andamento
2013	292	43	4	-	111	-	134

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Sant'Ana do Livramento

Os registros são a reunião dos dados computados pelas três escolas da rede municipal de ensino, participantes dos encontros, e mostra que 38% dos alunos matriculados no início do período letivo de 2013 não o concluíram (111 dos 292 alunos matriculados), desafiando o trabalho do corpo docente, gestores escolares e Secretaria Municipal de Educação, como um alerta para que as

instituições analisem tais índices e busquem alternativas para mudá-los. Conhecer a clientela assistida, seus anseios e objetivos, suas expectativas em relação ao que a escola possa lhe oferecer, estabelecendo um perfil de educador para atuar com o grupo devem ser questões discutidas em âmbito pedagógico visando a melhoria do trabalho oferecido e dos resultados obtidos.

6 Gestão educacional na EJA

A lei estadual 10.576/95, atualizada pela lei estadual 13.990/12, em consonância com a LDB 9394/96, dispõe sobre a gestão democrática nas escolas, asseverando o compromisso das equipes gestoras tanto no campo administrativo como no atendimento às necessidades educacionais dos alunos, cumprindo os preceitos legais quanto ao direito à educação e à inclusão social praticados na escola.

Caminhando juntas a educação e a democracia são princípios da gestão educacional, estimulando a participação efetiva da comunidade escolar nas proposições da instituição e assim reforçando a identidade e o perfil do grupo (Paro; 1993, p.136) na tomada de decisões.

O termo gestão, consolidado pela LDB 9394/96, ganha maior suporte com políticas públicas no campo educacional. E se inicialmente o termo associa-se a administração, com teor puramente técnico-administrativo, no âmbito educacional ressalta Libâneo (2004, p.101) é o conjunto de ações tomadas democraticamente pela comunidade escolar, representada pelo seu gestor.

Freire (1994) refere-se a isso como a própria construção da cidadania (p.154), onde os grupos sociais, principalmente representando minorias, reconhecem-se e assumem o papel de verdadeiros cidadãos, num processo de conscientização individual e coletiva efetivado através do diálogo estabelecido entre os envolvidos, base do trabalho do educador Paulo Freire em toda sua trajetória na educação de adultos e no atendimento às camadas populares.

A escola, portanto, é o cenário propício para a efetivação desse processo e a formação de indivíduos politizados, através de uma ação gestora que promova o envolvimento de professores e alunos, vinculando a escola à vida através do estímulo à criticidade e a consciência de cada um do seu papel na sociedade (Freire; 1959, p.102), com ações em grupo e incentivo à participação de todos, sobretudo diante das exigências impostas pela sociedade contemporânea, aproveitando o potencial e as habilidades dos jovens e adultos trazidos do ambiente extra escolar (Parecer CNE/CEB 11/2000, p.10).

Nesse aspecto minha experiência de vinte anos desempenhando diferentes funções na EEEF Rivadávia Corrêa (sempre em Curso Supletivo ou Educação de Jovens e Adultos), possibilitou-me perceber a dinâmica existente em curso de EJA onde ora o fluxo de alunos era intenso, ora ameaçava inclusive o cessamento das atividades, em virtude do reduzido número de alunos que chegavam ao final do semestre letivo.

Cenário recorrente que sempre exigiu redobrados esforços principalmente do corpo docente atuando diretamente com tal clientela que, também exigente e notando a oportunidade de resgatar o tempo perdido, buscava em sala de aula atividades atraentes indo ao encontro dos seus interesses.

Compreendi nesse espaço de tempo que é de suma importância que o gestor se identifique com o grupo discente, entendendo o que realmente os leva a novamente ocupar aqueles bancos escolares – resgate da cidadania, oportunidade de ingresso no mercado de trabalho, possibilidade de, com estudo, melhorar suas condições de vida, enfim, estar disponível e receptivo às preocupações e expectativas que jovens e adultos têm.

É preciso, portanto, crer que toda mudança desejada está em nós mesmos. A reflexão deve ser estímulo para nós, docentes, em nossa prática educativa para que questões como a evasão escolar em EJA, tão recorrente e fortemente registrada nas instituições, transcendam as discussões nas reuniões pedagógicas e, verdadeiramente caminhe para a redução, através da mudança das práticas pedagógicas.

Ao atuar com jovens e adultos percebi o potencial que têm e a necessidade dos docentes aproximarem-se da realidade de cada um, onde encontram sugestões de atividades e práticas, estreitando vínculos e enriquecendo o fazer docente, partindo do princípio de que ensinar e aprender sejam tarefas integradas. Palavras sábias da

escritora Cora Coralina reforçam o sentimento de um educador ciente de sua responsabilidade e compromisso dizendo ‘feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina’, numa autocrítica encaminhando-nos à conscientização de que podemos atuar para uma mudança.

Nas palavras de Paulo Freire (1989, p.46) *‘a conscientização não é exatamente o ponto inicial do comprometimento. (...) Não tenho que ser criticamente autoconsciente para lutar. Ao lutar é que me torno consciente’*, postura que em minha trajetória docente percebi ser de suma importância na convivência com colegas e alunos jovens e adultos.

O envolvimento com a educação de jovens e adultos ao longo de vinte anos contribuiu para a minha formação docente de forma continuada, à medida que ao passar dos anos as experiências vividas junto aos alunos e colegas da modalidade, acresciam informações e subsídios importantes no processo de re-criação e retomada do meu papel no ano que seguiria, numa tarefa em que a exigência de aperfeiçoamento, atualização e proximidade com o grupo aumentava cada vez. Os distanciamentos entre as faixas etárias – 15 aos 80 anos (sem limite de idade, mas ilustrando o texto pois já tivemos aluna de 79 anos de idade), os conflitos próprios da juventude, as angústias vividas pelos professores que lá chegavam para ensinar sem nunca terem ensinado naquele ambiente, os casos de drogadição, os casos de desajustes familiares, enfim, os persistentes índices de evasão escolar, ao mesmo tempo em que eram desafios assumidos conscientemente a combater representavam forças que quase levavam à desistência. O que por fim aconteceu. Questões políticas e o descaso sentido com relação à EJA por integrantes da equipe diretiva da escola em que atuei naquela década foram os determinantes para isso e me levou a questionar sobre os rumos da educação de jovens adultos no momento em que há uma legislação que garante o direito a essa clientela, mas paralelamente aqueles responsáveis pelo fim de uma história, pois se antes aportavam cerca de 300 alunos a cada semestre, hoje somente a metade das vagas é ocupada.

