

PERSPECTIV@S

um novo olhar para a educação de jovens e adultos

nº 3, Janeiro de 2017

Ensino e aprendizagem
na educação de jovens e adultos

CPS
Centro
Paula Souza



GOVERNO DO ESTADO
DE SÃO PAULO



ISSN: 2446-7677

PRIMEIRAS PALAVRAS

Ao apresentar o terceiro número da revista *Perspectiv@s*: um novo olhar para a educação de jovens e adultos, temos a convicção de que vivenciamos diariamente processos de ensino e de aprendizagem, e nos perguntamos como devemos nos entender como educadores de trabalhadores e de futuros trabalhadores.

Os artigos que compõem este número abordam tanto a formação desses educadores, como as metodologias e os desafios frente às tecnologias e, ainda, na sua diversidade, buscam compreender os impactos sentidos por aqueles que, após certo tempo, retornam à escola formal, na perspectiva de uma melhor qualidade de vida.

Lembramos que os dois primeiros números apresentaram artigos de educadores-cursistas da Pós Graduação Aperfeiçoamento em Ensino e Aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos, oferecido pelo Centro Paula Souza dentro do Programa Brasil Profissionalizado, e que, neste terceiro, ampliamos nossas fronteiras com contribuições de colegas pesquisadores do curso de MBA em Excelência em Gestão de Projetos e Processos Organizacionais do Centro Paula Souza e do Curso de Nutrição da Fachhochschule Niederrhein, em Mönchengladbach, Alemanha.

Desejamos a todos uma boa leitura.

Eva Chow Belezia
Professora Coordenadora de Projetos
Centro Paula Souza

São Paulo, janeiro de 2017.

EXPEDIENTE

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA

DIRETORA SUPERINTENDENTE

Laura Laganá

VICE-DIRETOR SUPERINTENDENTE

Luiz Antonio Tozi

CHEFE DE GABINETE DA SUPERINTENDÊNCIA

Luiz Carlos Quadrelli

COORDENADORA DA UNIDADE DE PÓS GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA

Helena Gemignani Peterossi

COORDENADORA DO ENSINO SUPERIOR DE GRADUAÇÃO

Mariluci Alves Martino

COORDENADOR DO ENSINO MÉDIO E TÉCNICO

Almério Melquíades de Araújo

COORDENADORA DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO

Silvana Maria Brenha Ribeiro

PROFESSORA RESPONSÁVEL PELO CURSO ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Eva Chow Belezia

CORPO EDITORIAL

Profª Me. Eva Chow Belezia

Profª Me. Ivone Marchi Lainetti Ramos

Profª Dra. Juliana Nazaré Alves

Profª Me. Lidia Ramos Aleixo de Souza

Prof. Me. Paulo Roberto Prado Constantino

Profª Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez

EQUIPE TÉCNICA E PEDAGÓGICA

Erika Cristina Silva Batista Queiroz

Eva Chow Belezia

Geraldo José Sant'Anna

Gislayno Ficuciello Monteiro da Silva

Ivone Marchi Lainetti Ramos

Juçara Maria Montenegro Simonsen Santos

Juliana Nazaré Alves

Lidia Ramos Aleixo de Souza

Luciano Camilo Malvesti

Lucilene Santos Silva Fonseca

Marta Louzada Zen Fujita

Monica Oliveira Raimundo

Paulo Roberto Prado Constantino

Senira Anie Ferraz Fernandez

Silvana Maria Brenha Ribeiro

Silvia Petri Dalla Nora Silva

Sonia Maria Valsecchi Ribeiro de Souza

Sueli Medeiros Nanni

EQUIPE DE APOIO

Claudia Maria Bezerra Torquato

Elizabeth Silva

Joyce da Silva Costa

Michel Fares Breidi

Regina Célia Luz Vieira de Moraes

SUMÁRIO

PROPOSTA PEDAGÓGICA CONSOLIDANDO O ENSINO DE JOVENS E ADULTOS PARA ENSINAR TUDO A TODOS

Ademir Ricardo de Souza Júnior 9

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: EM BUSCA DE UMA PERMANÊNCIA EFETIVA E CONCLUSIVA

Alessandra Aparecida da Silva 16

EVASÃO ESCOLAR NO CURSO TÉCNICO EM COZINHA

Alessandra Xavier dos Santos 26

A EDUCAÇÃO E A IGUALDADE DE GÊNERO

Aline Maria dos Santos Silva Zerbini 33

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Ana Elisa Ribeiro Vieira..... 41

MOTIVOS DA EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Cláudia Pereira de Oliveira 49

IMPACTO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Douglas Martins de Souza 57

NAS PRISÕES A RELEVÂNCIA DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO E CIDADANIA “DE OLHO NO FUTURO” PET

Edtanes Barres Professor 67

MOTIVAÇÃO: O VINCULADOR DO ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Elimara Corrêa Domeni..... 74

A ATUAÇÃO DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INGRESSANTES NO CURSO TÉCNICO

Elisângela de Fátima Motta Goulart 85

EVASÃO DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO NA ESCOLA TÉCNICA DA CIDADE DE CÂNDIDO MOTA: COMO DIMINUI-LA?

Fabio Silvério da Silva Junior..... 92

OS DESAFIOS DO ENSINO DE MATEMÁTICA: TEORIA E PRÁTICA

Fábio Pazêto 100

EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Juliana Maria Queizi..... 107

MÉTODO DOS QUATRO PASSOS EM AULAS PRÁTICAS

Kathrin Grund..... 115

OS DESAFIOS DE TRABALHAR OS APLICATIVOS INFORMATIZADOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UMA ESCOLA TÉCNICA

Maggayver Grecco 123

JOGOS DE EMPRESA COMO FERRAMENTA NO ENSINO TÉCNICO EM CONTABILIDADE

Nazor dos Santos Junior..... 131

ANÁLISE DO IMPACTO DE UM PROJETO DE PESQUISA COMO ENSINO POR OBJETIVO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Nemer Ricardo Amaral Ferreira 139

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO PROMOTORA DE LIBERDADE E TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE: TRÊS HISTÓRIAS DE VIDA

Raquel Silvia Moreira Gama da Silva 146

[A INCLUSÃO DE JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO
PROFISSIONALIZANTE: ANÁLISE NAS ESCOLAS TÉCNICAS QUE COMPÕEM A REGIÃO
ADMINISTRATIVA DE RIBEIRÃO PRETO-SP](#)

Sara Cristina Marques Amâncio..... 153

[ESTUDO E ANÁLISE SOBRE A EVASÃO NO CURSO TÉCNICO EM CONTABILIDADE NA
ETEC DE IBATÉ](#)

Shirlei Gomes da Silva..... 163

[O PAPEL DO PROFESSOR MEDIADOR NA ELABORAÇÃO DO CONHECIMENTO NA
FORMAÇÃO TÉCNICA](#)

Tania das Graças de Araújo..... 173

[EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS \(EJA\): UM ESTUDO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA
NA SCIELO ENTRE 2001 e 2015](#)

Valdir Antonio Vitorino Filho 181

[CHAMADA DE TRABALHOS](#)..... 190



PROPOSTA PEDAGÓGICA CONSOLIDANDO O ENSINO DE JOVENS E ADULTOS PARA ENSINAR TUDO A TODOS

Ademir Ricardo de Souza Júnior

ademirricardo90@hotmail.com

Graduado e Licenciado em Tecnologia de Processamento de Dados pela FATEC-BS; Licenciado em Matemática pela UNIBAN-SP; Pós-Graduado Lato Sensu em Sistemas de Computação e Circuitos Digitais pela UNISANTA – Santos/SP e em Gestão Escolar pela UNICASTELO – São Paulo/SP; Professor do Ensino Médio e Técnico do Centro Estadual de Tecnologia Paula Souza CEETEPS e atual Coordenador de Projetos da Supervisão Educacional – Gestão de Pessoal – Administração Central – São Paulo/SP – CEETEPS.

RESUMO: O sentimento de sobrevivência que o homem nutriu ao longo dos tempos em consonância com os interesses capitalistas, fez com que a ciência estivesse a serviço do capitalismo. Assim, a mecanização diminuiu o número de empregos e ampliou a jornada de trabalho. Para minimizar as reivindicações trabalhistas a burguesia dispôs para o trabalhador uma educação de jovens e adultos alienante. Daí a necessidade de uma proposta pedagógica que ensine tudo a todos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos; Legislação; Proposta Pedagógica.

ABSTRACT: *The sense of survival that man nurtured over time in line with capitalist interests meant that science was the service of capitalism and consequently allied work in this way mechanization reduces the number of jobs and thus expanded the workday. In order to minimize the labor claims, the bourgeoisie willing to work a youth and adult education not intellectually. This Disqualifying framework calls for this type of basic education, an educational proposal to teach everything to everyone and.*

KEYWORDS: *Youth and Adult Education; Legislation; Pedagogical proposal.*

INTRODUÇÃO

O trabalho aqui exposto tem por objetivo apresentar a atual proposta pedagógica do ensino de jovens e adultos no Brasil diante da seguinte conjuntura questionadora: como é organizado o currículo do EJA hoje?

Com base neste cenário será considerada a hipótese de uma possível revisão da atual proposta pedagógica do EJA considerando como referencial teórico os autores Paulo Freire e Gaudêncio Frigotto.

1. O CONTEXTO CAPITALISTA

Nos primórdios da civilização o homem, para construir vida e conseqüentemente história, procurou satisfazer suas necessidades fisiológicas de sobrevivência por meio do trabalho e socializou-se demasiadamente com a natureza. Assim, os recursos naturais começaram a ficar escassos.

Ao humanizar o mundo, o homem não se naturaliza e nem se adapta, logo, esta "hominização" não será somente segmento biológico, contudo, será, história. (cf. FREIRE, 1987, p. 7).

A satisfação das mais variadas necessidades do ser humano em sua evolução (ampliação da capacidade laboral na edificação dos valores de uso generalizado; a não comercialização dos direitos humanos) é obtida pelo desenvolvimento das condições humanas e pela qualificação do indivíduo, que está presente em todos os aspectos, físicos, mentais, estéticos, lúdicos. (cf. FRIGOTTO, 2003, p. 31).

Estes fatos incentivaram e contribuíram para o advento das reformas da educação escolar do momento em quase todas as unidades de federação brasileira.

O ensino supletivo tornou-se modalidade de Educação Básica e teve o seu currículo reorganizado.

2. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA DE JOVENS E ADULTOS

Dentro deste cenário político, econômico e social, em 13/01/1925, pelo Artigo 27 do Decreto Nº 16.782 A (Lei Rocha Vaz [Reforma João Alves]), foram criadas as escolas noturnas para adultos.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 24/01/1967, ao tratar da matéria em questão, apresentou o ensino supletivo de forma implícita aos segmentos escolares como se percebe, a seguir:

As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter, pela forma que a lei estabelecer, o ensino primário gratuito de seus empregados e dos filhos destes. Parágrafo único - As empresas comerciais e industriais são ainda obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores. (BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1967, Artigo 170).

Dentro desta conjuntura frágil, em 1971 pela Lei Federal Nº 5692/71 em seus artigos de 24 a 28, foi inserido o ensino supletivo.

A partir de 1994 com o advento do Plano Decenal, foram fixadas metas para o atendimento de jovens e adultos com escolarização insuficiente.

Por este quadro de reformas educacionais podemos ter o claro entendimento de que as mesmas não contemplaram a formação humanitária dos trabalhadores que cursavam a escola pública supletiva.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS DESTINADAS À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA O SÉCULO XXI

Em 10/05/2000, pelo Parecer CNE/CEB 11/2000, ficou estabelecido que caberia à Educação de Jovens e Adultos (EJA) cumprir três funções: reparação (reconhecimento a igualdade), equalização (oportunidades) e qualificação (desenvolvimento potencial do caráter).

Neste contexto, em 05/07/2000, foi instituída pela Resolução CNE/CEB Nº 01/2000, com base no Parecer CNE/CEB 11/2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Assim, o ensino supletivo tornou-se modalidade de Educação Básica e teve o seu currículo reorganizado.

Em 15/06/2010, a Resolução CNE/CEB Nº 03/2010, com base nos Pareceres CNE/CEB Nºs 36/2004, 20/2005, 29/2006, 23/2008 e 06/2010, homologou atualizações no currículo da EJA e em 13/07/2010 a Resolução CNE/CEB Nº 04/2010 definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica mantendo em seu Artigo 28, a estrutura original da organização curricular estabelecida para o EJA em 2000.

Além disso, a estrutura curricular em questão atribuiu às escolas e aos professores a incumbência de apresentarem os componentes curriculares do Ensino Fundamental e Médio para EJA.

Por consequência destas ações vigentes até o momento não temos garantia efetiva de formação inicial aos professores para atuação docente no EJA. No entanto, temos uma projeção para o prazo de 02 anos a partir da publicação da Resolução CNE/CP Nº 02 de 01/07/2015, da oferta pelo Artigo 3 da matéria legal que contempla a atuação docente para a educação básica e suas modalidades em especial a educação de jovens e adultos.

4. UM NOVO FORMATO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA

Neste cenário político e econômico, temos as reformas educacionais que propõem um novo formato para o EJA considerando que atualmente a escola, a política educacional nas legislações, a organização curricular, a atuação docente, a formação do aluno discente e o mercado de trabalho estão a serviço do capitalismo.

Para a reversão deste quadro de alunos malformados pela modalidade EJA é necessário considerar a possível revisão de sua proposta pedagógica. O primeiro passo seria observar o Artigo 28 em conjunto com o Artigo 42 da Resolução CNE/CEB Nº 04/2010 que considera elementos constitutivos da organização curricular EJA: projeto político-pedagógico, regimento escolar, sistema de avaliação, gestão democrática, organização da escola, professor e programa de formação docente.

Qual o aluno que o mercado de trabalho requer? Como está a formação docente? É particular? Qual a relação que a escola tem com a comunidade escolar? Como os professores aproveitam os saberes discentes e dos dados da avaliação institucional para a reelaboração das suas aulas? A partir destas questões seria promovida uma eleição para a constituição de comissões compostas por representantes de toda comunidade escolar para elaborarem os planos pedagógicos para a inserção do trabalho com projetos interdisciplinares em consonância com os componentes da Base Nacional Comum (BNC), tanto do EJA Fundamental quanto do Médio.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de um cenário neoliberal em consonância com a origem do trabalho e com a história do capitalismo, temos a Educação Básica e suas modalidades que são regidas pelo universo capitalista. Sendo assim, a gestão pública deve se desobrigar imediatamente de universalizar todo o ensino básico e atribuir para a gestão escolar tal responsabilidade. Em paralelo à esta ação, o Estado não reservou recursos financeiros suficientes para a manutenção da EJA, o que tornou as ações de reparação, equalização e qualificação como ações supletivas do Estado, uma vez que modalidade de ensino ainda reflete os efeitos do Parecer CNE/CEB Nº 11/2000.

Já no cenário social, diante destas fragilidades, caberá à escola mobilizar esforços junto a comunidades local e escolar, pais, alunos, empresariado local, autoridades locais, a revisarem juntos a proposta pedagógica da escola em diversos aspectos, tais como: processo de ensino e aprendizagem dos alunos, metodologia de aulas por projetos contextualizadores, formação docente em serviço, parceria entre empresa e escola e gestão de recursos.

Portanto, nos resta crer que mudanças significativas na gestão da educação de jovens e adultos não se fazem em curto prazo, e estarão no sentimento de coletividade.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Decreto Nº 16782 A – Lei Rocha Vaz, 13 de Janeiro de 1925, Rio de Janeiro, RJ, 1925. Disponível em < <http://seer.ufrgs.br/asphe/article/download/29024/pdf>.>. Acesso em 06 de Abr. 2016.

CHILANTE, Edinéia Fátima Navarro *et alii*. A Política de Educação de Jovens e Adultos no Brasil: desarmando a armadilha neoliberal. Disponível em: < http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem01pdf/sm01ss01_05.pdf>. Acesso em 07 Abr. de 2016.

Constituição Federativa do Brasil de 1967, 24 de Janeiro de 1967, Brasília, DF, 1967. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm>. Acesso em 06 Abr. de 2016.

Constituição Federativa do Brasil de 1988, 05 de Outubro de 1988, Brasília, DF, 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em 28 Mar. de 2016.

FERRAÇO, C. E. (org.). Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo. 2ª ed. São Paulo: cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Pedagogia da esperança: o reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. 5ª ed. Editora Cortez, São Paulo, 2003.

LDB. Lei Nº 9394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de Dezembro de 1996, Brasília, DF, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 06 Abr. de 2016.

Lei Federal Nº 5692/1971 – Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências de 11 de Agosto de 1971, Brasília, DF, 1971. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 06 Abr. de 2016.

OLIVEIRA, Ana Maria de. Relação homem/natureza no modo de produção capitalista. Disponível em <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/viewFile/793/816>>. Acesso em 07 Abr. de 2016.

Parecer CNE/CEB Nº 11/2000 de 10 de Maio de 2000 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 28 de Mar. 2016.

Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução / Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, DF, 2002. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf>. Acesso em 28 Mar. de 2016

Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de Julho de 2000 - Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos, Brasília, DF, 2000. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>>. Acesso em 28 Mar. de 2016.

Resolução CNE/CP N.º 02/2015 de 01 de Julho de 2015 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, Brasília, DF, 2015, Disponível em: <http://www.cref14.org.br/boletim/res_cne_cp_002_03072015.pdf> Brasília, DF, 2015. Acesso em: 28 Mar. de 2016.

Resolução CNE/CEB Nº 3, de 5 de Junho de 2010 - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância, Brasília, DF, 2010. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>>. Acesso em 28 Mar. de 2016.

Resolução CNE/CEB Nº 4/2010 de 13 de Julho de 2010 – Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação, Brasília, DF, 2010. Disponível em <http://www.derbp.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=102&Itemid=28>. Acesso em 28 Mar. de 2016.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: EM BUSCA DE UMA PERMANÊNCIA EFETIVA E CONCLUSIVA

Alessandra Aparecida da Silva

alessandra.silva@cps.sp.gov.br

Possui graduação (bacharelado) em Ciência da Computação pela Universidade de Mogi das Cruzes, especialização em Gestão de Trabalho Pedagógico: Supervisão e Orientação Escolar pelo Centro Universitário Uninter, MBA em Excelência em Gestão de Projetos e Processos Organizacionais pela Fatec São Paulo, Licenciatura em Informática pela Fatec São Paulo e graduanda em Pedagogia pela Universidade Brás Cubas. Atualmente é coordenadora de projetos da Cetec Capacitações – Administração e Gerenciamento das Plataformas Moodle Sala Virtual, Capacitação Cetece Enfermagem.

RESUMO: Este artigo tem por objetivo identificar ações que podem reduzir a evasão de alunos em cursos a distância realizados por meio das plataformas Moodle. Considerando a permanência como parte fundamental para conclusão de curso em EaD, buscou-se identificar a opinião de alunos sobre a plataforma Moodle. O resultado da pesquisa e os fundamentos teóricos analisados serviram de base para a apresentação dos aspectos estruturais e funcionais de um curso a distância.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a distância, Feedback, Permanência, Evasão.

ABSTRACT: *This article aims to identify actions that can reduce the student dropout in distance learning courses conducted via Moodle platforms. Considering the permanence as fundamental part for completion of course in Distance Learning, and searching to identify the student opinion about the Moodle platform and its functionalities. The search result and the theoretical fundamentals analyzed were the basis for the presentation of the structural and functional aspects of a distance-learning course that can contribute to the student adhesion and permanence in the course and his effective graduation.*

KEYWORDS: *Distance Learning, Feedback, Permanence, School dropout.*

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância passa um por período de aculturação e resistência. A educação tradicional, também conhecida como educação presencial, acontece para docentes e discentes ao mesmo tempo e espaço. Em contrapartida a Educação a Distância adota características culturais da educação presencial com a inclusão de ferramentas e técnicas utilizadas para ensinar, avaliar e certificar os discentes. Ensinar na modalidade a distância requer essa mudança cultural. Nesse contexto as instituições de ensino devem conhecer essa nova cultura e saber se apropriar com êxito desse novo tipo de educação.

Nos cursos a distância, nos quais mais de 70% do conteúdo é desenvolvido por meio de atividades a distância, os alunos estudam materiais impressos ou de áudio e vídeos, de transmissões via satélite ou de tecnologias digitais como computadores, tablets, celulares, entre outros recursos, realizando atividades síncronas ou assíncronas (ABED, 2012).

O EaD (Ensino a Distância, regulado no Brasil pelo decreto-lei nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, do Ministério da Educação), na sua concepção enquanto modalidade, caracteriza-se pela condição de permitir ao aluno estabelecer uma autonomia de gerenciamento de estudos, que pode tornar-se um fator dificultador para a permanência do mesmo em um curso, sendo responsabilidade da instituição ofertante adotar estratégias que venham a minimizar tal situação (BELEZIA, 2014).

Em se tratando de EAD, o planejamento e modelagem do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) pode ser um ponto, tanto para incentivar o aluno à participação, quanto para sua desmotivação em relação ao curso. A forma de planejamento do AVA para seu público alvo permite que os alunos se sintam mais seguros em realizar e participar das atividades e interações no curso (NETTO, 2012).

Os excessos de trabalhos, problemas com os tutores e número elevado de mensagens aos discentes e de não conseguirem dar conta das atividades são motivos de desistência (ALMEIDA, 2012). Não basta ter ambientes adequados, se os docentes não estão preparados para atender os educandos que esperam deles algo mais do que uma transferência de conteúdos (FAVERO, 2006).

1. REFERENCIAL TEÓRICO

Alves (2011) afirma que a Educação a Distância é efetivada através do intenso uso de tecnologias de informação e comunicação, onde docentes e alunos estão separados fisicamente no espaço e/ou no tempo, está sendo cada vez mais utilizada na Educação Básica, Educação Superior e em cursos abertos, entre outros.

Serafini (2012) afirma que os aprendizes em EaD também devem ser ajudados a adquirir autonomia por meio de um processo de interação semelhante à aprendizagem formal, trazendo nesse contexto a importância do papel do professor/tutor.

Moran (2013) afirma que muitos docentes e alunos encontram dificuldades maiores de adaptar-se à EaD do que eles imaginavam, creditando a essas dificuldades os fatores dos docentes não se sentirem confortáveis nos ambientes virtuais. Essas dificuldades podem gerar a não permanência de discentes nos cursos a distância, apresentando um problema intrínseco na EaD, a Evasão. Por definição, a evasão refere-se à desistência definitiva do aluno, incluindo os que, após terem se matriculado, nunca se apresentaram ou se manifestaram de alguma forma para os colegas e mediadores, em qualquer momento, bem como aqueles que não foram aprovados (FAVERO e FRANCO, 2006).

Pretende-se, a partir da investigação da teoria, identificar ações que podem reduzir a evasão em cursos a distância em prol do aprimoramento e uso de metodologias educacionais que resultem na permanência e conclusão em cursos a distância.

Palhares (2007) afirma que a EAD admite muita flexibilidade e suas possibilidades e múltiplas metodologias são tão abrangentes a ponto de não permitir completo domínio por grupos pequenos ou restritos.

Um dos maiores benefícios da educação é a mobilidade, podendo o discente ter liberdade na escolha do horário e o local para efetivar seus estudos. Para tornar-se um aluno de educação a distância é preciso ter algumas características como: capacidade de automotivação, ter facilidade com o uso de tecnologias, possuir facilidade de autogerenciamento do seu tempo e módulos de estudo e ter facilidade de manuseio em ambientes virtuais.

FÁVERO (2006) afirma que a evasão é a desistência do curso, incluindo os que, após a matrícula, nunca se apresentaram aos colegas ou mediadores do curso. Já Comarella

(2009) afirma que a evasão é a interrupção de um ciclo de estudo, onde o estudante deixa de completar o curso ou programa que frequenta. São considerados evadidos inclusive os estudantes que se matriculam e desistem antes mesmo de iniciar o curso.

Maia e Meirelles (2005) consideram incluídos na evasão aqueles alunos que se matriculam e desistem antes mesmo de iniciar o curso, e os fatores que influenciam a evasão é a oferta do curso totalmente a distância, pois os alunos ficam desestimulados por não se considerarem integrantes de um grupo.

Almeida (2008), em seu artigo “Os motivos de desistências alegados em um curso a distância via internet: relato de experiência na Gestão da EAD”, afirma que os alunos desistem de um curso a distância em virtude do excesso de trabalhos e de problemas com o tutor.

Muitos alunos tendem a priorizar as questões familiares e as pressões do trabalho.

2. METODOLOGIA

Escolhido o método de pesquisa de opinião ou Survey¹, foi feito convite aos docentes dos Cursos Técnicos, Ensino Médio e Ensino Técnico Integrado ao Médio do Centro Paula Souza, que realizaram cursos nas plataformas Moodle Sala Virtual e Capacitação Cetec nas modalidades semipresencial ou totalmente a distância.

Apesquisa foi organizada em três blocos: “Dados do entrevistado”, “Você e a Tecnologia” e “Você e a plataforma Moodle. Foram apresentadas 30 (trinta) questões, sendo 26 (vinte e seis) questões objetivas e 4 (quatro) questões dissertativas, abordando a relação da profissão docente ou administrativa do aluno com a educação a distância no momento de realização do curso a distância. Pretendeu-se com essa pesquisa apresentar o nível de interação dos cursistas com o uso da internet, a relação dos mesmos com a educação a distância através do fator que motivador e a atitude que julgam imprescindível para a conclusão de um curso a distância.

¹ Survey é um método de coleta de informações diretamente de pessoas a respeito de suas ideias, sentimentos, saúde, planos, crenças e de fundo social, educacional e financeiro.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Analisando os dados do bloco inicial “Dados do entrevistado”, constatou-se que 85,4% dos entrevistados desenvolvem suas atividades profissionais como docentes nas Escolas Técnicas do Centro Paula Souza.

Os dados obtidos do bloco intermediário “Você e a Tecnologia” demonstraram que mais de 99% dos entrevistados possuía acesso a computador com internet em sua residência e no trabalho. Dos entrevistados 59,1%, utiliza a internet mais de 12 horas por semana em sua residência e em seu trabalho, seguidos de 60%, que utilizam de 5 a 8 horas.

Sabendo-se que, o e-mail é hoje a principal forma de contato corporativo e particular, 73,9% dos entrevistados fizeram uso do e-mail institucional com o domínio @etec.sp.gov.br. Percebe-se que os respondentes conseguiram interagir e submeter mensagens no mundo virtual, por meio do envio e recebimento de e-mails ou da utilização de redes sociais que corresponderam a um total de 95,3% dos entrevistados, contra 4,7% que não utilizaram nenhum tipo de rede social.

Os principais fatores situacionais relacionados ao contexto profissional e familiar que comprometeram a permanência em um curso a distância na plataforma Moodle são: problemas de saúde (37,4%), falta de apoio no trabalho (9,5%), dificuldade em conciliar estudo, trabalho e família (38,7%), falta de organização para estudo (16,2%), falta de tempo para dedicar ao curso (37,6%), problemas familiares (19,6%), outro curso em andamento (17,6%), e outros (7,2%).

Kennedy e Powell (1976) destacam que a evasão é um fenômeno causado primariamente pela combinação de características dos alunos e suas circunstâncias de vida. Nessa perspectiva, muitos alunos tendem a priorizar as questões familiares e as pressões do trabalho.

Já os principais fatores situacionais relacionados ao apoio acadêmico que podem comprometer a permanência em um curso a distância na plataforma Moodle são: a falta de feedback do tutor (48,4%), falta de apoio do tutor (35,6%) e falta de interação alunos/professor (33,1%). E os relacionados ao apoio acadêmico que podem contribuir com a permanência são: interação efetiva aluno/professor (60,1%), o apoio do tutor (59,0%) e feedback do tutor em até 24 horas (48,0%).

Os principais fatores situacionais relacionados ao apoio administrativo que podem comprometer com a permanência em um curso a distância na plataforma Moodle são: prazos curtos para submissão de atividades (66,9%), informações imprecisas sobre o curso (41,0%) e demora para disponibilizar material de apoio (27,5%). Em paralelo, os principais fatores situacionais relacionados a falta de apoio administrativo que podem contribuir com a permanência em um curso a distância na plataforma Moodle são: a divulgação de informações claras e objetivas (85,4%), disponibilização do cronograma de entrega das atividades (58,3%) e disponibilidade do cronograma do curso (57,9%).

Em relação ao material do curso os fatores que podem comprometer a permanência de alunos são: o excesso de material de leitura (51,8%), material de difícil entendimento (41,7%) e excesso de fóruns (38,5%). Em paralelo, os principais fatores situacionais relacionado o material do curso que podem contribuir com a permanência em um curso a distância na plataforma Moodle são: o material de fácil entendimento (76,1%), vídeos curtos e objetivos (68,5%) e vídeo-aulas (59,5%).

Em relação às atividades oferecidas nos cursos, foram elaborados dois gráficos conforme figuras 1 e 2:

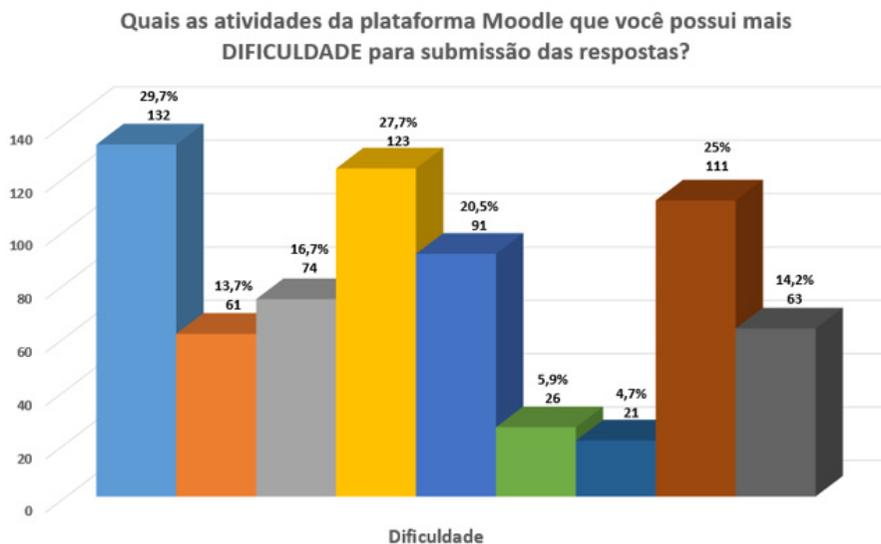


Figura 1 - Atividades do Moodle com maior índice de DIFICULDADE na submissão de respostas.

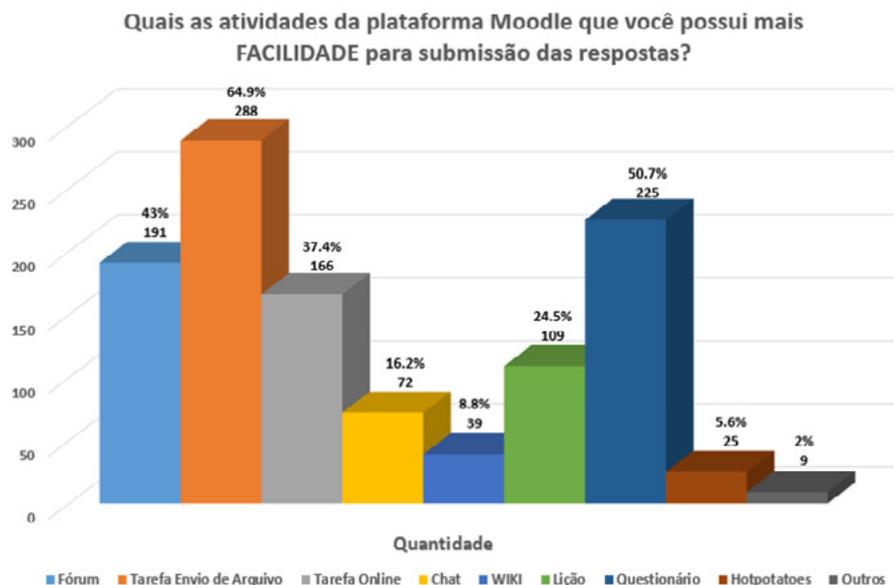


Figura 2 – Atividades do Moodle com maior índice de FACILIDADE na submissão de respostas.

Foi observado que a atividade Fórum apresentou o maior índice de dificuldade para submissão de respostas, porém, os entrevistados afirmam que ela é a terceira mais fácil para submissão. Essa controvérsia se explica na ausência da interação do tutor durante a disponibilização da atividade para os cursistas e não no ato de submeter à resposta.

Assim como a interação do tutor/professor é imprescindível, o cronograma bem definido e proposto contribui com o sucesso, com a permanência e a conclusão do aluno no curso. Pode-se verificar que 79% dos entrevistados possuem preferência por um cronograma flexível.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desse estudo tinham por objetivo, identificar as variáveis de evasão e os recursos didáticos e pedagógicos com maior índice de permanência e evasão, que foram utilizados em cursos a distância ofertados nas plataformas Moodle Sala Virtual e Capacitação Cetec no ano de 2015, do Centro Paula Souza,

A estrutura do curso e o acompanhamento do tutor e do professor, são peças primordiais para a permanência do aluno em um curso a distância na plataforma Moodle, conforme as respostas apresentadas pelos entrevistados no instrumento de pesquisa. Portanto, se faz necessário que os alunos possuam facilidade de entrar em contato com a tutoria e seu professor, devido ao fato que a mediação pedagógica deve instigar e acompanhar o aluno durante o curso.

A estrutura do curso e o acompanhamento do tutor e do professor, são peças primordiais para a permanência do aluno em um curso a distância na plataforma Moodle, conforme as respostas apresentadas pelos entrevistados no instrumento de pesquisa. Portanto, se faz necessário que os alunos possuam facilidade de entrar em contato com a tutoria e seu professor, devido ao fato que a mediação pedagógica deve instigar e acompanhar o aluno durante o curso

O apoio acadêmico e administrativo devem trabalhar em conjunto para minimizar os impactos negativos apresentados, e o tutor/professor deve estar próximo e disponível para o aluno, evitando a desmotivação, que é o primeiro passo para a evasão.

Portanto, a interação por meio das atividades fóruns devem ser eficiente e existente para proporcionar aos cursistas interação com os seus pares e professores, as atividades chats devem ser oferecidas em horários compatíveis com a maioria dos alunos, seu conteúdo deve ser disponibilizado aos alunos que não conseguiram interagir no dia e horário propostos e as atividades HotPotatoes devem ser ofertadas aos cursistas com um tutorial de submissão de respostas.

Espera-se que os resultados aferidos com este trabalho possam fornecer importantes subsídios para melhorar o impacto negativo que a evasão causa nos cursos a distância ofertados na plataforma Moodle.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ivana. Os motivos de desistência alegados num curso a distância via internet: relato de experiência na gestão EAD. 2008. Disponível em: Acesso em: 26 de Nov. 2015.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini et al. Educação a distância: oferta, características e tendências dos cursos de licenciatura em Pedagogia. 2012. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/2011/pdf/livro3/04%20educacao%20a%20distancia.pdf>> . Acesso em: 20 de Mai. 2015.

ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em 21 de Mai. 2015.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO A DISTÂNCIA, ABED. Censo 2012. Disponível em <http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR_2012_pt.pdf>. Acesso em 18 de Mai. 2015..

BELEZIA, Eva Chow. Evasão em cursos a distância: o estudo de um caso. Simpósio Internacional de Educação a Distância, São Paulo, 2014. Disponível em <<http://www.sied-enped2014.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2014/article/view/557>>. Acesso em 17 de Mai. 2015.

BRASIL. Decreto Nº 5.622. Brasília, 19 dez. 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicado no DOU de 20 dez. 2005.

COMARELLA, Rafaela Lunardi. Educação superior a distância: evasão discente. 2009. 146f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <<http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2010/06/Rafaela-Lunardi-Comarella.pdf>>. Acesso em 23 de Mai. 2015..

FAVERO, Rute Vera Maria. Dialogar ou evadir: Eis a questão!: Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância. 169 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, 2006. Disponível em <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/14846/000669958.pdf?sequence=1>>. Acesso em 22 de Mai. 2015..

FAVERO, Rute Vera Maria; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. Um estudo sobre a permanência e a Evasão na Educação a Distância. Porto Alegre, 2006. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/14295/8212> Acesso em: 20 de Mai. 2015.

KENNEDY, D., & Powell, R. (1976). Student progress and withdrawal in the open

university. Teaching at a Distance, 7, 61-75. Acesso em: 12 de Jan. 2016.

MAIA, Marta de Campos; MEIRELLES, Fernando de Souza. Tecnologias de informação e comunicação e os índices de evasão nos cursos a distância. 2005. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/181tcc3.pdf> Acesso em: 2 de Dez. 2015.

MORAN, José Manuel. A EAD no Brasil: cenário atual e caminhos viáveis de mudança. São Paulo, 2013. Disponível em <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/cenario.pdf> . Acesso em: 22 de Mai. 2015.

NETTO, Carla Guidotti; SANTOS, Viviane; KOHLS, Priscila. Evasão na ead: investigando causas, propondo estratégias. Disponível em <http://www.clabes2012-alfaguia.org.pa/ponencias/LT_1/ponencia_completa_26.pdf> Acesso em 18 de Mai. 2015.

PALHARES, Roberto. Por uma educação sem barreiras. Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. São Paulo, 2007, p. 11-13. Disponível em: http://www.abraead.com.br/artigos_roberto.html Acesso em: 23 de Mai. 2015.

SERAFINI, A. M. D. S. A autonomia do aluno no contexto da Educação a Distância. Educ. foco. Juiz de Fora, v.17, n. 2, jul/out 2012, p.61-82. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2013/05/artigo-031.pdf> Acesos em: 22 de Mai. 2015.

EVASÃO ESCOLAR NO CURSO TÉCNICO EM COZINHA

Alessandra Xavier dos Santos

alessandranutri@hotmail.com

Docente da Etec. Orientada por Prof. Esp. Erika Cristina Silva Batista Queiroz.

RESUMO: A evasão escolar constitui um problema que tem sido muito investigado e discutido em instituições de ensino. O objetivo deste estudo é analisar as causas da evasão escolar e propor estratégias para a redução dos índices de evasão. Trata-se de um relato de pesquisa documental realizado em uma escola técnica estadual, na cidade de São Paulo. Manter a estrutura da escola em boas condições e promover a ampla divulgação dos direitos e deveres do aluno são ações que podem contribuir para a redução dos índices de evasão.

PALAVRAS-CHAVE: Evasão escolar; Ensino Técnico; Técnico em Cozinha; Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT: *School dropout is a problem that has widely been investigated and discussed in educational institutions. The aim of this study is to analyze the causes of the dropout and propose strategies to reduce its rates. This is a documentary research report conducted in a technical state school in the city of São Paulo. To maintain good school structure conditions and to promote the wide dissemination of the rights and duties among the student are actions that can contribute to the reduction of the dropout rates.*

KEYWORDS: *School dropout; Technical education; Technical in cooking; Youth and Adult Education.*

INTRODUÇÃO

Existem inúmeras causas do alto índice de evasão escolar. Diversos fatores estão contribuindo para que o aluno abandone seus estudos, muitos deles de caráter social. (FERRARI, 2014, p.20).

O presente estudo considera como principais hipóteses para a evasão os fatores que são externos ao ambiente escolar, destacando-se: dificuldade de conciliar trabalho e estudo, problemas pessoais e familiares, além de limitações financeiras.

O aumento da evasão em um curso técnico leva a um número cada vez menor de profissionais formados, que poderiam alcançar uma colocação no mercado de trabalho da área de cozinha, que é extremamente competitivo atualmente e que, portanto, requer profissionais com formação específica.

1. METODOLOGIA

O presente artigo possui aplicabilidade prática para a instituição de ensino e foi realizado em uma escola técnica estadual localizada na região central da cidade de São Paulo, entre os meses de abril e junho de 2016.

Inicialmente foi verificada na secretaria escolar a demanda do Vestibulinho para o curso técnico modular em cozinha no período da manhã para o segundo semestre letivo de 2015. Também foi feito o levantamento do número de alunos que abandonaram o curso técnico modular em cozinha no período referido. Foram considerados como evadidos do curso somente os alunos desistentes, excluindo-se os que trancaram a matrícula. Foi constatado que o primeiro módulo do curso teve o maior número de evadidos no período.

Após este processo, foi feito um levantamento junto à secretaria escolar para verificar se esses alunos evadidos haviam registrado os motivos para desistência do curso.