No espaço de tempo destinado aos encontros com educadores de jovens e adultos da cidade de Sant’Ana do Livramento, tive a certeza que ainda há professores resignados e entendendo a necessidade de atender a clientela jovem e adulta, busca oportunidades de atualização no seu fazer docente. Nesse instante a certeza de que o trabalho foi bem acolhido por colegas que até então não conhecia, com os mesmos anseios que eu e que comprometidos sim, na orientação da

aprendizagem dos seus alunos jovens e adultos, além de propagar com os demais em sua escola, como o depoimento de uma das participantes *'organizei uma reunião e passei para os colegas da minha escola o que discutimos nos encontros (...). tenho certeza que consegui contribuir um pouquinho para melhorar a ação pedagógica na minha escola'*.

Considera-se aqui a contribuição de Nóvoa (2009) na formação de educadores ao dizer que *'é importante estimular práticas de auto-formação, momentos que permitam a construção de narrativas sobre as suas próprias histórias de vida pessoal e profissional'* (p.39), educador que, como Paulo Freire (1987) incentivam a reflexão constante do fazer docente a partir de sua vivência diária, ato que fortalece o sentimento de pertencimento ao meio e reforça a condição de educador o que, durante os encontros promovidos, procurou-se discutir e salientar em vista da necessidade constante de reflexão da prática de cada um dos participantes, residindo aí um dos objetivos deste projeto.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens Adultos no Brasil segue num processo de reafirmação dos seus objetivos, num resgate histórico dos direitos de jovens e adultos à sua formação educacional, processo esse que envolve diretamente educadores que assistem essa clientela, como no caso dos profissionais atuantes em escolas de Sant'Ana do Livramento que ofertam EJA.

Ao concluir este trabalho percebe-se a necessidade de refletirmos constantemente sobre nossa prática docente que, no dia-a-dia, acena com ideias para que inovemos as atividades desenvolvidas, envolvendo mais nossos alunos, mantendo-os por mais tempo em sala de aula, evitando assim o seu afastamento antes do término do período letivo.

Mais do que reflexão de suas práticas, a promoção de momentos de integração entre os pares, como o proporcionado durante o Projeto de Intervenção relatado anteriormente, possibilita ao docente interação e troca de experiências, onde se estabelece crescimento e discussão de ideias em torno de realidades diferentes, onde o cenário de evasão registrado nas escolas que oferecem EJA é recorrente.

Para tanto é imprescindível que o professor transforme seu discurso tão contundente ao apontar as causas da evasão escolar, em atitude ao participar de encontros de formação, atualização de conhecimentos e congregate com os demais experiências que lhe sejam proveitosas. Pois não basta o discurso das dificuldades por que passam durante a tarefa diária de educar sem, contudo, buscar meios para reversão do quadro, notadamente percebido durante as falas dos participantes dos encontros com educadores de jovens e adultos.

Ao final deste trabalho percebeu-se claramente a necessidade e a importância do envolvimento e compromisso do educador de jovem e adulto na discussão de temas como a evasão escolar, e engajamento do grupo na busca de alternativas que visem a redução dos índices que, repetidamente, as escolas registram na EJA, sentimento este apontado e demonstrado pelo grupo que acolheu o convite para participar dos encontros promovidos. Elogiável também a participação de quatro estudantes de cursos de graduação em Sant'Ana do Livramento que, mesmo cumprindo formalidades estabelecidas em seus currículos, demonstraram

interesse em aprofundar o tema e até mesmo atuar futuramente como docente de EJA, como a experiência relatada por um deles (aluna de Educação no Campo), que realizou parte do seu estágio de conclusão na EEEF Rivadávia Corrêa, oportunidade que vivenciou práticas pedagógicas específicas na educação de jovens e adultos alfabetizando.

Outro fato importante a ressaltar é que dos vinte e oito inscritos para participar dos encontros promovidos, vinte e quatro participaram entre 75% e 85% de frequência, e somente quatro deles desistiram (um por motivo de saúde), o que demonstra o interesse pelas temáticas desenvolvidas, uma vez que foi proporcionada a oportunidade de opinarem sobre as mesmas como sugestão de trabalho, valorizando assim as suas contribuições nos encontros promovidos.

Fica aqui o desafio para o que os educadores participantes dos encontros reflitam sobre suas práticas diárias a partir das atividades desenvolvidas em cada encontro e das discussões geradas em torno da realidade vivida por eles em suas escolas, no ensino de jovens e adultos em Sant'Ana do Livramento, a partir do seu objetivo - contribuir para a qualificação dos educadores de EJA daquela cidade.

O foco nessa modalidade de ensino, as peculiaridades do grupo, a importância social dessa clientela e a oportunidade de realização do projeto nas escolas que oferecem EJA em Sant'Ana do Livramento, foram a motivação para a proposição do mesmo que, acredita-se, acrescentou positivamente entre os envolvidos e àqueles que se propuserem a partir daqui atuar com tal clientela ao entender a dinâmica do ensino com jovens e adultos direcionando ações e respeitando suas especificidades ao considerar suas experiências e vivências. Importante salientar que iniciativas como esta promovem, além da integração que docentes que atuam na EJA como a possibilidade de chamar a atenção, dentro das escolas, Secretaria de Educação, Coordenadoria de Educação, e assim sucessivamente tanto na esfera municipal quanto na esfera estadual, para as problemáticas envolvendo tal clientela.

Promover constantemente uma reflexão de nossas práticas, sujeitando-as a críticas, é oportunizar uma melhor qualidade ao trabalho docente viabilizando assim que o estudante possa dar continuidade aos seus estudos. Da mesma forma a modalidade de ensino ainda carece de políticas públicas específicas, incentivos que possam servir de motivação para o estudante jovem e adulto concluir seus estudos.

8 REFERÊNCIAS

ALFANDÉRY, Hélène Gratiot, **Henri Wallon**. Tradução, adaptação e organização: Patrícia Junqueira. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BAUER, Martin & GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAUMAN, Zigmunt. **Vida líquida**. São Paulo: Zahar, 2005.

BEISIEGEL, Celso Rui. **Paulo Freire**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar**. Pedagogia em Foco, Vitória, 1993. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.htm>>. Acesso em: 12 de abril de 2014.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Censo 2010.

_____. MEC. **Educação Para Jovens e Adultos – Ensino Fundamental**. Proposta Curricular, 1^o Segmento

_____. MEC. Resolução nº4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. D.O.U. 14/7/2000, seção I, p.824.

_____. MEC. CURY, Roberto Kalil. Relator do **Parecer CNE/CEB 11/2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

CAGGIANI, Ivo. **Monografia de Sant'Ana do Livramento**. Sant'Ana do Livramento/RS: Edigraf, 1990.

_____. **Coleção Cadernos de Sant'Ana**. Sant'Ana do Livramento/RS: Edigraf, 1995. Caderno nº1.

_____. **Coleção Cadernos de Sant'Ana**. Sant'Ana do Livramento/RS: Edigraf, 1995. Caderno nº2.

CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. **Aceleração de estudos: enfrentando a evasão no ensino noturno**. São Paulo: Summus, 2001.

CORRÊA, Arlindo Lopes. **Educação de massa e ação comunitária**. Rio de Janeiro: AGGS/Mobral, 1979. 472p.

CUNHA, Eugênio. **Afeto e aprendizagem**. Porto Alegre: Wak Editora, 2011.

DAMIANI, Magda Floriana (et al.). **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica**. Cadernos de Educação. FaE/PPGE/UFPel.Nº 45. P. 57-67, 2013. Disponível em <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/issue/current>> Acesso em janeiro de 2015.

ERA VARGAS no contexto o histórico brasileiro. Disponível em <<http://www.brasilecola.com/historiab/era-vargas.htm>> Acessado em 19/11/13.

ESTEBAN, Maria Teresa. **A avaliação no cotidiano escolar**. 2ªed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 2a. edição, 1986.

FRANK LAUBACH. Disponível em <<https://www.flickr.com/photos/elcaarchives/2538463267/in/photostream/>> Acessado em 20/10/2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

_____. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. **Education for the critical consciousness (Consciência crítica de educação)**. New York: Continuum, 1989.

_____. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001

_____. **Política e educação.** 5ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Professora sim, tia não.** Cartas a quem ousa ensinar. 10ª ed. São Paulo: Olho D'água, 1993.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979ª

_____. & SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** 3ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Pedagogia da conscientização – um legado de Paulo Freire à formação de professores.** 3ª edição. 250p. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 5ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Um texto de Gramsci,** publicado no Jornal *L'Ordine Nuovo* (ano I, n.3, 20 dez 1919). Org. por Valentino Gerratana e Antonio A. Santucci. Turim: Einaudi, 1987, p. 361-2.

HARGREAVES, A. e Goodson, I. **Vidas dos profissionais professores: aspirações e realidades.** Londres: Falmer Press, 1996.

HARPER, Babete et al. **Cuidado, escola!** Livro apresentado por Paulo Freire. São Paulo: Brasiliense, 1980.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. **Reflexões sobre a legislação durante a ditadura militar.** Artigo publicado na edição nº36 de junho de 2009. Disponível em <<http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/matérias/anteriores/edição36/materia>> Acessado em 3/01/2014.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. **Etnografia como prática e experiência.** Horizontes Antropológicos. vol.15 no.32 Porto Alegre Julho/Dezembro 2009.

MARIN, A. J. **Educação Continuada: Introdução a uma análise de termos e concepções.** Cadernos CEDES n. 36, Papyrus, 1995.

MONASTA, Atílio. **Antonio Gramsci**. Coleção Educadores MEC. (tradução e organização Paolo Nosella) Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Edit.Massangana, 2010.

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. Revista Ciência e Educação. Bauru, v.9, n.2, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151673132003000200004&lng=es&nr m=iso> Acessado em 21/01/2015.

NASCIMENTO, Carmen Teresinha Brunel do. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

NÓVOA, António. **Os professores na Virada do Milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas**. Artigo na Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v.25, nº 1, p.11-20, jan/jun.1999.

_____. **Professor se forma na escola**. Entrevista à Revista Nova Escola, edição 142, maio 2001.

_____. **Professores – imagens de um futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

RIBEIRO, Vera Maria Massagão (Coord.). **Educação para Jovens e Adultos – Ensino Fundamental**. Proposta Curricular – 1º Segmento. 3ª Ed. São Paulo/Brasília: MEC, 2001.

RODRIGUES, Rosane & COUTINHO, Eduardo. **Desatando e atando nós: uma técnica para grupos**. Rev.Bras. de Psicodrama (online).2009.vol.17, nº2.

SALES, S.Regina & FISCHMAN, G.Enrique. **Formação de professores e pedagogias críticas. É possível ir além das narrativas redentoras?** Revista Brasileira de Educação v. 15 n. 43 jan./abr. 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Introdução para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

VALENTE, M. L. C. (1995). **Fracasso Escolar: Problema de Família**. São Paulo: Arte e Cultura. (Universidade Aberta).

VIEIRA, David Gueiros. **Método Freire ou Método Laubach?** Mídia Sem Máscara. Disponível em: <www.midiasemmascara.org/artigos/educacao/12993-metodo-paulo-freire-ou-metodo-laubach.html> Acessado em 11/11/13.

9 ANEXOS

A – Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964; institui o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências.

B – Atas de Resultados Finais da EJA – Totalidades 1 e 2, dos anos letivos de 2012 e 2013 – salas de alfabetização

C – Matriz Curricular da EJA da EEEF Rivadavia Corrêa

ANEXO A – Decreto no 53.465, de 21 de janeiro de 1964, institui o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências.

Institui o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências.

O PRESIDENTE DE REPÚBLICA, no uso das atribuições constante do artigo 87, inciso I, da Constituição Federal, e,

CONSIDERANDO a necessidade de um esforço nacional concentrado para eliminação do analfabetismo;

CONSIDERANDO que os esforços até agora realizados não têm correspondido à necessidade de alfabetização em massa da população nacional;

CONSIDERANDO que urge conclamar e unir todas as classes do povo brasileiro no sentido de levar o alfabeto àquelas camadas mais desfavorecidas que ainda o desconhecem;

CONSIDERANDO que o Ministério da Educação e Cultura vem provando, através da Comissão de Cultura Popular, com vantagem o Sistema Paulo Freire para alfabetização em tempo rápido, DECRETA:

Art. 1º Fica instituído o Programa Nacional de Alfabetização, mediante o uso do Sistema Paulo Freire, através do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 2º Para execução do Programa Nacional de Alfabetização, nos termos do artigo anterior, o Ministro da Educação e Cultura constituirá uma Comissão Especial e tomará todas as providências necessárias.

Art. 3º O Ministério da Educação e Cultura escolherá duas áreas no Território Nacional para início da operação do Programa de que trata o presente Decreto.