No contato telefônico com os ex-alunos foram feitas duas perguntas: “Qual foi o motivo que o levou a parar de frequentar o curso?” e “Você teve algum problema na escola que o motivou a parar de frequentar o curso?”

Os dados foram tabulados e analisados na forma de porcentagens e gráficos.

2. RESULTADOS

A demanda do Vestibulinho para o Curso Técnico Modular em Cozinha no período da manhã referente ao segundo semestre letivo de 2015 foi de 3,58 candidatos por vaga (143 inscritos para 40 vagas). Ou seja, existia grande demanda para o curso.

De acordo com Crestani (2015, p. 6), o tema gastronomia tem sido muito divulgado pela mídia, por meio de livros, revistas, programas de TV etc. Em função disso, o trabalho na área de cozinha ganhou certo destaque, com aumento da oferta de cursos de formação técnica.

Apesar da alta demanda pelo curso técnico em cozinha e pelo destaque que esta área tem apresentado, dos 40 alunos ingressantes no período da manhã, 11 desistiram do curso no decorrer do semestre, o que representa 27,5% de evasão.

Estes dados de evasão são semelhantes aos dados relatados por Dore e Lüscher (2011, p.784), em um estudo sobre evasão Escolar em um programa de educação profissional no estado de Minas Gerais, no qual foi verificado um percentual de evasão igual a 27,43% no ano de 2008.

Dos 11 alunos desistentes do curso técnico em cozinha, 5 eram do sexo masculino (54,5%) e 6, do sexo feminino (45,5%), conforme verificado no gráfico 1.

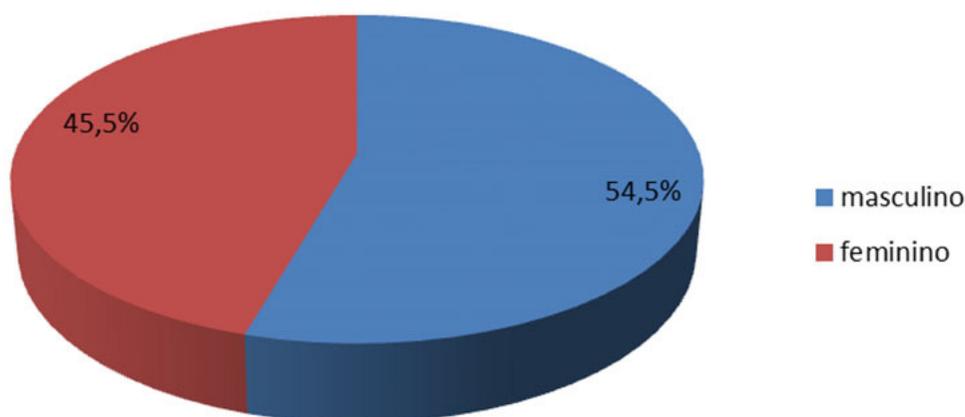


Gráfico 1: Distribuição da amostra de acordo com o sexo

A idade destes alunos variou entre 20 e 38 anos, sendo que a média de idade foi igual a 25,3 anos.

Conforme o gráfico 2, 36,4% dos alunos desistiram do curso devido a problemas de ordem pessoal (4 indivíduos). Outros 9,1% desistiram por dificuldade em conciliar a escola com o trabalho (1 indivíduo) e 9,1%, dificuldades em acompanhar o curso (também 1 indivíduo).

A secretaria escolar não conseguiu contato de nenhuma forma com 45,4% dos alunos, portanto não foram verificados os motivos da evasão para 5 alunos.

De acordo com a orientação do Manual Acadêmico, quando o aluno falta por 15 dias consecutivos na escola, ele é convocado pela secretaria escolar. Assim ele tem o prazo de cinco dias para resolver a sua situação (retornar ao curso, trancar a matrícula ou desistir oficialmente). No entanto, muitas vezes não é possível realizar o contato com o aluno porque os números de telefone estão errados ou ninguém atende. Nestes casos, a matrícula do aluno deve ser cancelada.



Gráfico 2: Distribuição da amostra de acordo com os motivos para a evasão escolar registrados pela secretaria acadêmica

O gráfico 3 representa os dados obtidos sobre a evasão após o contato telefônico com os ex-alunos. Foi possível falar apenas com quatro ex-alunos. Cada um destes indivíduos representa 9,1% da amostra.

A amostra representativa do total de alunos evadidos de 16 cursos técnicos diferentes é de 240 pessoas, porém foi aplicado um questionário para somente 131 ex-alunos. A não realização de todos os questionários deve-se ao mesmo problema ocorrido no presente estudo: a dificuldade de contato com o aluno evadido (mudança de telefone, mudança de endereço ou pessoa não encontrada).

Quando questionados se houve algum problema com a escola que os motivou a evadir do curso, nenhum ex-aluno alegou ter tido problemas. Inclusive, um deles afirmou que “a escola é maravilhosa”, enquanto que outro disse que “gostei da estrutura da escola”. Portanto, o que teve maior influência na desistência do curso são problemas sociais que infelizmente estão muito além do que a escola pode interferir.

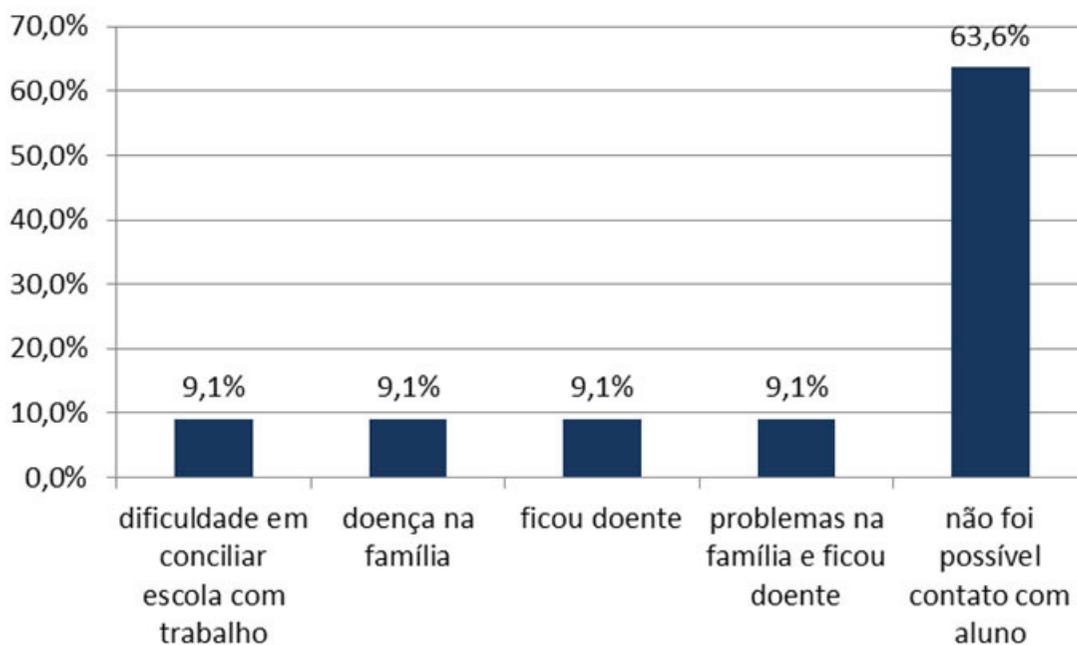


Gráfico 3: Distribuição da amostra de acordo com os motivos para a evasão escolar informados pelo contato telefônico

Diante dos dados obtidos, possíveis estratégias para prevenir a evasão escolar são, em primeiro lugar, trabalhar para manter a excelente estrutura da escola em relação à área física, equipamentos e utensílios, já que a estrutura é apontada como um aspecto positivo da instituição e um verdadeiro atrativo para os alunos.

Além disso, a ampla divulgação dos direitos e deveres do aluno pode ajudar na sua permanência na escola. Por exemplo, caso ele fique doente, pode entregar o atestado médico na secretaria e solicitar auxílio para estudar e desenvolver algumas atividades em casa por um determinado período, sem ter que desistir do curso obrigatoriamente. Outro exemplo é a possibilidade de trancamento de matrícula para retorno no semestre seguinte.

Diversos fatores estão contribuindo para que o aluno abandone seus estudos, muitos deles são de caráter social.

3. CONCLUSÃO

Conclui-se que fatores externos à escola predominaram como causa da evasão escolar para a amostra estudada. Manter a estrutura da escola e a ampla divulgação dos direitos e deveres do aluno são ações que podem contribuir para a redução dos índices de evasão do curso técnico em cozinha.

Cabe à instituição de ensino identificar precocemente os problemas que podem vir a causar a evasão escolar e acompanhar individualmente cada caso para efetivamente prevenir a ocorrência deste problema.

REFERÊNCIAS

CRESTANI, M. *Ser chef de cozinha: do glamour à realidade profissional*. 2015. 44f. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) – UFRS, Porto Alegre, 2015.

DORE, R.; LÜSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, v.41, n.144, p.772-789, dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci>

[arttext&pid=S0100-15742011000300007](#) Acesso em: 10 de Mai. 2016.

FERRARI, Fernando Augusto. *As causas e conseqüências do índice de evasão escolar no ensino médio da Educação de Jovens e Adultos "EJA" Professor Antonio de Almeida Junior - Osasco SP*. 2014. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

GROSSI, M. G. R.; NUNES, R. C. Comparação entre as características e percepções de alunos em curso e dos evadidos de um curso técnico a distância do IF Fluminense. *Revista EDaPECI*. São Cristovão, SE, v.14, n.3, p.470-494, set/dez. 2014. Disponível em: < <http://www.seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/2346/pdf>> Acesso em: 10 de Mai. 2016.

MOREIRA, P. R. *Evasão escolar nos cursos do PROEJA na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais*. 2012. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFMG, Belo Horizonte, 2012.

A EDUCAÇÃO E A IGUALDADE DE GÊNERO

Aline Maria dos Santos Silva Zerbini

alinesilvaprofadm@gmail.com

Professora e Coordenadora na ETEC Prof. Horácio Augusto da Silveira; São Paulo. Centro Paula Souza. Orientada pela Profª Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez.

RESUMO: Estudos apresentados nas áreas da Educação enfatizam a crescente prática da desigualdade de gênero nas escolas, seja de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, técnico ou educação superior. Os resultados apresentados por estes estudos suscitam reflexões, debates e ações que poderiam ser levados a todas as instâncias do poder público de educação e, principalmente, aos movimentos sociais. Abordar o conceito de educação sobre a igualdade de gênero e enfatizar a importância de se educar para a prática do respeito à diversidade ao próximo, assim como refletir sobre as diferenças sem promover a discriminação é o principal objetivo dessa pesquisa bibliográfica, que consequentemente visa à construção de uma sociedade igualitária por meio da educação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Igualdade; Gênero.

ABSTRACT: Studies presented in the area of education emphasize the growing practice of gender inequality in schools in early childhood education, elementary school, high school, technical and/or higher education. The results presented by these studies raise reflections, discussions and actions that could be taken to all instances of public education and especially by social movements. The main objective of this research literature is to address the concept of education on gender equality while emphasizing the importance of education and practicing respect for diversity, also to reflect on differences without promoting discrimination. These factors would lead to build an egalitarian society through education.

KEYWORDS: Education; Equality; Gender.

INTRODUÇÃO

Nossa sociedade vive mergulhada em distintas culturas que de certa forma promovem novos contextos culturais, sociais e econômicos perceptíveis graças à globalização e à repercussão gerada pelos avanços tecnológicos que desenvolvem novas mentalidades num universo pós-moderno. Pode-se afirmar que a base da modernidade realça a questão da igualdade entre os seres humanos, independente de raça, cor, origem, sexualidade, ou seja, a igualdade tornou-se fundamental para a compreensão dos objetivos apresentados nos diversos movimentos e manifestos sociais vividos em nossa sociedade. Embora considerada fundamental para a compreensão das necessidades do mundo pós-moderno, percebe-se determinado distanciamento do tema igualdade e o quanto se enfatiza a diferença (Candau, 2008).

Segundo Lima (2007), a compreensão sobre a importância da igualdade de gênero na construção de uma sociedade igualitária e mais democrática deve acontecer desde os primeiros anos de vida do ser humano, pois, é no início da educação que a criança percebe as diferenças entre masculino e feminino. A intensificação das pesquisas sobre gênero realizadas por inúmeros grupos de estudos sobre o tema, espalhados em todo o país, enfatiza a importância do aprendizado sobre a igualdade de gênero, ou seja, a educação para que homens e mulheres sejam realmente livres para desenvolverem suas capacidades pessoais, sem que haja interferências de estereótipos. Esses estudos impulsionaram novas indagações sobre as práticas educacionais e pedagógicas cotidianas e sobre as transformações que os movimentos sociais e novas teorias suscitam sobre essas metodologias (Lima, 2007).

O autor afirma que é imprescindível ressaltar a necessidade de compreensão pelos educandos do conceito de gênero e identidade, pois tais conceitos possibilitam o discernimento dos valores atribuídos a homens e mulheres e as normas comportamentais de desempenho das diversas instituições sociais, como por exemplo, a escola.

1. IGUALDADE DE GÊNERO NA ESCOLA

Segundo Barroso (2004), durante a década de 1990 foi realizada uma série de reuniões internacionais, com o objetivo de traçar oito metas, dentre as quais duas figurariam oportunidades de expansão da educação, principalmente sobre a igualdade de gênero.

A autora informa ter participado ativamente de um dos grupos de trabalho criados pelo Projeto Milênio, com o objetivo de embasar tecnicamente as metas para que todas fossem realmente alcançadas. A união das duas metas relacionadas à educação e igualdade de gênero ocorreu, de acordo com Barroso (2004), em função da compreensão de que para que haja efetivamente igualdade de gênero na sociedade, é necessário que haja, primeiramente, o acesso à educação. Ou seja, os problemas educacionais transcendem a desigualdade de gêneros e vice-versa.

De acordo com Lima (2007), as indagações relacionadas a gênero ainda são consideradas tabus em nossa sociedade, nas famílias, professores e até mesmo entre os alunos que tendem a reproduzir estereótipos sociais atribuídos a gêneros, e tendem a fazê-lo de forma mecanicista, respondendo aos estímulos sociais, sem questionar. O autor enfatiza que é por meio de brincadeiras, palavras e gestos que se reconhecem atividades tidas como masculinas ou femininas e que, assim, os educandos internalizam e reproduzem essas atividades, tais que auxiliam na construção de identidade de gênero.

Segundo Machado e Cristovão (2010), seria preciso desenvolver materiais didáticos adequados que permitissem a transferência dos conhecimentos científicos sobre os gêneros, de modo que estes fossem realmente ensinados.

A compreensão sobre a importância da igualdade de gênero na construção de uma sociedade igualitária e mais democrática deve acontecer desde os primeiros anos de vida do ser humano.

2. EDUCAÇÃO E MULHERES

Estudos anteriores comprovaram que as mulheres com nível educacional elevado tendem a ampliar sua qualidade de vida e de seus familiares, bem como estão mais bem preparadas para as diversas oportunidades. Esse quadro reflete então a educação no empoderamento feminino, que pode ser manifestado de diversas formas, seja por aumento de renda, mais autonomia, poder de consumo, melhor controle sobre sua vida, principalmente sobre a questão de natalidade, e maior participação social nas esferas política e pública.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2014), realizada pelo IBGE, constatou que, do ano de 2004 a 2014, as mulheres se tornaram maioria em nosso país, totalizando 51% da população, prevalecendo as que têm idade acima dos 20 anos. Identificou-se que 11,4 milhões de mulheres passaram a assumir o papel de chefe de família, refletindo no aumento de 21,9% da população feminina com ocupação profissional e a inserção de nove milhões de mulheres no mercado formal de trabalho, totalizando aumento de 60% em 2014 nesse item, em comparação a 2004. Esse crescimento é resultado da busca por ascensão profissional feminina, ocorrida nas duas últimas décadas.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2014) também revelou que, ao se pesquisarem as Habilidades de Jovens e Adultos, considerando-se a população de 15 a 17 anos, a taxa de frequência à escola manteve-se estável, com ligeira melhoria do atendimento, elevando-se de 81,1% (2001) para 84,2% (2012).

Analisando-se os dados relativos ao ensino médio, houve melhora significativa, passando de 36,9% (2001) para 51,6% (2011) de alunos atendidos. Ao analisarem-se os dados referentes à participação por gênero, nota-se que a participação das mulheres na Educação de Jovens e Adultos teve um aumento considerável, ou seja, a participação feminina representava 48,4% das matrículas de 2002, passando a representar 53,5% das matrículas de 2012.

A amplificação escolar e a capacitação profissional da mulher promoveram proximidade maior e constante com a sociedade e deram origem a novas indagações, que retratam a insatisfação com a forma como as mulheres eram vistas e educadas para a submissão, e com movimentos sociais restritos. Essas indagações foram contestadas por grupos feministas e outros que enfatizam o trabalho excedente da mulher, que exerce o papel de chefe de família e assume outros diversos compromissos profissionais e sociais (Biasoli-Alves, 2000).

As transformações sociais, culturais e econômicas vividas pelas mulheres posicionaram-nas em novos papéis em todas as esferas da vida, desde o matrimônio à carreira profissional, propondo novos desafios e transformando a forma de se relacionarem com o mundo e essencialmente com si. Há décadas, as mulheres tinham acesso reduzido ao universo corporativo e seu papel correspondia ao cuidado com a família e às atividades domésticas. Contudo, cada vez mais, constata-se que há, da parte dessas mulheres, dedicação intensa à vida profissional, educação, beleza, sem abrir mão do matrimônio e maternidade (Petterle & Maletta, 2010).

A necessidade de ampliação de mão de obra ocorrida nas indústrias ao final do século XX mudou a realidade social, promovendo uma reestruturação nas esferas até então consideradas masculinas. A mulher foi literalmente inserida na esfera pública, fazendo com que homens e mulheres revissem seus valores e papéis (De Lima, 2013).

Apesar das transformações supramencionadas, é possível reconhecer que os costumes anteriores e instintivos permanecem diferenciando os papéis sociais de homens e mulheres, o que justifica a necessidade de novo posicionamento feminino, visando à construção de uma nova cultura e transformação social. Embora mesmo que não haja qualquer imposição física, é comum a mulher assumir papéis submissos, concordando com os preceitos socioculturais, nos quais a família é vista como o primeiro contato desse papel de submissão (Touraine, 2007).

3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS SOBRE A IGUALDADE DE GÊNERO

Ao analisar estudos sobre as práticas pedagógicas sobre a igualdade de gênero, Barroso (2004) revela ter notado que, embora o movimento feminista tenha denunciado os estereótipos de gênero no universo escolar, eles ainda cooperam de forma que as meninas sejam encaminhadas a profissões com prestígio e remuneração reduzidos, consequentemente profissões caracterizadas como masculinas.

Segundo Finco (2008), é necessário debater as diversas teorias sobre gênero, principalmente sobre as práticas educativas que ponderem as diferenças, impugnem a desigualdade e as práticas sexistas, e assim pleitear, no universo educacional, práticas educativas que difundam, de forma consciente, diversas estratégias para a igualdade de gênero. Apesar do debate, ainda temos algumas dificuldades para trabalhar com as diferenças que permanecem em nosso sistema educacional, como menciona Ferreiro (2001):

A escola pública, gratuita e obrigatória do século XX é herdeira do século anterior, encarregada de missões históricas de grande importância: criar um único povo, uma única nação, anulando as diferenças entre os cidadãos, considerados como iguais diante da lei. A tendência principal foi equiparar igualdade à homogeneidade. Se os cidadãos eram iguais diante da lei, a escola devia contribuir para gerar estes cidadãos, homogeneizando as crianças, independentemente de suas diferentes origens. Encarregada de homogeneizar,

de igualar, esta escola mal podia apreciar as diferenças. Lutou não somente contra as diferenças de língua, mas também contra as diferenças dialetais da linguagem oral, contribuindo assim para gerar o mito de um único dialeto padrão para ter acesso à língua escrita (apud Lerner, 2007, p.7)

Analisando o contexto de práticas pedagógicas sobre a igualdade de gênero, vale ressaltar que essa preocupação tem sido demonstrada há tempos, como afirma a pesquisadora Gohn (2002), ao mencionar as contribuições de Paulo Freire no reconhecimento sobre a importância da dimensão cultural na educação. Para a autora, Freire buscou interceder por uma educação mais libertadora, que respeitasse as experiências vivenciadas pelos alunos e empenhou-se em alertar sobre a cultura midiática e as formas que esta usa para explorar a sensibilidade dos seres, bem como atrair e monopolizar sua atenção. Gohn (2002) alega que o pedagogo se demonstrou preocupado com o futuro de nossa sociedade, bem como ressaltou a importância das práticas educacionais éticas que promovam a criação de uma cultura a favor da diversidade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo o PNAD (2014), o objetivo de suprimir a desigualdade de gênero na educação, focando o acesso e desempenho das meninas em uma educação de qualidade, não é considerado um recente desafio ao nosso país, tendo em vista que esse assunto é presente em nossa sociedade há tempos, haja vista que, desde 1988, nossa Constituição Federal afirma que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações” (Art. 5º, I).

Apesar dos desafios vivenciados pelas mulheres brasileiras, o fato é que inúmeras conquistas enfatizam o desenvolvimento das mulheres, de forma a ocuparem posições estratégicas seja na vida econômica, social ou política.

Segundo Ribeiro (1999), é preciso gerar novos traços para promover o aprendizado, além do limite da educação tradicional, ou seja, é preciso que os educadores utilizem novos meios didáticos, promovendo interações com os alunos de forma a enfatizar a diversidade e apoiar os experimentos inovadores que os alunos podem criar, objetivando a igualdade de gênero. Sendo assim, é preciso refletir sobre as formas de providenciar essa formação aos educadores e educandos, considerando que a

Educação de Jovens e Adultos tende a promover a inclusão social e educativa, o que é, de fato, um eterno desafio aos educadores.

Usufruir da valiosa experiência dos educandos e de sua condição como trabalhadores permite ampliar a participação dos mesmos sobre os conteúdos e metodologias utilizadas na aprendizagem. Logo, cabe a nós educadores atuarmos como mediadores da construção de experiências criativas que visem a eliminação da desigualdade de gênero.

REFERÊNCIAS

BARROSO, Carmem. Metas de desenvolvimento do milênio, educação e igualdade de gênero. Cadernos de pesquisa, v. 34, n. 123, p. 573-582, 2004.

BIASOLI-ALVES, Zélia Maria Mendes. Continuidades e rupturas no papel da mulher brasileira no século XX. Psicologia: teoria e pesquisa, v. 16, n. 3, p. 233-239, 2000.

BORDIEU, Pierre. A dominação masculina. 2ª ed. – Rio de Janeiro: BestBolso, 2014.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de educação, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008.

DE LIMA, Andréa de Albuquerque et al. Marcas de perfume simbólicas na percepção das consumidoras. REGE Revista de Gestão, v. 20, n. 2, p. 251-265, 2013.

FINCO, Daniela. Socialização de gênero na Educação Infantil. Ciências e letras, v. 43, p. 261-274, 2008.

GODINHO, Tatau; SILVEIRA, Maria Lucia (Ed.). Políticas públicas e igualdade de gênero. Prefeitura do Município de Sao Paulo, Coordenadoria Especial da Mulher, 2004.

LERNER, D. (2007) Enseñar en la Diversidad. Conferencia dictada en las Primeras Jornadas de Educación Intercultural de la Provincia de Buenos Aires: Género, generaciones y etnicidades en los mapas escolares contemporáneos. Dirección de

Modalidad de Educación Intercultural. La Plata, 28 de junio de 2007. Texto publicado en Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura. Buenos Aires, v.26, n.4, dez.

LIMA, Luiz Fernando Alves. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRINCÍPIOS DE IGUALDADE RECONHECIDOS NAS DIFERENÇAS. Revista Fórum Identidades, 2013.

MACHADO, Anna Rachel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. Linguagem em (Dis) curso, v. 6, n. 3, p. 547-573, 2010.

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2014 / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro: IBGE, 2015.

PERTELLE, Andiará; MALETTA, Bruno. Poderosas consumidoras: o que quer e pensa a nova mulher brasileira. Rio de Janeiro : Rede de Mulheres, 2010.

PESSOA, MARIA EULINA PESSO MARIA EULINA; DE CARV, A. DE CARV A.; CARVALHO, D. E. Modos de educação, gênero e relações escola-família. Cadernos de pesquisa, v. 34, n. 121, p. 41-58, 2004.

RIBEIRO, Vera Masagão. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. Educação & Sociedade, v. 20, n. 68, p. 184-201, 1999.

TOURAINÉ, Alain. Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje. 3ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Ana Elisa Ribeiro Vieira

ana.vieira112@etec.sp.gov.br

Professora do Ensino Médio e Técnico na Etec Prof. Marcos Uchôas dos Santos Penchel, Centro Paula Souza, orientada por Profª Regina Musachio Haeffner.

RESUMO: Este trabalho apresenta a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como transformação social para as pessoas que não conseguiram estudar no momento apropriado de suas vidas. Nele, primeiramente é exposto por meio da revisão da literatura o conceito da EJA. Quanto à metodologia empregada optou-se pela pesquisa bibliográfica em livros, artigos e sites. Com este trabalho pode-se compreender que os jovens e adultos têm muitos desafios ao regressarem/iniciarem os seus estudos, porém surgem novas oportunidades no mercado de trabalho e se sentem incluídos na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos; Alfabetização; Desafios.

ABSTRACT: This paper presents the Youth and Adult Education (EJA) as a social change for people who could not study at the appropriate time in their lives. In this work, we firstly present the concept of youth and adult education by a literature review. For the methodology it was applied the literature research in books, articles and websites. With this work we can understand that young adult people have many challenges when returning / starting their studies, but new opportunities show up in the labor market and they feel included by society.

KEYWORDS: Adult education; Literacy; Challenges.

INTRODUÇÃO

A educação pode ser considerada como destaque nas discussões políticas do Brasil. Questionamentos e estudos sobre os modelos de ensino, o acesso e permanência dos alunos na escola, as características do sistema, entre outros, nortearam a agenda do setor público e ao mesmo tempo de pesquisadores. A partir deste enfoque, percebe-se que a educação é o ponto crucial de toda mudança e transformação da realidade.

O presente trabalho aborda a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma transformação social para as pessoas que não tiveram oportunidade de estudar no momento apropriado.

O objetivo primordial desta pesquisa é investigar a contribuição da Educação de Jovens e Adultos para a sociedade e seus desafios.

Para alcançar os objetivos propostos, utilizou-se como recurso metodológico, a pesquisa bibliográfica composta por meio de estudos em literaturas como livros, artigos, estudos de caso, sites entre outros.

1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Entende-se que a EJA (Educação de Jovens e Adultos) é uma forma de ensino da rede pública no Brasil, com o objetivo de desenvolver o Ensino Fundamental e Médio com qualidade, para as pessoas que não tiveram oportunidade de seguir os estudos de forma regular, com idade e série indicada.

A principal tarefa da EJA é fazer valer o que a Constituição Federal determina em seu art. 208: garantir o acesso e a permanência do ensino fundamental a todos, “inclusive a sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1988).

Compreende-se que o professor da EJA tem inúmeros desafios para transmitir os conhecimentos, considerando que os seus alunos estão há algum ou muito tempo fora da escola.

2. ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Segundo o Censo Escolar da Educação Básica de 2013 realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a EJA apresentou queda de 3,4% (134.207), totalizando 3.772.670 matrículas em 2013, conforme gráfico 1. Desse total, 2.447.792 (64,9%) estão no ensino fundamental (inclui EJA integrado à educação profissional e Projovem Urbano) e 1.324.878 (35,1%) no ensino médio (inclui EJA integrado à educação profissional). Embora a EJA atenda a cerca de 100 mil idosos (60 anos e mais), a faixa etária de 15 a 44 anos responde por 86,1% de suas matrículas.

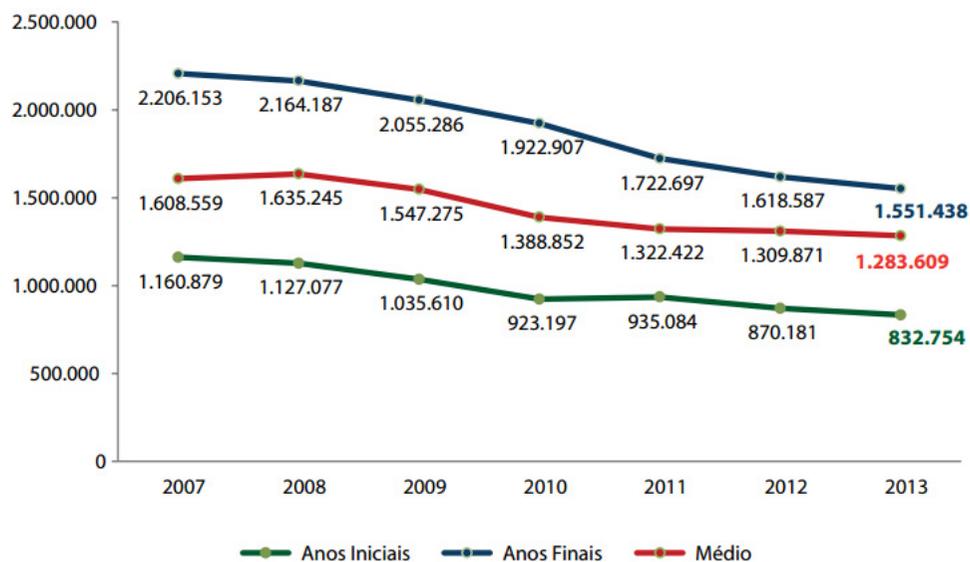


Gráfico 01 - Número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos por Etapa de Ensino - Brasil - 2007-2013 - Fonte: MEC/Inep/Deed

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad)/IBGE, o número de pessoas sem ensino fundamental completo na faixa de 15 a 44 anos – público que potencialmente pode ser atendido pela EJA – passou de 33,7 milhões em 2007 para 26,7 milhões de pessoas em 2012, representando uma queda de 20,9%.

Apesar da queda no número de pessoas sem ensino fundamental completo, os dados indicam que o atendimento de EJA tem espaço para expansão. A oferta de EJA segue a mesma distribuição do ensino regular, ou seja, a rede municipal é predominante no ensino fundamental, e a rede estadual, no ensino médio.

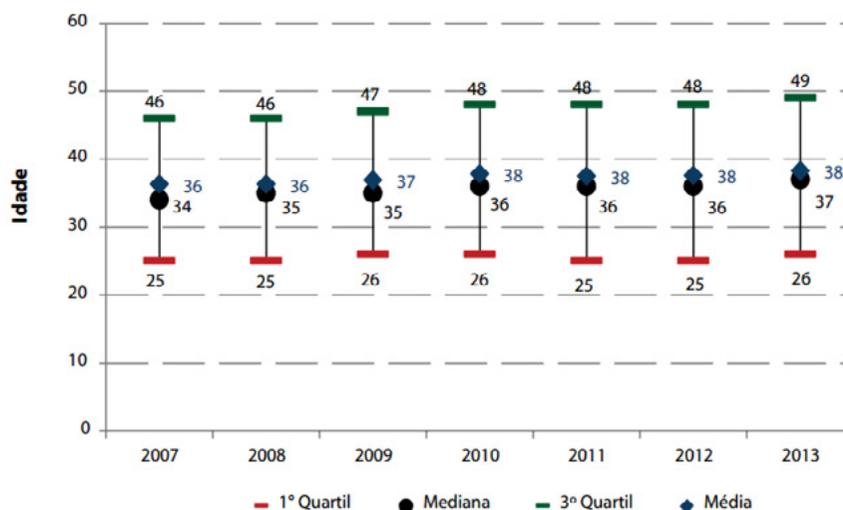


Gráfico 02 - Educação de Jovens e Adultos - Medidas de Posição da Idade dos Alunos Matriculados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental - Brasil - 2007-2013 - Fonte: MEC/Inep/Deed

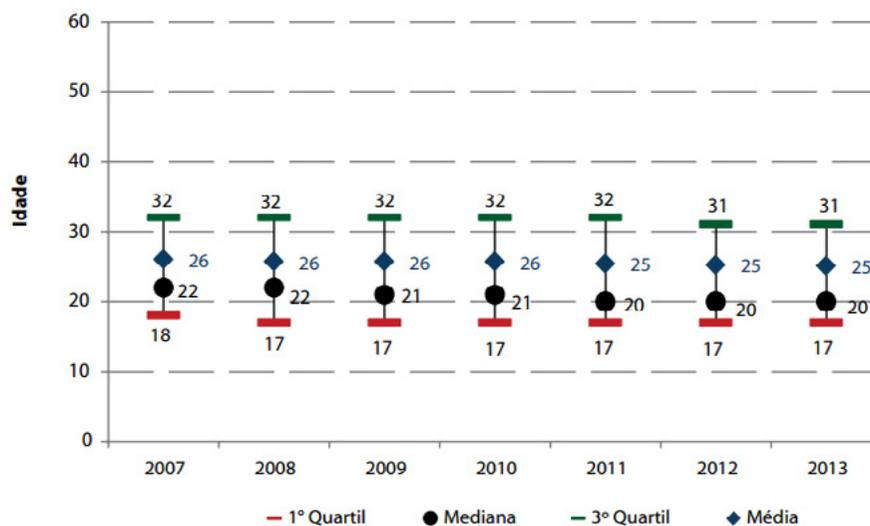


Gráfico 03 - Educação de Jovens e Adultos - Medidas de Posição da Idade dos Alunos Matriculados nos Anos Finais do Ensino Fundamental - Brasil - 2007-2013 - Fonte: MEC/Inep/Deed.

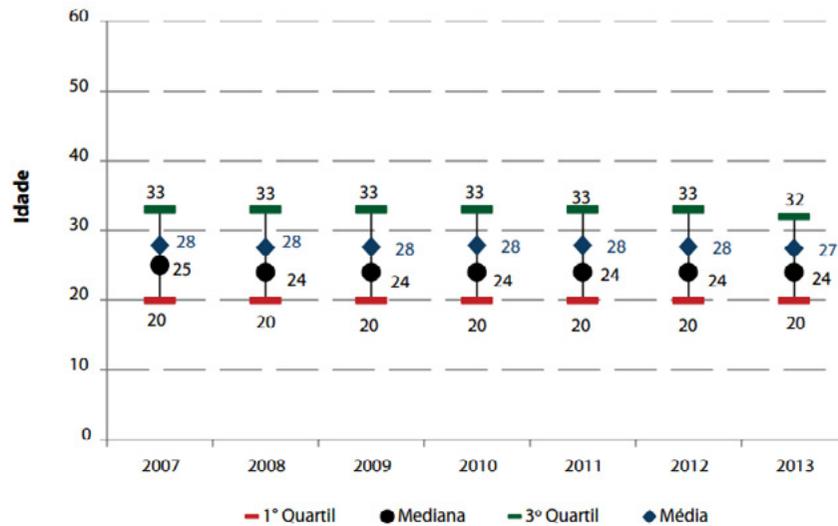


Gráfico 04 – Educação de Jovens e Adultos – Medidas de Posição da Idade dos Alunos Matriculados no Ensino Médio – Brasil – 2007- 2013 - Fonte: MEC/Inep/Deed

Os gráficos 2, 3 e 4 mostram que os alunos que frequentam os anos iniciais do ensino fundamental da EJA têm perfil etário superior aos que frequentam os anos finais e o ensino médio dessa modalidade. Isso sugere que os anos iniciais não estão produzindo demanda para os anos finais do ensino fundamental de EJA. Considerando as idades dos alunos nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio de EJA, há evidências de que essa modalidade está recebendo alunos provenientes do ensino regular, por iniciativa do aluno ou da escola.

3. A IMPORTÂNCIA DA EJA PARA O ALUNO E A SOCIEDADE

Pode-se apontar pontos característicos dos alunos que procuram a EJA, como sendo aqueles provenientes de camadas mais carentes da população que não tiveram a oportunidade de estudar no momento apropriado. De acordo com Viana; Sanches; Miranda (2011):

Por isso, a identidade do aluno da EJA apresenta uma diversidade muito grande porque são alunos trabalhadores na sua grande maioria, sem tempo para estudar e com autoestima baixa. Ao chegar à escola, deparam-se com diferentes culturas, etnias, religiões e crenças, isso às vezes faz com que eles não consigam socializar-se e continuar os estudos, ou seja, esses alunos são diferentes entre si, tanto que diz respeito aos seus ciclos de vida. São alunos que têm uma cultura própria. Contamos com nossas ações pedagógicas para mediar esses conflitos existentes entre eles, sensibilizando-nos sob o fato que o estudo vai proporcionar um leque de oportunidades para o crescimento intelectual e profissional de cada um deles.

Entende-se que a entrada e permanência do jovem e adultos na EJA é uma conquista tanto para a pessoa quanto para a sociedade, pois são cidadãos que estão se desenvolvendo pessoalmente e profissionalmente e que por isso é dever do Estado oferecer e estimular essa modalidade de ensino.

A aprendizagem do aluno da EJA, precisa ser ampla de modo que o indivíduo possa “ler o mundo e, ao lê-lo transformá-lo”.

4. EJA COMO TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Entende-se que o princípio básico da EJA, no início do século XX, não foi de qualificação para o mercado de trabalho, mas sim com o propósito de adquirir conhecimento da leitura e da escrita. Porém nas décadas de 80 e 90 iniciou-se a busca por uma educação de qualidade e de desenvolvimento dos educandos, com a ampliação do acesso à educação a todos, por meio de políticas governamentais de inclusão social e digital.

Paulo Freire (1976) nos acrescenta que a aprendizagem do aluno da EJA, precisa ser ampla de modo que o indivíduo possa “ler o mundo e, ao lê-lo transformá-lo”, e isso se aplica também quando os alunos começam a fazer uma leitura do mundo através dos recursos digitais.

Assim, Silva (2010) afirma que:

O uso de computadores nas salas de aula, sobretudo na EJA, vem para transformar as aulas tradicionais, buscando um espaço de criação, de envolvimento, de desenvolvimento da criatividade, para que, estudantes e professores, possam juntos aprender e ensinarem usando imagens, sons, formas textuais e dialogando, tendo posições críticas sobre determinados assuntos vividos em nosso cotidiano.

Portanto, o professor do século XXI necessita adequar-se aos avanços e recursos metodológicos respeitando o pensamento, o gosto, a curiosidade do educando da EJA, para melhor compreendê-lo. Dessa forma, deixará de ser professor mecanicista e perceberá que o discente é sujeito capaz de transformar a sua realidade, podendo abrir novas possibilidades na vida e despertando habilidades.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo aponta para o fato que o cenário mundial se modificou e faz com que as pessoas, por necessidade, busquem a conclusão do ensino médio para inclusão social e entrada e permanência no mercado de trabalho. Pode-se considerar que a EJA oferece essa oportunidade a população.

Enquanto participantes do processo de ensino e aprendizagem, é preciso que os educadores estejam à frente das inovações tecnológicas buscando sempre o preparo e a motivação para levar aos alunos novos instrumentos de aprendizagem, que os conduzam ao desenvolvimento humano, como meio de realização pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil:

promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, Brasília, Distrito Federal: MEC: UNESCO, 2000.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar da Educação Básica 2013: resumo técnico. Brasília: O Instituto, 2014.

LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em 01 de Fev. 2016.

MARX, Karl. Formações Econômicas Pré-capitalistas. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

SILVA, Angélica Paulino da. Educação de Jovens e Adultos: Sociedade da Inclusão e Exclusão Digital. 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/35817/000815780.pdf?sequence=1>> . Acesso em: 15 de Fev. 2016.

SOUZA, Gilson Luiz Rodrigues; SILVA, Luziene Aparecida da. A Educação de Jovens e Adultos como Instrumento de Transformação Social. Revista Brasileira de Educação e Cultura, nº IV Jul-dez 2011. Páginas 89-110. Disponível em: <<http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura/article/view/74>> Acesso em 01 de Fev. 2016.

VIANA, Edite Maria Sanches; SANCHES, Jaqueline de Sá Rampazzo; MIRANDA, Rosângela da Silva. A Identidade do aluno e do Professor da EJA. 2011. Disponível em <<http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=2069>> Acesso em 17 de Fev. 2016.

MOTIVOS DA EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Cláudia Pereira de Oliveira

claudia.oliveira45@etec.sp.gov.br

Professora e coordenadora na Etec Ferraz de Vasconcelos, Centro Paula Souza, São Paulo. Orientada por Prof^a Me. Sonia Maria Valsecchi Ribeiro.