Art. 4º A Comissão do Programa Nacional de Alfabetização convocará e utilizará a cooperação e os serviços de: agremiações estudantis e profissionais, associações esportivas, sociedades de bairro e municipalistas, entidades religiosas, organizações governamentais, civis e militares, associações patronais, empresas privadas, órgãos de difusão, o magistério e todos os setores mobilizáveis.

Art. 5º São considerados relevantes os serviços prestados à campanha de alfabetização em massa realizada pelo Programa Nacional de Alfabetização.

Art. 6º A execução e desenvolvimento do Programa Nacional de Alfabetização ficarão a cargo da Comissão Especial de que trata o Artigo 2º.

Parágrafo único. O Ministro da Educação e Cultura expedirá, em tempo oportuno, portarias contendo o regulamento e instruções para funcionamento da Comissão, bem como para desenvolvimento do Programa.

Art. 7º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 21 de janeiro de 1964; 143º da Independência e 76º da República. JOÃO GOULART
Júlio Furquim Sambaquy

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial da União - Seção 1 de 22/01/1964, p.269.

ANEXO C: Matriz Curricular da EJA

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
SECRETARIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO
19ª COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL RIVADÁVIA CORRÊA
ENSINO FUNDAMENTAL
Modalidade EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MATRIZ CURRICULAR

Vigência a partir de março de 2012 Ensino por Totalidades

TURMA	CARGA HORÁRIA	Equivalência de estudos				
Regime semestral (séries iniciais)						
Área do Conhecimento	COMPONENTE CURRICULAR	TOTALIDADE 1 1ª- 2ª séries / 1ª- 3ª Anos		TOTALIDADE 2 3ª- 4ª séries / 4ª - 5ª Anos		TOTAL
Língua(s), Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	48	4	48	96
	Educação Física	2	24	2	24	48
	Artes	2	24	2	24	48
Ciências, Ciências e suas Tecnologias	Biólogia	4	48	4	48	96
	Geografia	4	48	4	48	96
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	48	4	48	96
		4	48	4	48	96
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Ciências	4	48	4	48	96
		4	48	4	48	96
Ensino Religioso/ Relações Humanas	Ensino Religioso	1	12	1	24	24
		1	12	1	24	24
		24	300	24	300	60
Regime semestral (séries finais) CH semanal/ CH semestral/Equivalência de estudos						
TOTALIDADE 3	PORTUGUÊS	4h	80h	5ª série / 6ª ano		
	MATEMÁTICA	4h	80h			
	Ciências	3h	60h			
	HISTÓRIA	3h	60h			
	GEOGRAFIA	3h	60h			
	ESPAANHOL	3h	60h			
	ARTES	3h	60h			
	ED.FÍSICA	2h	40h			
	ENS.RELIGIOSO/ÉTICA	1h	20h			
	SEMANAL/SEMESTRAL	25h	400h			
TOTALIDADE 4	PORTUGUÊS	4h	80h	6ª série / 7ª ano		
	MATEMÁTICA	4h	80h			
	Ciências	3h	60h			
	HISTÓRIA	3h	60h			
	GEOGRAFIA	3h	60h			
	ESPAANHOL	3h	60h			
	ARTES	3h	60h			
	ED.FÍSICA	2h	40h			
	ENS.RELIGIOSO/ÉTICA	1h	20h			
	SEMANAL/SEMESTRAL	25h	400h			
TOTALIDADE 5	PORTUGUÊS	4h	80h	7ª série / 8ª ano		
	MATEMÁTICA	4h	80h			
	Ciências	3h	60h			
	HISTÓRIA	3h	60h			
	GEOGRAFIA	3h	60h			
	ESPAANHOL	3h	60h			
	ARTES	3h	60h			
	ED.FÍSICA	2h	40h			
	ENS.RELIGIOSO/ÉTICA	1h	20h			
	SEMANAL/SEMESTRAL	25h	400h			
TOTALIDADE 6	PORTUGUÊS	4h	80h	8ª série / 9ª ano		
	MATEMÁTICA	4h	80h			
	Ciências	3h	60h			
	HISTÓRIA	3h	60h			
	GEOGRAFIA	3h	60h			
	ESPAANHOL	3h	60h			
	ARTES	3h	60h			
	ED.FÍSICA	2h	40h			
	ENS.RELIGIOSO/ÉTICA	1h	20h			
	SEMANAL/SEMESTRAL	25h	400h			

CARGA HORÁRIA SEMESTRAL:
Nº de semanas: 20

5 períodos, duração de 45min cada um
Intervalo de 15min

10 APÊNDICES

APÊNDICE 1: DESATANDO NÓS

1 – Apresentação do problema: quando se nos apresenta um problema difícil de ser resolvido inicialmente é importante contarmos com a colaboração dos colegas para que possamos superá-lo. Assim vamos desatando nós. Os participantes, em uma roda, devem dar as mãos e se apresentar para os colegas da direita e da esquerda. Reforçado isso, e ao som de uma música do gosto do grupo, deverão largar as mãos e dançar pelo salão por várias direções interagindo com os colegas com quem não estava de mãos dadas. Ao fim da música ou parada dada pelo orientador cada participante deverá ficar exatamente no lugar que está e, estendendo as mãos, deverão encontrar com os colegas da direita e esquerda do início da dinâmica, fazendo o mínimo deslocamento possível. Uma teia então se formará, e sem largar as mãos todos deverão achar meios para desatar os nós. Se cada um dos participantes foi fiel e deu as mãos para os colegas certos o nó se desatará tranquilamente, mas exigirá habilidades de raciocínio e até físicas.

Objetivos: trabalhar em regime de equipe. Estabelecer estratégias com os demais integrantes do grupo para desatar os nós (resolução do problema)

Material: humano - grupo de professores; didático – música.

2- Levantamento de hipóteses: como desatar os nós sem desmanchar a corrente?

3 - Experimentação: o principal objetivo do trabalho é estimular o desenvolvimento de habilidades e estratégias humanas para desatar os nós formados sem cortar a corrente.

4 - Discussão Coletiva: a cooperação será a determinante para a resolução do problema.

5 – Registro: o registro será na prática e caso não consigam desatar todos os nós significará que outras estratégias poderiam ser adotadas, durante a atividade.



APÊNDICE 2:

1ª: Qual é a cor?

QUAL É A COR?

1 – Apresentação do problema: Márcia, Maria, Marcela e Marina, são quadrigêmeas, e a única maneira de diferenciá-las é pela cor da camiseta. Nem Márcia e nem Marina gostam de vermelho. Marcela sempre usa verde. Marina pensou em escolher o amarelo, mas desistiu. A cor favorita de uma irmã de Márcia é azul. Que cor de camiseta cada menina usa?

Objetivos: Trabalhar a interpretação de texto, organização de ideias, elaboração de prioridades e identificação de informações pertinentes à resolução de uma situação-problema.

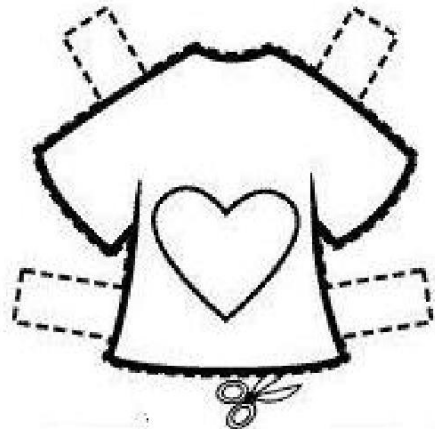
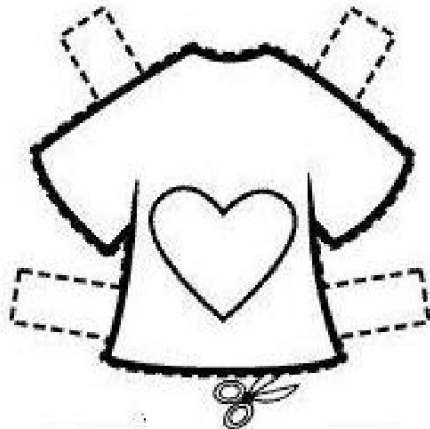
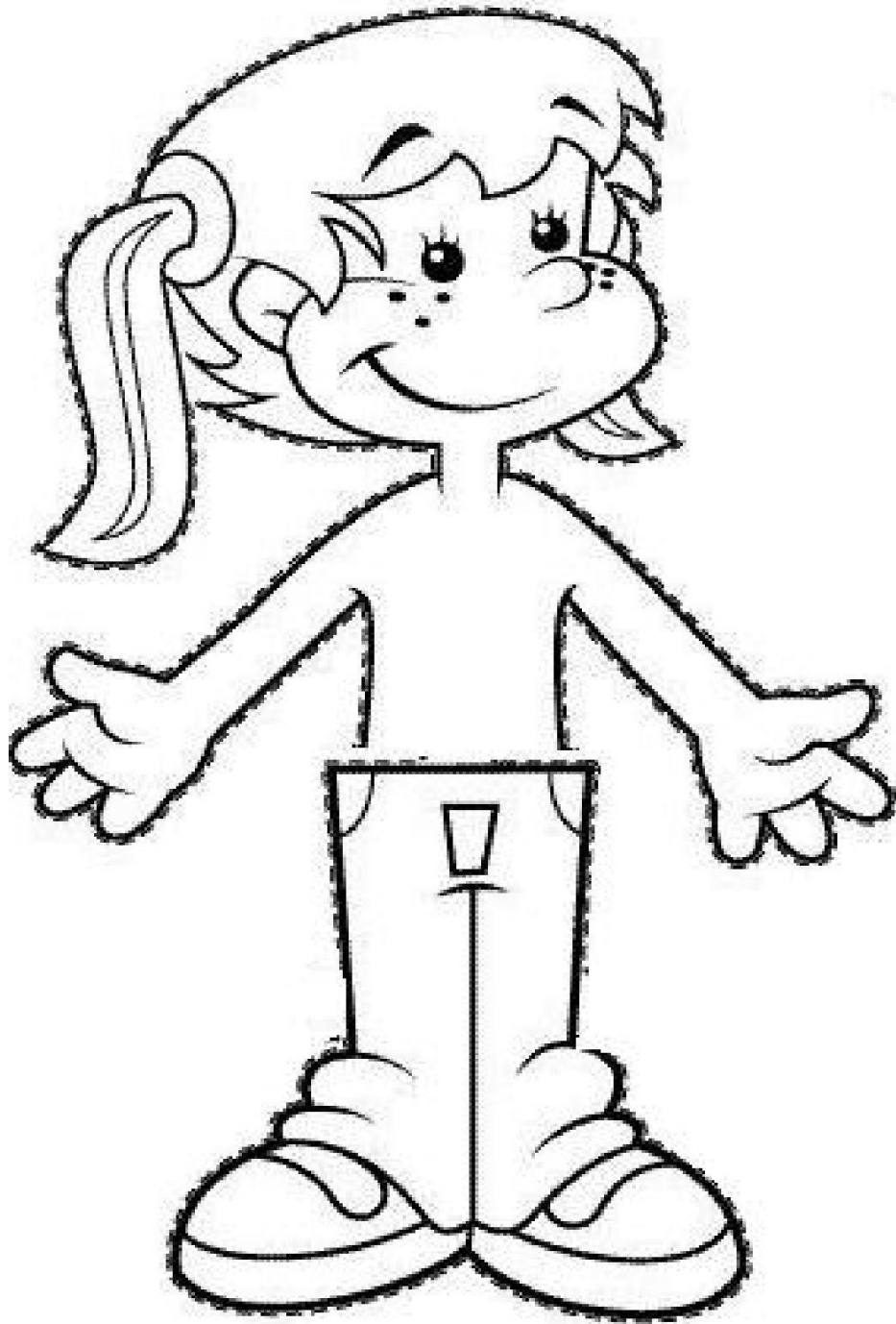
Material: 4 bonequinhas e as camisetas de papel, lápis de cor, tesoura.

2- Levantamento de hipóteses: o professor poderá levantar os seguintes questionamentos: qual é a primeira informação que vocês precisam? quem está vestido com qual camisa? Como farão para descobrir?

3 - Experimentação: os alunos vão testar suas hipóteses utilizando o material que lhes foi fornecido. O lápis de cor não será oferecido inicialmente, para que o professor possa avaliar qual a habilidade dos alunos de buscarem soluções. Quando chegarem à conclusão que uma saída é pintarem as camisetas, os lápis serão disponibilizados. A partir de então, farão as tentativas de acordo com as informações do problema. Os alunos poderão perfeitamente adotar outra solução que não seja pintar as camisetas. Ótimo!!! O principal objetivo do trabalho com enigmas e desafios é estimular o desenvolvimento de habilidades e estratégias.