RESUMO: Este artigo teve como objetivo principal investigar e identificar as causas na evasão nos cursos EJA, buscando entender as normas da LDB, a relação entre aluno, e professor e também a importância de uma gestão escolar clara e objetiva. Foi realizada uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica para atingir esse objetivo, constatou-se que esta modalidade de ensino necessita de reformas curriculares.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos, Evasão e Motivos.

ABSTRACT: This article has as main objective to investigate and to identify the causes of evasion in EJA, in order to understand the norms of LDB, the relation among students, teacher and the important of a clear and objective school management. A qualitative survey of a bibliographic reference was made to achieve this goal, and it was found that this teaching modality needs a planned curricular reform and methodological articulation among the areas, by the teachers, managers and the community, in other words, an ongoing process to reduce the school evasion in EJA.

KEYWORDS: Youth and adult education, Evasion, Reasons.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos faz parte da Lei de Diretrizes de Bases de 1996, enquanto modalidade da educação básica nas suas etapas de ensino fundamental e médio e destina-se àqueles que por alguma razão se afastaram dos estudos e a eles estão retornando. Os alunos entendem a importância dos estudos, mas uma vez matriculados, o que se verifica é uma significativa taxa de ausências que consiste no principal desafio aqui evidenciado, razão e motivação para este estudo, a evasão escolar na EJA.

Diante das exigências do mercado de trabalho é necessário que as pessoas concluam seus estudos, se qualifiquem profissionalmente conforme o seu desempenho e as suas capacidades para que possam conseguir um emprego e uma boa remuneração. Diante do exposto, verificamos a importância da EJA na vida das pessoas que não puderam estudar quando crianças ou adolescentes.

Para a elaboração deste artigo optamos pela pesquisa bibliográfica, dando ênfase a uma abordagem qualitativa. Revisamos a história da EJA com o intuito de contextualizar e informar o leitor. Recorremos aos seguintes autores: Paulo Freire (1989), LDB -9394/96, Minayo (2010), dentre outros.

1. METODOLOGIA

Para atingir o objetivo deste trabalho foi realizada uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica, a primeira de acordo com Minayo (2010, p.57) “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” e de acordo com Lakatos (2010, p.), “abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação oral: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão”. Pretende-se com este estudo identificar e apresentar as possíveis causas da evasão nos cursos de Educação de Jovens e Adultos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade específica da Educação Básica que se propõe a atender a um público ao qual foi negado o direito à educação durante a infância e/ou adolescência. Para que se considere a EJA enquanto modalidade educativa inscrita no campo do direito, faz-se necessário superar uma concepção dita compensatória cujos principais fundamentos são o de recuperação de um tempo de escolaridade perdido no passado e a ideia de que o tempo apropriado para o aprendizado é a infância e a adolescência.

O aluno da EJA chega à sala de aula, repleto de teorias, explicações e hipóteses. Sua família, a comunidade em que vive, seu trabalho e sua religiosidade permitiram-lhe construir um sem-número de saberes. Cabe ao docente descobrir qual é esse corpo de conhecimentos para, a partir dele, convidar seus alunos a acederem outras formas de pensar, explicar, fazer e agir. (Portal MEC/EJA Caderno 2006, p.3 e 7). De acordo com CURY (2000, p.56):

Não perceber o perfil distinto destes estudantes e tratar pedagogicamente os mesmos conteúdos como se tais alunos fossem crianças ou adolescentes, seria contrariar mais do que um imperativo legal. Seria contrariar um imperativo ético.

Não podemos esquecer que o aluno da EJA é o sujeito de sua própria aprendizagem (Mathieu e Belezia 2013, p.78) e para que o mesmo se sinta estimulado a permanecer na sala de aula, cabe ao docente criar ou selecionar critérios para seleção de conteúdos, que podem ser: situações de aprendizagem com relevância social, atividades que construam novos conceitos e procedimentos; atividades adequadas às faixas etárias dos alunos e evitar atividades que envolvam pesquisas extensas ou excesso de lição de casa.

Segundo Mathieu e Belezia (2013), para que esses conteúdos cheguem até os alunos, se faz necessário, a aplicação de algumas práticas pedagógicas, ou seja, a forma de trabalho docente, tais como: método expositivo ou aula expositiva, estudo de caso, entrevista, métodos da pesquisa e pesquisa-ação, seminário, tempestade de ideias ou brainstorming, RPG ou dramatização, trabalho em grupo, painel integrado, jogos pedagógicos, métodos individualizados, método de solução de problemas, aula prática, demonstração, experimentação e uso de tecnologias (TIC).

Para Freire (1.987, p33.), “o importante em sala de aula não é depositar conteúdos, mas despertar uma nova relação com a experiência vivida”. Portanto é preciso conhecer o aluno, reconhecê-lo como indivíduo no contexto social, com seus problemas, seus medos, suas necessidades, valorizando seu saber, sua cultura, sua oralidade, seus desejos, seus sonhos. E para que isso ocorra, também é necessária a formação continuada do docente.

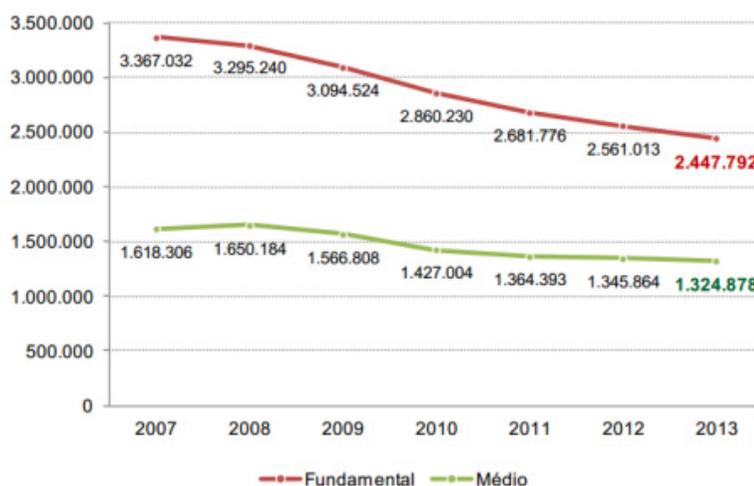
Partindo destes princípios significativos, o processo metodológico no ensino para jovens e adultos tem que ser contemplado com novas práticas que atendam as perspectivas de seus educandos, estimulando-os e motivando-os de forma consciente e a prevenir a evasão do ensino.

No Brasil, segundo o relatório divulgado em 2012 pelo PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), a taxa de evasão escolar atinge grandes proporções, onde um em cada quatro alunos que iniciam o ensino fundamental abandona a escola antes de completar a última série.

De acordo com Santos (2008, p2.), entende-se por evasão escolar “a desistência do estudante em qualquer etapa do curso e a mesma pode ser considerada como fator frequente em cursos presenciais ou a distância”. É o abandono do aluno, que apesar de estar matriculado na escola, deixa de frequentar a sala de aula. Essa evasão é muitas vezes motivada pela necessidade de se entrar no mercado de trabalho para ajudar na renda familiar. É também consequência da falta de interesse pelo estudo, pela dificuldade de aprendizagem, pela falta de incentivo dos pais etc.

O Censo Escolar 2013, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no início deste ano, aponta que as matrículas na EJA caíram em relação a 2012. No entanto, se analisarmos um período mais amplo conforme mostra a Figura 1, veremos que em 2007 havia 4.985.338 alunos matriculados na EJA; enquanto em 2013, esse número foi de 3.772.670 alunos. Isso significa que, em seis anos, houve uma queda de 25% nas matrículas na EJA.

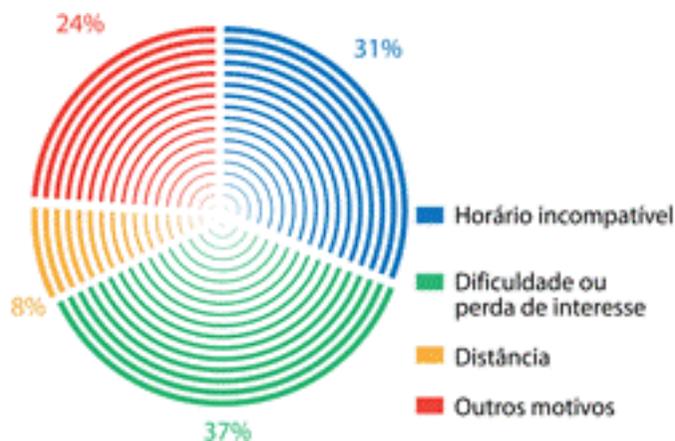
Não podemos esquecer que o aluno da EJA é o sujeito de sua própria aprendizagem e para que o mesmo se sinta estimulado a permanecer na sala de aula, cabe ao docente criar ou selecionar critérios para seleção de conteúdos.



Total de matrículas: 3.772.670

Figura 1 – Número de Matrículas de EJA por Etapa de Ensino Brasil 2007/2013

Na EJA, manter os alunos em sala envolve permitir que eles conciliem as aulas com o trabalho e os afazeres domésticos. Também é preciso lidar com o fato de muitos já terem estudado e parado, conforme Figura 2, o que requer cuidados em dobro para que não desistam novamente.



Razões para abandonar a EJA* * Considerando os matriculados na EJA de primeiro segmento do Ensino Fundamental. Fonte: IBGE 2007

Bandoni (2014) cita algumas hipóteses sobre as razões da evasão na EJA, tais como, excesso de trabalho e problemas familiares que prejudicam os estudos, escolas nos lugares errados ou muito distantes e escola distante demais do mundo dos alunos.

Podemos citar outros motivos tão importantes quanto estes: excesso de lição de casa, professor sem preparo adequado e desmotivado, material didático adequado à faixa etária e outras causas que poderão interferir na permanência do discente no curso tais como, problemas de saúde ou familiares e falta de apoio da família e uma gestão escolar mais participativa.

Moço (2011 ed.12) nos indica 07 ações para combater a evasão na EJA, conheça a seguir algumas medidas que ajudam a diminuir as faltas e a evasão de jovens e adultos:

1. Uso de variadas linguagens: incorporar atividades relacionadas à arte e à cultura.
2. Reorganização do tempo: elaborar um cronograma de aulas ajustado à disponibilidade dos alunos.
3. Currículo contextualizado: construir um currículo que dê mais significado à aprendizagem.
4. Articulação com empresas: entrar em contato com empresários do setor público e privado para estabelecer parcerias com a finalidade de facilitar o acesso dos alunos à escola e evitar atrasos.
5. Atendimento aos filhos: para os alunos que não têm com quem deixar os filhos, levá-los à escola enquanto estudam pode ser determinante para que não falem às aulas.
6. Atendimento individual: planejar aulas de forma individualizada permite que cada adulto estude de acordo com seu ritmo e com o tempo disponível.
7. Acolhimento e merenda: oferecer refeição aos alunos e incentivá-los a estudar, muitos vão do trabalho direto à escola.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com todos os dados apresentados podemos dizer que a evasão escolar é um problema que ultrapassa os muros da escola, envolvendo o trabalho dos docentes, os gestores escolares e a comunidade.

No processo de combate à evasão escolar, faz-se necessário o empenho de toda a comunidade escolar para o sucesso e permanência de nossos discentes, ou seja, um processo contínuo. Outra ação importante que a Equipe da EJA poderá realizar, será

o acompanhamento sistemático das notas e faltas dos alunos, podem assim, tomar atitudes pontuais, para a melhoria da qualidade do ensino, por meio de orientações aos professores, gestores e alunos.

Conclui-se após esta pesquisa que a discussão não acaba por aqui, os conteúdos e dados apresentados nos levam a outros questionamentos que podem levar o aluno da EJA a abandonar o curso antes de seu término, ou seja, muitos assuntos importantes podem aparecer diante desse estudo. Por exemplo um estudo mais aprofundado sobre a importância da participação do professor e suas estratégias adotadas por Instituições de Ensino para a redução da evasão em seus cursos.

REFERÊNCIAS

BANDONI, Felipe – artigo na Revista Escola – acessado em 24 Ago. 2015 <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/modalidades/sete-passos-erradicar-analfabetismo-594388.shtml?page=3>

BRASIL, Ministério da Educação Lei 9.394/96. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Brasília Esplanada dos Ministérios. Edição atualizada 2013.

CENSO ESCOLAR 2013, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf - Acesso em: 25 de Ago. 2015.

CURY, C.R.J. Federalismo político e educacional. In: FERREIRA, N.S.C.;

SCHLESENER, A. (Org.). Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises. Brasília, DF: Líber Livro, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido, 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra 1.987 – Download em 28 de Ago. 2015.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: 7ª edição. Atlas, 2010.

MATHIEU, Elizabete Rodrigues; BELEZIA, Eva Chow. Formação de jovens e adultos: (re) construindo a prática pedagógica. São Paulo. Cetec Capacitações; Centro Paula Souza, 2013.

MEC, Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos/EJA caderno 2. Brasília. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno2.pdf

MINAYO, M.C. de S. (2010). O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde. (12ª edição). São Paulo: Hucitec-Abrasco.

MOÇO, Anderson. Artigo na Revista Gestão Escolar: Para acabar com o abandono na EJA – Ed.012 de Março 2011 <http://gestaoescolar.abril.com.br/formacao/7-acoes-combater-evasao-eja-abandono-623604.shtml?page=0-> Acesso em: 24 de Ago. 2015.

SANTOS, E. M. et al. Evasão na Educação a Distância: identificando causas e

propondo estratégias de prevenção. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200845607PM.pdf>. Acesso em: 2 de Jun. 2015.

Do UOL, em São Paulo: Brasil tem a 3ª maior taxa de evasão escolar entre 100 países 14/03/2013 17h07 > Atualizada 14/03/2013 21h28.

<http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/03/14/brasil-tem-3-maior-taxa-de-evasao-escolar-entre-100-paises-diz-pnud.htm> Acesso em: 7 de Ago. 2015.

IMPACTO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Douglas Martins de Souza

douglas.souza100@etec.sp.gov.br

Professor de Ensino Médio e Técnico na Etec de São Sebastião e Professor de Ensino Superior na Fatec de São Sebastião, Cidade de São Sebastião, Centro Paula Souza. Orientado pela Professora Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez.

RESUMO: O presente estudo pretende investigar o impacto das novas tecnologias nas práticas da educação profissional e sua relevância para o processo de ensino aprendizagem. Ao longo do trabalho, estruturado sob o caráter de pesquisa bibliográfica, evidenciamos que a tecnologia deve servir para enriquecer o ambiente educacional, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica e criativa por parte de alunos e professores, favorecendo o processo de ensino – aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Novas Tecnologias; Práticas Pedagógicas; Educação Profissional

ABSTRACT: This paper intends to investigate the impact of new technologies on the practices of professional education and its relevance to the teaching and learning process. Throughout the paper, structured by bibliographical research, it is demonstrated that technology must serve to enrich the educational environment, providing the construction of knowledge through an active participation, critical and creative by students and teachers, promoting the teaching and learning process.

KEYWORDS: New Technologies; Pedagogical Practices; Professional Education.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como proposta de estudo realizar algumas considerações quanto ao impacto das novas tecnologias nas práticas pedagógicas da educação profissional.

A Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Lei n. 9.394/1996), estabelece que o ensino médio/técnico é a última etapa da Educação Básica (art. 21, LDB) e tem como objetivo (art. 35, LDB):

(...) A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; A compreensão de fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (...).

Vislumbra-se uma proposta de ensino interdisciplinar que capacite os alunos a relacionar os conhecimentos adquiridos para além da sala de aula.

Para atingir os objetivos propostos foi realizada uma pesquisa bibliográfica, que segundo Marconi e Lakatos (2009) tem o objetivo de proporcionar ao pesquisador um contato direto com tudo o que já foi escrito a respeito daquele determinado assunto.

1. EDUCAÇÃO TÉCNICA PROFISSIONAL

Estabelecer um currículo que proporcione a integração entre a formação geral e a formação profissional, permite ao futuro profissional atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando contribuir para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos” (BRASIL, 2007, p. 25).

Nessa perspectiva, a educação profissional fundamenta-se em termos como: competência, empregabilidade e flexibilidade, na tentativa de melhor adequar a educação aos imperativos da nova ordem econômica, possibilitando aos “menos privilegiados” ou “excluídos” melhores condições de disputar um emprego no mercado de trabalho. (OLIVEIRA, 2003, p. 34)

A consolidação da Educação Profissional no Brasil se estabelece em 1996, ao ser sancionada a então vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei Federal nº 9.394/96). Coube um capítulo específico para este modelo de ensino.

CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. Nota: Artigo regulamentado pelo Decreto nº 2.208, de 17.04.97.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. Nota: Artigo regulamentado pelo Decreto nº 2.208, de 17.04.97. **Art. 41.** O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional. Nota: Artigo regulamentado pelo Decreto nº 2.208, de 17.04.97. **Art. 42.** As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Assim, a fim de suprir a demanda de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, pois como afirma Marx (1987, p. 29) “[...] cada nova fase da divisão do trabalho determina igualmente as relações dos indivíduos entre si, no que se refere ao material, ao instrumento e ao produto do trabalho”, os espaços educacionais precisam assumir a responsabilidade de desenvolver novas práticas pedagógicas, de organização e gestão, processos avaliativos, metodológicos e formativos para atender as demandas do mundo globalizado.

2. APLICAÇÃO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO

Para Kenski (2008, p.15), as tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. A palavra tecnologia provém de uma junção do termo tecno, do grego “techné”, que é saber fazer, e logia, do grego “logus”, razão. Portanto, tecnologia significa a razão do saber fazer (RODRIGUES, 2001). Em outras palavras o estudo da técnica. O estudo da própria atividade do modificar, do transformar, do agir (VERASZTO, 2004; SIMON et al, 2004).

O processo de desenvolvimento tecnológico rápido tem motivos para ocorrer. Após um levantamento das opiniões de diversos autores que tratam do assunto, ALMEIDA (1996), afirma que:

“a tecnologia é gerada porque, em caso contrário, a sociedade entraria em processo de decadência; ajuda a solucionar problemas como a falta de produtividade do solo ou as dificuldades de comunicação; ajuda a superar deficiências físicas como a surdez ou a cegueira; possibilita o aumento do conforto humano; conecta o planeta todo a um custo muito baixo; possibilita aos detentores da tecnologia da informação maior influência sobre massas populacionais; aumenta a produtividade do trabalho humano; melhora a qualidade, o custo, a capacidade e a conveniência de produtos e serviços; proporciona aumentos na lucratividade de organizações; possibilita o aprimoramento nos processos de ensino e aprendizagem; e possibilita o aumento da segurança pessoal”.

A tecnologia passa a ser considerada como relevante no contexto educativo, como recurso didático importante para a formação do aluno, a partir da LDB. A Lei de diretrizes e bases da educação nº 9394/96, em seu artigo 32, inciso II, dispõe que a educação básica tem por objetivo a formação do cidadão mediante a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores que se fundamentam.

Segundo Moran (2010), “tudo que fizermos para inovar na educação nos tempos de hoje será pouco”, ele vai nos dizer que quanto mais tecnologias, maior a importância de profissionais competentes, confiáveis, humanos e criativos, uma vez que o mundo do trabalho exige, cada vez mais, habilidades para realização das tarefas. Contudo devemos destacar que:

Tecnologia não melhora a essência do que se ensina e sim a forma de transmiti-la. Assumir o emprego de tecnologias educacionais favorece a revisão da prática convencional. Rever atitudes de ensino pelo professor corresponde a ponderar necessidades de inovação da prática como o objeto principal da capacitação ou da formação continuada do professor hoje. (SOARES, 2006, p. 39).

Esse mundo novo, informatizado e virtual, deve habilitar e dar oportunidade ao aluno adquirir novos conhecimentos, facilitando o processo de ensino e aprendizagem. (FLORES, 1996).

2.1 TECNOLOGIA E O PROCESSO DE ENSINO - APRENDIZAGEM

A necessidade de implementação do uso de novas tecnologias na educação requer um repensar da prática pedagógica em sala de aula, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica e criativa por parte de alunos e professores (MORAN, 1995).

Almeida (2003) relata que as tecnologias não apenas tornam possível ao professor e ao aluno romper as distâncias espaço-tempo, mas principalmente, proporcionam-lhes condições para um “estar junto” virtual, provocando enormes transformações.

De acordo com a teoria sócio-histórico-cultural de Vygotsky, o desenvolvimento do indivíduo, está vinculado às interações que ocorrem entre sujeito e sociedade, cultura e história de vida, além das oportunidades e situações de aprendizagem que promovem este desenvolvimento durante toda a sua existência, considerando a influência das várias representações de signo, uso de diferentes instrumentos, e influência da cultura e história, propiciando o desenvolvimento das funções mentais superiores. Portanto, o papel das tecnologias nos novos modos de se produzir conhecimento, reforçam a questão da influência do “meio” sobre o desenvolvimento do indivíduo. “O aprendizado deve ser orientado para o futuro, e não para o passado” (VYGOSTKY, 1998, p. 130).

3. TECNOLOGIAS DISPONÍVEIS PARA A EDUCAÇÃO

A inserção das tecnologias no âmbito escolar passou por diversas fases. Inicialmente, os recursos tecnológicos foram vistos como sendo a solução para os problemas educacionais. Posteriormente, houve uma ênfase por parte do planejamento de princípios e métodos. A respeito disto nos fala Miranda (2006, p.21):

Voltando ao processo histórico do uso da tecnologia na educação, percebemos que por estar vinculado ao processo desenvolvimentista, o termo tecnologia educacional e, por consequência, a utilização de recursos tecnológicos na escola, foi encarado como parte do modelo tecnicista da educação.

Assim, são muitos os benefícios trazidos pelos recursos tecnológicos à educação. Contudo, é preciso que o professor conheça as ferramentas que tem à sua disposição, pois o uso das tecnologias implica em aliar método e metodologia na busca de um ensino mais interativo. A exemplo, a simulação, que permite ao aluno desenvolver hipóteses, testá-las, analisar resultados e refinar os conceitos. Esta modalidade de uso do computador na educação é muito útil para trabalho em grupo, principalmente os programas que envolvem decisões.

3.1 TECNOLOGIAS COMPUTACIONAIS

A utilização do computador na escola, como recurso tecnológico, é uma ferramenta importante para o processo de ensino e de aprendizagem. Entre os seus recursos podemos destacar: a) Aplicativos de Uso Geral: Processador de texto; Programas de desenhos, de ilustrações e de tratamento de imagens; Banco de dados; e Programas de apresentação; b) Aplicativos Didáticos: Biblioteca de Programas e CD-ROMs; c) Conexão com a Internet.

3.2 TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO

Definimos a seguir os principais recursos tecnológicos utilizados para melhorar e agilizar o processo de comunicação entre professor e aluno:

- E-mail: comunicação assíncrona, utilizado para enviar periodicamente textos com conteúdos que devem ser lidos, interpretados e respondidos.
- Chat (Bate-papo): comunicação instantânea (síncrona), na qual deve-se estabelecer um horário para que todos do mesmo grupo participem.
- Newsgroups (Grupos de Discussão): Servidores disponibilizam assuntos variados;
- Fórum: elege-se um tema e discute-se sobre eles, sobre todos os aspectos possíveis;
- WWW (world wide web): utiliza um protocolo de comunicação e uma linguagem típica para descrição de páginas de informação na web (como http e HTML).
- Mobile Learning: É o uso de dispositivos computacionais móveis aplicados na Educação a Distância.
- Rede social: representação de relacionamentos afetivos ou profissionais entre como Facebook, Myspace, Twitter e LinkedIn.

3.3 PLATAFORMA MOODLE

A plataforma Moodle, reconhecida como um dos ambientes virtuais mais populares no mundo, (PAIVA, 2010) possui ferramentas interativas que possibilitam aos seus usuários interagirem utilizando a comunicação síncrona e assíncrona. Conforme descreve Alves (2009), as ferramentas interativas mais conhecidas e empregadas no Moodle são: diário, mensagens eletrônicas (e-mails), fóruns, glossários, chat, questionários, tarefa e ferramentas destinadas à elaboração de textos colaborativos (wiki e blog).

A educação profissional fundamenta-se em termos como competência, empregabilidade e flexibilidade, na tentativa de melhor adequar a educação aos imperativos da nova ordem econômica.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do referencial teórico a respeito do tema abordado é perceptível que a incorporação das inovações tecnológicas na prática pedagógica, além de favorecer o aprendizado e o desenvolvimento do indivíduo por meio da internalização de novos sistemas simbólicos pode, também, contribuir para intensificar e fortalecer a interação professor - aluno e a relação aluno - aluno.

Não há uma tecnologia específica a ser utilizada, nem uma forma única de utilização dos recursos tecnológicos, cabe ao professor utilizar as novas tecnologias de forma integrada à prática pedagógica, percebendo que o aluno se torna cada vez mais interativo e participativo na construção do próprio saber.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Mário de Souza. Cultura organizacional e atitudes contrárias a mudanças tecnológicas: um estudo de caso em empresa estatal. Florianópolis: 1996. 208p. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal de Santa Catarina, 1996.

ALMEIDA, F. J.; ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância em meio digital: novos espaços e outros tempos de aprender, ensinar e avaliar. *Virtual Educa2003*, Miami, USA, 2003.

ALVES, L.R.G. Um olhar pedagógico das interfaces do Moodle. In: ALVES, L.; BARROS, D.; OKADA, A. (Org.) Moodle: Estratégias Pedagógicas e Estudos de Caso. 2009.

BRASIL. Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio. Documento Base. Brasília: MEC. SETEC. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 20 de Mai. 2016.

BRASIL. Pres. da República. Lei n. 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 29 de Mai. 2016.

FLORES, Angelita Marçal -monografia: A Informática na Educação: Uma Perspectiva Pedagógica. Universidade do Sul de Santa Catarina - 1996 <<http://www.hipernet.ufsc.br/foruns/aprender/docs/monogr.htm>>

KENSKI, Vani M. Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância. Campinas, SP: Papirus, 2008.

MARCONI, M, A,; LAKATOS M, E. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragem e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. 6. reimp. São Paulo: Atlas, 2012.

MARX, Karl. Trabalho Assalariado e Capital. São Paulo: Ed. Acadêmica, 1987.

MIRANDA. Raquel Gianolla. Informática na educação: Representações sociais do cotidiano. 3º Ed. São Paulo: Cortez 2006

MORAN, José Manuel. A educação em tempos do Twitter. Disponível em: < <http://moran10.blogspot.com.br/2010/12/educacao-no-tempo-do-twitter.html>>. Acesso em: 1 de Jun. 2016.

MORAN, José Manuel. Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. Revista Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro, vol. 23, n2.126, set. / out. 1995

MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá (4ª Ed, Papirus, 2009, p. 101-111).

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos T., BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas Tecnologias e mediação pedagógica. 17ª. Ed. São Paulo: Editora Papirus, 2010

OLIVEIRA. M. K. de. Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento, um Processo Sócio Histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, Ramon de. A (des)qualificação da educação profissional brasileira. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção questões da nossa época; v. 101).

PAIVA, Vera M. de O. Ambientes virtuais de aprendizagem: implicações epistemológicas. In: Educação em Revista. rev. [online]. 2010, vol.26, n.3, pp. 10 353-370. ISSN 0102-4698. Disponível em . Acesso em 20 de mai de 2016.

RODRIGUES, A. M. M. Por uma filosofia da tecnologia. In: Grinspun, M.P.S.Z. (org.). Educação Tecnológica - Desafios e Perspectivas. São Paulo: Cortez, 2001

SOARES, Suely Galli. Ensino Superior e tecnologias educacionais. In: ____ (Org.). Cultura do desafio: gestão de tecnologias de informação e comunicação no ensino superior. São Paulo: Alínea, 2006.

VERASZTO, E. V. Projeto Teckids: Educação Tecnológica no Ensino Fundamental. Dissertação de Mestrado. Campinas. Faculdade de Educação. UNICAMP. 2004.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

NAS PRISÕES A RELEVÂNCIA DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO E CIDADANIA “DE OLHO NO FUTURO” – PET

Edtanes Barres Professor

edtanes@msn.com

Monitora de Educação da FUNAP na Penitenciária de Presidente Bernardes. Orientado pela Prof. Dra. Lucilene Santos Silva Fonseca.

RESUMO: O objetivo deste artigo é ressaltar a relevância de Cursos Modulares de qualificação profissional nas prisões, executado pelo monitor preso, multiplicador do Programa de Educação para o Trabalho e Cidadania “De Olho no Futuro” - PET implantado como Política Pública nas Unidades Prisionais do Estado de São Paulo pela FUNAP, vinculada à SAP – Secretaria da Administração Penitenciária, proporcionando às pessoas privadas de liberdade a formação social (Saber Ser, Saber Fazer, Saber Conviver). A importância destes Cursos está identificada no olhar e na postura do monitor preso que incorpora à sua vida esta meta, através do desenvolvimento qualitativo de suas potencialidades e de seu comportamento.

PALAVRAS-CHAVE: Programa; Formação do preso; Inclusão.

ABSTRACT: *The purpose of this article is to emphasize the relevance of Modular Courses of professional qualification in prisons, run by the prisoner monitor, multiplier of the Program of Education for Work and Citizenship, “Eye on the Future” - PET deployed as a Public Policy in the Units Prison of the State of São Paulo by the FUNAP, linked to the SAP – Secretary of Penitentiary Administration, providing to the persons deprived of liberty the social formation (to Know to Be, to Know to Do, to Know to Live together). The importance of these Courses is identified in the look and posture of the prisoner monitor that incorporates into your life this goal, qualifying at the same time through the qualitative development of their potentialities and of their behavior.*

KEYWORDS: *Program; Training of the prisoner; Inclusion.*

INTRODUÇÃO

O Programa de Educação para o Trabalho e Cidadania – PET faz parte do Projeto: Trabalho e Educação: de Olho no Futuro da Fundação “Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel” – FUNAP. O mesmo contribui para a formação conceitual dos participantes (educandos) e dos executores (monitores presos), vislumbrando a capacidade de aplicação destes conhecimentos ao mundo do trabalho resgatando seu valor humano.

A formação social obtida por meio do projeto contempla competências e habilidades focadas em princípios éticos, formação cidadã, atitudes empreendedoras, de posicionamento estratégico e o desenvolvimento de atitudes condizentes à demanda do mercado de trabalho.

O Projeto Trabalho e Educação: de Olho para o Futuro, um curso livre, de nível básico voltado à capacitação para o mercado de trabalho que pode ser cursado sem exigência de grau de escolaridade, exigindo apenas que o aluno seja alfabetizado. Assim, não é passível de regulação por meio do Ministério de Educação – MEC.

Neste contexto, a oferta do curso não depende de autorização por parte daquele ministério, entre eles: credenciamento institucional, reconhecimento e revalidação de curso. É, de forma abrangente, educação que visa,

[...] proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos [...] para qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno [...]. (BRASIL, 1997, p.2) ²

O projeto foi construído com bases científicas, mediação didática especializada e critérios pedagógicos para avaliação do desempenho dos participantes do curso, a partir da sólida experiência em educação da Fundação “Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel” - FUNAP, no sistema prisional paulista. Possui base legal de constituição por meio do Decreto Presidencial Nº 5.514³, de 23 de julho de 2004, em seus Artigos:

² Decreto Nº 2.208, de 17 abril de 1997. Regulamenta os artigos: 36, 39, 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

³ Decreto da Presidência que regulamenta artigos das diretrizes e bases da educação nacional.

1º e 3º e Decreto Nº 2.208, de 17 de abril de 1997, em seu Artigo 4º.

Desenvolve-se por meio de parcerias, como também, de ações próprias da Fundação que há quase 40 anos (1977), planeja, desenvolve e avalia no âmbito estadual sérios programas sociais nas áreas de assistência jurídica, da educação, da cultura, da capacitação profissional para o mundo do trabalho.

Assim, formaliza no campo da profissionalização a realização de cursos profissionalizantes com certificação, tendo a finalidade de formação integral da pessoa privada de liberdade de forma a criar real possibilidade de ingresso no mercado de trabalho formal e/ou empreendendo negócio próprio. As características e estrutura do projeto proporcionam o direito de emissão de certificado, conforme, a lei nº 934/96; Decreto CEE 14/97⁴ (Indicação CEE 14/97).

Pautado em construção pedagógica única para todas as unidades prisionais do Estado de São Paulo, é um projeto com caráter interdisciplinar construído totalmente em consonância com a experiência dos servidores da Fundação em educação no sistema prisional paulista, atento e alinhado aos objetivos da Fundação previstos no Artigo 3º da lei Nº 1238⁵, de 22 de dezembro de 1976. É inegável, portanto, que a qualidade do projeto depende em grande medida do quadro de servidores da Fundação, sua postura e comprometimento e que todas as ações refletem no:

[...] reconhecimento e valorização efetivos do direito humano à educação como parte do processo de humanização e dignificação das pessoas encarceradas. E é sempre fundamental lembrar o que dizia o grande educador Paulo Freire, “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (CARREIRA, 2009, p. 96)

O projeto como um todo, contempla em sua construção o entendimento de duas lógicas, “[...] da segurança com a lógica de educação, com o objetivo comum de promover o direito constitucional à educação das pessoas privadas de liberdade” (ONOFRE, 2012, p.6).

4 Fixa as diretrizes para a educação profissional no sistema de ensino do Estado de São Paulo.

5 Lei que autorizou o Poder Executivo a instituir Fundação denominada “Fundação Estadual de Amparo ao Trabalhador Preso. Designação atual: Fundação “Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel”.

Lembrando que de acordo com dados da própria FUNAP – Fundação “Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel” de Amparo ao Trabalhador Preso, a população no cárcere é formada em sua maioria por pessoas em situação de vulnerabilidade social e econômica. Atualmente o Estado de São Paulo possui um sistema prisional composto por 164 unidades prisionais com uma população carcerária de aproximadamente 231 mil pessoas, o que corresponde a 1/3 do total da população carcerária do país (dados da Secretaria de Estado da Administração Penitenciária).

Faz-se então necessária e urgente a ampliação da oferta de mais oportunidades de formação qualitativa e integral da pessoa em privação de liberdade, a fim de garantir o acesso a uma educação que a prepare de forma global, resgatando a vida em liberdade, buscando reinseri-la na sociedade.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O PET destaca-se como Pedagogia diferenciada: “Absurdo ensinar a mesma coisa no mesmo momento, com os mesmos métodos, a alunos muito diferentes”. (PERRENOUD, 2000b, p.72), na qual são desenvolvidas ações voltadas à área da formação profissional, formação social e cultural, integrando e complementando entre si o “Saber Ser, o Saber Conviver e o Saber Fazer” por meio do desenvolvimento de competências e habilidades que proporcionem às pessoas privadas de liberdade melhores condições para inserção ou reinserção no mundo do trabalho e atuação social de maneira cidadã.

A qualidade e a efetividade da educação profissional hoje dependem, não só da transmissão de conhecimentos tecnológicos e do domínio do uso de modernos equipamentos, mas – até para a sua otimização – do desenvolvimento de virtudes e qualidades pessoais que envolvam a autonomia e a criatividade dos técnicos. Em qualquer profissão, o nível de eficiência passa pela combinação de conhecimentos específicos com uma cultura básica (códigos e linguagens, matemática, ciências humanas e naturais) que garanta uma maior integração no mundo do trabalho e das relações sociais. (ARAÚJO, 2000, p.57).

Para esta integração são realizados em espaços diversificados e com parcerias diversas como SENAI, Instituto de Educação e Ciências Aplicadas, Fundo Social de Solidariedade do

Estado de São Paulo e Fundec, cursos, oficinas, palestras, apresentações entre outras atividades no interior das unidades prisionais do estado de São Paulo envolvendo jovens e adultos em situação de privação de liberdade (homens e mulheres).

De maneira integrada e complementar no âmbito do Saber Ser é realizada uma formação social em 10 módulos distribuídos em três blocos, num total de 120 horas onde os participantes exercitam a capacidade reflexiva. Como aponta Paulo Freire:

Eu queria, por tanto, deixar aqui para vocês também uma alma cheia de esperanças. Para mim, sem esperança não há como sequer começar a pensar em educação. Inclusive as matrizes de esperança são matrizes da própria educabilidade do ser, do ser humano. Não é possível ser um ser indeterminado, como nós somos, conscientes dessa inconclusão sem buscar. E a educação é exatamente esse movimento de busca, essa procura permanente (FREIRE, 2001, p.171).

Obedecendo ao mesmo princípio são realizadas atividades na área cultural – teatro, música e literatura (saraus, rodas de leitura e clube do livro). O participante recebe certificação ao final das atividades ou cursos o que lhe possibilita a remição de pena.

Outro aspecto importante deste Programa é que entre os seus principais atores, ele se utiliza de educadores privados de liberdade que passam por um processo contínuo de formação para atuarem (monitores presos), proporcionando assim, uma formação significativa tanto do ponto de vista pedagógico quanto do ponto de vista humano. Não só Paulo Freire, mas também Amartya Sen (1999) em seu livro Desenvolvimento como liberdade (traduzido por Laura Teixeira Motta) afirmam essa importância da educação: “[...] por meio de educação, aprendizado e especialização, as pessoas podem tornar-se muito mais produtivas ao longo do tempo [...]”. (SEN, 2000, pág. 331).

Diante do sucesso e grande adesão ao Programa, que já atingiu a marca de mais de 200.000 atendimentos desde seu lançamento, em junho de 2013 até março de 2016, detectou-se a necessidade de buscar novos conteúdos e alternativas para aqueles reeducandos que já concluíram as 120 horas dos módulos “De Olho no Futuro”, em fase de formalização e estruturação, o novo Projeto: “Observatório de Competências Sociais”.

Uma das características principais da metodologia empregada no Programa de Educação para o Trabalho e Cidadania – “De olho no futuro” é o diálogo. Os monitores presos ganham respeito não só da população como também dos diretores, funcionários e parceiros dessa iniciativa da FUNAP, melhorando seu desempenho e credibilidade.

Diante da escuta ativa, do olhar que questiona, temos a oportunidade de refletir, de rever nossos caminhos e projetar um futuro inexistente, inédito e viável. Como disse o sociólogo Fernando Salla “[...] por mais que a prisão seja incapaz de ressocializar, um grande número de detentos deixa o sistema penitenciário e abandona a marginalidade porque teve a oportunidade de estudar”. (SALLA, 1999, p. 67).

A marca deste projeto é a formação voltada para a cidadania ativa, a fim de que os participantes possam desenvolver o protagonismo social quando retornarem à vida em liberdade.

Faz-se necessária e urgente a oferta de mais oportunidades de formação qualitativa e integral da pessoa a fim de garantir o acesso a uma educação que a prepare de forma global, resgatando a vida em liberdade, buscando reinseri-la na sociedade.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relevância destes Cursos tem evidência na postura ética do monitor preso que os executa com total desprendimento, focando seu potencial e suas habilidades nas competências específicas de cada módulo, trazendo em cada aula o seu protagonismo e o aprendizado, cujo desejo maior está na ascensão política, econômica e social de outros presos, não desvalorizando o que foi aprendido e incorporado a sua bagagem de vida. É comum vê-los argumentando possibilidades, desfechos e caminhos a serem trilhados como um treinamento para o mundo fora dos muros.

Cabe ressaltar que as experiências dentro da prisão, sejam elas de sofrimento, de desprendimento das coisas materiais, de busca pelo conhecimento outrora desvalorizado, faz com que sua autoestima esteja sempre em alta; promovendo novas metas, novos propósitos.

Não podemos deixar de manifestar a maior conquista neste estabelecimento prisional, aumentando de forma considerável o número de atendimentos através do Programa de Educação para o Trabalho e Cidadania além do pavilhão escolar, levando-o até os raios de habitação e convivência, em lugares em que a escola não chega e os presos não podem sair para estudar.

Um real processo evolutivo de homens livres acompanhando homens presos e acreditando na ressocialização por meio do desenvolvimento intelectual.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Almério Melquíades de. A construção de currículo flexível baseado em competências. In: A nova educação profissional. São Paulo: CEETEPS, 2000.

CARREIRA, Denise. Relatório nacional para o direito humano à educação. In: Educação nas prisões brasileiras. São Paulo: 2009.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir, 1998.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Projeto UFSCAR, Formação de educadores e gestores educacionais para as unidades prisionais paulistas: desvelando caminhos, construindo saberes. São Carlos, UFSCAR, 2012.

PERRENOUD, Philippe. Pedagogia diferenciada: das intenções às ações. Tradução de Patrícia Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000b.

SALLA, Fernando. As prisões em São Paulo: 1822-1940. São Paulo: Annablume/Fapesp, 1999.

SEN, Amartya. Desenvolvimento como Liberdade. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

MOTIVAÇÃO: O VINCULADOR DO ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Elimara Corrêa Domeni

elimaradomeni@gmail.com

Coordenadora Pedagógica na ETEC Frei Arnaldo Maria de Itaporanga. Votuporanga, Centro Paula Souza. Orientado por Adriana Nunes Medroni.

RESUMO: A presente pesquisa tem o intuito de discutir o papel da motivação no ambiente Escolar destacando a influência desta, na eficácia do processo de ensino e aprendizagem mais especificamente no Ensino de Jovens e Adultos (EJA). O método de pesquisa utilizado foi o referencial bibliográfico tendo a finalidade de apresentar os conceitos: desempenho e postura dos docentes e discentes, as necessidades que geram o fator motivação, a importância de manter as pessoas motivadas, e algumas atividades motivacionais que podem contribuir para o dia a dia em sala de aula tornar-se dinâmico e produtivo.

PALAVRAS-CHAVE: Motivação; Professores, EJA.

ABSTRACT: *This study aims to discuss the role of motivation in the school environment highlighting its influence in the effectiveness of teaching and learning process more specifically in teaching young people and adults (EJA). The research method used was the bibliographic reference with the purpose of presenting the concepts: performance and attitude of teachers and students, the needs that generate the motivation factor, the importance of keeping people motivated and some motivational activities that can contribute to the day by day in classroom to become dynamic and productive.*

KEYWORDS: *Motivation, Teachers, EJA.*

INTRODUÇÃO

O Corpo discente do Ensino de Jovens e Adultos além de imerso no mundo do trabalho traz consigo uma expectativa mais específica para a sala de aula, levando em conta a diversidade de idades, problemas sociais e particulares, bem como por muitas vezes a discriminação da sociedade em que estão incluídos. Outro olhar específico é do porquê de estarem em uma sala de Ensino de Jovens e Adultos.

Com base nos estudos de Paulo Freire (1996), o diálogo tem que pautar o trabalho docente nesta modalidade de ensino transmitindo segurança ao discutir um tema e ou analisar um fato. Aberto ao mundo e aos outros, se estabelece a relação dialógica em que se confirma a inclusão no permanente movimento da História.

O querer bem aos educandos é também exigência da prática educativa. Essa abertura significa que a afetividade não pode assustar, devemos expressá-la.

A motivação tem que permear o processo de ensino e aprendizagem em qualquer nível de ensino, mas no Ensino de Jovens e Adultos ela tem que ser a base, pois os alunos na maioria das vezes já têm uma história de exclusão do ambiente escolar, e da sociedade e precisam de um ambiente que os motive, nesta busca de novos conhecimentos.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Educar e Motivar deve andar em comunhão, para que os alunos consigam aprender e ou o professor ensinar, para tanto:

Educar, pela etimologia da palavra, é tirar de dentro, levar para fora o que já está em seu íntimo, assim, o objetivo da educação não pode ser transmitir ou inserir conhecimento, mas sim, estimular nos indivíduos o desenvolvimento de diversos conhecimentos e habilidades a partir das vivências e inter-relações que se estabelecem ao longo da vida. Assim, a educação é um processo de construção cuja função do professor é motivar o ato de aprender. (CAETANO, SILVA, SILVA, 2010, p.10)

O Ensino de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade de ensino, tem características próprias, devido ao corpo discente, que:

“Une uma enorme diversidade de sujeitos com características, saberes, necessidades e interesses diferenciados precisa contar com concepção e prática pedagógica também diferenciada, uma vez que seu público específico é constituído por sujeitos jovens e adultos que, na grande maioria, estão imersos no mundo do trabalho” (FERNANDES, et al, 2014, p.15).

Portanto devemos observar que a Educação tem que se basear num ensinar que exige:

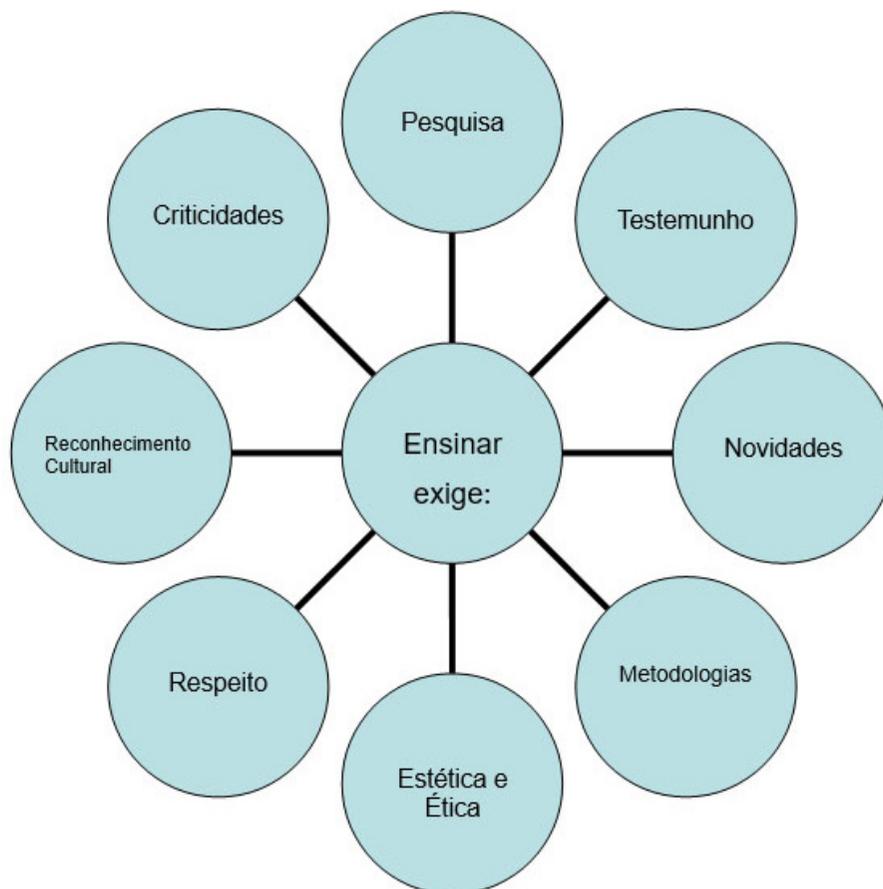


Figura 1 – Fonte “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.”

Para Freire, (1987, p.52), a educação deve ser libertadora, considerando que:

“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão... Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua convivência com o regime opressor. Esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação...” (FREIRE apud FERNANDES, et al, 2014, p.15).

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE,1996, p.12)

E esta dinâmica do ensinar e aprender entre seus agentes tem que ser permeados por ações que motivem este processo, para isso é necessário: “retomar constantemente os quatros pilares sobre os quais repousa a educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver em conjunto.” (Soares,2007,p.8).

A motivação tem que permear o processo de ensino e aprendizagem em qualquer nível de ensino, mas no Ensino de Jovens e Adultos ela tem que ser a base, pois os alunos na maioria das vezes já têm uma história de exclusão do ambiente escolar.

A motivação no contexto escolar tem sido avaliada como um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem e do desempenho. (GUIMARÃES, BORUCHOVITCH, 2004, p.1)

Em qualquer modalidade de ensino, mas de forma especial no EJA, é importante ressaltar que é fundamental que se crie “condições adequadas para que as pessoas se sintam acolhidas, reconhecidas e conseqüentemente motivadas e assim adotem cada vez mais uma postura participativa, através da qual possam produzir conhecimento coletivamente. ” (FERNANDES, et al, 2014, p.17):

“A criação de vínculo afetivo com a escola é fundamental se conseguirmos que os alunos gostem e se sintam ligados à escola, eles terão mais motivos para evitar deixá-la. Penso que a escola tem que representar um lugar onde se tem acesso ao conhecimento, um espaço a que os alunos se apeguem e considerem importante para suas vidas, envolvendo também os colegas da turma. A escola é espaço para socializar, conversar, ouvir o outro.

A escola precisa ser uma experiência positiva. Para uma pessoa que já tem uma rotina pesada com trabalho, cuidados com a família, cuidados com a casa, entre outros afazeres, é difícil chegar à escola, no final do dia, e ainda por cima encontrar aulas desinteressantes, colegas desmotivados... Frequentar a escola não pode ser uma coisa chata. “Tem que ser um momento agradável no dia de nossos alunos.” (OLIVEIRA, 2014)

Um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, usando estratégias adequadas, buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio. (GUIMARÃES, BORUCHOVITCH, 2004, p.1)

Como o conhecimento nunca é definitivo, mas um produto da humanidade, atualmente temos um princípio importante que deve ser levado em conta pelo docente em sua prática: a transdisciplinaridade que exige uma postura de democracia cognitiva onde todos os saberes são igualmente importantes e tem por objetivo que os alunos dialoguem com os conhecimentos, reestruturando-se e retendo o que é significativo. (SANTOS, 2008, p.74-76)

Além do princípio acima citado temos também o da autopoiese que:

“Na prática do magistério, tal conceito implica recorrer a uma metodologia que estimule os alunos a produzir o próprio conhecimento. A função docente passa a ser de facilitar diálogos com os saberes, respeitando-se a diversidade e as características de cada um dos participantes do processo educativo, aceitando-se cada aluno como um ser indiviso, com estilo próprio de aprendizagem e diferente forma de resolver problemas” (SANTOS, 2008, p.80)

Estes dois princípios que devem ser base da prática docente no Ensino de Jovens e Adultos, devem ser permeados por princípios da afetividade e motivacionais, para que o processo de ensino e aprendizagem ocorram de forma efetiva.

2. DISCUSSÃO

Um dos desafios da escola contemporânea é o da transferência de conhecimentos aprendidos no contexto escolar para outros contextos da vida, em especial para o contexto da vida produtiva, do trabalho e para o contexto da vida política, da vida pública e da experiência cidadã. (MUSSI)

A rotina do trabalho pedagógico possibilita que o professor concretize suas intenções educativas em sala de aula. A forma como organiza o tempo, o espaço, os materiais, as propostas e intervenções revelam a suas concepções de ensino e aprendizagem. (PASSOS, 2011)

Do outro lado, para harmonizar este processo de ensino e aprendizagem, “O estudante aprende participando, formulando problemas, tomando atitudes diante dos fatos, investigando, construindo novos conceitos e informações e escolhendo os procedimentos quando se vê diante da necessidade de resolver questões.” (MUSSI)

Além da seleção dos conteúdos a serem trabalhados e do tipo de atividade específica que será proposta, há ainda outra importante decisão pedagógica, relacionada ao tratamento dos conteúdos: a depender dos objetivos que se tem, eles podem ser trabalhados na forma de atividades permanentes, atividades sequenciadas, atividades sistematização, atividades independentes ou projetos. Atividades permanentes São as que acontecem ao longo de um determinado período de tempo, porque são importantes para o desenvolvimento de procedimentos, de hábitos ou atitudes. Atividades Sequenciadas são planejadas em uma sequência encadeada: o que vem a seguir depende do que já foi realizado (e aprendido) anteriormente. Atividades de Sistematização embora não decorram de propósitos imediatos, tem relação direta com os objetivos didáticos e com os conteúdos: é a sistematização dos conteúdos já trabalhados. Atividades independentes são aquelas que não foram planejadas a priori, mas que fazem sentido num dado momento.

Os projetos são situações didáticas em que o professor e os alunos se comprometem com um propósito e com um produto final: em um projeto, as ações propostas ao longo do tempo têm relação entre si e fazem sentido em função do produto que se deseja alcançar. (LERNER,2002).

Com base no estudo acima, entende-se que alguns recursos como vídeos, por exemplo, podem auxiliar na dinâmica do aprendizado.

“O uso de recursos tecnológicos que estão presentes no dia a dia dos alunos pode ajudar a aproximá-los dos temas tratados em sala, além de servir como estímulo para o estudo”, afirma Marly Navas Soriano, professora de Informática Educativa da EMEF Cleómenes Campos, em São Paulo. (Apud PECHI).

A seguir temos uma relação de 8 razões para usar o Youtube em sala de aula e como se pode produzir vídeos e planejar aulas mais dinâmicas e interessantes para os alunos:

1. Oferecer conteúdos que sirvam como recursos didáticos para as discussões em aula;
2. Armazenar todos os vídeos que você precisa em um só lugar;
3. Montar um acervo virtual de seus trabalhos em vídeo;
4. Permitir que estudantes explorem assuntos de interesse com maior profundidade;
5. Ajudar estudantes com dificuldades;
6. Elaborar uma apresentação de slides narrada para ser usada em sala;
7. Incentivar os alunos a produzir e compartilhar conteúdo;
8. Permitir que os alunos deixem suas dúvidas registradas. (PECHI).

O vídeo disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=jtAVn1mGCPQ> pode ser utilizado como recurso pedagógico para incentivar e motivar os alunos na modalidade de Ensino de Jovens e a fim de motiva-los a superar barreiras que os impedem de dar continuidade aos estudos.

Temos a seguir alguns exemplos de vídeos que podem ser utilizados como recurso pedagógico para incentivar, motivar os alunos na modalidade de Ensino de Jovens e Adultos e para complementar uma forma de trabalhar estes vídeos.

3. MOTIVAR OS ALUNOS DA EJA A ACREDITAREM EM SI MESMOS

O vídeo que pode ser assistido no Youtube, foi elaborado após uma atividade feita com os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do 1º Segmento do 2ª Ciclo. Foi mais uma forma de motivar estes alunos a Superação de barreiras que os impedem de dar continuidade aos estudos.

4. A ÁGUIA

Águias, tudo sobre águias, a águia motivacional é um documentário de águias, de Ronaldo Kroeff Daghlawi, que fala da anatomia da águia, comportamento de águia, estratégia da longevidade, mistérios e lendas da águia, águia voando no céu, águia voando nas montanhas, a águia americana, símbolo da América a águia, mensagem que levanta a moral, mensagem para levantar a autoestima. O vídeo A Águia Motivacional pode ser assistido no Youtube através do link https://www.youtube.com/watch?v=QHy_n7U705s.

Uma sugestão de como desenvolver atividades com vídeos é a de utilizar recursos tecnológicos como Data Show, Multimídia, Retroprojeter, TV, DVD, etc. Tem como base fundamental o preparo. O professor escolhe um bom vídeo (se possível curto de até 15 minutos) apresenta na sala, depois distribui papéis para que os mesmos anotem os sonhos que querem realizar durante o ano letivo, ao final, faz uma roda e cada um expõe o que escreveu (se quiser) ou monta-se um mural com textos, frases, ou recorte e colagem.

O Livro Paz, como se faz? Semeando cultura de paz nas escolas, de Lia Diskin e Laura Gorresio Roizman, é um projeto em forma de cartilha, desenvolvido junto com a Unesco e o Estado do Rio de Janeiro, já experimentado e aprovado, e que tem servido de modelo para outros estados e países.

É um programa que visa influenciar os jovens no caminho da amizade e da paz.

Tem por objetivo reverter a tendência instalada em muitas comunidades e regiões, com elevado número de mortes por causas da violência, o desrespeito entre dos jovens e pelos motivos mais banais como ociosidade, que dá origem a muitos vícios; falta de opções em atividades esportivas, de cultura e lazer.

Este livro traz muitas atividades que podem ser desenvolvidas em sala de aula, ou no ambiente escolar que motiva o aluno através de temas como respeitar a vida, rejeitar a violência, ser generoso, ouvir para compreender, preservar o planeta e redescobrir a solidariedade.

5. CONCLUSÃO OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar o estudo pode-se concluir que a Motivação é fundamental no processo de ensino e aprendizagem, seja qual for a modalidade de ensino, mas o docente do Ensino de Jovens e Adultos tem que dar atenção especial na elaboração de suas aulas.

O professor que é comprometido com o desenvolvimento das capacidades dos alunos, de forma qualitativa, encontra nas atividades motivadoras, um investimento em outra dimensão, com a finalidade de que os alunos aprendam cada vez mais e melhor e atinjam os objetivos propostos.

Estas atividades têm que interagir com o processo pois visam contribuir para o desenvolvimento das capacidades dos discentes; convertendo-se em ferramentas pedagógica, que melhoram a aprendizagem dos alunos e a qualidade do ensino.

Portanto uma aula sem motivação não pode ser opção, se o docente prepara sua aula com carinho, sabendo seus objetivos, assumindo uma postura afetiva com a classe e respeitando as dificuldades por que passam os alunos a motivação se tornara o vinculador do ensino e aprendizagem na educação de jovens e adultos.

REFERÊNCIAS

CAETANO, A de L. SILVA, E C. SILVA, S E de L. "Práticas de Ensino para Despertar a Motivação e a Criatividade na EJA",2010, UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília. Disponível em < http://bdm.unb.br/bitstream/10483/6412/1/2010_AndresaCaetano_EdileusaSilva_SandraSilva.pdf > Acesso em: 3 de Jul.de 2015

DISKIN, L. Paz, como se faz?: semeando cultura de paz nas escolas / Lia Diskin e Laura Gorresio Roizman — Rio de Janeiro: Governo do Estado do Rio de Janeiro, UNESCO, Associação Palas Athena, 2002. Disponível em<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001308/130851por.pdf>> Acesso em: 12 de Jul.2015

FERNANDES, E. et al. Vivência, contexto para motivar a aprendizagem na EJA. 2014. 42 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania - EJA)—Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2014. Disponível em:< http://bdm.unb.br/bitstream/10483/8746/1/2014_ElianeFernandes_GenivaldoInacio_JeffersonSilva_LilianDias.pdf > Acesso em: 4 de Jul. 2015.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25.ed.. São Paulo : Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura). Disponível em:< <http://www2.uesb.br/pedh/wp-content/uploads/2014/02/Pedagogia-da-Autonomia.pdf> > Acesso em: 4 de Jul. 2015

GUIMARAES, Sueli Édi Rufini e Boruchovitch, Evely O estilo motivacional do professor de e a Motivação intrínseca dos Estudantes : Uma Perspectiva da Teoria da Auto determinação . *Psicol. Reflex. Crit.* [online]. 2004, vol.17, n.2, pp. 143-150. ISSN 1678-7153. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/prc/v17n2/22466.pdf> > Acesso em: 12 de Jul 2015.

LERNER,D. Ler e Escrever na Escola: o Real, o Possível e o Necessário, Délia, 128 págs., Ed. Artmed, 2002.Trechos. Disponível em:< <http://revistaescola.abril.com.br/producao-de-texto/modalidades-organizativas.shtml> >Acesso em: 27 de Jul. 2015.

MUSSI,M.C. Projetos de Trabalho em Sala de Aula – Parte I

OLIVEIRA,F.B.de. Desmotivação e evasão: o que fazer para incentivar jovens e adultos?. Revista Nova Escola. 2014. .Disponível em:< <http://revistaescola.abril.com.br/blogs/eja/2014/03/05/desmotivacao-e-evasao-o-que-fazer-para-incentivar-jovens-e-adultos/> > Acesso em: 4 de Jul. 2015

PASSOS,J. Rotina do trabalho pedagógico/ quadro de uma rotina de uma sala de alfabetização.2011.Disponível em:< <http://passosdopedagogo.blogspot.com.br/2011/10/rotina-do-trabalho-pedagogico.html>> Acesso em: 27 de Jul. 2015.

PECHI,D. 8 Razões para Usar o Youtube em Sala de Aula. Revista Nova Escola. plano de aula ligado à reportagem de veja *Ética para as massas* de 23-11-2011.p.101-102. Disponível em:< <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/8-razoes-usar-youtube-sala-aula-647214.shtml>> Acesso em: 27 de Jul. 2015.

SIGNIFICADOS. Motivação. Significados.com.br Disponível em:< <http://www.significados.com.br/motivacao/> > Acesso em: 4 de Jul. 2015

SOARES, M A F. *Perfil do aluno da EJA/ médio na escola Dr Alfredo Pessoa de Lima*. Monografia de Especialização em Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos. Universidade Federal da Paraíba. Bananeiras, PB, 2007. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/tcc_perfil.pdf > Acesso em: 4 de Jul. 2015

YOUTUBE. Motivar os Alunos da EJA a acreditarem em si mesmos Videoclipe da motivacional. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=jtAVn1mGCPQ> > Acesso em: 12 de Jul. 2015.

YOUTUBE. A Águia Motivacional. Videoclipe motivacional. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=QHy_n7U705s >. Acesso em: 12 de Jul. 2015.

A ATUAÇÃO DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INGRESSANTES NO CURSO TÉCNICO

Elisangela de Fátima Motta Goulart

elisangela.goulart@etec.sp.gov.br

Professora na Etec Parque da Juventude, São Paulo e Orientadora Educacional na Etec Dra. Maria Augusta Saraiva, São Paulo, Centro Paula Souza. Orientada pela Prof. Me. Marta Lousada Zen Fugita.

RESUMO: Este artigo se propõe a discutir, a partir da ótica da Educação de Jovens e Adultos, a atuação do Professor responsável pela Orientação e Apoio Educacional, tendo como foco os primeiros módulos dos cursos técnicos dentro das Escolas Técnicas do estado de São Paulo pertencentes ao Centro de Educação Tecnológica “Paula Souza”. A partir disso, este artigo é um relato de experiência da aplicação do Mapa de Empatia adaptado à sala de aula para as práticas da Orientação e Apoio Educacional, aplicação que neste estudo se validou.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos; Orientação Educacional; Mercado de Trabalho; Empatia.

ABSTRACT: *This article aims to discuss, from the perspective of youth and adult education, the role of the teacher in charge of Guidance and Educational support within the São Paulo State Technical Schools that belong to “Centro de Educação Tecnológica Paula Souza”, focus on the first modules of technical courses. As from it, this article is an experience report of the “Map of empathy” application adapted to the classroom to the Guidance Support and Educational practice in which this study is validated.*

KEYWORDS: *Youth and Adult Education; Educational orientation; Job market; Empathy.*

INTRODUÇÃO

Os alunos ingressantes dos cursos técnicos de nível médio têm como objetivo adquirir conhecimento aplicado à técnica para uma colocação ou recolocação no mercado de trabalho, tendo isso em mente, a escola deve se preparar pedagogicamente e educacionalmente para atender essa expectativa dos estudantes jovens e adultos, principalmente, desenvolvendo nestes alunos as competências não cognitivas.

Essa preocupação justifica a proposta deste artigo em pensar na responsabilidade que Orientador Educacional tem no processo de aprendizagem do aluno dentro do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”, instituição vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo e que atende 213 mil estudantes nos Ensinos Técnicos, Médios e Técnicos Integrados ao Médio.

Vale trazer aqui, o que diz o artigo 1º da Deliberação CEETEPS sobre o papel do Orientador Educacional: “o Professor Coordenador de Projetos Responsável pela Orientação e Apoio Educacional é o profissional que promove o desenvolvimento de uma ação educacional coletiva”, e uma das atribuições do Orientador Educacional que será aprofundada neste artigo para contribuir no andamento das práticas do professor orientador, é: “mediar às relações interpessoais entre os alunos e a escola”.

1. METODOLOGIA

Inicialmente foi levantada uma problemática sobre a convivência dos alunos em uma Escola Técnica Estadual – Etec, localizada no centro da cidade de São Paulo, que oferece semestralmente 40 vagas no período noturno para os cursos Técnicos em Comunicação Visual, Contabilidade, Segurança do Trabalho, Serviços Jurídicos e anualmente 80 vagas no período matutino para o curso de Ensino Médio. Tal problemática foi pensada a partir de relatos dos professores, alunos e coordenações no tocante as diferentes idades; em seguida foi pensado em qual competência usar para minimizar os impactos negativos causados pelo embate das gerações; e por último, qual ferramenta usar para promover uma prática viável a este contexto.

2. DA APLICAÇÃO DO MAPA DE EMPATIA E DOS RESULTADOS

A ferramenta usada para exercitar nos alunos a prática de se colocar no lugar do outro foi o Mapa de Empatia. Esta abordagem possibilitou aos alunos pensarem nas dores e necessidades dos alunos de outras gerações, bem como, identificar o que pensam e sentem, ouvem, veem, falam e fazem. Segundo KAYO (2013), explica que o Mapa de Empatia (imagem 1) é uma ferramenta visual e desenvolvida pela empresa XPLANE, com o objetivo de descrever o perfil de uma ou mais pessoas para ser usado em campanhas de *marketing*, aprimorar entregas de serviços e auxiliar em tomadas de decisões no mundo dos negócios.

Nome: _____ Idade: _____

o que
PENSA E SENTE?

o que
OUVE?

o que
VÊ?

o que
FALA E FAZ?

quais são as **DORES?**

quais são as **NECESSIDADES?**

Imagem 1: Mapa de Empatia desenvolvido pela XPLANE e aplicado neste trabalho.

O Mapa de Empatia, foi adaptado para a realidade escolar, sendo que os alunos envolvidos nesta atividade puderam pensar nos seus colegas de classe de forma mais profunda, trabalhando assim, a empatia.

Os cursos Técnicos concomitantes do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”, tem duração de três semestres, tempo este que os alunos passam estudando, mas, também convivendo um com os outros, por isso, a importância de desenvolver a empatia nas turmas iniciantes, ou seja, nos primeiros módulos. Para isso, foi dividido em dois grupos de trabalho, o primeiro grupo com os primeiros

módulos dos cursos de Segurança do Trabalho e Contabilidade e o segundo grupo com o primeiro módulo do curso de Comunicação Visual. A junção dos cursos de Segurança do Trabalho e Contabilidade não seguiu nenhuma ordem, apenas por disponibilidade de dia e horário das turmas.

Nos dois grupos de trabalho, os alunos foram divididos pelas gerações: Geração *Baby Boomers*, alunos nascidos entre 1946 a 1964; Geração X, alunos nascidos entre 1965 a 1977; Geração Y, alunos nascidos entre 1980 a 1995; e Geração Z, alunos nascidos a partir de 1996. Antes de cada geração pensar sobre outra geração, cada aluno respondeu individualmente em um *post-it* a provocação da Orientação Educacional: “como eu vejo a diferença de idade na minha sala de aula?”, todos afixaram sua resposta em uma folha de *Flip-Chart*, e o resultado desse questionamento foi bem variado, tendo como algumas respostas: “troca de experiência”, “aprendizado”, “oportunidade de conhecer vários pontos de vista”, “falta de educação, alunos indisciplinados e falta de harmonia”, “dispersão”, “dificuldades em relação às conversas”, “imaturidade por conter alunos do ensino médio”.

Após, responderem a essa pergunta, os alunos em seus grupos, preencheram o Mapa de Empatia a partir da seguinte distribuição: a Geração *Baby Boomers* pensou na Geração Y, a Geração Y pensou na Geração *Baby Boomers*, a Geração X pensou na Geração Z e a Geração Z pensou na Geração X.

Com esse primeiro contato, os alunos começaram a se sentir mais a vontade para circular pela sala e conversar com outros alunos de diferentes idades. Nos dois grupos de trabalho, os alunos perceberam que todos os dias dividem uma sala de aula com pessoas muito diferentes, porém, com a mesma necessidade de respeito. Isso foi demonstrado após a discussão, quando os alunos responderam individualmente em um *post-it* e o afixaram em uma folha de *Flip-Chart* o seguinte questionamento: “como me posicionar na escola/sala de aula após conhecer profundamente as outras gerações?”.

As respostas foram: “escutar mais”, “melhorar a interação entre as gerações”, “respeitar e escutar”, “+respeito, +empatia”, “paciência e respeito”, “estar mais atenta às diferenças para aproveitar melhor o momento”, “ter mente aberta para ouvir e debater ideias”, “trabalhar com pessoas diferentes pode ser produtivo”, “com tolerância e gentileza sempre”, “respeito quando o outro vai falar”, “ser mais paciente e respeitar meus colegas de classe”. Foi com essa devolutiva dos alunos participantes, que a atividade se encerrou.

3. A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL E A MUDANÇA NO PENSAMENTO DO ALUNO

Segundo GIACAGLIA e PENTEADO (2010), não se pode mais negar que a escola é um ambiente de formação integral, pois os indivíduos são seres complexos e que exigem uma formação afetiva e emocional para que a formação cognitiva seja desenvolvida. O professor responsável pela Orientação Educacional nas Escolas Técnicas Estadual tem um papel fundamental na formação cidadã e profissional do aluno, pois a demanda do mercado de trabalho, sobretudo hoje, dá preferência para o profissional que tem seus valores bem definidos e que saiba trabalhar a sua inteligência emocional dentro de um grupo de pessoas. Com isso, trabalhar a empatia no ambiente escolar é fundamental para o bom convívio em sala de aula e uma necessidade deste século, como afirma TAVANGAR (2015):

A empatia começa quando você se coloca no lugar de outra pessoa, um ponto chave para entender pessoas com perspectivas diferentes das suas. Isso não é apenas algo legal a ser feito: é essencial e uma habilidade ativa. É estruturante poder abraçar as diferenças, construir relações, poder estabelecer perspectivas globais e sistemáticas, conduzir análises mais ricas e aprofundadas e comunicar mais efetivamente. Essa habilidade é a maior de todas no século XXI.

Partindo da ideia que perceber e entender as diferenças do outro é uma das capacidades mais importantes a ser potencializada neste século, nesta pesquisa foi observada uma sensibilização ao desenvolver nos alunos uma relação interpessoal positiva a partir da aplicação do Mapa de Empatia. Foi possível perceber uma conscientização por parte deles sobre o olhar em relação ao outro, tornando a relação interpessoal destes alunos mais humana e ampliando a visão dos alunos em relação ao convívio de pessoas com diferentes idades.

Não se pode mais negar que a escola é um ambiente de formação integral, pois os indivíduos são seres complexos e que exigem uma formação afetiva e emocional para que a formação cognitiva seja desenvolvida.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da mudança no pensamento dos alunos envolvidos nesta experiência, este artigo cumpriu com o seu objetivo facilitando a relação interpessoal dos alunos em sala de aula em razão das diferenças manifestadas com o encontro das várias gerações presentes nos cursos técnicos concomitantes. Os resultados apresentados neste estudo vêm das observações da proponente deste artigo durante toda a aplicação da ferramenta Mapa de Empatia nos primeiros módulos dos cursos técnicos participantes; da análise das discussões entre os alunos integrantes; das respostas dos alunos aos questionamentos da Orientação Educacional durante a prática; e das relações entre a ferramenta utilizada com as referências bibliográficas.

O sentimento de empatia gerado nos alunos com esta prática, com certeza será levado a outras esferas sociais, como a familiar e até mesmo para o mercado de trabalho, visto que, quando desenvolvido o lado emocional dos alunos é provocada uma mudança na sua forma de ver as pessoas, logo, uma mudança em suas ações. A ideia de se trabalhar a empatia com os alunos a partir da aplicação do Mapa de Empatia, foi validada com uma prática exitosa apresentada neste artigo, que possibilita a recomendação de seu uso no processo de ensino e aprendizagem nas demais Escolas Técnicas do estado de São Paulo pertencentes ao Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”.

REFERÊNCIAS

CAZETA, G. F. A teoria e prática da orientação educacional: um estudo de caso. São Paulo, 2007. Universidade Federal de São Carlos. Disponível em: www.ufscar.br

CEETEPS. Deliberação 18, 2015. Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, Mundo do trabalho. Disponível em: <<http://www.ejamundodotrabalho.sp.gov.br>>

GIACAGLIA, L.R.A. PENTEADO, W.M.A. Orientação educacional na prática. 6ª ed. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

GRINSPUM, M.P.S.Z. A orientação educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KAIO, R. - O que é Mapa de Empatia e para que serve?, 2013, Disponível em: <http://ramonkayo.com>

TAVANGAR, H. Empatia: o material mais importante na volta às aulas. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br>



EVASÃO DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO NA ESCOLA TÉCNICA DA CIDADE DE CÂNDIDO MOTA: COMO DIMINUÍ-LA?

Fabio Silvério da Silva Junior

fssjr.fiscal@gmail.com

Professor de Ensino Médio e Técnico, na Etec Professor Luis Pires Barbosa, Cândido Mota, Centro Paula Souza. Orientado por Professora Me. Regina Helena Rizzi Pinto.

RESUMO: O presente estudo tem por objetivo a análise dos principais motivadores da evasão escolar do curso técnico em administração da escola técnica da cidade de Cândido Mota, interior de São Paulo. Como ponto de partida foi estruturada uma pesquisa descritiva e exploratória com educandos matriculados e aqueles que abandonaram, para investigação das informações, além da exploração de ARROYO, BALZAN, COSTA, FREIRE, QUEIROZ e LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Espera-se oferecer uma contribuição para que a escola e equipe pedagógica e de docentes revertam essa situação, por meio de algumas ações como acompanhamento individualizado da frequência de cada aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Evasão Escolar, Educação Profissional, Curso Técnico em Administração, Propostas de melhorias.

ABSTRACT: *The present study aims at an analysis of the main drivers of school avoidance of the Technical Course in Business Administration from the Technical School of Cândido Mota city, São Paulo. As a starting point was structured a descriptive and exploratory research with enrolled students and those who have left for the investigation of the information, in addition to operating ARROYO, BALZAN, COSTA, FREIRE, QUEIROZ and Law No. 9394, of 20 December 1996. Thus, expected to make a contribution to the school and teaching staff and teachers will reverse this situation through some actions as individualized monitoring of attendance of each student.*

KEYWORDS: *Dropouts, Vocational Education, Technical Course in Management, Proposals for improvement.*

INTRODUÇÃO

O Curso Técnico em Administração começou a ser ofertado no 2º semestre de 2010, e, logo de início a procura de jovens e adultos interessados foi expressiva: para cada vaga oferecida houve quatro candidatos inscritos. Contudo, a evasão semestral dos alunos chega a atingir 55%. Este estudo pretende contribuir para melhorias na gestão escolar e ações que a escola pode adotar frente à evasão do Curso Técnico em Administração, considerando que a procura pelo curso é maior que a quantidade de vagas ofertadas.

1. METODOLOGIA

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre o tema da Evasão Escolar embasando-se nos seguintes autores: Miguel Arroyo (2001), Newton Cesar Balzan (1989), Márcio da Costa (2012), Paulo Freire (1996), Lucileide Domingos de Queiroz (2002) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 1996).

Coletou-se juntamente com a Secretária Acadêmica, dados e informações dos alunos matriculados e evadidos no período de 2012 a 2016 no Curso Técnico em Administração e, após análise do contexto teórico do estudo das diversas ações que motivam jovens a permanecer ou abandonar os estudos, foram levantados os principais fatores ligados à evasão.

2.1 A EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE DE NÍVEL MÉDIO

A evasão escolar não é um problema recente, ela surgiu há muito tempo, mas que vem ganhando grandes proporções. No que tange à educação, a legislação brasileira determina a responsabilidade da família e do Estado no dever de orientar a criança em seu percurso sócio educacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação é bastante clara a esse respeito.

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (LDB, 1997, p.2).

Habitualmente o fracasso escolar é imputado aos alunos, ficando por norma os fatores que o provocam, fora do seu controle e da sua responsabilidade (ARROYO, 2001). Freire (1996) esclarece que o ato de estudar necessita de persistência e atenção, o que por sua vez, remete a uma atividade mental que está presente não só na resolução de tarefas de aprendizagem, como também na maior parte das ações sociais.

Como nos cursos técnicos existe uma heterogeneidade de idades nos jovens matriculados, é necessário que os docentes desenvolvam estratégias nas suas práticas didáticas, a fim de estimular nos alunos o gosto pelo estudo e que prenda sua atenção. Além disso, a intervenção pedagógica aumenta a amplitude do conteúdo, sendo que o fornecimento de instruções e pistas, induz o mesmo à reflexão, exigindo intenso trabalho cognitivo, desenvolvendo assim, as “capacidades intelectuais superiores” (BALZAN, 1989, p. 267).

2.2 A EVASÃO ESCOLAR NA ESCOLA TÉCNICA DE CÂNDIDO MOTA

O Curso Técnico em Administração da escola profissionalizante do município de Cândido Mota/SP, teve seu início no 2º semestre de 2010, com a oferta de 40 vagas, para o período noturno, destinadas aos jovens a adultos que possuíssem ao menos 16 anos, que já tenha finalizado ou esteja cursando o 2º ou 3º ensino médio.

No entanto, no decorrer dos semestres foram verificados que além da demanda média de cerca de 2,6 candidato/vaga, os alunos que estavam desistindo do curso para ingressar no mercado de trabalho. As tabelas a seguir discorrem sobre a quantidade de alunos que efetivaram suas matrículas no início de cada semestre letivo em comparação com aqueles que desistiram no percurso.

O ato de estudar necessita de persistência e atenção, o que por sua vez, remete a uma atividade mental que está presente não só na resolução de tarefas de aprendizagem, como também na maior parte das ações sociais.

Mód.	2012						2013					
	1º SEM.			2º SEM.			1º SEM.			2º SEM.		
	Alunos Início	Alunos Término	Taxa Evasão	Alunos Início	Alunos Término	Taxa Evasão	Alunos Início	Alunos Término	Taxa Evasão	Alunos Início	Alunos Término	Taxa Evasão
1º	40	32	20%	40	36	10%	40	33	18%	40	33	18%
2º	32	24	25%	32	31	3%	36	25	31%	33	29	12%
3º	33	24	27%	24	23	4%	31	31	0%	25	24	4%

Mód.	2014						2015					
	1º SEM.			2º SEM.			1º SEM.			2º SEM.		
	Alunos Início	Alunos Término	Taxa Evasão	Alunos Início	Alunos Término	Taxa Evasão	Alunos Início	Alunos Término	Taxa Evasão	Alunos Início	Alunos Término	Taxa Evasão
1º	40	29	28%	40	26	35%	40	36	10%	40	31	23%
2º	33	26	21%	29	25	14%	26	19	27%	36	33	8%
3º	29	25	14%	26	25	4%	25	22	12%	19	18	5%

Quadro 1: Levantamento dados matriculados e evadidos no período de 2012 ao 1º semestre de 2016.

Dentro do período estudado nota-se que a fase com maior desistência é no 2º semestre de 2014, alunos do primeiro módulo, totalizando 35%. O registro de saída dos desistentes do segundo módulo também não fica atrás, e, podemos computar dois grandes picos de abandonos: 30% e 27%, respectivamente no 1º semestre dos anos de 2013 e 2015. Considerando o 1º semestre de 2016, foi obtida uma taxa de 3% de evasão no 1º, 2º e 3º módulo.

Período	Quantidades Ingressantes	Concluintes	Evasão Final	Evasão média anual	Evasão média período
1s2011	40	24	40%	41%	36%
2s2011	40	23	43%		
1s2012	40	31	23%	31%	
2s2012	40	24	40%		
1s2013	40	25	38%	38%	
2s2013	40	25	38%		
1s2014	40	22	45%	50%	
2s2014	40	18	55%		
1s2015	40	32	20%	20%	

Quadro 2: Levantamento dados por turmas do 1º semestre 2011 ao 1º semestre de 2015.

De acordo com o quadro acima, podemos mencionar que as salas dos alunos matriculados no ano de 2014, tanto no primeiro quanto no segundo semestre, apontaram uma taxa de 45% e 55% respectivamente, no que se refere a evasão, expressando assim uma desistência média anual de 50%, ou seja, dos 80 alunos matriculados, apenas 40 conseguiram o certificado de qualificação técnica.

Período	1º Mód	2º Mód	3º Mód	Média Módulos
1s2012	20%	25%	27%	24%
2s2012	10%	3%	4%	6%
1s2013	18%	31%	0%	16%
2s2013	18%	12%	4%	11%
1s2014	28%	21%	14%	21%
2s2014	35%	14%	4%	18%
1s2015	10%	27%	12%	16%
2s2015	23%	8%	5%	12%
1s2016	3%	3%	3%	3%

Quadro 3: Levantamento dados (%) de evasão por turmas do 1º semestre 2011 ao 1º semestre de 2015.

Segundo dados apurados na tabela acima, verificamos que exceto o 1º semestre de 2012 e o primeiro semestre de 2014, onde os indicadores superaram a casa dos 20%, constatamos que a evasão levando em consideração os três módulos nos demais períodos apontou no máximo 18% no segundo semestre de 2014.

Diante dos dados apresentados que mostram a relações e evoluções das turmas ingressantes e das concluintes, nota-se que nos dois primeiros módulos do curso a situação é alarmante.

3. RESULTADO DA PESQUISA DESCRITIVA E EXPLORATÓRIA

O questionário foi aplicado aos alunos do período noturno, dos três semestres do curso técnico em administração de uma escola profissionalizante da cidade de Cândido Mota.