4 - Discussão Coletiva: estimular a discussão para que todas as soluções, ou busca pelas soluções possam ser explicitadas. É um momento muito importante para que os alunos percebam que uma situação-problema pode ter várias soluções.

5 – Registro: após terem conseguido resolver a situação deverão explicar para a turma como conseguiram resolver o problema. Registrar em forma de texto e ilustrar no final. O registro pode ser feito por grupo.



Inicialmente foi entregue a cada participante o pensamento de Boaventura Souza Santos: 'Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades', em cores diferentes para que se agrupassem conforme as cores. De forma lúdica a intenção foi agrupar professores de diferentes escolas, com formações e realidades diferentes para realizar a atividade com espírito de cooperação com os demais 'desconhecidos'.

A estratégia serviu também para associar ao que acontece em sala de aula com os alunos de diferentes faixas etárias, com dificuldades de aprendizagem, com vivências diferentes enfim, que necessitam interagir com os colegas para promover a aprendizagem a partir da cooperação e discussão no grupo de trabalho.

APÊNDICE 3: Criança transexual é proibida de usar banheiro feminino nos EUA

Criança transexual é proibida de usar banheiro feminino em escola nos EUA



Família entrou na Justiça pelos direitos de Coy, de seis anos. No país, 16 estados têm lei para proteger direitos dos transexuais.

Nos **Estados Unidos**, a família de uma criança de apenas seis anos está brigando na Justiça com a escola pelo direito de ela usar o banheiro!

Coy tem apenas seis anos e, à primeira vista, é uma criança como outra qualquer.

Mostra os brinquedos: um pônei e um passarinho, tudo rosa, sua cor preferida; e se diverte com os quatro irmãos em uma casa de classe média americana. —Eu nunca vou crescer, eu adoro ser criança, diz.

Mas os pais de Coy, Jeremy e Kathryn, estão travando uma batalha judicial com a escola dos filhos. A direção do colégio proibiu Coy de usar o banheiro feminino. O motivo? Apesar das roupas e do cabelo longo, Coy é biologicamente um menino. É uma criança transexual.

No início, a escola aceitou bem a situação e Coy passou a ser tratado por todos como uma garota. Os problemas começaram quando Coy foi para o primeiro ano. A direção da escola exigiu que ela usasse apenas o banheiro dos professores ou do departamento médico.

"Eu não sei porque a escola foi má comigo. Eles disseram que eu tinha que ir para o banheiro dos meninos ou dos médicos. Eu fiquei triste. Gostaria de voltar, mas agora estou estudando em casa", diz Coy.

Kathryn e Jeremy tiraram todos os filhos da escola e acusam o colégio de discriminação.

"Nossa primeira proposta era que a escola desse um tempo para que se encontrasse uma solução mais razoável, para que a criança não sofresse. Eles disseram não. Então procuramos a Justiça", explica o advogado da família, Michael Silverman.

A mãe conta que começou a perceber que havia algo diferente quando Coy completou um ano e meio: " No início, a gente achou apenas que tinha um menino que gostava de coisas de menina. Mas, com três anos, ela começou a dizer que era uma garota. Não que queria ser uma, mas que era uma garota, e não um garoto. Quando insistimos que ela era menino, ela entrou numa forte depressão, não queria sair de casa e nem brincar com os amigos".

Um ano depois, Coy passou a dizer para os pais que estava no corpo errado, que era preciso reparar esse erro. Os Mathis, então, procuraram ajuda médica, pediatras, psicólogos, psiquiatras, para entender o que estava acontecendo. Ela tem um irmão gêmeo, Max, que estava se desenvolvendo normalmente. Até que os médicos disseram que Coy era uma criança transexual, conta o pai.

—São pessoas que nascem com um sexo anatômico, mas se consideram pertencendo ao outro sexo. A maioria dos transexuais começa muito cedo a sentir que o seu corpo não é realmente aquele que o identifica. Essa sensação tem que ser constante. Ela não pode ser intermitente, mas ela ocorre o tempo todo, explica a

psiquiatra Carmita Abdo.

Um caso polêmico é da filha dos atores Angelina Jolie e Brad Pitt. Apesar de nunca terem declarado que a filha é transexual, Shiloh, de sete anos, desde muito cedo faz questão de se vestir como menino, e até de ser chamada como John.

—A criança não está fazendo algo errado ou querendo transgredir. Ela se sente com uma identidade que precisa ser levada em consideração e respeitada. É importante que o pai e a mãe saibam que o transexual é diferente do homossexual. O homossexual não quer mudar o seu corpo. O transexual, enquanto não muda, não se sente satisfeito.», destaca Carmita.

Foi o que fez a modelo brasileira Lea T, com uma cirurgia de mudança de sexo. Coy vai poder escolher fazer essa cirurgia quando crescer. Hoje, já tem identidade e passaporte com o sexo feminino.

Nos Estados Unidos, 16 estados têm leis para proteger os direitos de crianças e adultos transexuais, incluindo o Oregon, onde uma escola já criou banheiros unissex.

Uma pesquisa da Universidade da Califórnia calcula que três a cada mil crianças possa ter problemas de identidade de gênero. Por isso, o apoio da família, como acontece com Coy, é fundamental.

—Se existe preconceito dentro de casa, como é que essa criança vai poder lidar com o preconceito fora de casa? Mas, se ela tiver o respeito da família, ela vai se sentir mais fortalecida para ser respeitada no seu ambiente social, aponta Carmita.

É o que Jeremy e Kathryn fazem todos os dias. "As coisas não mudam se você não falar sobre elas. A aceitação vem com o conhecimento. Você não precisa ficar com vergonha porque é diferente. É isso que ensinamos para os nossos filhos. Vocês são especiais exatamente do jeito que são", contam.

QUESTÕES:

E se algo semelhante ocorresse em sua escola na EJA? Como você lidaria com a situação? Quais seriam suas atitudes:

- A) em relação ao transexual que quer usar o banheiro das meninas?
- B) em relação aos professores da escola, que mostram-se perdidos com a situação?
- C) em relação aos colegas que ainda não entendem a situação?
- D) em relação aos pais dos colegas menores de idade?

FONTES: <http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2013/04/crianca-transexual-e-proibida-de-usar-banheiro-feminino-em-escola-nos-eua.html>

<http://direitohomoafetivo.com.br/uploads/5.%20ESTATUTO%20DA%20DIVERSIDADE%20SEXUAL%20-%20texto.pdf>

APÊNDICE 4: O caso Miguel (sobre pré-conceitos)

Dinâmica: O caso Miguel

Objetivo: Percepção sobre os julgamentos e de que a 1a. impressão nem sempre é a real. Importância da não utilização do julgamento e avaliação precipitados.