De acordo com os dados coletados, podemos verificar que o público que frequenta o ensino técnico profissionalizante de Administração está na faixa dos 15 a 20 anos, e, da totalidade entrevistada 90% mora com a família e grande parte com uma renda

média de dois salários mínimos. Todos os entrevistados disseram que gostam de estudar nesta escola, e apenas um aluno mencionou não estar satisfeito com a equipe gestora e pedagógica, e, cerca de 17% dos mesmos disseram que se surgisse outra opção trocariam de escola.

No que tange aos possíveis quesitos para a evasão acadêmica, o questionário dividiu-se em quatro partes: estudo, profissional, pessoal e escola, analisadas a seguir conforme os gráficos:

Quais seriam as suas prováveis motivações para evasão, quanto ao estudo:

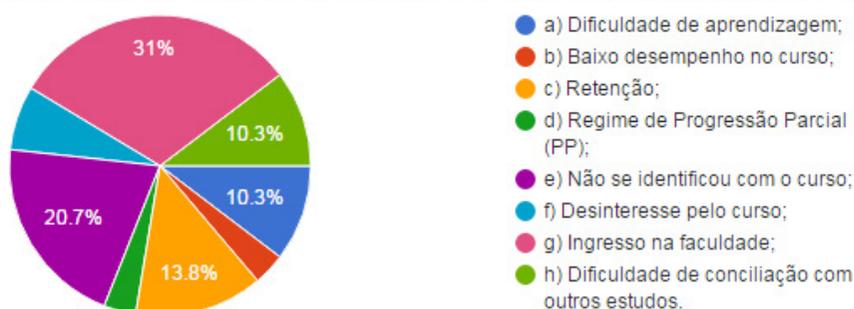


Figura 1: Fatores quanto ao estudo que motivariam evasão – alunos que cursam Ensino Médio deixariam o Técnico em Administração caso sejam aprovados para ingresso no Ensino Superior

Quais seriam as suas prováveis motivações para evasão, quanto a questão profissional:

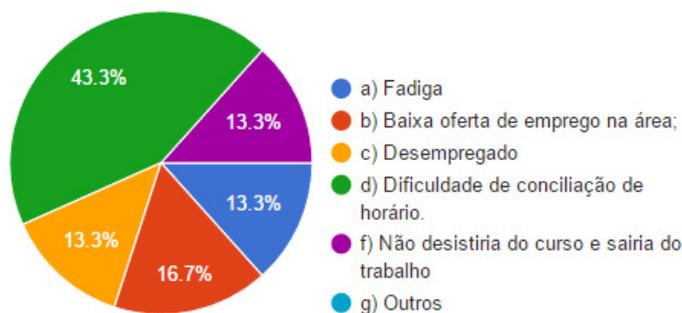


Figura 2: Fatores quanto ao profissional que motivariam evasão - 43,3% dos entrevistados mencionou que a principal dificuldade era de conciliar os horários do trabalho com o da escola

Quais seriam as suas prováveis motivações para evasão, quanto a questão pessoal:

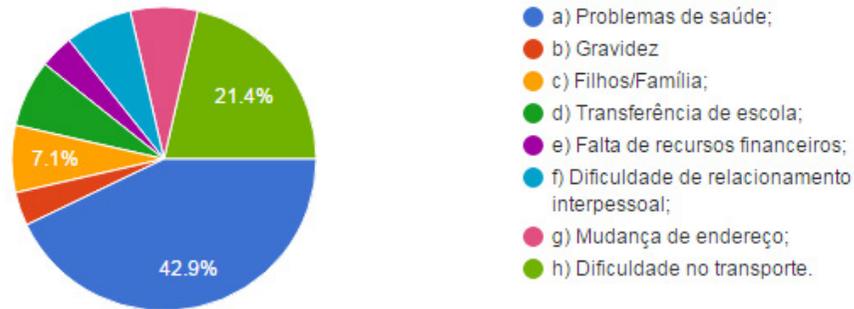


Figura 3: Fatores quanto ao pessoal que motivariam evasão

Quais seriam as suas prováveis motivações para evasão, quanto a questão da escola:

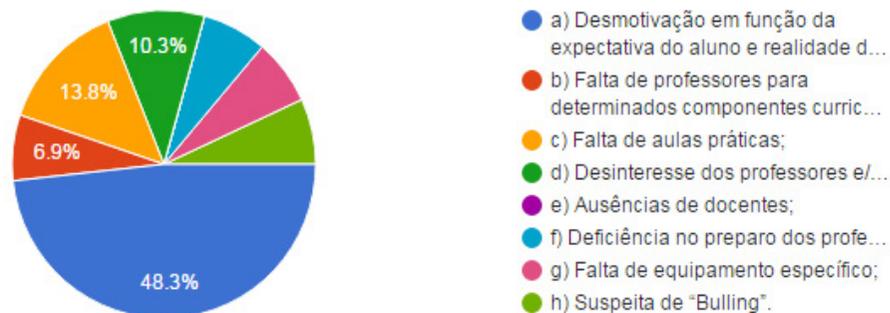


Figura 4: Fatores quanto à escola que motivariam evasão

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se neste trabalho, de uma maneira clara e objetiva analisar os principais motivadores da evasão escolar tendo em vista a preocupação com o crescimento acentuado. Constatou-se que para resolução de tal situação, se faz necessário o empenho e dedicação de toda equipe pedagógica e de docentes, alunos e famílias, engajando e motivando sempre a importância do estudo profissional na vida desses jovens, que além de transformá-los em melhores cidadãos os preparará para o mercado de trabalho.

Por fim, verifica-se que para efetiva diminuição da evasão escolar no curso técnico em administração, se faz necessárias ações pedagógicas, tais como acompanhamento

individualizado da frequência de cada aluno, aproximar a família e sociedade do convívio escolar e análise do projeto pedagógico.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Prefácio. PARO, V. H. In: Reprovação escolar: renúncia à educação. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2001.

BALZAN, Newton Cesar. Sete asserções inaceitáveis sobre a inovação educacional. GARCIA, W. E. (Coord.). In: Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas. Coleção educação contemporânea: 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989, p. 264-285.

BRASIL. Presidência da República. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. [LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm) http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm

COSTA, Márcio da; KOSLINSKI, Mariane C. Escolha, estratégia e competição por escolas públicas. Pro-Posições. Campinas, v. 23, n. 2, p. 195-213, 2012.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa. 37.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. Um Estudo Sobre a Evasão Escolar: para se pensar na inclusão escolar. Disponível em: <<http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/Arquivos/15%20%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administrativo/2.10%20Combate%20%20C3%A0%20evas%C3%A3o/UM%20ESTUDO%20SOBRE%20A%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR%20-%20PARA%20PENSAR%20NA%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR.pdf>>. Acesso em: 19 de Abr. 2016.

SOUSA, Antônia de Abreu. Evasão escolar no ensino médio: velhos ou novos dilemas? Disponível em: <<http://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1809-2667.20110002/641>>. Acesso em: 19 de Abr. 2016.

OS DESAFIOS DO ENSINO DE MATEMÁTICA: TEORIA E PRÁTICA

Fábio Pazêto

fabio.pazeto@uol.com.br

Professor na Escola Técnica Estadual Martin Luther King, São Paulo/SP, Centro Paula Souza. Orientado por Prof. Esp. Erika Cristina Silva Batista Queiroz.

RESUMO: Um dos principais desafios do professor de matemática em sala de aula é responder a uma questão muito comum colocada em algum momento do curso: “onde vou utilizar isso em minha vida?” Nem todo tema da matemática possui uma utilidade imediata ou óbvia, em geral, para se chegar a um problema mais complexo necessita-se de uma série de conhecimentos prévios, primitivos. Em contrapartida, exige-se do aluno várias competências e habilidades para que este consiga acompanhar o conteúdo e resolver as situações-problema propostas pelo professor. Mesmo as situações-problema podem ser casos idealizados, que não existem na prática, ou mesmo que se aproximam da realidade. Assim, como transpor tais problemas para a realidade do aluno? Como mostrar aos educandos que tal conteúdo é importante em sua vida?

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Matemática; Ensino de jovens e adultos; Situação-Problema; Desafio.

ABSTRACT: *Of the main challenges of the Mathematics teacher in the classroom is to answer a common question at some point in the course: “Where will I use this in my life?”. Not every mathematical theme has an immediate or obvious utility, in general, to reach a more complex problem it is required a series of prior knowledge. On the other hand, it requires from the student several skills and abilities so that he can follow the content and solve problem situations proposed by the teacher. Even problem situations can be idealized cases, which do not exist in practice or even they do not approach the reality. So, how to transpose these problems to the student's reality? How to treat these cases without becoming too complex to be studied? How to show students that such content is important in their lives?*

KEYWORDS: *Teaching of Mathematics; Teaching young people and adults; Problem situation; Challenge.*

INTRODUÇÃO

No Brasil, o ensino de Matemática desde as séries iniciais até o ensino superior apresenta muitos desafios a serem transpostos. Dentre os problemas mais evidentes podemos citar a má formação nos cursos de licenciatura e o desinteresse na carreira, passando pela utilização de profissionais não formados na área e que atuam em sala de aula, até a falta de cursos de aperfeiçoamento e capacitações para o ensino e produção de material pedagógico em Matemática. Deve-se considerar também a elitização que ocorre nesta área, em que muitos consideram que nem todos possuem as 'qualidades' necessárias para entender ou apreciar a Matemática, e que esta é utilizada como instrumento de opressão, de perseguição, ou de afirmação de que são poucos os detentores deste conhecimento, que se julgam até, de certa forma, 'superiores' aos demais.

Tomando a sala de aula como referência, uma das principais adversidades que o professor de Matemática enfrenta é de como trazer os conteúdos a serem ministrados, de acordo com o seu planejamento, para a realidade do aluno de modo a realmente ter um significado para ele.

Uma das principais adversidades que o professor de Matemática enfrenta é de como trazer os conteúdos a serem ministrados para a realidade do aluno de modo a realmente ter um significado para ele.

Para isso, é necessário desenvolver conceitos elementares em sala de aula, considerando que em geral, o aluno adolescente e adulto possui diversas defasagens e lacunas em seu conhecimento trazidas das séries iniciais. A turma, por sua vez, não é homogênea e apresenta diversos graus de instrução. Desta forma, o que se é ensinado parece muito distante da realidade do aluno que não entende de súbito alguma aplicabilidade para estes temas, ou é demasiado abstrato para tal. Isso acarreta principalmente na falta de interesse por parte do estudante e transparece nos resultados das avaliações e em seu comportamento em sala de aula.

1. JUSTIFICATIVA

Em contraposição ao ensino dito tradicional, em que são valorizadas a memorização de conceitos, fórmulas e regras para a resolução de problemas (Mizukami, 1986), temos a escola fundamentada na prática. Os estudantes são estimulados a trabalharem em grupo, a buscarem as respostas para as suas indagações, a desenvolverem projetos que interrelacionam as diferentes áreas do conhecimento e, assim, o papel do professor se torna mais e mais de orientador no processo de ensino-aprendizagem. Tudo isto está fundamentado na LDB/1996, que estabelece o processo de ensino/aprendizagem sob três eixos fundamentais, o desenvolvimento de: competências, habilidades e atitudes/valores; “art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Aliado a isso, temos a Aprendizagem Significativa de David Ausubel (Moreira, 1982), que se dá a partir da interação entre os conhecimentos prévios dos alunos e os novos conhecimentos desenvolvidos durante as aulas, ou mesmo fora das aulas.

A aprendizagem por recepção significativa envolve, principalmente, a aquisição de novos significados a partir de material de aprendizagem apresentado. Exige quer um mecanismo de aprendizagem significativa, quer a apresentação de material potencialmente significativo para o aprendiz. Por sua vez, a última condição pressupõe (1) que o próprio material de aprendizagem possa estar relacionado de forma não arbitrária (plausível, sensível e não aleatória) e não literal com qualquer estrutura cognitiva apropriada e relevante (i.e., que possui significado ‘lógico’) e (2) que a estrutura cognitiva particular do aprendiz contenha ideias ancoradas relevantes, com as quais se possa relacionar o novo material. A interação entre novos significados potenciais e ideias relevantes na estrutura cognitiva do aprendiz dá origem a significados verdadeiros ou psicológicos. Devido à estrutura cognitiva de cada aprendiz ser única, todos os novos significados adquiridos são, também eles, obrigatoriamente únicos. (Ausubel, 2003).

Assim, por exemplo, ao estudar o conceito de Energia na Física, sua conservação e diferentes manifestações, utilizando o modelo de Usina Hidrelétrica temos: a

energia potencial é 'armazenada' segundo uma diferença de potencial, um desnível ou altura manifestada através da barragem; em seguida essa energia 'acumulada' é transformada em energia cinética, de movimento, com auxílio natural da gravidade; a água ao passar pelas turbinas transfere às suas pás o movimento adquirido durante a queda; estas, por sua vez, geram a energia elétrica levada às residências e fábricas por meio das linhas de transmissão. O professor de Física levará seu aluno a concluir que a perda do desnível de uma porção de água – a diminuição da altura em relação ao solo – fará diminuir sua energia potencial, ao mesmo tempo e em dada proporção ocorrerá um incremento na velocidade dessa porção de água – aumentará sua velocidade em relação ao instante inicial – ou seja, a energia está se conservando. Tal porção de água possui a mesma quantidade de energia desde o início do processo, no alto da barragem, até o fim do processo quando, ao fim da queda, transmitirá essa mesma quantidade de energia às pás da turbina. Isto pode ser aplicado, em Matemática, no entendimento de equações, onde duas ou mais variáveis (quantidades, grandezas) são dispostas em dois lados ou membros, separadas por um sinal de igualdade: em sua resolução, o que fazemos em um membro da igualdade devemos repetir do outro para manter a equivalência entre as partes, quantidades que permanecem constantes.

Numa aula de Geografia, pode-se fazer mais conexões: com exceção da energia nuclear, toda energia utilizada pelo homem provém do Sol. O petróleo e carvão mineral decorrem do acúmulo da energia solar realizado por plantas no passado e usados pelo homem como combustíveis para nossos veículos automotivos; a energia eólica utilizada em usinas, barcos a vela ou moinhos, é gerada pelo sol a medida em que este aquece a superfície terrestre, causa diferenças na pressão atmosférica e produz deslocamentos de ar, o vento (num contexto mais dramático, furacões, tornados, vendavais).

A utilização prática que o aluno realizará em seu dia a dia permeia as diferentes áreas do conhecimento e o exercício da cidadania: a consciência que não se pode desperdiçar energia elétrica; os efeitos da poluição causadas pela queima de combustível fóssil; e a busca por fontes energéticas limpas ou menos prejudiciais ao meio ambiente. Deste modo, a Aprendizagem Significativa leva o educando a desenvolver competências e habilidades com potencial de serem extrapolados da sala de aula e empregados efetivamente em seu cotidiano.

2. OBJETIVOS

A fim de resolver uma questão comum que surge nas aulas do componente curricular de Matemática no ensino de jovens e adultos, quando da apresentação de conceitos fundamentais quanto a sua aplicabilidade no cotidiano, em vez do professor trazer essa resposta para a turma, esse papel será desempenhado pelo aluno. Ao professor caberá orientar no sentido das fontes de pesquisa, forma de apresentação, organização e compartilhamento das informações encontradas.

Este trabalho oferece uma alternativa ao ensino de Matemática no intuito de construir em conjunto com o educando: táticas, métodos, saberes e a capacidade de solucionar desafios e contornar adversidades que surgem tanto dentro como fora do ambiente escolar.

3. METODOLOGIA

Sempre que possível o professor de Matemática deve aliar o conteúdo de suas aulas com a utilidade prática do que é ensinado sem, no entanto, deixar de conferir certo ar de 'mistério' aos temas abordados. O educador dispõe de diversas ferramentas ao lidar com essa questão, como por exemplo:

Apresentação de uma situação-problema: diferencia de um exercício comum por demandar uma gama de conhecimentos básicos e elaborados para se chegar numa resolução. A situação-problema pode ser resolvida tanto individualmente quanto em grupo dependendo dos objetivos do professor. A exemplo de uma questão em Geometria Analítica, o aluno precisa ter: habilidades em confeccionar gráficos (inteligência espacial, elaboração de escalas, correlação entre grandezas); conhecimentos sobre funções (função afim, quadrática, exponencial, etc.); emprego de matrizes para solucionar sistemas lineares; entre outros.

Seminário em grupo: o professor pode introduzir um tema para a turma totalmente teórico, em seguida distribuirá certos tópicos sobre este tema aos grupos formados. O tema tratado pode ser 'Cônicas' (parábola, elipse e hipérbole), na aula o professor mostrará a definição de cada cônica, suas equações e descrições gráficas. Os tópicos sorteados entre os grupos serão

sobre a utilização de cada crônica pelo homem: na arquitetura; na comunicação (antenas parabólicas); na observação do universo (radiotelescópio); nos aviões supersônicos (ondas de choque); nos teatros gregos e modernos (concha acústica); nas artes plásticas (muitos artistas utilizam formatos geométricos em seus trabalhos).

Dramatização: funciona como forma de contextualização e pode ser desenvolvida tanto em grupos quanto com a turma toda. A proposta é que os alunos contem a biografia ou uma situação específica da vida de algum cientista ou matemático importante. Muitas vezes o aluno vê um cientista ou matemático como um ser diferente de si, estranho ou até 'maluco' (cultura disseminada por alguns filmes e livros), a dramatização ajuda a quebrar este paradigma e aproxima a ciência e a matemática da vida deste aluno, também permite o entendimento dos processos que levaram a descobertas significativas para o desenvolvimento de tecnologias e de nossa sociedade.

Expo-TCC: aqui os alunos dos cursos profissionalizantes (técnico modular ou ETIM) apresentam seus trabalhos de conclusão de curso para a comunidade escolar, idealizados e produzidos ao longo de sua graduação. Em geral, cada grupo deve pensar num problema existente ou numa melhoria para algum produto ou serviço e propor uma solução. Durante o ano letivo os alunos constroem o novo produto (ou adaptação) ou buscam experiência em determinada área (como consultorias, realização de eventos) mobilizando diversos conhecimentos, habilidades, competências e atitudes, sempre ao lado de um professor orientador.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inquietude do aluno jovem ou adulto inserido num mundo cada vez mais informatizado e dinâmico e sua ansiedade em utilizar o que se aprende na escola ou em seu ofício são os desafios impostos aos professores de Matemática e até de outros componentes curriculares nos dias atuais. O educador preocupado com sua prática pedagógica está constantemente em sintonia com estes anseios e busca sempre cumprir seus objetivos pensando na educação como uma via de mão dupla, onde ambos aprendem e ambos têm o que ensinar.

Ao motivar atividades individuais ou em grupo que incluam as diferentes áreas do

saber e que demandem a utilização de uma série de competências e habilidades, o educador estará cumprindo seu papel. Em oposição ao ato de fornecer respostas prontas ou tentar sanar as dúvidas de imediato, o educador instigará seu aluno a enfrentar o desafio da investigação, da pesquisa, de vencer obstáculos e limitações, de expor sua opinião e raciocínio. Assim, o educador desfaz paradigmas e aproxima a Matemática da realidade do aluno e favorece a construção de cidadãos plenos.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Editora Plátano, 2003.

BRASIL. Congresso Nacional. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 26 de Jun. 2016.

GUIMARÃES, Roberto. A escola ideal. Revista Superinteressante. São Paulo: Editora Abril, 2003.

LEÃO, Denise M. Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, SP, n.107, p.187-206, jul. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a08.pdf>>. Acesso em: 20 de Jun. 2016.

LUCKESI, C. C. Filosofia da educação. São Paulo: Cortez, 1994.

MATHIEU, Elizabete R. O.; BELEZIA, Eva C. Formação de jovens e adultos: (Re) Construindo a prática pedagógica. São Paulo: Centro Paula Souza, 2013.

MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, M. A. & MANSINI, E. S. A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Juliana Maria Quiezi

juquiezi@hotmail.com

Professora e coordenadora do curso Técnico em Administração na Etec Professor Luiz Pires Barbosa – 081, Cândido Mota, Centro Paula Souza. Orientada pela Prof.^a Dra. Juliana Nazaré Alves.

RESUMO: O objetivo desta pesquisa foi realizar uma análise crítica de alguns pilares que delimitam a EJA (Educação de Jovens e Adultos) destacando o ponto da formação do educador, que necessita de uma especificidade para atingir os níveis mais altos de aprendizagem deste tipo de discentes, destacando a formação continuada do mesmo. Como metodologia foi realizada uma análise bibliográfica. Concluindo que o educador não pode parar de buscar novos conhecimentos e metodologias ao elaborar suas aulas com propósito de que realmente seu aluno terá os conhecimentos necessários para o desenvolvimento de sua própria opinião as questões relativas ao mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; formação; Jovens e Adultos.

ABSTRACT: *The objective of this research was to perform a critical analysis of some pillars demarcating the Youth and Adults Education highlighting the academic education of teachers, that need a specificity to achieve the highest levels of teaching for such students, focus on the continuing education programs. Methodology as a bibliographical analysis was performed, highlighting some meanings of education, and as well as the formation of this educator in the teaching of a different audience for his life story. Concluding that the teacher cannot stop seeking new knowledge and methodologies to prepare their classes with purpose that his student will have the knowledge to develop his own opinion on matters related to the world.*

KEYWORDS: *Education; formation; Youth and Adult.*

INTRODUÇÃO

(...) Sem bater fisicamente no educando o professor pode golpeá-lo, impor-lhe desgostos e prejudicá-lo no processo de sua aprendizagem. A resistência do professor, por exemplo, em respeitar a “leitura de mundo” com que o educando chega à escola, obviamente condicionada por sua cultura de classe revelada em sua linguagem, também de classe, se constitui um obstáculo à sua experiência de conhecimento (...). (FREIRE, 2011, p. 119).

Esta citação de Paulo Freire remete aos desafios do professor de Jovens e Adultos aos procedimentos pedagógicos utilizados em sala de aula para dar continuidade a uma aprendizagem que se faz distante já a algum tempo deste aluno. A formação do docente para esta modalidade é diferenciada de uma formação para alunos na fase infantil e juvenil, em que estes ainda estão aprendendo a educação das palavras, e por consequência no futuro terão a base para um pensamento crítico.

O aluno Jovem e Adulto já traz consigo esta base, mesmo pouco ou nada de alfabetização, o convívio e sociedade fazem com que ela já tenha distinção do que promove sociedade ou não. A sociedade vai esperar que este aluno que está voltando à sala de aula tenha o conhecimento do que acontece ao seu redor, até chegar ao conhecimento de como se dá posição que sua sociedade, assim despertando sua consciência crítica dos fatos.

Assim, existe maior preocupação para a formação e métodos pedagógicos do professor deste professor de Jovens e Adultos.

1. OBJETIVO

O objetivo desta pesquisa foi realizar uma análise crítica de alguns pilares que delimitam a EJA (Educação de Jovens e Adultos) destacando o ponto da formação do educador, que necessita de uma especificidade para atingir os níveis mais altos de aprendizagem deste tipo de discentes, destacando a formação continuada do mesmo.

2. METODOLOGIA

A pesquisa foi embasada em uma revisão bibliográfica, ressaltando algumas significações da educação, e assim como a formação do educador presente nos ensinamentos de um público diferenciado pela sua trajetória de vida.

3. APORTE TEÓRICO

A educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses (PINTO, 1993). De forma ampla a educação diz respeito a todo ciclo de vida de um indivíduo, e não apenas ao ensino clássico para as fases infantil e juvenil.

Além de a educação ser um processo, ela também se desenvolve como um fato social.

(...) Refere-se à sociedade como um todo. É determinada pelo interesse que move a comunidade a integrar todos os seus membros à forma social vigente (relações econômicas, instituições, usos, ciências, atividades, etc.). É o procedimento pelo qual a sociedade se reproduz a si mesma ao longo de sua duração temporal. (...) (PINTO, 1993, p. 30).

Assim, como descreve (PINTO, 1993), a educação move-se de acordo com a necessidade imposta pela sociedade. Neste contexto considera-se que a educação não fica estagnada no que já existe. O homem se torna um ser inacabado, pois tanto na procura de novos conhecimentos quanto nas experiências propiciadas pela convivência em sociedade, o aprendizado se dará de forma imperceptível.

Verifica-se assim que a sociedade desempenha um papel de mediação entre os homens no processo de criação e transmissão da cultura, no qual consiste a educação. (PINTO, 1993). Daí a importância que o indivíduo tem para a sociedade e *vice e versa*.

Em criação destes novos conhecimentos aparece o mediador destas partes, o educador. A sociedade coloca-se na forma de mantenedora da continuidade desta educação, fornecendo os meios e as diretrizes a serem seguidas, enquanto o educador impulsiona a criação intelectual deste indivíduo em constante mutação que provém deste aprendizado contínuo.

4. EDUCAÇÃO PARA O PÚBLICO INFANTIL E DE JOVENS E ADULTOS

A sociedade propõe e insiste que todas as crianças estejam presentes em espaços que disponibilizam educadores, materiais didáticos, espaço físico adequado para um aprendizado que se iniciará ali. Mas, na realidade, é de saber de todos que não existe uma totalidade de crianças na rede escolar, mas sim que grande parte delas ingressa precocemente na rotina do trabalho por necessidade ou por qualquer outro motivo.

Como dissemos anteriormente o indivíduo em qualquer fase constrói seu conhecimento. Quando fora da escola, esta pessoa desenvolverá habilidades e conhecimentos suficientes para sobrevivência e conforto.

Por sua capacidade de trabalhar, o homem modifica a si mesmo (faz a si mesmo homem), cria objetos artificiais e estabelece relações com seus semelhantes em um plano historicamente (evolutivamente) novo: o plano social (...) (PINTO, 1993, p. 70).

Então o homem não para de evoluir por não ter alguns conhecimentos, ele apenas se adapta para conseguir viver neste meio. E cabe ao restante da sociedade e principalmente as escolas, aproximá-lo ao ambiente escolar.

A educação move-se de acordo com a necessidade imposta pela sociedade. Neste contexto, a educação não fica estagnada no que já existe.

5. A EDUCAÇÃO POPULAR PARA O ENSINO DE JOVENS E ADULTOS

O educador tem que se propor a educação popular de modo a dar sustentação às bases que seu educando tem a sua vivência, seu cotidiano, onde ele está inserido nas periferias da cidade, trabalhadores urbanos, rurais, citado por (GADOTTI & ROMÃO, 2005):

Dessa forma são tão importantes para a formação dos grupos populares certos conteúdos que o educador lhes deve ensinar, quanto à análise que eles façam de sua realidade concreta. E, ao fazê-lo, devem ir com a indispensável ajuda do educador, superando o seu saber anterior, de pura experiência feita, por um saber mais crítico, menos ingênuo (GADOTTI & ROMÃO, 2005, p. 16).

Assim podemos definir o ensinar segundo (FREIRE, 2011, p. 24):

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 2011, p. 24).

O ponto de partida coloca-se na posição do educador e ao processo cognitivo que seus alunos tiveram em seu meio social, ocupando o lugar de um facilitador dos saberes científicos, e não de um mero locutor de saberes previamente moldados.

Mas a preocupação maior deste profissional da educação faz síntese ao que chamamos de Educação de Jovens e Adultos (EJA), que são indivíduos que lutam diariamente com as dificuldades encontradas no analfabetismo ou mesmo a falta de uma qualificação profissional.

6. ESTUDO REFERENCIADO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O homem quando em sua fase adulta se torna ser altamente produtivo. Ele constrói, modifica, cria para a sociedade, e com isso imensas possibilidades para sua transformação. Nesta fase o homem define e compreende o seu próprio significado, buscando o que realmente solidifica sua vida.

A participação cada vez mais ativa das massas – incluindo grande número de analfabetos –, no processo político de uma sociedade, expande a consciência do trabalhador e lhe ensina por que e como – ainda que analfabeto – deve caber a ele uma participação mais ativa na vontade geral. (Pinto, 1993, p. 80).

Neste sentido observa-se a participação ativa dentro da sociedade seja ele analfabeto ou semianalfabeto.

A consciência de perpetuação da educação escolarizada, não deve concentrar seus esforços na educação infantil, por ser mais ágil, barata e cômoda. O contra-ataque ao analfabetismo se faz em conjunto, tanto para educação infantil como a de Jovens e Adultos, em discordância a isso, não se valerá de esforços em vão, sempre haverá algum indivíduo desprovido de educação.

Ao iniciar o trabalho de alfabetização com este Jovem e Adulto, inclina-se para um olhar crítico ao que ele ignora o que ele não quer compreender. Quando colocado em aprendizagem o adulto se depara com conhecimentos que o fazem conhecer causas significativas de seu cotidiano, como por exemplo: as causas de sua condição de atraso cultural e de pobreza (Pinto, 1993, p. 84).

Na posição de levar o novo para o aluno, o educador tem o dever de criar uma metodologia diferente da infantil, pois o meio facilitador deste aprendizado se baseia na própria origem dos alunos, como se comporta o grupo social que está inserido, quais são suas palavras de uso cotidiano, o que fará despertar o conhecimento dos acontecimentos realísticos de sua sociedade ou mesmo de sua nação. Assim o educando estará buscando a autenticidade deste aluno e este, por sua vez, se sentirá entusiasmando, confortável e aberto às novas descobertas.

7. A FORMAÇÃO DO EDUCADOR

A singularidade do educador para o público Jovem e Adulto se baseia em pilares externos, e não somente conhecimentos adquiridos em embasamento teórico. A disposição dos conhecimentos se for apenas baseada em teorias fundamentadas em um espaço de tempo diferente ao que o aluno se situa, este educador apenas retransmite o que está nos livros, não se caracterizando como um verdadeiro aprendizado.

(...) Sabe que não haverá verdadeira função do professor senão mediante a intensificação das influências sociais e a compreensão cada vez mais clara que o educador tenha de que sua atividade é eminentemente social, influi sobre os acontecimentos em curso no seu meio e só pode ser valiosa se ele admite ser conscientemente participante desses acontecimentos. (PINTO, 1993, p. 108).

Analisando o texto de Álvaro Vieira Pinto, questiona-se: como haverá então a formação ideal para o docente do ensino de Jovens e Adultos? A formação deste educador terá de ser fundamentada na própria sociedade, baseando-se que estes alunos estão à disposição da mesma. O educador tem seu lugar na sociedade, e com isso traz uma bagagem de ideias e reflexões do mundo.

(...) Por isso, em cada etapa do desenvolvimento social, o conteúdo e a formação da educação que a sociedade dá a seus membros vão mudando de acordo com os interesses gerais de tal momento. (Pinto, 1993, p. 110).

Caracterizamos a necessidade deste educador se auto reciclar, a partir dos movimentos expostos ao desenvolvimento da sociedade, como ela evolui, se modifica, se inclina a certa tendência.

É evidente a importância voltada para o quesito da reestruturação da formação do professor para jovens e adultos, em que a base de sua formação já não é o bastante para atender este público que precisa de uma real significação do motivo a este novo aprendizado, que por algum motivo fez com que se se desliga de seu aprendizado, retorne a este e consiga entender a importância deste novo conhecimento.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a formação do docente para Jovens e Adultos tem como base o conhecimento adquirido pela pesquisa baseada na sociedade deste aluno, como ele promove relações com os demais membros deste grupo social e as práticas condizentes aos seus afazeres diários, para logo conseguir a assimilação do mesmo com o conteúdo apresentado.

Além de incrementar seus conhecimentos e atualizá-los, esforçar-se por praticar métodos mais adequados em seu ensino (PINTO, 1993, p. 113), então a melhor prática docente seria a formação continuada às transformações da sociedade e conjunto com a dedicação para suas melhores práticas pedagógicas solidificada com seu conhecimento sobre os temas abordados em sala. E a própria sociedade preocupada com a formação deste docente, dando-lhe subsídio a esta formação particular dos Jovens e Adultos, propondo um plano real de educação partindo da educação infantil até os adultos.

REFERÊNCIAS

BELEZIA C. E.; MATHIEU, E. O. Formação Pedagógica de Jovens e Adultos: (RE) Construindo a Prática Pedagógica. São Paulo: Centro Paula Souza, 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra Ltda, 2011.

GADOTTI, M.; ROMÃO E. José. Educação de Jovens e Adultos: Teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2005.

PINTO, V. Álvaro. Sete Lições Sobre Educação de Adultos. São Paulo: Cortez, 1993.

MÉTODO DOS QUATRO PASSOS EM AULAS PRÁTICAS

Kathrin Grund

kata.cara@gmail.com

Mestre em Gestão de Turismo Internacional na universidade Westkueste em Heide, Alemanha. Bacharelado do curso Turismo, Catering e Hospitalidade e professora auxiliar do curso de nutrição na faculdade Niederrhein, em Moenchengladbach, Alemanha. Aluna do curso de Gestão Empresarial na Fatec Rubens Lara, Santos, Centro Paula Souza. Orientada por Sueli Medeiros Nanni.

RESUMO: Nas aulas práticas, o conhecimento teórico é internalizado e fortalecido. Um método de ensino eficaz para conteúdos complexos em aulas práticas é o método dos Quatro Passos, que usa uma forma singular de cooperação entre aluno e professor para a leitura de textos e a execução de tarefas. Os passos propostos tratam da preparação e ação do professor e a execução e prática do aluno de modo independente. Buscamos explicar os detalhes do referido método com um exemplo de uma receita brasileira: Mousse de Maracujá.

PALAVRAS-CHAVE: Método dos Quatro Passos; Aulas práticas; Curso de nutrição; Fachhochschule Niederrhein; Mönchengladbach, Alemanha.

ABSTRACT: *In practical classes theoretical knowledge is internalized and strengthened. An effective teaching method for complex content is the 4-Step Method which is used nowadays as a form of cooperation between student and teacher to perform and internalize work activities. The four successive steps deal with the preparation and action of the teacher and the implementation and independent practice of the student. On the basis of a Brazilian recipe: Passion Fruit Mousse, the following text seeks to explain the details of this method.*

KEYWORDS: *4-Step Method; Lessons in practice; Nutrition course; Fachhochschule Niederrhein; Monchengladbach, Germany.*

INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta o método dos Quatro Passos, bem como sua execução e desenvolvimento em sala de aula. Tal método visa objetividade na transmissão de conhecimento e sua eficácia é resultante do modo como às tarefas são aplicadas, posteriormente verificando-se a reflexão, internalização dos conteúdos pelos alunos. Tal método é aplicado em cursos técnicos como, por exemplo, em mecânica, eletrotécnica, eletrônica e nutrição. Os quatro passos são:

1. Preparação: o professor prepara o aluno com instrução sobre a tarefa e o processo;
2. Demonstração: o professor mostra como deve ser executada a etapa escolhida;
3. Execução: o aluno faz a etapa demonstrada sob a orientação do professor;
4. Prática Independente: o aluno exerce a atividade de modo independente.

Na Alemanha, o método dos Quatro Passos é um dos métodos clássicos de orientação no ensino profissional e adequado para os conhecimentos e habilidades básicas, especialmente em aulas práticas e em fluxos de trabalho artesanal para transmissão de atividades motoras (REFA, 1987).

No Brasil, tal método é pouco utilizado. Seu foco é a transmissão dos objetivos didáticos de habilidade sensorial e motora em profissões manuais (como carpinteiro, mecânico automotivo, cozinheiros, etc.) e também industriais (como mecânico industrial, etc.).

Esse método de treinamento se baseia essencialmente no processo de “demonstração e imitação”. As atividades são demonstradas pelo professor e as informações e conteúdo são processados na prática dos alunos por imitação. O professor começa inicialmente com o planejamento, a decisão e o controle do trabalho e o aluno imita os passos (HUNTZINGER, 2005).

1. MÉTODO DOS QUATRO PASSOS

O Método dos Quatro Passos tem sua origem no conceito de *Training Within Industry* (TWI, em português *Formação dentro da Indústria*) do governo norte-americano. Surgiu durante a Segunda Guerra Mundial, nos Estados Unidos da América, com o intuito de aumentar a produção para suprir as necessidades do esforço de guerra das Forças

Aliadas. Nas suas origens, o método consistia em quatro cursos de formação básica de 10 horas cada sessão:

- *Job Instruction (JI)*: curso que ensinou instrutores (ou trabalhadores experientes) como treinar trabalhadores inexperientes de forma rápida;
- *Job Methods (JM)*: curso que ensinou trabalhadores avaliar objetivamente a eficiência de seus trabalhos e o resultado de melhorias;
- *Job Relations (JR)*: curso que ensinava os instrutores a lidar com os trabalhadores de forma eficaz;
- *Program Development (PD)*: curso para ajudar na implementação e administração do programa e na solução de problemas (GRAUPP, WRONA, 2015).

Esse programa de treinamento foi executado por profissionais da indústria e organizado por cientistas da área de sociologia e pedagogia. Seu desenvolvimento foi vinculado aos treinamentos industriais e às tecnologias gerenciais (DINERO, 2005).

Após a Segunda Guerra Mundial vários grupos industriais privados continuaram a disseminar a ideia nos Estados Unidos, ampliando sua execução em vários outros países com o intuito de auxiliar na reconstrução de suas indústrias. Foi criada, assim, a Fundação *TWI* por Channing Dooley, Walter Dietz, Mike Kane e Bill Conover, responsável por continuar a propagação do método na Europa e Ásia. A Toyota, por exemplo, adotou o método (idem, 2005).

Na Alemanha, através do curso *Job Instruction*, os instrutores foram ensinados a dividir tarefas em etapas bem definidas, que mostram os procedimentos enquanto pontos importantes e explicam as razões. Em seguida, os instrutores assistem à realização da tarefa pelos estudantes sob supervisão e, finalmente, os deixam executar o trabalho de modo independente. O curso enfatizou a crença: “Se o trabalhador não aprendeu o instrutor não ensinou” (DINERO, 2005, p.153).

Conforme citado, a parte essencial do método dos Quatro Passos ocorre no local de trabalho. Esse método é adequado para ensinar habilidades manuais e atividades práticas com objetivos didáticos psicomotores. Visa automatizar atividades práticas que não permitem espaço de interpretação livre pelo aluno por razões de segurança. O método deve ajudar o aluno a trabalhar de forma independente. Deve ter uma atividade claramente definida: a ordem do processo tem que ser definida e repetível (REFA, 1987).

2. APLICAÇÃO DO MÉTODO DOS QUATRO PASSOS NA ALEMANHA

Uma aula prática realizada com o método se compõe em duas partes: a Divisão da Atividade e os Quatro Passos. A divisão da atividade serve como preparação de instrução da atividade e os quatro passos são sua realização. Para facilitar a compreensão das duas partes, existe um modelo para descrever os passos.

O modelo a seguir mostra um plano de uma aula prática.

- PLANEJAMENTO DE AULA PRÁTICA -
CURSO DE...
Grupo:
Nome:
Data:
Número de Matrícula:
Tema da Aula:
<u>Material necessário:</u>
<u>Objetivos didáticos:</u>

Quadro 1 – Exemplo de modelo Fonte: REFA (1987)

2.1 DIVISÃO DA ATIVIDADE

A divisão de trabalho fornece um quadro para responder as questões: O quê? Como, e por quê? Os passos são sequenciados:

O quê - a divisão do trabalho em etapas descreve uma parte da operação que avança para um passo significativo. (No exemplo do preparo de mousse de maracujá um passo significativo seria: Cortar na metade quatro maracujás e separar o suco das sementes.)

Como - indica a maneira pela qual os movimentos individuais e as operações devem ser efetuados. Os pontos importantes são apontados para o aluno observar e fazer o trabalho bem-sucedido.

Por que - mostra porque a etapa tem que ser feita exatamente da forma como fora apresentada pelo professor e não de outra maneira e o que aconteceria se a sequência fosse alterada ou caso um aviso não fosse respeitado (acidente, danos, outros).

Divisão de atividade em etapas:		
Etapa:	Instrução:	Justificativa:
O QUÊ?	COMO?	POR QUÊ?

Quadro 2- Modelo de divisão de atividade Fonte: REFA (1987)

O Anexo 1 mostra um exemplo de um plano de aula prática em preparar um mousse de maracujá.

2.2 MÉTODO DOS QUATRO PASSOS

Na segunda parte, o método dos Quatro Passos é utilizado para a instrução da atividade. O texto seguinte explica cada passo com mais detalhes e ilustra como seriam os passos da preparação de mousse de maracujá. O anexo 1 mostra a preparação de mousse completa.

Passo 1 - Preparação: o professor prepara o aluno com explicações sobre os objetivos didáticos para, então, apresentar a atividade da aula e sua importância. Também mostra e dá esclarecimentos sobre o equipamento necessário para fazer a atividade em questão. Nesse momento, o professor indica as regras de segurança, as normas e regulamentos de higiene, entre outras instruções. O professor identifica o nível de conhecimento pré-existente e as experiências passadas pelo aluno para integrá-los aos esclarecimentos da aula. Na preparação, é importante motivar o aluno e criar interesse para a atividade perguntando, por exemplo: "Você já fez mousse de maracujá?"

Passo 2 - Demonstração: neste passo é importante que o aluno entenda bem as etapas da atividade. Continuando com o exemplo, pode-se dividir as etapas da seguinte maneira: 1º: cortar na metade 4 maracujás e separar o suco das sementes; 2º misturar uma lata de leite condensado, uma lata de creme de leite o suco de maracujá; 3º

colocar o mousse pronto em taças e decorá-lo com as sementes em cima.

Passo 3 - Execução: com base no primeiro e no segundo passo, o aluno repete as etapas mostradas pelo professor e explica, com as próprias palavras, cada passo, o que ele fez como fez e porque fez. Progressos e resultados positivos devem ser elogiados imediatamente e os erros devem ser corrigidos para que o aluno não repita o procedimento de forma incorreta. O aluno deve executar as etapas (2), (3) e (4) na área de trabalho. O material e os ingredientes são colocados à disposição dos executores.

Passo 4 - Prática Independente: neste passo, o aluno exerce a atividade de forma independente para aprofundar o que foi aprendido sem ajuda, mas com apoio do professor que observa ao seu lado. Ele tem a oportunidade de tirar dúvidas; o professor faz as últimas observações e termina a aula prática. Se os erros permanecerem, professor e aluno passam a trabalhar juntos para uma solução.

Esse método de treinamento se baseia essencialmente no processo de “demonstração e imitação”. As atividades são demonstradas pelo professor e as informações e conteúdo são processados na prática dos alunos por imitação.

3. MÉTODO ADAPTADO PARA O BRASIL

Em geral, a educação profissional é diferente entre a Alemanha e o Brasil. O foco de treinamento na Alemanha é mais na prática e dentro das empresas, ao lado do instrutor, um sistema dual de educação que dura de dois a três anos, dependendo do pré-conhecimento do aprendiz, onde ele adquire a teoria com competências práticas dentro de uma empresa. O aprendiz participa de aulas teóricas frequentemente durante a semana. Mais ou menos de uma a duas vezes, ou uma vez por ano por dois ou três meses. No Brasil, os cursos técnicos são aplicados em instituições de educação profissional como no SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) que há cursos para jovens entre 15 e 25 anos onde os aprendizes fazem cursos de qualificação profissional para a preparação no mercado de trabalho ou nas ETEC's (Escolas Técnicas Estaduais) do estado de São Paulo que oferecem cursos técnicos

para jovens e uma integração deles no mercado de trabalho também. Esses cursos duram de um a um ano e meio (TANGUY, 1999; WEIL, 1972).

O método dos Quatro Passos, como apresentado aqui, é raramente usado no Brasil, e ainda assim de uma forma modificada e adaptada. Delors (2003) escreve sobre o método que é usado no Brasil com o conceito de “aprender a fazer” como parte do modelo de quatro pilares. “O conceito de ‘aprender a fazer’ tem relação direta com os princípios de uma educação tecnicista e pragmática originária das técnicas de ensino industrial difundidas pelo próprio método do *TWI* e no Brasil a partir da década de 1940 com a criação do SENAI” (MUELLER, 2013).

Há alguns artigos de autores brasileiros que apresentam o método dos Quatros Passos relacionados com conceitos de Toyotismo (acumulação flexível), *Lean Management* e Kaizen. Todos esses conceitos são utilizados para diminuir e até eliminar desperdício e criar um fluxo contínuo de produção (HUNTZINGER, 2006; TANGUY, 1999; MUELLER, 2013).

Lucrecia Junior (2006) escreve que “o Quatro-Passos de Charles Allen poderia ser literalmente a definição de Kaizen hoje” (p.35), um precursor do método Kaizen que busca a melhoria.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O método dos Quatro Passos é um dos mais tradicionais na área da educação profissional na Alemanha. É simples, direto e de fácil execução. Com a ajuda dele pode-se realizar atividades e aulas práticas mais eficientes e eficazes, principalmente para o ensino de atividades sucessivas. Durante a aula, o aluno pode internalizar os passos apresentados para usá-los posteriormente de modo independente.

Esse método pode ser adotado de forma interativa com métodos similares em modelos pedagógicos que promovam o ensino e aprendizagem, tanto em cursos técnicos quanto nas diversas modalidades de ensino. No Ensino de Jovens e Adultos (EJA), o método de Quatro Passos também pode ser aplicado, pois favorece o raciocínio rápido e o processo de ensino e aprendizagem aliado a atividades práticas.

REFERÊNCIAS

DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/ UNESCO, 2003.

DINERO, D. Training Within Industry: The Foundation of Lean. Portland, OR: Productivity Press, 2005.

GRAUPP, P., WRONA, R.J. The TWI Workbook: Essential Skills for Supervisors. Creating and Managing a skills-based culture. 2. ed. Flórida: CRC Press, 2015.

HUNTZINGER, J. As raízes do lean. Lean Institute Brasil. São Paulo: 2005. Disponível em: http://www.lean.org.br/comunidade/artigos/pdf/artigo_97.pdf Acesso em: 10 mai.2016.

LUCRESIA JUNIOR, J. Manufatura enxuta em área de montagem de peças automotivas,. Dissertação – Universidade de Taubaté, 2006. Disponível em: < <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp116458.pdf>> Acesso em: 11.jun.2016.

MUELLER, R.R. Tecnologias gerenciais, formação profissional e a intensificação do trabalho a partir do toyotismo in revista Educação Unisinos. no17.2, p.93-101, ago.2013. São Leopoldo: Unisinos. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/download/edu.2013.172.02/2005> Acesso em: 11.jun.2016.

REFA (Verband für Arbeitsstudien und Betriebsorganisation e. V.) Methodenlehre der Betriebsorganisation: Arbeitspädagogik. Munique, Alemanha: Hanser, 1987.

TANGUY, L. Do sistema educativo ao emprego. Formação: Um bem universal? in Educação & Sociedade,ano XX no 67, p.48-69. Campinas: 1999. Disponível em: < <http://scielo.br/pdf/%0D/es/v20n67/v20n67a02.pdf>> Acesso em: 11.jun.2016.

WELL, P. Evolução da psicologia industrial e organizacional no Brasil in Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada, no.24.3, p.7-13, . . Rio de Janeiro: 1972 Disponível em: <bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abpa/article/download/16877/15689>. Acesso em: 11.jun.2016.

OS DESAFIOS DE TRABALHAR OS APLICATIVOS INFORMATIZADOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UMA ESCOLA TÉCNICA

Maggayver Grecco

e279dir@cps.sp.gov.br

Diretor de Escola Técnica na Etec de Caieiras, Centro Paula Souza, SP. Orientado por Prof. Me. Regina Helena Rizzi Pinto.

RESUMO: Este artigo se propõe a expor os desafios do desenvolvimento dos componentes curriculares que envolvem Aplicativos Informatizados na educação de jovens e adultos na escola técnica de Caieiras pertencente ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Com o objetivo de subsidiar o planejamento das aulas dos professores, realizou-se uma pesquisa com todos os alunos dos cursos técnicos onde são apresentados os Componentes Curriculares que envolvem essas ferramentas. A partir dos resultados obtidos com a pesquisa, relacionaram -se propostas de soluções para o professor, em que ele possa traçar um planejamento mais preciso e elaborado.

PALAVRAS-CHAVE: Aplicativos Informatizados; Educação de Jovens e Adultos; Mercado de Trabalho; Informação.

ABSTRACT: *This article proposes to expose the challenges of the curriculum components development that involve Computerized Applications to adults and youths' education in the Technical College of Caieiras from Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. In order to subsidize the planning of school teachers, a survey was made with all students of the technical courses to present the Curriculum Components that involve these tools. From the results obtained, the teachers could propose related solutions that can draw a more precise and elaborate planning.*

KEYWORDS: *Computer Applications; Adult and youth education; Job market; Information.*

INTRODUÇÃO

A inclusão digital das pessoas é uma necessidade de extrema importância política, social e cultural, pois estamos em meio a uma sociedade cada vez mais informatizada.

Os alunos ingressantes nos cursos técnicos com uma faixa etária bem diversificada e com maioria já na fase adulta acima dos 30 anos, longe do ambiente escolar por alguns anos, têm como objetivo principal, além de adquirir conhecimento profissional, uma colocação ou recolocação no mercado de trabalho.

Observando que muitas vezes os alunos encontram dificuldades no processo da construção do conhecimento, o objetivo deste artigo é analisar as dificuldades dos alunos frente à utilização de aplicativos informatizados.

Espera-se também fornecer dados para subsidiar o planejamento dos docentes para que se preparem ao desafio de estabelecerem rotinas de estudo relacionadas aos aplicativos informatizados.

1.1. EDUCAR PARA INCLUIR JOVENS E ADULTOS NA INFORMATIZAÇÃO

O ato de saber ler e escrever é importante processo para inserir o indivíduo na sociedade. No Brasil, boa parte da sociedade não teve a oportunidade de estudar no tempo adequado, e muito menos com condições adequadas. Além da alfabetização básica nos dias atuais, outro ponto importante é o domínio dos meios digitais, habilidade de extrema importância para que os indivíduos tenham noções de informática, de modo a garantir uma melhor inserção no mercado de trabalho.

Segundo Lourenço (2012), todo tipo de aprendizagem, para auxiliar na construção da transformação do indivíduo, deve ser significativa com objetivos claros.

Para isso Freire (2009) sugere a abordagem de temas com significado local, expondo como uma possível solução a ocorrência de uma educação de enfoque libertadora, dialógica, que seja capaz de agregar para a formação de um aluno crítico, engajado e atuante na sociedade em que vive, focando o processo de investigação com estudos temáticos. Desta maneira as dúvidas,

anseios, inquietações, reivindicações dos grupos virão “[...] emaranhadas de significação de sua experiência de vida e não da experiência do educador” (p.20), sendo assim possível trazer a realidade para dentro dos muros da sala de aula, permitindo uma formação contextualizada para jovens e adultos.

Desta forma, todo estudo e práticas relacionadas à informática devem ser direcionados ao dia a dia do estudante para que o mesmo veja sentido no aprender. Outro ponto importante é desenvolver a prática de forma contínua para que seja desmistificado o uso das tecnologias, rompendo a barreira aluno x informática.

1.2. O DESAFIO DO PROFESSOR COM A INFORMÁTICA

A informática em si, embora fazendo parte do cotidiano profissional desde os anos 90, ainda se apresenta como um grande obstáculo para muitos professores. No entanto, o computador deve ser visto pelo docente como uma ferramenta útil e necessária no contexto atual.

Segundo Nóvoa (1996), “a experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação. Hoje, formação não é qualquer coisa prévia à ação, mas que está e acontece na ação.” (p.38).

Portanto, é necessário que a gestão pedagógica realize um estudo para formar o perfil de cada turma, levantando as características, saberes, experiências com tecnologias, assim como aptidões com aplicativos, perfil este que deve ser fornecido ao professor para que sirva como subsídio para um planejamento para o público alvo que irá desenvolver seu componente curricular.

Como afirma Freire (1996) o educador deve estar disponível “[...] ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico” (p.35). Ou seja, a figura do educador deve ter como base para suas práticas a ideia de que o uso das tecnologias é importante, mas acima de tudo o educador deve estar disposto a utilizá-las, somente assim poderá incluir seus alunos na era digital.

2. METODOLOGIA

A organização deste estudo busca identificar as principais dificuldades em se trabalhar aplicativos informatizados (Word, Excel, Power Point e Sistema Operacional Windows) na educação de jovens e adultos nos cursos técnicos da Etec de Caieiras.

Para chegar a tais respostas, foi elaborado um questionário para ser aplicado nas seis turmas dos cursos técnicos em Segurança do Trabalho e Informática para Internet da Escola Técnica de Caieiras do período noturno, totalizando 218 alunos matriculados.

Foram respondidos 118 questionários elaborados e aplicados pelo próprio pesquisador que atua na Escola Técnica de Caieiras como diretor da unidade de ensino.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa é apresentada na forma de gráficos devidamente formatados e colocados a seguir:

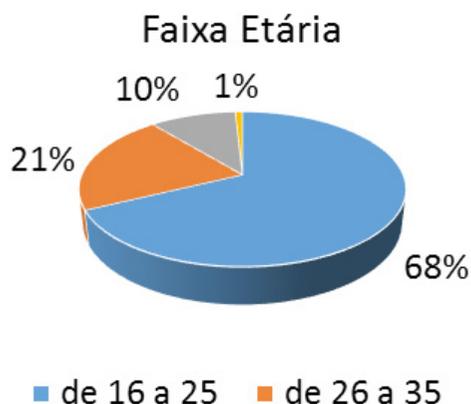


Gráfico 1. Perfil dos alunos de acordo com sua faixa etária

Dentro da grande variedade etária, os alunos que apresentam maior idade provavelmente possuem maior dificuldade no uso das novas tecnologias.

Antes de entrar no curso você sabia que seriam trabalhado aplicativos informatizados?



Gráfico 2. Sondagem da ciência dos alunos em relação aos aplicativos informatizados

Ao analisar o gráfico 2, observa-se que 33% dos alunos não tinha conhecimento sobre a utilização de recursos que envolvem a tecnologia durante o curso.

Quando você ingressou no curso você tinha dificuldade em operar os aplicativos informatizados?

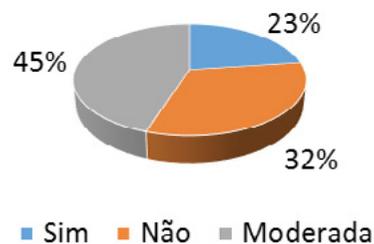


Gráfico 3. Dificuldades dos alunos com aplicativos informatizados

No gráfico 3 podemos observar que de todos os questionários respondidos, 68% afirmou ter dificuldades com aplicativos informatizados ao ingressar no curso. Mas 32% afirma não ter dificuldades com aplicativos informatizados, que possibilitam que os alunos com maior afinidade com a informática auxiliem os que apresentam resistência e dificuldades.

Atualmente você tem dificuldades em operar os aplicativos informatizados?

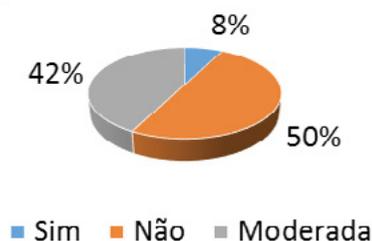


Gráfico 4. Dificuldades dos alunos com aplicativos informatizados

O professor conseguiu sanar suas dificuldades em relação aos aplicativos informatizados?



Gráfico 5. Papel do professor diante as dificuldades dos alunos

Comparando os dados do gráfico 3 e 4, percebe-se que 18% a mais dos alunos afirmou não ter dificuldades com aplicativos informatizados após o curso, e uma diminuição, mesmo que modesta, na dificuldade moderada em 3%. Analisando o gráfico 5, conclui-se que mesmo sem ter conhecimento mais detalhado do perfil de sua turma, o professor consegue alcançar o objetivo de atender aos alunos que apresentaram maior dificuldade na aprendizagem de aplicativos informatizados.

Finalizando a análise, observa-se que 98% dos alunos pesquisados acredita ser importante o uso dos aplicativos informatizados, tanto no universo técnico da informática quanto para trabalhar na área de atuação do curso de escolha e agregando novos saberes na vida pessoal.

4. CONCLUSÃO OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com pesquisa aplicada e dados tabulados, foi possível proceder a análise dos gráficos em que se observa que a Etec de Caieiras possui salas de aula heterogêneas em relação a faixa etária, e com alunos que não dominam efetivamente os aplicativos informatizados e, em alguns casos, outros que jamais utilizaram computadores demonstrando certo “analfabetismo digital”.

Incluir digitalmente esses alunos é um desafio para os professores que ficam à frente da turma sem conhecer previamente seu perfil. O professor, ao ter acesso aos dados dessa pesquisa, poderá se subsidiar de informações para seu planejamento e atender de forma mais efetiva esses alunos.

A proposta para a Escola Técnica de Caieiras é que seja realizada todo início de semestre uma pesquisa com os alunos ingressantes, com objetivo de levantar dados que possibilitem estabelecer o perfil da turma com relação aos saberes de aplicativos informatizados, assim auxiliando o professor no planejamento do conteúdo programático e das competências necessárias, formando e preparando o aluno para o mercado de trabalho.

A figura do educador deve ter como base para suas práticas a ideia de que o uso das tecnologias é importante, mas acima de tudo o educador deve estar disposto a utilizá-las.

REFERÊNCIAS

AMPARO, M. A. M. Inclusão digital na educação de jovens e adultos: dificuldades e Desafios. 3º Congresso Internacional de Educação. São Paulo, SP. p.5-11.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 37 ed. Ed. Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 50ª ed. Ed. Cortez. São Paulo, 2009.

HERNADEZ, F. Tecnologias Para Transformar a Educação. 1ª Ed. Editora Artmed-Bookman São Paulo. SP, 2006.

LOURENÇO, Érica Simone¹ PELOZO, Rita de Cassia Borguetti² VIEIRA, Kátia Solange Borges³ VIEIRA, Rosimeire Garcia, Inclusão Digital Na Educação De Jovens E Adultos. Revista Científica Eletrônica De Pedagogia – ISSN: 1678-300X Ano X – Número 19 – Janeiro de 2012 – Periódicos Semestral

NÓVOA, A. Os Professores E Sua Formação. 1ª Ed. Ed.Dom Quixote,Lisboa, PT, 1996.

Os Idosos e as barreiras de acesso às novas tecnologias da informação e comunicação. Disponível em: <<http://www.v.seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/30915/19244>> Acesso: 21 de Abr. 2016.

Pesquisa Tenta Entender A Complicada Relação Entre Idosos E Tecnologia Disponível em: <<http://www5.usp.br/35129/pesquisa-tenta-entender-a-complicada-relacao-entre-idosos-e-tecnologia/>> Acesso em: 21 de Abr. 2016.

VALLE I , Luiza Elena , Ribeiro do ; Costa, José, Wilson, De Mattos, Maria José Viana Marinho. Educação Digital – A tecnologia a Favor da Inclusão, Ed ,São Paulo , Ed. Penso, 2010.

JOGOS DE EMPRESA COMO FERRAMENTA NO ENSINO TÉCNICO EM CONTABILIDADE

Nazor dos Santos Junior

nazor.junior@etec.sp.gov.br

Professor na Etec Pedro D'Arcádia Neto, Assis-SP, Centro Paula Souza. Orientado pela Prof. Dra. Lucilene Santos Silva Fonseca.

RESUMO: Este trabalho objetiva compartilhar um estudo realizado com o uso de jogos como ferramenta didática em aulas do curso técnico em Contabilidade das Etecs. A questão principal de investigação é como a ferramenta didático pedagógica de jogos ou dinâmicas pode auxiliar os alunos dos cursos técnicos em Contabilidade em aprendizagens significativas do cotidiano dinâmico real da profissão. Metodologia teórico-empírico: pesquisa com abordagem qualitativa baseada em levantamentos de referencial bibliográfico, fundamentado principalmente na teoria de Beuren (2008), Marion (2001; 2009), Lima (2008) e Lei nº. 9394 (1996). Espera-se oferecer contribuição ao campo da educação técnica de nível médio com uma ferramenta educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Contabilidade; Ferramenta; Jogos.

ABSTRACT: *This work aims to share a study with the use of games as a teaching tool in classes of Accounting technical course from Etecs. The main research question is how the pedagogical teaching tool sets or dynamics can assist students from Accounting technical courses in a meaningful learning from the real everyday profession. The methodology used for the preparation of this theoretical and empirical work was the qualitative research based on bibliographic reference surveys, based mainly in Beuren theory (2008), Marion (2001; 2009), Lima (2008) and Law no. 9394 (1996). It is expected to provide contribution to the field of mid-level technical education with an educational tool that will foster the work of teachers in their curriculum components, increasing the involvement of students in activities, building knowledge.*

KEYWORDS: *Education; Accounting; Tool; Games.*

INTRODUÇÃO

A Ciência Contábil é a responsável pela saúde financeira das empresas. Não existe a sociedade como conhecemos atualmente sem a elaboração dos demonstrativos contábeis que servirão de base para a tomada de decisão e consequente movimentação de toda uma cadeia produtiva.

Os cursos de Ciências Contábeis no país precisam se modernizar e cativar os alunos para que entendam a dinâmica que norteia a área e, por este motivo é necessário abandonar os paradigmas da educação focada exclusivamente em aulas expositivas e utilizar ferramentas que motivem os alunos. O trabalho em sala de aula por meio de jogos adaptados ao estudo da Contabilidade aliado às abordagens teóricas pode dar significado maior nos aprendizados de jovens e adultos e favorecer o envolvimento desses dentro nos grupos de trabalho.

Para chegar ao objetivo proposto a metodologia utilizada foi a pesquisa de referencial bibliográfico tanto no que se refere aos conceitos de educação, quanto à educação em Ciências Contábeis, com abordagem do problema de forma qualitativa, a partir das observações do curso técnico de nível médio em Contabilidade de uma Etec situada na cidade de Assis-SP.

1. A EDUCAÇÃO

A educação é primordial para o desenvolvimento humano e social em qualquer contexto em que esteja inserida a humanidade. Sina (2011, pag.120), diz que “base da transmissão de conhecimento, a educação é um traço cultural de extrema relevância. É valorizada tanto no Ocidente quanto no Oriente, mas de diferentes maneiras inclusive entre povos com mesmos traços culturais. ”

Desta forma, se entende a educação como o processo pelo qual o homem transmite às gerações todo o conhecimento acumulado ao longo dos tempos, moldados pela sociedade onde este está inserido, tal a obra de Ney (2008, pag.16) quando diz que “assim é fundamental que a educação permita o homem a se conhecer e ter domínio pessoal, ou seja, ter uma ampla visão de mundo além de entender como está inserido na sociedade. ”

É papel da educação transformar a vida do educando, preparando-o para o convívio social e para o mercado de trabalho, tal qual preconiza a LDBEN, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, em seu Art. 2º.

2. A CIÊNCIA CONTÁBIL

A Ciência Contábil situa-se nas ciências sociais aplicadas por se tratar de um instrumento para a tomada de decisão (MARION, 2009). É a ferramenta administrativa responsável por coletar, organizar, e apresentar de forma clara aos seus usuários os fatos de caráter monetário que acontecem em uma entidade. Segundo Franco (1980, pag. 13):

[...] é a ciência que estuda e controla o patrimônio das entidades, mediante o registro, a demonstração expositiva e a interpretação dos fatos nele ocorridos, com o fim de oferecer informações sobre sua composição e suas variações, bem como sobre o resultado econômico decorrente da gestão da riqueza patrimonial.

A Ciência Contábil, reconhecida como uma ciência social aplica os métodos científicos e seus procedimentos, que tendem a possuir características próprias moldadas às particularidades do estudo do objeto do Patrimônio (BEUREN, 2008; IUDICIBUS, 2000). Embora não seja responsável direta por explicar as origens, desenvolvimento e relações das entidades, a Contabilidade irá fornecer subsídios para que estas sejam realizadas, por este motivo, sua classificação nas ciências sociais aplicadas.

Estes usuários da Contabilidade podem ser internos, ou seja, possuem relação íntima com a administração da entidade, como acionistas, sócios ou proprietários, administradores e gerentes ou externos, como bancos, fornecedores, investidores, funcionários, concorrentes, governo ou quaisquer outros interessados na informação empresarial (IUDICIBUS, 2000; MARION, 2009), e que são aqueles que, embora necessitem da informação, não fazem parte da administração da entidade.

Atualmente, o Brasil, a exemplo de outras economias emergentes, busca um processo de adequação da Contabilidade a padrões internacionais, que visam atender as expectativas de informação de agentes do mercado e não simplesmente do governo.

3. O ENSINO DE CONTABILIDADE

O ensino é caracterizado como um braço da educação. Santos (2013, pag. 19), expõe que para alcançar o nível adequado de ensino na Contabilidade, o indivíduo necessita ter em sua educação, contato com esta.

A aula expositiva domina o cotidiano escolar e nesta técnica o professor, por meio da expressão oral, oferece aos educandos as informações que necessitam para entender os componentes a serem estudados, técnica adequada para transmitir os conhecimentos, a organização do assunto a ser estudado bem como para despertar nos educandos o interesse pelo tema, além de transmitir as experiências que o professor possui com a matéria (COIMBRA et al, 2012; MARION *apud* GIL, 2001).

As pesquisas na área da Contabilidade podem ser realizadas de forma qualitativa, adicionando técnicas e métodos comportamentais que poderão influenciar até mesmo os resultados quantitativos, dado a relação íntima que o comportamento do administrador possui em relação aos demonstrativos gerados pela Contabilidade (BEUREN, 2008).

Outros métodos de ensino de Contabilidade comumente empregados pelos profissionais da educação podem ser estudos de caso, em que situações reais ou fictícias são apresentadas para posicionamento individual ou discussão em grupos, exposições ou visitas técnicas, filmes ou documentários sobre questões empresariais entre outros (MARION, 2001).

A Ciência Contábil é de fundamental importância para a economia dos países e assim, justifica-se o investimento em pesquisa e educação nesta área, uma vez que a educação visa a formação integral – pessoa/cidadão e trabalhador.

Uma das formas de diversificar o estudo de Contabilidade no curso técnico de nível médio é a utilização de jogos ou dinâmicas voltados para conceitos contábeis. Abordado o conceito de jogos empresariais, propõe-se adaptação de um jogo popular para desenvolvimento em um curso técnico de Contabilidade.

4.1 JOGOS EMPRESARIAIS

Os jogos empresariais são dinâmicas cuidadosamente sistematizadas que visam simular fatos que acontecem na vida real. Permitem ao aluno proceder ações que seriam próprias de um ambiente empresarial, interagindo com outros grupos que serão outras empresas, com o objetivo de tomar decisões e a partir dos efeitos destas, promover novo planejamento para alcançar os resultados propostos na atividade. (MARION, 2001).

O jogo é um instrumento didático, meio para a aprendizagem e domínio de conteúdos em diferentes áreas. Lima (2008, pag. 26) cita o jogo educacional como “uma prática educativa, que se pauta na aprendizagem significativa, explicita o objetivo didático para a criança e a motiva a alcançá-lo de maneira voluntária e intencional”.

4.2 PROPOSTA DE UM JOGO DIDÁTICO EM CONTABILIDADE: A DINÂMICA DAS BOLINHAS

A proposta foi elaborada com base nas seguintes premissas e regras:

- Objetivo: simular de forma prática uma rotina de planejamento, replanejamento e acompanhamento de uma empresa.
- Competências a avaliar: construção de conceitos, participação, comprometimento com a atividade proposta, qualidade na elaboração de relatórios e trabalho em equipe.
- Quantidade de alunos por grupo: dependendo do tempo disponível para a atividade ou outras necessidades do professor, a quantidade de grupos e participantes pode ser alterada.
- Desenvolvimento: cada grupo deverá se organizar de forma a atender todas as atividades da dinâmica. Ao final, será medido qual equipe conseguiu realizar os lançamentos contábeis da forma correta, dentro dos padrões e legislações estudados.

Cada grupo deverá destacar uma pessoa responsável em executar as ações planejadas. O grupo pode e deve estipular antes da dinâmica as relações que cada sócio terá na administração do negócio e cada sócio pode reservar recursos para atividades que envolvam a pessoa física.

O capital inicial de cada grupo é de uma quantia em dinheiro por pessoa do grupo a ser estipulado pelo professor. A primeira tarefa geral é definir quanto cada pessoa possuirá deste capital (pode-se atribuir valores diferentes para cada sócio).

A dinâmica consiste em: cada grupo terá que elaborar uma estratégia para as rodadas que o professor apresentar, com uma sequência de 3 lançamentos de bola ao cesto por rodada. Em cada rodada o grupo deverá planejar e escolher o atirador, a posição que irá lançar e a bola que utilizará. A bola é um produto, acertar o produto no cesto significa vender este produto. Não acertar, significa permanecer com o produto em estoque.

Além da bola para arremesso ao cesto, antes de cada rodada, o atirador sorteará um lançamento contábil que será comum a todos os grupos, porém, cada qual poderá se deparar com este lançamento em estágios diferentes do jogo. Este lançamento deverá ser escriturado pelo grupo enquanto a dinâmica ocorre.

Cada bola comprada para arremesso, terá um custo de aquisição e deverá ser contabilizada como compra de mercadoria para revenda. Cada acerto será contabilizado como uma venda da mercadoria. Cada compra corresponde a um lote de 1.000 unidades, ou outras quantidades que o professor julgar conveniente, e cada venda corresponde a um lote de 1.000 unidades.

Os jogos empresariais são dinâmicas cuidadosamente sistematizadas que visam simular fatos que acontecem na vida real.

A empresa é comercial tributada com base no lucro presumido ou o professor pode determinar outra forma de tributação. Os tributos incidentes sobre compras e vendas, com seus respectivos documentos e procedimentos devem ser apurados pelos alunos ao longo do jogo.

Será oferecida aos participantes uma série de documentos eletrônicos. Os alunos podem usar formulários impressos, smartphones ou computadores portáteis para realizar a atividade. Os documentos obrigatórios de acordo com as normas contábeis devem ser preenchidos. Os documentos auxiliares para controle histórico do jogo ou dos concorrentes ficam a cargo de cada grupo criar e proceder.

O professor atuará como “consultoria” das organizações (grupos). Cada informação custará um valor conforme tabela e a consultoria fará os apontamentos para cobrança e contabilização das empresas ao final dos trabalhos. Desta forma, o aprendizado se dará de forma mais realista, dinâmica e adaptada ao que o mundo exigirá dos alunos.

5. CONCLUSÃO

A educação deve promover a formação integral do aluno para o protagonismo não apenas no mercado de trabalho, mas também na vida em sociedade. É dever da escola promover momentos que mostrem aos educandos a vida de forma coletiva e baseada na cooperação mútua.

Assim, a utilização de jogos em cursos técnicos em Contabilidade favorece estas duas dimensões. Ao trabalhar o aluno em questões práticas do cotidiano de uma empresa contábil, também promove o trabalho e a construção coletiva em sala de aula.

Portanto, a busca por metodologias de ensino diferenciadas sem abandonar as aulas expositivas e dialogadas, mas complementando estas, é passo importante para a construção de uma escola mais ativa, que promoverá na sociedade cidadãos melhor preparados para devolver os bons frutos que a educação pode proporcionar.

REFERÊNCIAS

BEUREN, I. M.; et al. Como Elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade – Teoria e Prática. São Paulo, 2008.

COIMBRA, C. L.; et al. Didática para o Ensino nas áreas de administração e Ciências Contábeis. São Paulo: Atlas, 2012.

FRANCO, H. Contabilidade Comercial. 12. ed. São Paulo: Atlas, 1980.

IUDICIBUS, Sergio de. Teoria da Contabilidade. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

LIMA, J.M. O jogo como recurso pedagógico no contexto educacional. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitora de Graduação, 2008.

MARION, J.C. O ensino de Contabilidade. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARION, J.C. Contabilidade Básica. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

Ministério da Fazenda. Casa Civil. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> . Acesso em: 15 de Mai. 2016.

NEY, A. Política Educacional: organização e estrutura da educação brasileira. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2008.

SANTOS, J. C. Avaliação do uso de Ambientes virtuais de Aprendizagem em Cursos de Graduação a Distância em Contabilidade. São Paulo: PUC, 2013.

SINA, A. Marketing Global: soluções estratégicas para o mercado brasileiro. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

ANÁLISE DO IMPACTO DE UM PROJETO DE PESQUISA COMO ENSINO POR OBJETIVO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Nemer Ricardo Amaral Ferreira

nemer_eng@yahoo.com.br

Professor na Etec Prof. Dr. Antônio Eufrásio de Toledo, Presidente Prudente - SP, Centro Paula Souza. Orientado por Prof. Esp. Erika Cristina Silva Batista Queiroz.

RESUMO: A educação contemporânea tem exigido dos professores diferentes práticas pedagógicas para atrair ou incentivar seus alunos no dia a dia. O ensino por objetivo, tal como o projeto de pesquisa é uma ferramenta assertiva nesse sentido. Este trabalho analisa o rendimento de alguns alunos dos cursos de Agrimensura e Florestas (Modular e Integrado) da ETEC de Presidente Prudente que desenvolveram ou desenvolvem projeto de pesquisa em paralelo à realização do curso. A análise mostrará o impacto que a prática pedagógica surtiu sobre jovens e adultos.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto; Pesquisa; Rendimento; Jovens e Adultos.

ABSTRACT: *Contemporary education has required from teachers different pedagogical practices to attract or encourage their students on a daily basis. Teaching by objectives, as a research project, is an assertive tool in this regard. This work analyzes the performance of some students from Forestry and Surveying Courses (Modular and Integrated) of ETEC Presidente Prudente who developed or are developing research project in parallel to complete the course. The analysis show the impact that teaching practices have had on young people and adults.*

KEYWORDS: *Project; Research; Results; Young and adults.*

INTRODUÇÃO

O principal desafio da escola atualmente é tornar o aluno competente e habilidoso a partir de conhecimentos obtidos no contexto escolar para outros contextos da vida, em especial para a vida produtiva, do trabalho, da política, e da experiência cidadã. Cada vez mais não há espaço para o modelo de ensino fragmentado, compartimentado, que por anos esteve e ainda está presente nas instituições de ensino, do primário à universidade. O ensino por objetivo é uma realidade. O perfil do estudante hoje em dia é bem diferente àquele de dez anos atrás, quando se refere ao como fazer, o que fazer, para que fazer.

Em recente artigo (Perspectivas – um novo olhar para a educação de jovens e adultos) (SILVA, 2016) aborda o desempenho escolar das diferentes gerações que ele classifica como X, Y e Z. Para essa classificação ele se serve da idade dos alunos e apresenta as características comportamentais de cada geração. O autor conclui destacando a diferença acentuada entre as gerações X (35 a 55 anos) e Y (20 a 35 anos) da geração Z (abaixo de 20 anos) justamente pelo fato de nas gerações X e Y estarem concentrados os professores que tem por desafios desenvolver modelos de ensino para os jovens da geração Z.

Para (RUBEGA, 2015) “a produção e busca do conhecimento, sempre foi, e continua sendo, motivada pela necessidade de encontrar respostas e soluções para os problemas que se apresentam no nosso cotidiano”.

Um problema para ser resolvido, depois de ganhado “forma”, “dimensão”, necessita de conhecimento para a sua solução, ainda que parcial. No entanto, o conhecimento abstraído não fica todo tempo explícito no nosso consciente, é como se fosse uma caixa de ferramentas, que você estoca alguns itens e no momento necessário utiliza-os para uma determinada tarefa específica. As situações-problema tratadas no âmbito educacional podem corresponder a realidade de indivíduos ou de uma população para uma dada comunidade, nos aspectos profissional, social, político, etc.

De acordo com (MUSSI, 2015) “na atualidade, os saberes científicos estão cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas, sobrepondo-se muitas vezes a todos os outros modos de conhecimento que existem nas relações sociais”.

Os estudantes, no entanto, devem ser iniciados no mundo da pesquisa dentro das salas de aula, pois é lá que a ciência será tratada de modo mais aprofundado e com metodologia. Atuando com pesquisa científica, os jovens terão contato com a prática de pesquisadores e poderão se tornar inventores de novas relações de conhecimentos. A pesquisa exige participação ativa dos estudantes nos projetos de trabalho, pois pressupõe uma série de tomada de decisões sobre os caminhos da aprendizagem tais como: a) delimitar o que se vai investigar; b) decidir sobre as fontes de pesquisa; c) decidir um roteiro de trabalho; d) decidir o tratamento que será dado às informações; e) relacionar as informações com o problema que se quer aprofundar, ou resolver.

Enfim, um projeto de pesquisa além de aproximar o aluno do conhecimento científico, ativa a curiosidade estimulando a aprendizagem, e ainda, estreita relações do aluno com as etapas de desenvolvimento de um projeto de trabalho em uma empresa, por exemplo.

1. JUSTIFICATIVA

Devido ao perfil atual dos estudantes, segundo (SILVA 2016) a chamada Geração Z, que tem características diferentes das gerações dos professores (X e Y) e por isso, faz-se necessário o ensino por objetivo, visto que são imediatistas, não gostam de ser contrariados, valorizam o conhecimento e não o diploma. O projeto de pesquisa é um exemplo de prática pedagógica que deveria ser mais empregada justamente por atender essa necessidade. Este artigo vem contribuir analisando se há benefícios ou não no rendimento escolar de alunos de alguns cursos técnicos, quando do desenvolvimento de um projeto de pesquisa. O desempenho desses alunos no curso em andamento melhorou? Se sim, é mais um argumento de que o mais rápido possível essa prática pedagógica deve ser muito mais utilizada nas instituições de ensino.

2. OBJETIVOS

Analisar o rendimento escolar de alguns alunos que desenvolvem ou desenvolveram projeto de pesquisa em paralelo à realização dos cursos de Agrimensura e Florestas (modular e integrado), que já frequentaram ou ainda estão frequentando e incentivar

o ensino por objetivo na educação de jovens e adultos.

3. METODOLOGIA

Após rápida explanação junto à coordenadora pedagógica da ETEC Professor Doutor Antônio Eufrásio de Toledo foi feita uma busca de alunos que desenvolveram ou desenvolvem projetos de pesquisa concomitante ao andamento do curso que estavam ou estão frequentando.

Foram identificados quinze alunos de três cursos (modulares: Agrimensura e Florestas; integrado ao ensino médio: Florestas). Os dados coletados junto a secretaria foram referentes a sete alunos do curso modular de técnico em Florestas, ou simplesmente Florestas; seis alunos do ensino técnico integrado ao médio (ETIM) – Florestas, ou Etim Florestas; e dois alunos do curso modular de técnico em Agrimensura, ou Agrimensura. Aos alunos do Florestas foram chamados Grupo A, sendo ainda subdivididos em Grupos A1 e A2, de acordo com o professor que os orientou. A mesma ideia foi seguida aos alunos do Etim Florestas, com a denominação de Grupo B1 e Grupo B2, e por fim os alunos da Agrimensura que foram classificados como Grupo C.

Em acordo ao objetivo dessa pesquisa os dados apresentam o desempenho dos alunos imediatamente antes e durante o período de desenvolvimento de seus respectivos projetos. A época de referência dos dados ficou assim: Florestas: 1º e 2º semestres de 2013 e 1º semestre de 2014; Etim Florestas e Agrimensura: 1º e 2º semestres de 2015 e notas parciais desse semestre de 2016.

4. RESULTADOS E ANÁLISES

Cada vez mais não há espaço para o modelo de ensino fragmentado, compartimentado, que por anos esteve e ainda está presente nas instituições de ensino.

Vale ressaltar que para todas as planilhas apresentadas a seguir, a diferença no

número de disciplinas (soma dos números de menções dentro dos parênteses) de um aluno para outro, dentro do mesmo módulo ou semestre, existe em virtude de pedido de dispensa de alguma disciplina por parte do aluno, criteriosamente analisado e aceito pela instituição.

A tabela 1 mostra as informações dos alunos do Grupo A (A1 e A2) do curso de Florestas antes e durante a época do desenvolvimento de projetos de pesquisa.

TÉCNICO FLORESTAS					
Grupo	Idade (anos)	Sexo	Desempenho Acadêmico		
			Antes do projeto - 1º Módulo	Durante o projeto - 2º Módulo	Durante o projeto - 3º Módulo
Grupo A1	16	M	(4B; 2MB) --> B	(1R; 1B; 4MB) --> MB	(1B; 4MB) --> MB
	17	M	(1R; 3D; 3MD) --> B	(1R; 2D; 3MB) --> MB	(1D; 4MD) --> MB
Grupo A2	16	M	(3B; 4MB) --> MB	(1I; 1R; 1B; 3MB) --> B	(3B; 2MB) --> B
	19	F	(2R; 4B; 2MB) --> B	(5R; 2B; 1MB) --> R	(1R; 4B; 3MB) --> B
	17	M	(3R; 2B; 2MB) --> B	(1R; 3B; 2MB) --> B	(2B; 3MB) --> MB
	17	F	(2R; 4B; 2MB) --> B	(2I; 3R; 2B; 1MB) --> R	Desistente
	19	M	(4R; 2B) --> R	(1R; 3B; 1MB) --> B	Desistente

Tabela 1: Desempenho acadêmico de alunos do curso de Florestas junho de 2013 a junho de 2014

No grupo A1 nota-se que os dois alunos tiveram desempenhos semelhantes. Antes do projeto ambos conseguiram menção global “B”. Após o início do projeto, há melhora de rendimento para os dois alunos no 2º módulo em relação ao 1º, e no 3º módulo em relação ao 2º, tanto que a menção global para os dois módulos passou para “MB”.