Disposição: Cinco equipes

Material: Fotocópia dos textos do anexo.

Procedimentos:

O grupo foi dividido em cinco (05) e distribuídos entre elas os cinco textos apresentados logo adiante. Estabeleceu-se prazo de dez (10) minutos para cada grupo julgar ou avaliar o comportamento de um certo Miguel, observando em diferentes momentos de um dia descrito nos textos. Acompanhar o comportamento de Miguel por meio dos relatos de sua mãe, da faxineira, do zelador do edifício, do motorista de táxi e do garçom da boate que ele frequenta. Encerrado esse prazo, cada grupo fez seu relato descrevendo como perceberam Miguel, com rápida discussão após os relatos. Depois disso, foi feito o relato do próprio Miguel sobre o que ocorreu naquele dia. Propôs-se novamente a discussão acerca das observações feitas anteriormente pelos grupos, tendo por base os argumentos no parágrafo inicial desse encontro. Relatos:

De sua mãe: "Miguel levantou-se correndo, não quis tomar café e nem ligou para o bolo que eu havia feito especialmente para ele. Só apanhou o maço de cigarros e a caixa de fósforos. Não quis colocar o cachecol que eu lhe dei. Disse que estava com pressa e reagiu com impaciência a meus pedidos para que se alimentar e abrigar-se direito. Ele continua sendo uma criança que precisa de atendimento, pois não reconhece o que é bom para si mesmo".

Após o relato, como a equipe percebe Miguel?

Do garçom da boate : "Ontem à noite ele chegou aqui acompanhado de uma morena, bem bonita, por sinal, mas não deu a mínima bola para ela. Quando entrou uma loura, de vestido colante, ele me chamou e queria saber quem era ela. Como eu não conhecia, ele não teve dúvidas: levantou-se e foi à mesa falar com ela. Eu disfarcei, mas só pude ouvir que ele marcava um encontro, às 9 da manhã, bem nas barbas da acompanhante dele. Sujeito, peitudo"!

Após esse relato, como a equipe percebe Miguel?

Do motorista de táxi: "Hoje de manhã, apanhei um sujeito e não fui com a cara dele. Estava de cara amarrada, seco, não queria nem saber de conversa. Tentei falar sobre futebol, política, sobre trânsito e ele sempre me mandava calar a boca, dizendo que precisava se concentrar. Desconfio que ele é daqueles que o pessoal

chama de subversivo, desses que a polícia anda procurando ou desses que assaltam motorista de táxi. Aposto que anda armado. Fiquei louco para me livrar dele". Após esse relato, como a equipe percebe Miguel?

Do zelador do edifício: "Esse Miguel, ele não é certo da bola não. Às vezes cumprimenta, às vezes finge que não vê ninguém. As conversas dele a gente não entende. É parecido com um parente meu que enlouqueceu. Hoje de manhã, ele chegou falando sozinho. Eu dei bom dia e ele me olhou com um olhar estranho e disse que tudo no mundo era relativo, que as palavras não eram iguais para todos, nem as pessoas. Deu um puxão na minha gola e apontou para uma senhora que passava. Disse, também, que quando pintava um quadro, aquilo é que era a realidade. Dava risadas e mais risadas... Esse cara é um lunático!"

Após esse relato, como a equipe percebe Miguel?

Da faxineira: "Ele anda sempre com um ar misterioso. Os quadros que ele pinta, a gente não entende. Quando ele chegou, na manhã de ontem, me olhou meio enviesado. Tive um pressentimento ruim, como se fosse acontecer alguma coisa ruim. Pouco depois chegou a moça loura. Ela me perguntou onde ele estava e eu disse. Daí a pouco ouvi ela gritar e acudi correndo. Abri a porta de supetão e ele estava com uma cara furiosa, olhando para ela cheio de ódio. Ela estava jogada no divã e no chão tinha uma faca. Eu saí gritando: Assassino! Assassino!" Após o relato, como a equipe percebe Miguel?

Anotou-se no quadro todas as impressões que os grupos tiveram sobre o Miguel.

Depois leu-se o relato do próprio Miguel sobre o ocorrido nesse dia:

"Eu me dedico à pintura de corpo e alma. O resto não tem importância. Há meses que eu quero pintar uma Madona do século XX, mas não encontro uma modelo adequada, que encarne a beleza, a pureza e o sofrimento que eu quero retratar. Na véspera daquele dia, uma amiga me telefonou dizendo que tinha encontrado a modelo que eu procurava e propôs nos encontrarmos na boate. Eu estava ansioso para vê-la. Quando ela chegou fiquei fascinado; era exatamente o que eu queria. Não tive dúvidas. Já que o garçom não a conhecia, fui até a mesa dela, me apresentei e pedi para ela posar para mim. Ela aceitou e marcamos um encontro no meu ateliê às 9 horas da manhã. Eu não dormi direito naquela noite. Me levantei ansioso, louco para começar o quadro, nem pude tomar café, de tão afobado. No táxi, comecei a fazer um esboço, pensando nos ângulos da figura, no jogo de luz e sombra, na textura, nos matizes... nem notei que o motorista falava comigo. Quando entrei no edifício, eu falava baixinho. O zelador tinha falado comigo e eu nem tinha presta atenção. Aí, eu perguntei: o que foi? E ele disse: bom dia! Nada mais do que bom dia. Ele não sabia o que aquele dia significava para mim. Sonhos, fantasias e aspirações... Tudo iria se tornar real, enfim, com a execução daquele quadro. Eu tentei explicar para ele que a verdade era relativa, que cada pessoa vê a outra à sua maneira. Ele me chamou de lunático. Eu dei uma risada e disse: está aí a prova do

que eu disse. O lunático que você vê, não existe. Quando eu pude entrar, dei de cara com aquela velha mexeriqueira. Entrei no ateliê e comecei a preparar a tela e as tintas. Foi quando ela chegou. Estava com o mesmo vestido da véspera e explicou que passara a noite em claro, numa festa.

Aí eu pedi que sentasse no lugar indicado e que olhasse para o alto, que imaginasse inocência e sofrimento... que... Aí ela me enlaçou o pescoço com os braços e disse que eu era simpático. Eu afastei seus braços e perguntei se ela tinha bebido. Ela disse que sim, que a festa estava ótima, que foi pena eu não ter estado lá e que sentiu a minha falta. Enfim, que estava gostando de mim. Quando ela me enlaçou de novo eu a empurrei e ela caiu no divã e gritou. Nesse instante a faxineira entrou e saiu berrando: Assassino! Assassino! A loura levantou-se e foi embora. Antes, me chamou de idiota. Então, eu suspirei e disse: ah, minha Madona!