No grupo A2, dois dos cinco alunos selecionados em razão de problemas particulares a cada um deles, desligaram-se do curso e conseqüentemente do projeto. No entanto, com o início do projeto pôde-se notar queda de rendimento em um deles (menção global “B” e depois “R”) e melhora no outro (situação inversa). Dos outros três alunos, apesar da queda de rendimento de dois deles do 2º módulo em relação ao 1º (aluno da linha 1 – “MB” para “B” e da linha 2 – “B” para “R”), houve ganho de rendimento dos mesmos do 2º para o 3º módulo.

A tabela 2, a seguir, mostra as informações dos alunos do Grupo B (B1 e B2) do curso do Etim Florestas, antes e durante a época do desenvolvimento de projetos de pesquisa.

ETIM - FLORESTAS					
Grupo	Idade (anos)	Sexo	Desempenho Acadêmico		
			Antes do projeto - 1ª Série	Durante o projeto - 1ª Série	Durante o projeto - 2ª Série
Grupo B1	16	F	(3B; 14MB) --> MB	(3B; 14MB) --> MB	(4B; 14MB) --> MB
	16	M	(3B; 14MB) --> MB	(1B; 16MB) --> MB	(18MB) --> MB
	16	F	(6B; 11MB) --> MB	(5B; 12MB) --> MB	(3B; 15MB) --> MB
Grupo D2	16	F	(8B; 9MB) --> MB	(11B; 6MB) --> B	(2R; 6B; 10MB) --> MB
	16	F	(1R; 6B; 10MB) --> MB	(8B; 9MB) --> MB	(5B; 13MB) --> MB
	16	F	(1R, 5B, 11MB) --> MB	(1R, 10B, 6MB) --> B	(1R, 7B, 10MB) --> MB

Tabela 2: Desempenho acadêmico dos alunos do curso de Etim Florestas - em curso - fase de término (junho 2016) e tiveram início em junho de 2015

No grupo B1 nota-se que os três primeiros alunos tiveram desempenhos semelhantes. O aluno da linha 2, além de melhorar seu desempenho com o passar dos semestres, atingiu o rendimento máximo em todas as disciplinas que cursou recentemente (18MB).

No grupo B2, os alunos da linha 1 e 3 tiveram desempenho semelhante, com quedas de rendimento do 1º para o 2º semestre da menção global “MB” para “B”, mas subiram para “MB” recentemente nesse semestre, praticamente voltando à situação inicial. No atual 1º semestre da 2ª série é notório o ganho de rendimento desse aluno.

A tabela 3 mostra as informações dos alunos do Grupo C do curso de Agrimensura, antes e durante a época do desenvolvimento do projeto de pesquisa.

TÉCNICO AGRIMENSURA					
Grupo	Idade (anos)	Sexo	Desempenho Acadêmico		
			Antes do projeto - 1º Módulo	Durante o projeto - 2º Módulo	Durante o projeto - 3º Módulo
Grupo C	18	M	(2B; 4MB) --> MB	(1R; 4B; 2MB) --> B	(2R; 4B) --> B
	37	M	(1B; 7MB) --> MB	(2R; 2B; 3MB) --> B	(2B; 4MB) --> MB

Tabela 3: Desempenho acadêmico dos alunos do curso de Agrimensura - em curso - fase de término (junho 2016) e tiveram início em junho de 2015

No grupo C os dois alunos tiveram desempenho diferentes. O aluno da linha 1 acumulou queda de rendimento de semestre em semestre mesmo mantendo estável a menção global do 2º para o 3º módulo, pois nota-se a ausência da menção “MB” no atual semestre. O aluno da linha 2 teve uma queda de rendimento após o início do projeto, mas apresentou ganho no atual módulo (3º) retornando para a menção global “MB”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Categorizando o comportamento dos desempenhos acadêmicos dos quinze alunos analisados nesse trabalho, observou-se que nove destes estudantes melhoraram seu rendimento escolar enquanto desenvolviam pesquisa, três quando do início do projeto pioraram seu rendimento, mas no semestre seguinte subiram o desempenho, um manteve rigorosamente o mesmo desempenho ao longo de todo o período, e dois alunos pioraram seu rendimento com o advento da pesquisa.

Isso significa que aproximadamente 87% dos alunos melhorou seus rendimentos escolares em função do trabalho de pesquisa desenvolvido.

Diante do exposto pode-se afirmar que para esse conjunto de dados o trabalho de pesquisa como forma de ensino por objetivo corroborou e muito para o ensino e aprendizado dos alunos que, concomitantemente, frequentaram ou frequentam um curso de formação na ETEC de Presidente Prudente – SP.

REFERÊNCIAS

MUSSI, M.C. Texto de apoio: Curso de formação pedagógica São Paulo, SP, abr. 2015. A pesquisa científica na sala de aula. Disponível em: <www.moodle.cpsctec.com.br/capacitacaopos/mod/book/view.php?id=1644&chapterid=425> Acesso em: 15 de Dez. 2015.

MUSSI, M.C. Texto de apoio: Curso de formação pedagógica São Paulo, SP, abr. 2015. Projetos de trabalho e Transdisciplinaridade. Disponível em: <www.moodle.cpsctec.com.br/capacitacaopos/mod/book/view.php?id=1644&chapterid=425> Acesso em: 15 de Dez. 2015.

RUBEGA, C.C.C. Curso de formação pedagógica São Paulo, SP, abr. 2015. Texto de apoio: Melhores práticas de ensino de educação profissional. Disponível em: <<http://www.moodle.cpsctec.com.br/capacitacaopos/mod/book/view.php?id=1644&chapterid=425>> Acesso em: 15 de Dez. 2015.

SILVA, R. A. Artigos. Revista Perspectiv@s: um novo olhar para educação de jovens e adultos. São Paulo, SP, p.164, jan. 2016. Disponível em: <<http://www.moodle.cpsctec.com.br/capacitacaopos/course/view.php?id=87§ion=6>> Acesso em: 15 de Dez. 2015.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO PROMOTORA DE LIBERDADE E TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE: TRÊS HISTÓRIAS DE VIDA

Raquel Silvia Moreira Gama da Silva

raquel.moreiragama@gmail.com

Professora na Etec de Hortolândia, no Centro Paula Souza. Orientada pelo Prof. Dr. Paulo Roberto Constantino Prado.

RESUMO: O artigo visa relatar como a educação, em especial na fase adulta, abre novas perspectivas quanto à vida profissional e pessoal, por meio de relatos da história de vida de pessoas que tenham completado sua educação formal tardia recorrendo a programas de Educação para Jovens e Adultos - EJA - e como esse retorno à educação modificou seu modo de pensar.

PALAVRAS-CHAVE: EJA; História de vida; Educação Tardia.

ABSTRACT: *The goal of this article is to report as education, especially in adulthood, open new perspectives on the professional and personal life through life history life reports of people who have completed their formal education late, by means of adult education programs - Education for Youth and Adults - and how this return to education, in the words of the fellows themselves modified their way of thinking.*

KEYWORDS: *Adult education; Life history; Late education.*

INTRODUÇÃO

Nos programas como a EJA - Educação para Jovens e Adultos os alunos adultos estão inseridos no mundo do trabalho e das relações interpessoais de um modo diferente do adolescente, pois trazem consigo uma história mais “longa e complexa de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas” (OLIVEIRA, 1999, p.16). Ao mesmo tempo, possuem trajetórias muito comuns: “pobres, desempregados, na economia informal, [...] nos limites da sobrevivência. São jovens e adultos populares. Fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos, culturais”. [...] (ARROYO, 2007, p. 29). A estes adultos, a EJA, uma modalidade de função essencialmente reparadora, pretende:

[...] não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. (BRASIL, 2000, p.7).

Reconhece-se que muitos jovens e adultos, por penúria de recursos financeiros, viram-se precocemente obrigados a abandonar os estudos para serem introduzidos no mercado de trabalho, com o desígnio de integrar a renda financeira familiar. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2015) conforme dados da pesquisa nacional por amostra de domicílios, apresenta que de 2001 a 2009 houve uma queda de 7% no índice de analfabetismo funcional. Em relação à taxa de analfabetismo em jovens e adultos com faixa etária acima de quinze anos ou mais, os dados levantados compreendem os anos de 1992 a 2011, em que os números demonstram 17,2% e 8,6% respectivamente, ou seja, representa um declínio equivalente a metade no índice de analfabetos. Essa queda deu-se, em parte, pelo retorno dos adultos à sala de aula, pois grande parcela dos indivíduos que não concluíram os estudos na faixa etária habitual, retornaram às escolas.

A reinserção desses jovens e adultos à rede de ensino representa mais do que um sonho, é a perspectiva de condições sólidas para ascensão social e a consolidação da trajetória profissional, com importantes contribuições no resgate da autoestima e para o ingresso de cidadãos atuantes em uma sociedade democrática.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

As breves narrativas de vida dos adultos, de caráter “emancipatório” (NÓVOA, 1992, p.21), foram obtidas por meio de entrevistas com três indivíduos e nos oferecem:

[...] o marco teórico-metodológico adotado ao investigarmos os percursos pessoais e profissionais de docentes da educação profissional. Além da adequação desse tipo de abordagem ante a problemática e o objeto de estudo em questão, reconhecemos tratar-se de um recurso de investigação científica com prolífica tradição nas ciências humanas, especialmente nos campos da sociologia, psicologia e história. Na área da educação, o uso cada vez mais disseminado das histórias de vida tem contribuído para uma melhor compreensão da condição [...]. (BURNIER et al, 2007, p.344).

A abordagem aconteceu por meio de entrevista visando à obtenção destas histórias de vida, pois:

[...] acreditamos, portanto, que, a partir das possibilidades criadas por esse tipo de metodologia, importantes problematizações e intervenções têm emergido. A própria maneira de pensar o diálogo entre o individual e o contexto sociocultural ganha novos contornos, pois o pesquisador, ao debruçar-se sobre os dados obtidos no contexto das narrativas dos sujeitos, se depara com o desafio de compreender tais histórias não apenas a partir de suas especificidades, mas também levando em conta o que há de “compartilhado” com as histórias de outros sujeitos. [...] (BURNIER et al., 2007, p.346).

O critério de escolha foi a adesão livre dos consultados à pesquisa, a fim de relatar como a educação e sua particular reinserção à sala de aula modificou suas perspectivas quanto ao crescimento pessoal e profissional. Do ponto de vista profissional, esta educação deveria permitir ao adulto:

[...] comunicar-se de forma competente com clareza, ordenação de ideias, argumentação; conhecer as diferentes formas de trabalho da nossa sociedade nos dias atuais, o trabalho formal e o informal, por exemplo; dominar os caminhos possíveis para a obtenção de empregos, a procura por agências,

a preparação de currículos; ver na construção de uma pequena fábrica, na abertura de um comércio em sua região um possível canal de trabalho; conhecer, em sua região ou comunidade, os espaços gratuitos de formação técnica. (BARRETO, 2006, p.22).

Também se pode destacar que outras motivações podem levar os alunos “jovens e adultos para a escola. Uma delas é a satisfação pessoal, a conquista de um direito, a sensação de capacidade e dignidade que traz satisfação pessoal”. (BARRETO, 2006, p.22).

A passagem destes alunos pela escolarização tardia possui especificidades, e se dá em face de “[...] como cada um elabora sua experiência de crescer em meio à desigualdade social e do significado que a educação irá adquirir em sua vida” (LEÃO, 2006, p.36). Trata-se, portanto, de verificar nestes relatos de vida qual peso tais indivíduos atribuirão à sua própria educação. Esta percepção, de acordo com Barreto (2006) oferece diferentes perspectivas sobre a escola: “como espaço de sociabilidade, de transformação social, a escola como espaço de construção do conhecimento”. (BARRETO, 2006, p.23).

2. RELATOS

A. G. R., homem, 52 anos, natural de São José dos Campos, é concluinte do ensino médio pela modalidade EJA em 2002. Quando jovem serviu o exército por um período de seis anos, mas, por advento de uma formação familiar precoce, A.G.R. não pode concluir os estudos no período entendido como normal. Por ter servido ao exército, o mercado de trabalho abria portas para a função de segurança, onde o requisito para o trabalho era ter experiência ou ter servido militarmente. Por esse motivo, pôde se estabelecer por quinze anos em uma empresa, trabalhando em um horário que não lhe permitia estudar.

Depois dos filhos crescidos, havendo a necessidade de sua filha contribuir no sustento da família, ele foi a uma escola para verificar se haveria a possibilidade de transferi-la para o horário noturno, no entanto, a escola não disponibilizava o ensino regular, apenas a modalidade de educação para jovens e adultos. A secretária da escola fez a oferta para que ele retornasse aos estudos.

O retorno à sala de aula surtiu grandes efeitos, em um ano e meio concluiu o ensino médio e se inscreveu para o curso Técnico em Informática. Por grande empenho e dedicação aos estudos, após a conclusão do curso em 2003, foi convidado a lecionar na mesma instituição onde havia se formado. Hoje é docente em uma unidade do Centro Paula Souza, conquistou duas graduações, duas licenciaturas, além de ser aluno pós-graduando em Recursos Humanos. Em seu relato, A.G.R. declara que não pretende parar de estudar, deixando claro que anseia em um futuro próximo se inscrever no curso de mestrado na área da educação, ou bacharel em direito, que seria outro sonho.

D. S. G., mulher, 34 anos, natural de Campinas, concluinte do ensino fundamental e ensino médio na modalidade EJA em 2008. Por ausência de maturidade e sem maiores exigências familiares, D. S.G. deixou os estudos na sexta série. Após o casamento e maternidade ainda precoce, inseriu-se no mercado de trabalho como empregada doméstica. Com quase quinze anos de profissão, passou a ter novas ambições, pois notando que não havia possibilidade de crescimento na função que exercia, desejou inserir-se em outra atividade. Sem outras experiências ou cursos para se lançar em outras funções, decidiu voltar à sala de aula.

Com o retorno aos estudos, suas perspectivas mudaram e seu medo de dialogar com pessoas de classes sociais diferentes da sua diminuiu. Hoje continua na mesma profissão, no entanto, não se sente diminuída, consegue transitar entre diversos extratos. No primeiro semestre de 2015 concluiu o curso Técnico em Administração pelo Centro Paula Souza, ressaltando que pretende continuar os estudos, agora em nível superior com graduação em Recursos Humanos.

E. A. L., mulher, 43 anos, natural de Peabiru, no Paraná, concluinte do ensino médio através do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Afrodescendente, de família pobre do interior do Paraná, deixou a escola na quarta série, sendo apenas alfabetizada, para trabalhar na roça. Ainda criança mudou-se para o município de Sumaré e voltou aos estudos, concluindo a oitava série no ano de 1980. Por causa da burocracia e da distância em que ficava a instituição de ensino que disponibilizava o curso de Ensino Médio, decidiu não dar continuidade. Casou-se e ainda muito jovem se tornou mãe de três filhos. Para ajudar na renda financeira familiar, inseriu-se no mercado de trabalho através de um processo seletivo realizado pela Fundação de Desenvolvimento da Unicamp - FUNCAMP, onde passou a trabalhar na função de auxiliar de limpeza no Hospital Estadual Sumaré. Anos depois, ao notar que havia muitos concursos e que, por falta de escolaridade, ficava impossibilitada de se

inscrever, voltou aos estudos.

No primeiro semestre de 2015 concluiu o curso Técnico em Administração pelo Centro Paula Souza, na Etec de Hortolândia - extensão de Sumaré. Atualmente aguarda a convocação do processo seletivo que prestou para trabalhar na área administrativa na função de arquivista de prontuários médicos da organização onde trabalha no momento.

A reinserção desses jovens e adultos à rede de ensino representa mais do que um sonho, é a perspectiva de condições sólidas para ascensão social e a consolidação da trajetória profissional.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é apregoada por Freire (1980) como prática de liberdade, permitindo que todos quantos a obtiverem, poderão modificar seu futuro, podendo fazer escolhas diferentes daquelas que a sociedade delimita como concretas para sua pessoa, faixa social, ou território em que o sujeito esteja inserido.

Nota-se pelos relatos que, independentemente do nível de escolaridade obtido anteriormente, todos que voltaram à sala de aula puderam transformar sua realidade, permitindo que a educação promovesse a liberdade cidadã e a promoção social e profissional.

Quanto à participação da escola no processo, um dos pressupostos do modelo freiriano se fundamenta na ideia de que ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho. Sem respeitar essa identidade, sem autonomia, sem levar em conta as experiências vividas pelos educandos antes de chegar à escola, o processo possivelmente será ineficiente, somente meras palavras destituídas de significado real.

As trajetórias de vida são singulares, mas espelham situações muito comuns aos muitos jovens e adultos brasileiros, especialmente os menos favorecidos economicamente. Foi possível identificar, por meio dos relatos, que a educação é capaz de transformar a realidade, libertando a consciência crítica do indivíduo, tirando-o da zona de conforto, promovendo conhecimento pessoal e profissional, fazendo-nos crer que ela é capaz de mudar um país e o futuro de uma nação.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G.. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L. et al. (Org.) Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 19 - 52.

BARRETO, V. Alunos e alunas da EJA: trabalhando com a educação de jovens e adultos. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 11/2000 de 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União. Brasília, 11 de maio de 2000.

BURNIER, S. et al. Histórias de vida de professores: o caso da educação profissional. Revista Brasileira de Educação. v. 12, n. 35, maio/ago. 2007.

FREIRE, P. Educação como prática da Liberdade. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1980.

IBGE. Taxa de analfabetismo funcional. Disponível em: <http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?t=taxaanalfabetismo&vcodigo=PD384>. Acesso em: 18 de Ago. 2015.

LEÃO, G. M. P. Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A.(Org.). Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, M. K. de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Revista Brasileira de Educação. Anped: set/out/nov/dez, n.12, 1999.

A INCLUSÃO DE JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE: ANÁLISE NAS ESCOLAS TÉCNICAS QUE COMPÕEM A REGIÃO ADMINISTRATIVA DE RIBEIRÃO PRETO-SP

Sara Cristina Marques Amâncio

saracfmарques@yahoo.com.br

Mestranda em Educação do CUML e Professora da área de Gestão e Negócios das Etecs José Martimiano da Silva em Ribeirão Preto e Angelo Cavalheiro em Serrana, Centro Paula Souza. Orientado pela Prof. Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez.

RESUMO: Este trabalho teve como objetivo identificar a inclusão de jovens e adultos com deficiência nas escolas técnicas (Etecs) do Estado de São Paulo, da região administrativa de Ribeirão Preto. Foram pesquisadas seis escolas e os dados mostraram que 4.004 alunos estão atualmente matriculados; deste total, apenas três alunos possuem algum tipo de deficiência declarada.

PALAVRAS-CHAVE: Jovens e adultos com deficiência; Inclusão; políticas educacionais.

ABSTRACT: *This study aimed to identify the inclusion of youth and adults with disabilities in the Technical State Schools (Etecs) of Sao Paulo, in the administrative region of Ribeirão Preto. Six schools were surveyed and data showed that 4,004 students are currently enrolled, but only three of them have some kind of declared disability.*

KEYWORDS: *Youth and adults with disabilities; Inclusion; Educational policies.*

INTRODUÇÃO

A inclusão do aluno com deficiência representa atualmente um grande desafio tanto para a educação infantil quanto para o ensino profissionalizante e superior.

Alguns autores como Duarte et al. (2013), Silva (2011), Ferretti (1997), Zibas (2006) e Oliveira (2013), apresentaram seus estudos sobre políticas de educação profissional para pessoas com deficiência, caminhos, dificuldades e desafios a serem considerados no que diz respeito às possibilidades de acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino profissionalizante.

Para apoiar esta pesquisa, utilizaremos os dados mais atuais disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2016) do Censo Escolar do ensino profissional de nível médio do ano de 2014, referente ao Estado de São Paulo, que nos revelam que 396.826 alunos foram matriculados no ensino profissional de nível médio no referido ano, sendo que deste total, apenas 866 alunos tinham algum tipo de deficiência.

1. HISTÓRIA DA DEFICIÊNCIA

Ao longo da História, as referências sobre a pessoa com deficiência carregam toda uma contextualização social (PEREIRA, 2011). Desta forma, a visão sobre a pessoa deficiente nos dias atuais, seu papel na sociedade e seu grau de inserção nas organizações, é produto e produtor de um processo sócio histórico nos quais valores e crenças são socialmente construídos (ARANHA, 1995, p. 64).

Na Idade Média, as concepções de deficiência variaram em função das noções teológicas de pecado e da “visão pessimista do homem, entendido como uma besta demoníaca quando lhe venham a faltar a razão ou a ajuda divina” (PESSOTTI, 1984, p.12).

A partir dos anos 70 do século XX até os dias atuais dois conceitos imperaram na conceituação e apoio à pessoa com deficiência: Integração (pressupõe o investimento principal na promoção de mudanças do indivíduo, na direção de sua normalização e adaptação à sociedade); e Inclusão (ter igualdade de acesso ao espaço comum da vida em sociedade, proporcionando um sistema de suportes, uma rede de apoio, caracterizando uma intervenção no próprio sistema) como aborda Glat e Ferreira (2003).

De acordo com Miranda (2003), a história das pessoas com deficiência no Brasil tem como marcos fundamentais a criação do “Instituto dos Meninos Cegos” (hoje “Instituto Benjamin Constant”) em 1854, e do “Instituto dos Surdos-Mudos” (hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES”) em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro, por iniciativa do governo Imperial. Também algumas referências acerca das atividades das Santas Casas por todo o país apontam para o atendimento assistencial das crianças abandonadas – geralmente com defeitos físicos ou mentais (JANNUZZI, 2012).

Em 1967, a Sociedade Pestalozzi do Brasil, criada em 1945, já contava com 16 instituições por todo o país. Criada em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais já contava também com 16 instituições em 1962. Nessa época, foi criada a Federação Nacional das APAES (FENAPAES) que, em 1963, realizou seu primeiro congresso (MENDES, 1995).

Cabe à sociedade oferecer os serviços que os cidadãos com deficiência necessitarem (nas áreas física, psicológica, educacional, social, profissional) e também, garantir o acesso independente do tipo de deficiência e grau de comprometimento apresentado pelo cidadão. Assim, surgiu o Paradigma de Suporte que tem se caracterizado pelo pressuposto de que a pessoa com deficiência tem direito à convivência não segregada e ao acesso aos recursos disponíveis aos demais cidadãos (ARANHA, 2001).

2. ASPECTOS NORMATIVOS DA DEFICIÊNCIA

Existem inúmeros aspectos legais que contribuíram para a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade, porém, citaremos alguns aspectos legais, marcos desta luta por direitos e reconhecimentos. Dentre eles, citaremos a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), em que a mesma,

foi elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo, onde foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de Dezembro de 1948, como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações. Ela estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos, onde toda a pessoa, sem distinção de qualquer sorte, tem – ou deveria ter – a capacidade de gozar os direitos e as liberdades estabelecidas pela mesma. Ao mesmo tempo, qualquer

tipo de tratamento desumano ou degradante é proibido a toda e qualquer pessoa, bem como todos devem ser reconhecidos como pessoas, perante a lei. A Declaração prevê igualmente a proteção a qualquer forma de discriminação (PEREIRA, 2011, p. 48-49).

A partir de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – garante não só acesso à educação pelas pessoas com deficiência, como também, finalmente, indica a rede regular de ensino como opção preferencial de assento deste alunado (PEREIRA, 2011). Posterior à criação da LDB de 1996, surge a Convenção da Guatemala, ratificada pelo Brasil sob o Decreto nº 3.956 de 2001 (BRASIL, 2001), em que o país é signatário. De acordo com a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (2004),

esta declaração deixa clara a impossibilidade de tratamento desigual com base na deficiência, definindo a discriminação como toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (p. 12).

Em 2015, foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146, de 06 de Julho, denominada “Estatuto da Pessoa com Deficiência” (BRASIL, 2015), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

3. INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO PROFISSIONAL

Durante séculos, os “diferentes” ficaram à margem dos grupos sociais, mas, na medida em que o direito do homem à igualdade e a cidadania tornou-se motivo de preocupação, a percepção em relação à pessoa com deficiência começou a mudar. A rejeição cedeu lugar a atitudes de proteção e filantropia que até hoje prevalecem, apesar dos esforços do movimento das pessoas com deficiência e seus apoiadores para que essa postura seja substituída pelo reconhecimento da igualdade de direitos e acessos (GARGHETTI; MEDEIROS; NUERNBERG, 2013).

Como destaca Leme (2010), Vigotski referiu-se aos conceitos de deficiência primária e secundária: a deficiência primária é a que resulta diretamente de um comprometimento biológico, enquanto a secundária é de natureza social e diz respeito às consequências que a falta de uma educação adequada pode produzir sobre o desenvolvimento da criança com deficiência.

De acordo com o documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008, intitulado de “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008):

a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (p. 5).

É essencial, segundo Lima e Jurdi (2014),

ressaltar que o trabalho aparece como um importante fator para a valorização do indivíduo que, ao fazer parte do mercado de trabalho, se sente parte integrante e ativa nas relações sociais cotidianas. O trabalho proporciona ao indivíduo a expansão de relacionamentos, condições econômicas para sanar suas necessidades e autonomia para tomar decisões (p. 514).

E para a pessoa com deficiência não é diferente, inclusive porque o trabalho contribui para a construção de sua identidade social e do quanto ele pode ser produtivo em uma sociedade competitiva. Neste contexto, enfatizamos nesta pesquisa o ensino profissional como apoio para o aluno com deficiência ingressar no mercado de trabalho. Conseguir escolas mais inclusivas para estes alunos é um dos grandes desafios de nossa sociedade e autoridades.

Cabe à sociedade oferecer os serviços que os cidadãos com deficiência necessitem nas áreas física, psicológica, educacional, social, profissional.

4. METODOLOGIA

Para a coleta dos dados referente à quantidade de alunos matriculados e os cursos que foram oferecidos em 2016 em cada escola técnica gratuita, utilizou-se o Banco de Dados do Centro Paula Souza, através do endereço <http://www.cpscetec.com.br/bdcetec>, escolhendo a opção “Mapeamento/Escolas”. Todas as escolas autorizaram a pesquisa e foi mantido sigilo nominal de todas as instituições e dos alunos com deficiência relatados nessa pesquisa.

5. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Os resultados apresentados neste estudo foram organizados com base nos dados coletados entre os meses de maio e junho de 2016, nas escolas técnicas da região administrativa de Ribeirão Preto-SP e em consulta ao Banco de Dados do Centro Paula Souza.

Em 2016, apenas um aluno com deficiência ingressou em escola técnica estadual da região de Ribeirão Preto de um total de 957 alunos. Como algumas escolas possuíam alunos com deficiência que não ingressaram em 2016, expandimos a pesquisa para mostrar quantos alunos atualmente estão matriculados, e deste total, quantos alunos possuem algum tipo de deficiência. Neste caso, o total de alunos com deficiência subiu para três, de um total de 4.004 alunos. Entende-se que o número de alunos com deficiência ainda continua muito aquém das expectativas, mas mostra que as escolas estão tentando se adequar às legislações vigentes e tornarem-se mais inclusivas.

Para exemplificar esta realidade, trouxemos o perfil destes 03 alunos com deficiência denominados aluno 1, aluno 2 e aluno 3.

- Aluno um: homem, cursando Administração/ Noturno, ingresso em 2016, possui diagnóstico atestando deficiência auditiva e é acompanhado pelo Apoio Educacional Especializado (AEE): professor intérprete.
- Aluno dois: mulher, cursando Nutrição/Manhã, ingresso em 2010, possui apenas uma carta do município atestando que precisa de apoio especializado, deficiência não especificada e não é acompanhada pelo Apoio Educacional Especializado (AEE), apenas pelos professores do curso.

- Aluno três: homem, cursando Administração-Teletec/Noturno, ingresso em 2015, possui diagnóstico atestando deficiência auditiva, não é acompanhado pelo Apoio Educacional Especializado (AEE), apenas pelos professores do curso.

Este retrato dos perfis mostra que o curso técnico em Administração tem contribuído para a inclusão dos alunos 1 e 3, ambos com deficiência auditiva. Conforme informações colhidas em uma das escolas, o professor que atua como apoio educacional especializado (AEE), intérprete de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), esteve presente com o aluno 1 desde seu ingresso na instituição escolar, que proporcionará, sem dúvidas, maiores possibilidades de aprendizado e ações inclusivas. Já para o aluno 2, a dificuldade intelectual está comprometendo seu aprendizado, visto que desde 2010 está no mesmo curso e módulo. Por fim, o aluno 3, que não tem apoio educacional especializado (AEE), conseguiu acompanhar o curso e está em vias de finalizá-lo em 2016, apenas acompanhando as aulas através de leitura labial.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo que os últimos dados dos censos escolares apresentem um número crescente nas matrículas de alunos com deficiência, este estudo mostra que ainda há muito a se fazer para que as escolas técnicas consigam ser mais inclusivas.

O ingresso, acesso e permanência dos alunos com deficiência no ensino profissional das escolas técnicas, bem como fornecimento de condições estruturais e pedagógicas para os mesmos, são condições para que estes alunos estudem com dignidade e consigam se constituir cidadãos com direitos e deveres iguais aos demais. Neste sentido, é fundamental a implementação de políticas educacionais que sejam mais inclusivas, e que escola e sociedade trabalhem juntas para um pensamento e atitude mais eficazes nesse sentido.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fabio. A Deficiência através da História. Temas em Psicologia. Ribeirão Preto, n. 2, p. 63-70, 1995. Disponível em: <http://www.sorri.com.br/artigo_deficiencia_historia>. Acesso em: 29 de Fev. 2016.

ARANHA, Maria Salete Fabio. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. Revista do Ministério Público do Trabalho, Ano XI, nº 21, março, 2001, pp. 160-173. Disponível em: <<http://www.adiron.com.br/arquivos/paradigmas.pdf>>. Acesso em: 29 de Fev. 2016.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 25 de Fev. 2016.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc_especial.pdf>. Acesso em: 20 de Mai. 2016.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 de Mai. 2016.

DUARTE, Emerson Rodrigues *et al.* Estudo de Caso Sobre a Inclusão de Alunos com Deficiência no Ensino Superior. Abr-Jun., 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v19n2/a11v19n2.pdf>>. Acesso em: 12 de Mai. 2016.

GARGHETTI, Francine Cristine; MEDEIROS, José Gonçalves; NUERNBERG, Adriano Henrique. Breve história da deficiência intelectual. Jul, 2013. Disponível em: <<http://www.revistareid.net/revista/n10/REID10art6.pdf>>. Acesso em: 25 de Mai. 2016.

GLAT, Rosana; FERREIRA, Julio Romero. Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil. 2003. Disponível em: <http://cnotinfor.imagina.pt/inclusiva/pdf/Educacao_inclusiva_Br_pt.pdf>. Acesso em: 29 de Fev. 2016.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sistema de Consulta a Matrícula do Censo Escolar – Ano 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matriculada>>. Acesso em: 12 mai. 2016.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

KASSAR, M. de C.M. Funções Mentais Superiores e a Formação da Consciência em Sujeitos com Deficiência Mental Grave: implicações pedagógicas. In: SMOLKA, A.L.; NOGUEIRA, A.L.H. Estudos na Perspectiva de Vigotski: gênese e emergência das

funções psicológicas. Campinas: Mercado das Letras, 2013, p.151-172.

LEME, Maria Eduardo Silva. Pessoas com deficiência e trabalho: o discurso de sujeitos e instituições. 2010, 175 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000774775> Acesso em: 10 de Mai. 2016.

LIMA, Laís Batista de; JURDI, Andrea Perosa Saigh. Empregabilidade de Pessoas com Deficiência no Município de Santos/SP: Mapeamento de Políticas Públicas e Práticas Institucionais. Rev. bras. educ. espec. vol.20 nº 4, Marília. Out./Dez. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000400004>>. Acesso em: 29 de Fev. 2016.

MENDES, E. G. Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1995.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. 2003. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis15/art1_15.pdf>. Acesso em: 16 de Mai. 2016.

MPF – MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores) / 2ª ed. rev. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

OLIVEIRA, Tatiana Henrique Brives De. Os desafios da inclusão: uma experiência no ensino médio técnico na rede Faetec/RJ. Jun., 2013. Disponível em: <http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/br/ebook/Textos/Tatiana_Henrique_Brives_de_Oliveira.pdf>. Acesso em: 10 de Mai. 2016.

PEREIRA, Ana Cristina Cypriano. Inclusão de pessoas com deficiência no trabalho e o movimento da cultura organizacional: análise multifacetada de uma organização. 2011, 161 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/29934/000778168.pdf?sequ_ence=1>. Acesso em: 10 de Nov. 2014.

PESSOTI, Isaías. Deficiência Mental: da superstição à ciência. São Paulo: T.A. Queiroz, 1984.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Vida independente: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos. São Paulo: RNR, 2003.

SILVA, Izaura Maria de Andrade da. Políticas de educação profissional para pessoas com deficiência. 2011, 209. Tese (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-8M4M2S/tese_izaura_silva_2011.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 de Mai. 2016.

VYGOTSKI, Lev S. Problemas generales de la defectologia. In: VYGOTSKI, L.S.: Obras escogidas V: Fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997, p. 41-58; p. 213-233.

ZIBAS, Dagmar M. L. Uma visão geral do ensino técnico no Brasil: a legislação, as críticas, os impasses e os avanços. Revista da Fundação Carlos Chagas, Difusão de Idéias, jan/2007. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/conteudos especiais/difusaoideias/pdf/encontro_uma_visao_geral_do_ensino_tecnico_no_brasil.pdf>. Acesso em: 10 de Mai. 2016.

ESTUDO E ANÁLISE SOBRE A EVASÃO NO CURSO TÉCNICO EM CONTABILIDADE NA ETEC DE IBATÉ

Shirlei Gomes da Silva

shirlei.silva13@etec.sp.gov.br

Professora/Assistente Técnico Administrativo I na Etec de Ibaté, Ibaté - SP, Centro Paula Souza. Orientado por Prof. Dra. Juliana Nazaré Alves Souza.

RESUMO: O presente artigo refere-se a uma comparação de dados do vestibulinho etec e dos documentos da instituição de ensino técnico com foco na evasão de alunos ingressantes no curso Técnico em Contabilidade no 1º semestre do ano de 2012, e término 1º semestre do ano de 2013, e alunos ingressantes no mesmo curso no 1º semestre do ano de 2013, e término 1º semestre do ano de 2014, na Etec de Ibaté localizada na cidade de Ibaté - SP.

PALAVRAS-CHAVE: Técnico em Contabilidade; Evasão; Etec de Ibaté.

ABSTRACT: *This article refers to a data comparison from the entrance exam to vestibulinho to technical state schools (etec) and institutional documents focus on the Accounting Technician course students drop out considering the 1st half of 2012 and end the 1st semester of year 2013, and new students in the same course in the 1st semester of 2013 and end the 1st semester of 2014, at Etec of Ibaté, located in Ibaté - SP.*

KEYWORDS: *Accounting Technician; Drop out; Etec of Ibaté.*

INTRODUÇÃO

A Contabilidade é de extrema importância para todos, no entanto, o mercado de trabalho está cada vez mais em falta de profissionais qualificados em vários segmentos. Para área de finanças e contabilidade, cargo de analista contábil/fiscal sênior, a valorização do salário chega a 25%. Em seguros, cargo de analista de tesouraria/financeiro, a valorização é de 18,5%. Em engenharia – engenheiro de QSMS, a valorização é de 31%, em tecnologia – analista ERP pleno, de 44%, e recursos humanos – gerente de remuneração e benefícios, de 10%. Mesmo com uma valorização crescente nos salários para a área contábil, há escassez de pessoas qualificadas para esta área e grande evasão dos cursos técnicos:

“A evasão sugere que o aluno que se evade deixa um espaço e uma oportunidade que lhe foi oferecida por motivos pessoais e familiares. Portanto ele é responsável pela sua evasão. Quando o aluno se evade o professor não tem nada a ver com isso.” (ARROYO,1986,p.39)

Analisando a questão do fracasso escolar no Brasil, nas décadas de 1960 e 1970, Freitas destacou que:

“Dos 1000 alunos iniciais de 1960, somente 56 conseguiram alcançar o primeiro ano universitário em 1973. Isso significa taxas de evasão 44% no ano primário, 22% no segundo, 17% no terceiro. A elas se associam taxas de reprovação que entre 1967 e 1971 oscilavam em torno de 63,5%.” (FREITAS, 1994, p.61)

O objetivo desta pesquisa foi analisar e comparar qualitativa e quantitativamente, os fatores responsáveis pela evasão dos alunos do curso Técnico em Contabilidade ingressos no ano de 2012 e 2013 via vestibular.

Inicialmente, foram levantadas informações junto à Direção e Coordenação Pedagógica referente ao curso Técnico em Contabilidade sobre a quantidade de alunos ingressos no ano de 2012 e 2013, e o número de alunos evadidos e de diplomados até o presente momento. Foram considerados como alunos evadidos nesta investigação, aqueles ingressos em 2012 e 2013 que não concluíram o curso em três semestres subsequentes.

1. A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA A SOCIEDADE

O Inep, juntamente com a Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico (Semtec/MEC) e o Ministério do Trabalho, reuniu dados estatísticos dos níveis básico, técnico e tecnológico. O Censo da Educação profissional foi realizado pelo Inep em 1999:

“Um total de 3.948 instituições responderam aos questionários. Destas, 2.216 oferecem cursos no nível técnico, 2.034 no nível básico, e 258 no nível tecnológico. O levantamento revelou que, naquele momento, havia nos três níveis da Educação Profissional 2 milhões e 800 mil matrículas em todo o País. O nível básico possuía 2 milhões de estudantes, o técnico respondia por 717 mil matrículas e o tecnológico detinha 97 mil. Neste contexto, a Educação Profissional no País se dá com maior intensidade no setor de Serviços, onde estão 68% das matrículas, levando em conta os três níveis da Educação Profissional. Na seqüência, aparece o setor da Indústria, com 24,2%, seguido pela Agropecuária e Pesca, com 4,1% dos alunos matriculados. Em último, na distribuição da matrícula, está o setor de Comércio, com 3% do total. O Censo revelou também que, dos 33 mil cursos de Educação Profissional no Brasil, a grande maioria está voltada para o nível básico: 27.555. Neste nível de ensino, pela grande quantidade e diversidade de cursos oferecidos, a coleta de informações e o cadastro das instituições deverão ser aprimorados paulatinamente com os próximos levantamentos. O nível técnico tem 5.018 e o tecnológico tem 433 cursos em todo o País. Outra informação revelada pelo Censo foi que cerca de 100 mil professores e instrutores atuam na Educação Profissional do País. Do total de professores, 82,3% concluíram a graduação e 48,1% dos instrutores tem nível superior completo.” (INEP,1999, [on-line]).

Nas palavras de Silva (2002 apud MORAES;THEÓPHILO, 2008, p.3), “ A educação está situada no coração do desenvolvimento do ser humano, fazendo frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica a capacidade de cada um em responsabilizar-se pela realização do seu projeto pessoal”.

2.1 CONCEITOS DE EVASÃO ESCOLAR

A evasão escolar é um tema que preocupa muitos gestores na área de educação e nas instituições de ensino. De acordo com Lüscher (2011,p.158),

“No censo escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), do Ministério da Educação (MEC), a saída de estudantes da escola é conceituada como abandono: refere-se apenas ao estudante que deixou de freqüentar uma determinada escola em dado ano.”