APÊNDICE 5: TESTE DE AVALIAÇÃO DE PREDOMINÂNCIA SENSORIAL NO SISTEMA REFERENCIAL

Consultor Responsável: José Maria de Moraes (fonte:
<http://www.dadoseideiasconsultoria.com.br/exercicios2.php>)

Instruções:

- * Ao fazer o presente teste, responda rapidamente às perguntas;
- * NÃO OLHE PARA O RESULTADO FINAL ANTES DE COMPLETAR O TESTE;
- * Escolha as opções que primeiro vierem em seu pensamento. Não é preciso usar o raciocínio. Não existem perguntas certas ou erradas;
- * Excepcionalmente se houver ABSOLUTA INCAPACIDADE de decidir sobre suas opções, assinale duas.

- 1 - Quando não tenho o que fazer à noite gosto de: (a) Assistir televisão
 (b) Ouvir música ou rádio (c) Fazer exercícios físicos

- 2 - Reconheço uma pessoa que não vejo há muito tempo por: (a) Pelo seu rosto
 (b) Pela sua voz ou nome (c) Pelo seu comportamento ou perfume

- 3 - Em relação ao meu comportamento posso dizer que:(a) Cuido muito de
 minha aparência (b) Sou muito cuidadoso em relação ao que digo aos outros
 (c) Preocupo-me muito com meu físico

- 4 - Em relação ao meu comportamento com outros dizem que: (a) Sou muito
 observador (b) Sou bom ouvinte e falo muito (c) Sou muito
 carinhoso

- 5 - Ao receber tarefas para cumprir prefiro: (a) Receber instruções por escrito
 (b) Explicação verbal ou oral (c) Demonstração prática do assunto

- 6 - Prefiro saber das notícias: (a) Lendo ou pela televisão (b) Pelo rádio
 (c) Pelo contato com outras pessoas

- 7 - Quando estou sozinho prefiro: (a) Divagar vendo-me realizar alguma coisa
 (b) Converso comigo mesmo (c) Relaxo-me ou procuro mexer com coisas ao
 meu redor

- 8 - Se tivesse que fazer uma única opção nessas circunstâncias escolheria:
 (a) Ir a uma exposição ou museu (b) Ir a concertos ou show musical
 (c) Ir a um parque de diversões

- 9 - Nas pessoas impressionam-me mais: (a) A aparência e o modo como se
 vestem (b) A educação e o modo como falam (c) O físico e o modo como se
 portam

- 10- Na televisão aprecio mais: (a) Filmes, noticiários e documentários
 (b) Programas de entrevistas e shows musicais (c) Programas
 esportivos, filmes de terror ou suspense

- 11- Aprendo com mais facilidade quando: (a) Leio ou assisto aulas com slides
 (b) Estudo em voz alta ou palestras (c) Grupo de estudo ou laboratório

12- Dos três presentes gosto mais: (a) Fita de Vídeo / DVD (b) Mini-cassete / CD
(c) Kit de montagem de modelo

13- Se fosse convidado para comentar algum assunto, gostaria de: (a) Escrever um artigo sobre o assunto (b) Proferir uma palestra (c) Fazer demonstração prática

14- Dessas atividades qual que pratico mais: (a) Compro roupas ou sapatos
(b) Compro muitos discos ou cds (c) Compro coisas que me dão conforto

15- As lembranças mais frequentes de meu relacionamento com meus pais são:
(a) Dos exemplos ou demonstrações de carinho (b) Dos conselhos e conversas que tivemos (c) Dos abraços, beijos ou castigos físicos

16- Quando estou numa cidade estranha oriento-me: (a) Através de mapas ou placas (b) Pergunto às pessoas para me orientar (c) Sigo minha intuição

17- São coisas que faço frequentemente: (a) Observar as pessoas
(b) Conversar com as pessoas (c) Praticar esportes ou jogos com elas

18- Da minha casa gosto mais: (a) Vê-la limpa e em ordem (b) Do sossego que transmite (c) Do conforto que me traz

19- Do meu carro aprecio mais: (a) O aspecto e estado da lataria (b) Do funcionamento sem ruídos ou sistema de som (c) Da potência do motor e rapidez

20- De um modo geral aprecio: (a) Fotografia e filmadora (b) Conversar com meu cão ou ouvir som (c) Dançar ou ser massageado

RESULTADO

SOME TODAS AS RESPOSTAS A, B ou C.

Qual delas respondeu em maior número? Houve um equilíbrio de respostas A, B e C? Qual a que respondeu menos? A, B ou C

Se a maioria das respostas for:
A - Predominância Visual;
B - Predominância Auditiva;
C - Predominância Sinestésica.

Se houver número muito pequeno de respostas para uma determinada letra aconselhável desenvolver este sentido.

Se houver igualdade de respostas em duas letras, volte ao teste e SOMENTE responda às perguntas sem olhar as questões.

Quando for tomar uma decisão importante, procure usar os três canais sensoriais simultaneamente.

APÊNDICE 6: CARTA ESCRITA AOS ALUNOS JOVENS E ADULTOS

Carta ao aluno de EJA

Sei das suas dificuldades em participar das aulas. Seis que às vezes se sente cansado do trabalho, das lides domésticas, até mesmo da escola...

Mesmo assim gostaria de lhe dizer o que talvez já saiba - o tanto que é importante para você iniciar ou continuar os estudos.

Muitas vezes na vida passamos por várias dificuldades, entre elas voltar aos estudos.

Comigo também é assim, eu estou sempre estudando na busca de conseguir atender as minhas e as suas necessidades. Sei o quanto às vezes falho (tentando acertar) trazendo para você assuntos que você considera desinteressantes, mas prometo ouvir suas sugestões e vamos conversando sobre como podemos trabalhar juntos em aula.

Nossas conversas são sempre um aprendizado pra mim e sinto sua falta quando não apareces na escola. Seus colegas também. Mas, com certeza, gostaria que você soubesse que eu estarei sempre lhe esperando para que possamos construir junto aquele conhecimento que você quer ter e precisa e, acima de tudo, fortalecendo ainda mais nossa amizade daqui pra frente.

Portanto, não desista. Prossiga. Persevere.

Abraços da sua
professora.