Para o SENAI/SC (2012,p.59) apud Anzolin e Kreling (2013,p.76), conforme documento corporativo denominado Manual de Educação (MED), classifica-se os casos de evasão escolar da seguinte forma:

“O estudante que interrompe um curso ou programa em caráter definitivo, formalizando seu desligamento via requerimento formal de desistência. O estudante que interrompe ou abandona um curso ou programa em caráter definitivo, sendo que a escola formaliza a saída do estudante por razões regulamentares, podendo haver anulação de atos escolares.” Considera-se um estudante com situação de matrícula evadido/eliminado aquele aluno da aprendizagem industrial que abandona o curso sem formalizar sua desistência e que não comparece por, no mínimo, 30 dias consecutivos, não realiza matrícula para o próximo período letivo dentro dos prazos estabelecidos em editais, tenha falecido ou tenha sido expulso. O estudante que interrompe seu vínculo com o curso, e com o SENAI/SC, com o intuito de ser admitido em outra instituição ou se deslocam para outro curso de outra unidade do SENAI/SC ou da própria unidade.”

Mesmo com uma valorização crescente nos salários para a área contábil, há escassez de pessoas qualificadas para esta área e grande evasão dos cursos técnicos.

2.2 PRINCIPAIS MOTIVOS IDENTIFICADOS DA EVASÃO ESCOLAR NO BRASIL

Neri (2009) aponta que o principal motivo da evasão escolar está ligado à falta de interesse intrínseco dos pais e dos estudantes sobre a educação ofertada que se dá pela baixa qualidade ou por desconhecimento dos seus impactos potenciais. Revela também que as regiões com maiores oportunidades de trabalho são as que mais atraem os jovens para fora da escola.

“Conforme podemos notar, a taxa de evasão escolar é maior nas regiões mais ricas: São Paulo (19,43%) e Porto Alegre (18,70%) têm os maiores índices de abandono de um ano para o outro. O crescimento econômico tira o jovem da escola mais nas regiões ricas do país do que nas mais pobres, que não oferecem oportunidade de trabalho para os pais e seus filhos.”(NERI, 2009, p.51).

Lüscher (2011) apud Anzolin e Kreling (2013, p.77) enfatiza que além da diversidade de situações que podem ser vistas como evasão escolar, é necessário também entender suas causas.

3. CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE O PROJETO “COMBATE A EVASÃO ESCOLAR”

De acordo com os altos índices de evasão no curso de Contabilidade, a Coordenação de Curso criou um projeto para desenvolver ações para minimizar os índices de evasão de 60% para 25%. Ele se justifica diante da evasão ser tanto intrínseca quanto extrínseca à escola. Por exemplo: doenças, condições socioeconômicas, falta de transporte e falta de interesse, falta de prática são alguns dos motivos de evasão.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Segundo o controle de perdas no curso de Contabilidade, podemos constatar que de um total de 10 alunos evadidos, 60% têm dificuldade em conciliar escola com trabalho e/ou outros cursos (Ensino Médio, pré-vestibular, etc.); 10% têm problemas de ordem pessoal - doença, desemprego e gravidez; 10% ingressou no curso superior e 20% são desistentes.

Já nos cursos de Administração, Contabilidade e Logística, os registros apontam um total de 26 alunos evadidos, sendo que 34,6% têm dificuldade em conciliar escola com trabalho e/ou outros cursos (Ensino Médio, pré-vestibular, etc.); 3,80% têm dificuldades em acompanhar o curso/baixo desempenho no curso; 3,80% têm dificuldade em ir às aulas; 27% apresentou problemas de ordem pessoal como doença, desemprego e gravidez; 7,70% ingressaram no ensino superior e 23,10% são desistentes.

No segundo semestre de 2012, havia apenas uma turma de contabilidade que cursava o módulo II e que apresentava um índice de 47,5% de evasão. Assim, a coordenação de curso e a direção e coordenação pedagógica planejaram ações estratégicas para minimizar este problema.

No primeiro semestre de 2013 iniciou uma turma no curso de Contabilidade e a outra turma iniciava o terceiro módulo, conforme o gráfico a seguir:

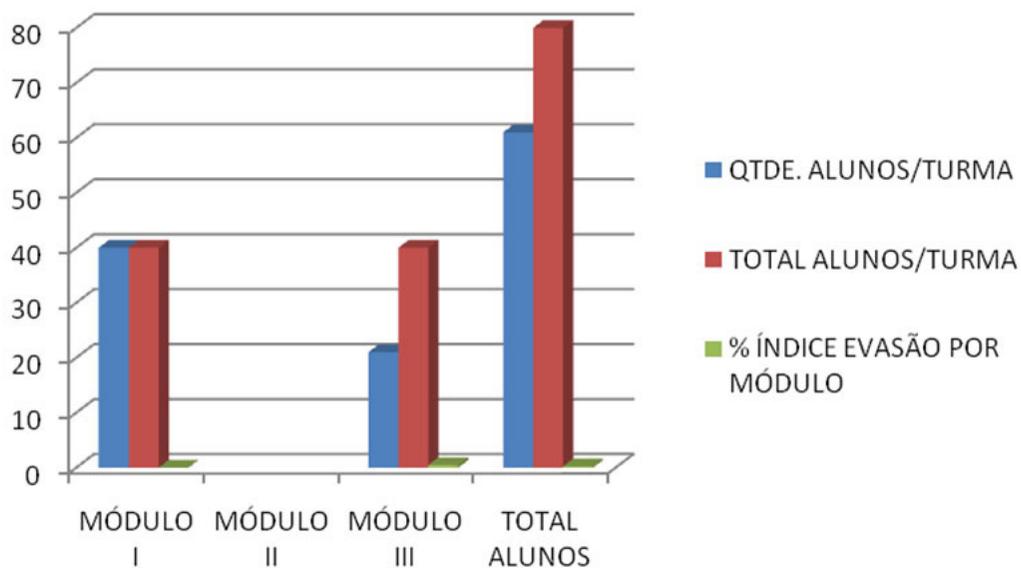


Gráfico 4: Comparação entre as turmas módulo I e módulo III.

No início do primeiro semestre de 2013, a turma do módulo III estava com índice de 47,5% de evasão. Segundo a Planilha de Controle de Trancamento e Cancelamento, no início do primeiro semestre de 2013 o terceiro módulo de contabilidade estava com 21 alunos e no decorrer dos meses de Fevereiro e Março, 5 alunos evadiram-se totalizando um índice de 60% de evasão para esta turma de contabilidade. No decorrer do primeiro semestre de 2013 até o final, houve uma evasão de 20% no

módulo I, e no segundo semestre de 2013, vagas remanescentes para o módulo II reduzindo o índice de evasão para 15%.

Ao final do segundo semestre de 2014 dois alunos evadiram-se por dificuldade de conciliar escola e trabalho, aumentando o índice para 17,5%. No primeiro semestre de 2014 iniciou o terceiro módulo de contabilidade e no decorrer do semestre alguns alunos ingressaram no ensino superior e o índice de evasão aumentou para 22,5%. Comparando os dados entre as turmas de Contabilidade, percebe-se uma alta redução no índice de evasão de 60% da turma anterior para 22,5% da turma atual.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado final superou as expectativas, pois se esperava 25% de redução no índice de evasão e obteve-se 22,5% de redução na evasão no curso técnico em Contabilidade. Algumas das atividades desenvolvidas para alcançar este resultado foram conferências semanais em todos os registros escolares, alinhamento com o plano de trabalho docente, acompanhamentos semanais dos índices de frequências dos alunos, constantes reuniões entre os docentes procurando alinhar a teoria e a prática, mediação de conflitos e muita motivação.

A Instituição Escolar que oferece cursos do PROEJA apud Mathiew e Belezia (2013,p.88) deve, ao elaborar sua proposta político pedagógica, representada no plano escolar, construí-la coletiva e participativamente, valorizando os diferentes saberes no processo educativo e tendo o trabalho como princípio educativo.

“O que se pretende é uma integração epistemológica, de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas. Refere-se a uma integração teoria-prática, entre o saber e o saber-fazer. Em relação ao currículo, pode ser traduzido em termos de integração entre uma formação humana mais geral, uma formação para o ensino médio e para a formação profissional.” (Brasil, 2007, p.41).

O Plano Plurianual de Gestão (PPG) (2014, p.3) da Etec de Ibaté tem como um de seus princípios pedagógicos implantar novas concepções e metodologias de ensino garantindo um processo de ensino-aprendizagem mais atrativo aos discentes. A

motivação é de extrema importância no processo de ensino-aprendizagem.

“Os sistemas de representação da realidade e a linguagem e os sistemas simbólicos básicos de todos os grupos humanos são, portanto, e socialmente dados. É o grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve que lhe fornece formas de perceber e organizar o real, as quais vão construir os instrumentos psicológicos que fazem a mediação entre o indivíduo e o mundo” (OLIVEIRA, 2002, p. 36).

A função dos cursos técnicos é preparar os alunos para o mercado de trabalho, e a motivação também é importante nas organizações. De acordo com o Candeloro (2007, p.9):

“Ao considerar a motivação dos colaboradores na organização, é prudente contar com inúmeras variáveis que despertem o interesse de fazer algo para atingir um objetivo. Embora algumas motivações se assemelhem do ponto de vista da sobrevivência, como o dinheiro que compra a alimentação e garante a segurança pessoal e familiar, ou ainda, do acesso às compras e à conseqüente satisfação de consumo desejado, existem tantas outras fontes de motivação quanto for o número de pessoas no mundo.”

Portanto, a motivação e o planejamento da ação docente são necessários e de extrema importância no processo ensino-aprendizagem, desta forma, contribuindo para a redução dos índices de evasão.

REFERÊNCIAS

AMIDANI, Cassandra. Evasão no ensino superior a distância: o curso de Licenciatura em Matemática a distância da Universidade Federal Fluminense/CEDERJ-RJ. 2004. 182 p. Diss. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2004.[Links], 2002.

ANZOLIN, Ricardo Máximo; KRELING, Wagner Luiz. Análise das causas de evasão escolar nos cursos de aprendizagem industrial de uma unidade de educação profissional do SENAI/SC no ano de 2012. Disponível em <http://revista.ctai.senai.br/index.php/edicao01/article/view/398>. Acesso em: 9 de Set. 2014.

ARROYO, M. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, Maria Amélia, GOMES, Nilma Lino e SOARES, Leônicio (Orgs.). Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006, p.19-50.

CANDELORO, Raúl. Gigantes da Motivação. Ed. Landiscape, São Paulo, 2007.

CRAVO, Ana Cristina. Análise das Causas da Evasão Escolar do Curso Técnico de Informática em uma Faculdade de Tecnologia de Florianópolis.. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/viewFile/1983-4535.2012v5n2p238/22581> Acesso em: 8 de Set. 2014.

EPEC DE IBATÉ. Plano Plurianual de Gestão. Ibaté, SP, 2014.

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. 26 ed. Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 1994.

FREITAS, Jussara da Rocha. Alunos e alunas da classe trabalhadora na escola noturna: obediência e resistência. Porto Alegre, 1994. Dissertação (Mestrado) – PUC-RS.

FRONCILIO, Roberta. SAI - Sistema de Avaliação Institucional: Práticas e Desafios: Edição comemorativa 40 anos do Centro Paula Souza (Ano 2009). São Paulo: Centro Paula Souza, 2009.

LÜSCHER, Ana Zuleima; DORE, Rosemary. Política Educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar. Revista Brasileira de Pós-Graduação. Brasília, supl.1, v.8, p.147-176, 2011.

MATHIEU, Elizabete Rodrigues Oliveira, BELEZIA, Eva Chow. Formação Pedagógica de Jovens e Adultos: (RE) Construindo a Prática Pedagógica. São Paulo: Centro Paula Souza.

MORAES, Júlia de Oliveira de; THEÓPHILO, Carlos R. Evasão no ensino superior: estudo dos fatores causadores da evasão no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. Disponível em www.congressousp.fipecafi.org/artigos32006/370 Acesso em: 30 de Out. 2014.

NERI, Marcelo Côrtes. Motivos da evasão escolar. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento: Um

Processo Sócio- Histórico. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 2002.

PERRENOUD, Philippe. Pedagogia diferenciada: das intenções às ações. Tradução de Patrícia Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000b.

Pesquisa, Censo da Educação Profissional 1999. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/educacao-profissional>> Acesso em: 30 de Out. 2014.

O PAPEL DO PROFESSOR MEDIADOR NA ELABORAÇÃO DO CONHECIMENTO NA FORMAÇÃO TÉCNICA

Tania das Graças de Araújo

tania.araujo7@etec.sp.gov.br

Tania das Graças de Araújo, professora na Etec Zona Sul, São Paulo, Centro Paula Souza. Orientado pela Prof. Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez.

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar a atuação do professor no papel de mediador no processo ensino-aprendizagem e a construção do conhecimento na formação técnica, visando a contribuição para a construção de uma sociedade crítica e pensante. As práticas pedagógicas e o questionamento da ação docente se faz necessário para a evolução do processo na construção do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Docente, Mediação, Formação Técnica.

ABSTRACT: *This article has as objective to analyze the teacher's performance in the mediator role in the teaching-learning process and the construction of the knowledge in the technical education, seeking the contribution for the construction of a critical and thinking society. The pedagogical practices and the questioning of the teaching action is necessary for the evolution of the process in the construction of knowledge.*

KEYWORDS: *Teacher, Mediation, Technical Formation.*

INTRODUÇÃO

A educação nas últimas décadas passou por grandes transformações. Com a globalização, a preocupação como educadores é constante no que tange a questão do desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a construção do conhecimento e posteriormente a atuação do mercado de trabalho. A atualização se faz necessária no que diz respeito a tecnologias, práticas pedagógicas e interação entre os alunos e educadores.

Por meio da mediação, o educador deve atuar como mediador e facilitador no processo ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico, participação e inserção do aluno no mercado de trabalho, dando assim a oportunidade de atuarem como protagonistas na sociedade. Dessa forma o professor terá a consciência de que ensino não é transferir o conhecimento e sim possibilitar a construção do mesmo de forma crítica e ativa na sociedade.

Com base na experiência em sala e no âmbito profissional, é importante ressaltar que existem dificuldades no processo e cabe ao educador mediá-las. É preciso despertar a curiosidade e incentivar o uso da imaginação por meio de situações em que o aluno seja desafiado e consiga desenvolver o senso crítico e o raciocínio lógico.

1. REFLEXÃO NA EDUCAÇÃO

A educação tem como objetivo fazer com que as pessoas se tornem capazes de realizar coisas novas, que sejam criativas e inovadoras, e não repitam processos prontos. Outro fator importante é não aceitar tudo o que lhes é oferecido; é preciso estar pronto para resistir, para criticar e tomar decisões no momento oportuno.

Se o professor consegue identificar o conhecimento tácito em seus alunos, ou seja, aquilo que é espontâneo, intuitivo, experimental, onde revela o conhecimento adquirido no cotidiano e depois inserido no contexto onde está inserido, o resultado será importante para ambas as partes no processo ensino aprendizagem.

2. FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Com a tecnologia a seu favor, a formação do professor é um processo em que o mesmo não pode parar de aprender, ou seja, suas habilidades e competências devem ser aprimoradas a cada instante. O professor é um agente transformador e formador de opiniões e em algumas situações até de caráter do aluno, sua presença pode despertar o interesse de aprender e desenvolver o gosto pela aprendizagem.

O nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. Uma semente há de ser depositada no ventre vazio. E a semente do pensamento é o sonho. Por isso os Educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos. (RUBEM ALVES, 1994, p. 82).

O dinamismo e adaptação a possíveis mudanças, sendo elas tecnológicas e sociais, devem fazer parte da metodologia do processo ensino aprendizagem, pois com a associação do ensino com a realidade do aluno torna o processo menos complexo. A questão do envolvimento e da teoria com a prática da afetividade também contribue para um bom resultado.

2.1 A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO DO PROFESSOR NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

O aprendizado se faz presente desde o nascimento do ser até sua vida adulta. Ao interagir com as situações o desenvolvimento é construído e as descobertas surgem a cada processo. Nele, o professor se torna um facilitador que desenvolve um papel de suma importância na formação dos alunos. Os questionamentos, as propostas elaboradas e as soluções apresentadas em sala, devem fazer parte do processo de mediação. Neste contexto Tébar (2011) diz que:

A experiência nos ensinou que o ritmo das nossas aprendizagens cresce em quantidade e em qualidade quando vem marcado por bons e experientes professores mediadores.

A vida é uma sucessão constante de mudanças que superamos com a ajuda dos demais. A mediação tem o objetivo de construir habilidades no sujeito, a fim de promover sua plena autonomia. A mediação parte de um princípio antropológico positivo e é a crença da potencialização e da perfectibilidade de todo ser humano. A genética não deu a última palavra. A força da mediação lança por terra todos os determinismos no campo do desenvolvimento do ser humano. Assim, devemos entender a mediação como uma posição humanizadora, positiva, construtiva e potencializadora no complexo mundo da relação educativa. Na base desse construto dinâmico encontra-se o conceito de “desenvolvimento potencial” de Vygotski. (TÉBAR, 2011, p.74).

Com isso percebe-se que o papel do professor facilitador e mediador é crucial entre o aprendizado e a vivência de cada aluno, e a cada etapa concluída o aprimoramento se torna contínuo e a construção de habilidades e competências se faz necessária a cada processo realizado.

2.2 O PROFESSOR NA ATUALIDADE

A formação do professor deve analisar práticas pedagógicas que perpetuem uma formação que forme um profissional com o perfil técnico e especialista no que faz e capaz de agregar seus conhecimentos à realidade. Sentir prazer nas atividades realizadas no dia a dia é uma tendência natural em qualquer pessoa, ninguém gosta de fazer nada que não lhe proporcione prazer, principalmente a juventude que ainda não desenvolveu a noção de aplicabilidade do conhecimento no seu cotidiano. Segundo VALENTE, (1999, p.31), “A educação não pode mais ser baseada no fazer que leve ao compreender”.

2.3 O PERFIL DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O trabalho docente deverá ser norteado por meio de bases tecnológicas que se referem ao conjunto de conceitos, princípios e processos relativos ao eixo tecnológico à determinada área de atuação. Porém, o docente precisa possuir conhecimentos científicos relativos às ciências humanas, ciências da natureza e da matemática para fundamentar suas ações em seu campo de atuação.

Se nós queremos criar escolas nas quais a reforma seja duradoura e não passageira, nós precisamos perguntar: é essa uma escola onde os professores podem aprender? A menos que criemos as condições para a aprendizagem do professor, qualquer reforma que iniciarmos, mesmo se parecer estar funcionando no início, eventualmente irá desaparecer. (SHULMAN, 1997, p. 105).

Portanto o professor da educação profissional deverá ir além da experiência profissional, o seu trabalho deverá envolver as diversidades, a inclusão social, a atuação em vários campos de conhecimentos, permitindo assim que seus alunos compreendam de forma ética crítica e reflexiva o mercado de trabalho da tecnologia no qual pretendem atuar.

Abaixo segue figura que ilustra a questão da educação profissional como transformação no contexto educacional.

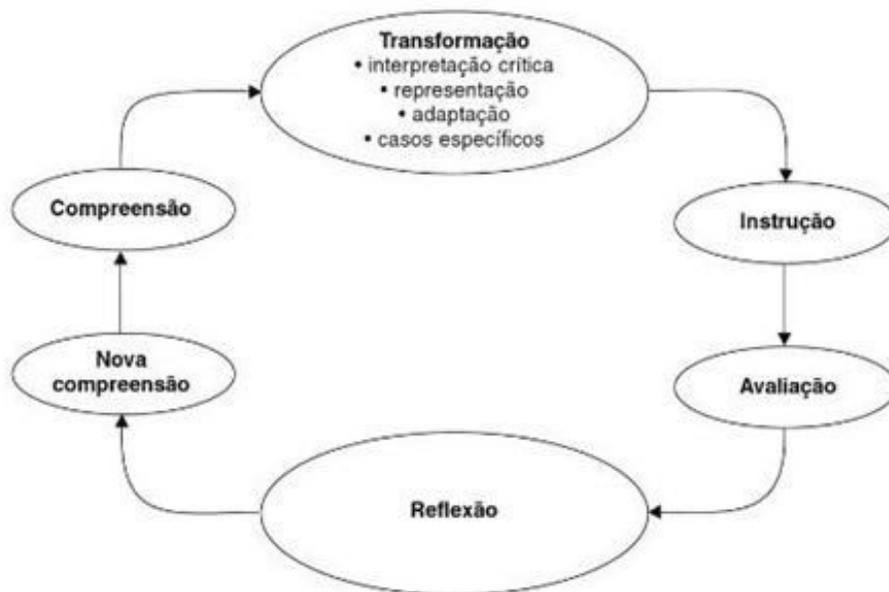


Figura 1 – Modelo de raciocínio pedagógico (Wilson et al., p.119)

Aplicando a educação profissional no processo da mediação, o docente deve pensar na capacidade do aluno para facilitar sua relação enquanto mediador. Com isso, o ensino deve ser desafiador promovendo a autonomia do aluno por meio de técnicas e atividades que possam estimular suas habilidades e capacidades intelectuais. Neste momento, o professor-mediador estará facilitando o ensino aprendizagem e ocasionado a sua participação no ambiente educativo.

3. PILARES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Dentre tantos desafios para a educação no século XXI, está a forma de transmissão de informações de acordo com as competências exigidas. Para demonstrar esse modelo de educação existem os quatro pilares da educação que norteiam essas missões:

A tendência para prolongar a escolaridade e o tempo livre deveria levar os adultos a apreciar, cada vez mais, as alegrias do conhecimento e da pesquisa individual. O aumento dos saberes, que permitem compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia a capacidade de discernir. (DELORS, Jacques 2012 pg 74)

- Aprender a conhecer: aprender a aprender, estímulo da memória e do pensamento fazem parte desse processo.
- Aprender a fazer: formação profissional em que a partir do conhecimento adquirido a atuação se faz necessária.
- Aprender a viver junto, aprender a viver com os outros: desafio muito grande, pois a aprendizagem consiste em descobrir o outro ao longo da vida. A participação em situações, projetos comuns faz com que os conflitos sejam evitados ou resolvidos.
- Aprender a ser: essencial para autonomia dando direcionamento às iniciativas e tomada de decisões de acordo com situações vivenciadas pelo indivíduo.

Ensinar não é transferir o conhecimento e sim possibilitar a construção do mesmo de forma crítica e ativa na sociedade.

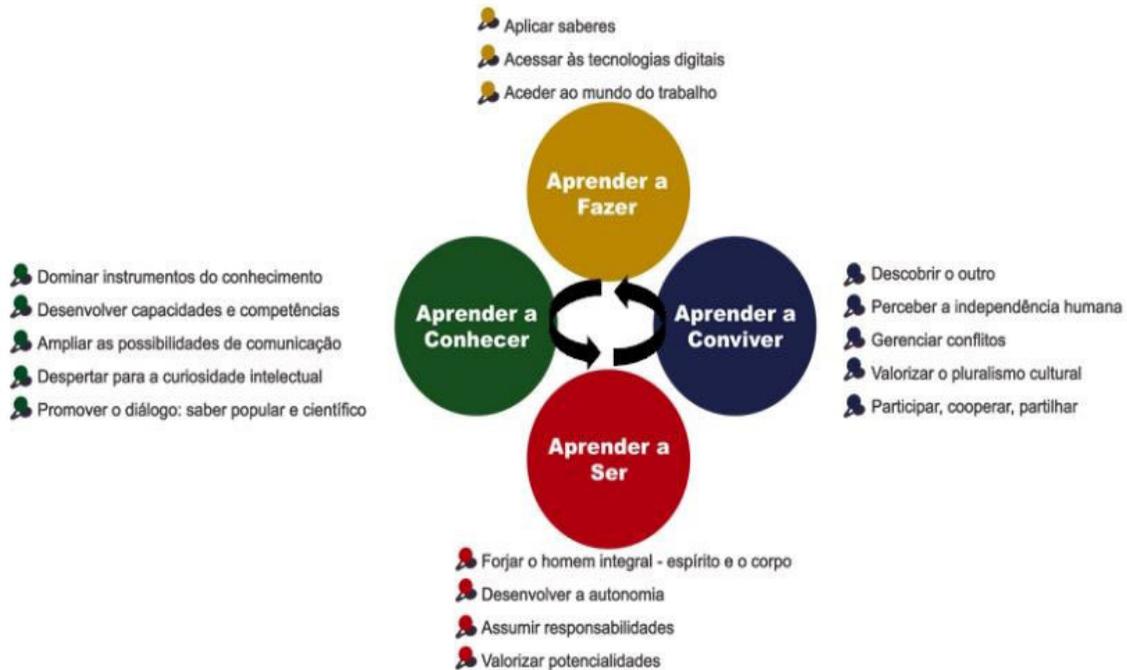


Figura 2 - Os Quatro Pilares da Educação Fonte: Delors: (1999)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou refletir sobre as metodologias atuais utilizadas em sala onde, percebemos que o papel do educador é facilitar esse processo. O perfil deste profissional deve ser moldado com as tendências tecnológicas e as reais necessidades de cada educando.

Com base em resultados alcançados por meio de pesquisas empíricas, foi notório que um dos fatores primordiais nesse processo é a postura do educador e a interação com os educandos.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. A alegria de ensinar. São Paulo: Ars Poética, 1994.

DELORS, J. Educação: Um Tesouro a Descobrir. Cortez de 1999 e reeditado (parte da 7ª edição, de 2012).

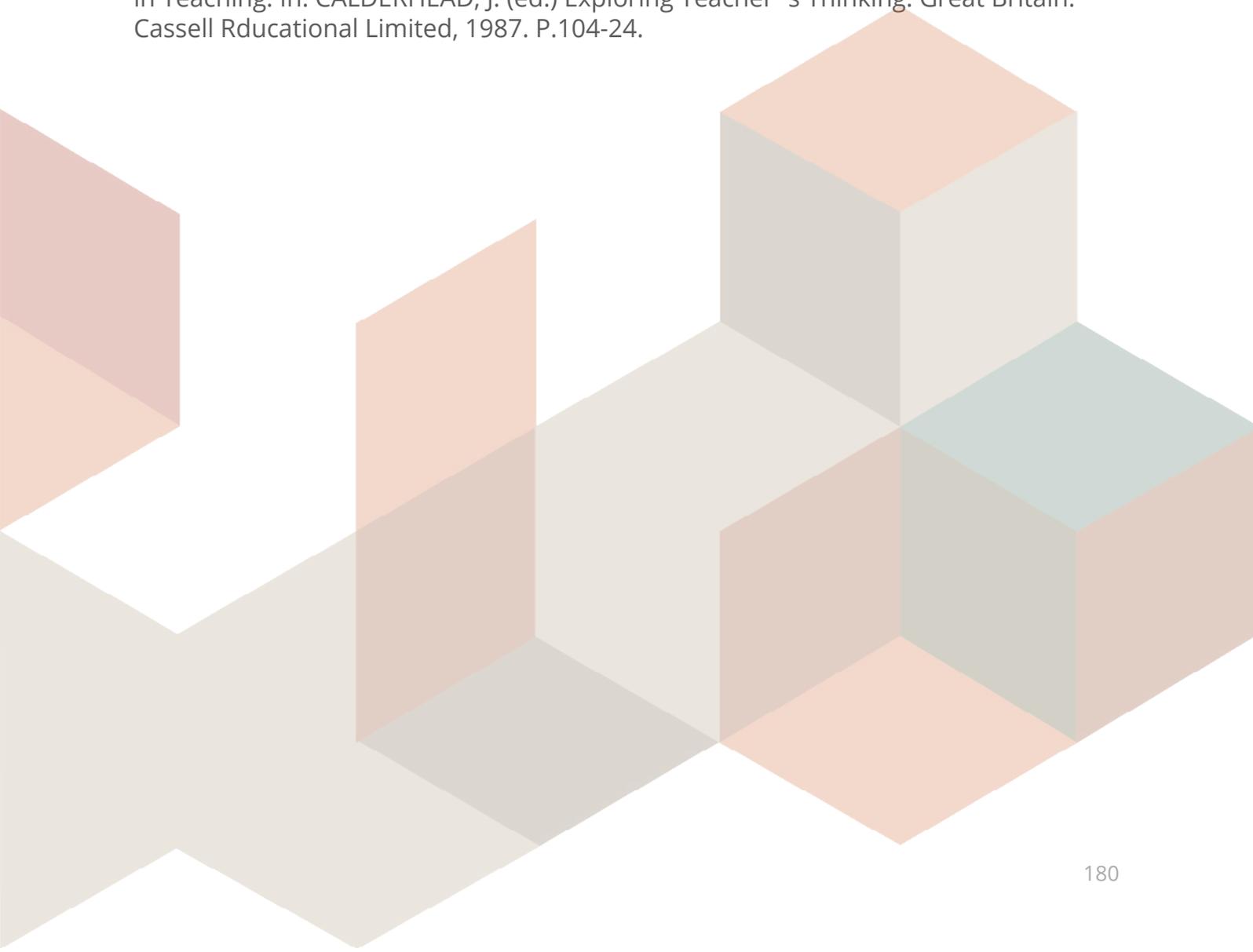
FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

SANCHEZ, Jesús Nicasio Garcia. Dificuldades de Aprendizagem e Intervenção Psicopedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TÉBAR, Lorenzo. O perfil do professor mediador: pedagogia da mediação. Tradução Priscila Pereira Mota. São Paulo: Senac São Paulo, 2011.

VALENTE, JOSÉ A. O computador na sociedade do conhecimento. Campinas: Unicamp/Nied, 1999.

WILSON, S.S, L., RICHERT, A. E. 150 Ways of Knowing: Representations of Knowledge in Teaching. In: CALDERHEAD, J. (ed.) Exploring Teacher´s Thinking. Great Britain: Cassell Rducational Limited, 1987. P.104-24.



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UM ESTUDO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA NA SCIELO ENTRE 2001 E 2015

Valdir Antonio Vitorino Filho

valdir.vitorino@gmail.com

Professor do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) Campus Capivari, São Paulo. Orientado por Prof. Esp. Erika Cristina Silva Batista Queiroz.

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo analisar a produção acadêmica nacional entre os anos de 2001 a 2015 sobre o tema "Educação de Jovens e Adultos". Para a coleta de dados utilizou-se a base de pesquisa Scielo.org, com aplicação do método de estudo bibliométrico e análise quantitativa dos artigos publicados e suas referências.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos (EJA); Produção Acadêmica; Bibliometria.

ABSTRACT: *This research aims to analyze the national academic production between the years 2001-2015 on the theme "Young and Adult Education". For data collection it was used the Scielo.org research base, with application of bibliometric study method and quantitative analysis from the published articles and their references.*

KEYWORDS: *Young and Adult Education; Academic production; Bibliometrics.*

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem passado por um processo contraditório nos programas governamentais brasileiros em que conquistas recentes têm se misturado com retrocessos (DI PIERRO, 2010).

Neste sentido, o objetivo desta pesquisa é analisar a produção acadêmica nacional envolvendo o tema da EJA, delimitando como escopo os últimos quinze anos. A pesquisa utiliza uma amostragem de 109 artigos encontrados na base de dados da Scielo.org, publicados no período de 2001 a 2015 e parte de questões ligadas às referências bibliográficas utilizadas nos estudos na EJA, tendo como questionamento principal: “Como se apresenta a pesquisa acadêmica nacional sobre a EJA nos últimos quinze anos?”

Com a elaboração do objetivo e questão de pesquisa foram delimitadas as seguintes proposições: (a) há um aumento da produção sobre o tema; (b) há concentração de publicações em poucos periódicos; (c) há claramente alguns autores com maior número de publicações sobre os temas e (d) há claramente uma preferência de autores nas referências utilizadas.

1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A EJA é uma modalidade de ensino complexa, pois envolve em sua essência dimensões que ultrapassam as questões educacionais.

Para Gadotti (2003) a escola atual não foi pensada como “escola de EJA”, portanto, deve facilitar o acesso e a permanência do adulto, com o estabelecimento dos seguintes ideais: uma estrutura adequada, um projeto político-pedagógico que inclua a EJA, uma concepção de EJA que delimite sua especificidade. A história da EJA no Brasil decorre com a trajetória do próprio desenvolvimento da educação e vem institucionalizando-se desde a catequização dos indígenas, a alfabetização e a transmissão da língua portuguesa (FRIEDRICH *et al.*, 2010).

2.1 METODOLOGIA E AMOSTRAGEM DA PESQUISA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliométrica, destinando-se a quantificar, identificar, analisar e descrever uma série de padrões na produção de conhecimento científico de um determinado tema (ARAÚJO, 2006).

Na base de dados Scielo, disponível no site <http://www.scielo.org>, selecionou-se a opção “Brasil” para a coleta de artigos sobre Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas práticas publicados entre 2001 e 2015.

A coleta de dados compreendeu os termos-chave: “educação de jovens e adultos” e “EJA”. A pesquisa foi realizada nos títulos, subtítulos, resumos e palavras-chave dos artigos, e abrangeu um período de 15 anos, sendo de janeiro de 2001 a dezembro de 2015, obtendo-se uma amostra final de 109 artigos únicos.

2.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Proposições: (a) ano de publicação dos artigos; (b) os periódicos onde os artigos foram publicados; (c) os autores e coautores com maior número de artigos publicados; e (d) as principais referências bibliográficas utilizadas.

A partir das proposições elencadas para a pesquisa, foram delimitadas as seguintes categorias de análise de dados, conforme demonstra o Quadro 2.

Proposição	Categoria de análise
(a) há um aumento da produção sobre o tema	(a) ano de publicação dos artigos
(b) há concentração de publicações em poucos periódicos	(b) os periódicos onde os artigos foram publicados
(c) há claramente alguns autores com maior número de publicações sobre os temas	(c) os autores e coautores com maior número de artigos publicados
(d) há claramente uma preferência de autores nas referências utilizadas	(d) as principais referências bibliográficas utilizadas

Quadro 2: Categorias de análise da pesquisa Fonte: Elaborado pelo autor.

3.1 PUBLICAÇÕES POR ANO

No Gráfico 1 verifica-se que as publicações sobre EJA vem crescendo ao longo dos anos, visto que nos últimos cinco anos (2011-2015) concentram-se mais da metade do total das publicações (66 publicações ou 60,55%).

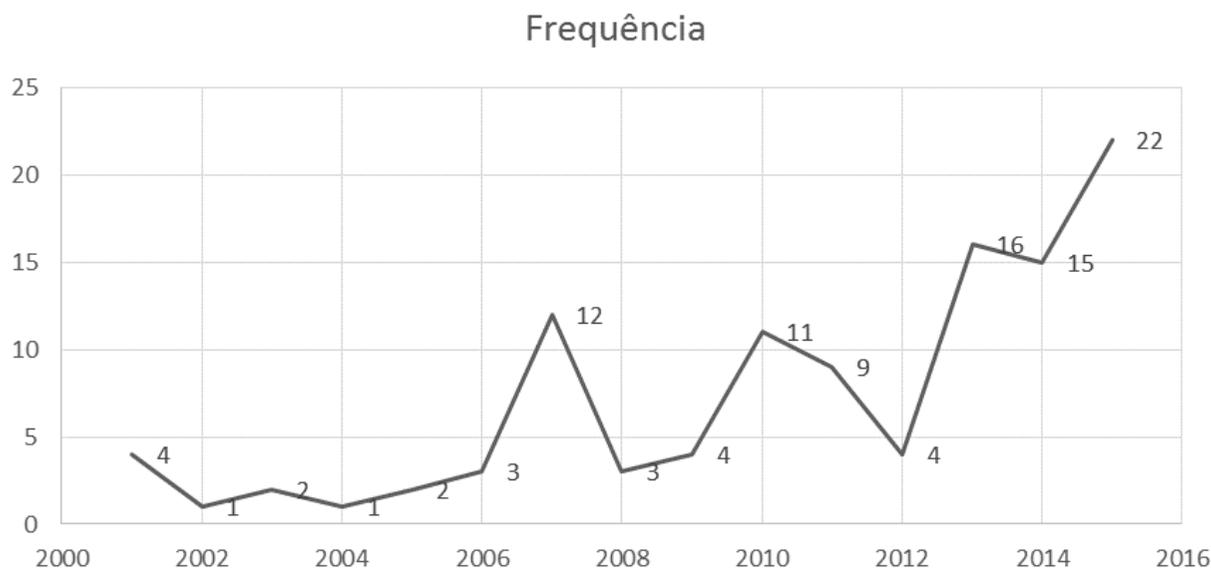


Gráfico 1: Publicações anuais referentes a EJA Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2016).

3.2 PUBLICAÇÕES POR PERIÓDICOS

Na Tabela 1 averigua-se que em apenas cinco periódicos (Educação em Revista, Revista Brasileira de Educação, Cadernos CEDES, Educação e Pesquisa, e Educação e Sociedade) concentram-se 56,89% das publicações sobre EJA. Destaca-se ainda que esses cinco periódicos possuem classificação A1 na QUALIS/CAPES da área de educação, o que atesta a excelente qualidade das pesquisas publicadas e consideradas para a amostragem da pesquisa.

Periódicos	QUALIS/CAPES	Frequência	%
Educação em Revista (UFMG)	A1	21	19,27
Revista Brasileira de Educação	A1	13	11,93
Cadernos CEDES	A1	10	9,17
Educação e Pesquisa (USP)	A1	9	8,26

Educação & Sociedade	A1	9	8,26
Ciência & Educação (Bauru)	A2	7	6,42
Ensino Pesquisa em Educação em Ciências	A2	6	5,50
Revista Brasileira de Educação Especial	A2	5	4,59
Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação	B1	5	4,59
Bolema: Boletim de Educação Matemática	A1	4	3,67
Cadernos de Pesquisa	A1	3	2,75
Educação e Realidade	A1	3	2,75
Psicologia & Sociedade	A2	2	1,83
Psicologia Escolar e Educacional	B1	2	1,83
Revista Brasileira de Linguística Aplicada	B1	2	1,83
Outros Periódicos*	-	8	7,34
TOTAL		109	92,66

*Representam os periódicos com frequência igual a um. Tabela 1:

Publicações por periódicos Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2016).

3.3 AUTORES E COAUTORES

Ao total foram identificados 212 autores e coautores (considerando as repetições), com uma média de 1,94 autores por artigo. É importante ressaltar aqui que a maioria dos autores publicou apenas uma vez (representam 72,64% do total), conforme Tabela 2.

Autores e Coautores	Frequência	%
Maria da Conceição F. Reis Fonseca	10	4,72
Maria Clara Di Pierro	6	2,83
Maria Celeste R. Fernandes de Souza	4	1,89
Carmen Sylvia Vidigal Moraes	3	1,42
Leôncio Soares	3	1,42
Sérgio Haddad	3	1,42
Sonia Maria Rummert	3	1,42
Adriano Vargas Freitas	2	0,94
Angela B. Kleiman	2	0,94
Anna M. Canavarro Benite	2	0,94
Candido Alberto Gomes	2	0,94
Claudio R. Machado Benite	2	0,94
Fernanda Maurício Simões	2	0,94
Lourdes Helena da Silva	2	0,94
Márcia Friedrich	2	0,94

Maria de Fátima Cardoso Gomes	2	0,94
Ocimar Munhoz Alavarse	2	0,94
Sonia Maria Schneider	2	0,94
Vera Masagão Ribeiro	2	0,94
Wagner Bandeira Andriola	2	0,94
Outros autores e coautores*	154	72,64
TOTAL	212	100,00

*Representam os autores e coautores com frequência igual a uma publicação. Tabela 2: Principais autores e coautores Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2016).

3.4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS MAIS UTILIZADAS

Nos 109 artigos analisados foram encontradas 2.777 referências, considerando as repetições, o que totaliza uma média de 25,48 referências por artigo. Os autores com o maior número de citações foram Paulo Freire (61 citações), Maria Clara Di Pierro (45 citações) e Sérgio Haddad (43 citações), conforme Tabela 3.

Autores	Citações
FREIRE, Paulo	61
DI PIERRO, Maria Clara	45
HADDAD, Sérgio	43
FOUCAULT, Michel	25
KLEIMAN, Ângela B.	24
RIBEIRO, Vera Maria Masagão	22
ARROYO, Miguel Gonzáles	21
FONSECA, Maria da Conceição F. Reis	19
BAKHTIN, Mikhail	18
BEISIEGEL, Celso de Rui	18
STREET, Bryan V.	18
HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara	16
OLIVEIRA, Marta Kohl	15
RUMMERT, Sonia Maria	15

Tabela 3: Autores mais citados Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2016).

É interessante notar que os autores Ângela B. Kleiman, Maria Clara Di Pierro, Maria da Conceição F. Reis Fonseca, Sérgio Haddad e Sonia Maria Rummert, aparecem como autores que mais publicam sobre o tema (Tabela 2) e como autores mais citados nas referências bibliográficas (Tabela 3).

A Educação de Jovens e Adultos tem passado por um processo contraditório nos programas governamentais brasileiros em que conquistas recentes têm se misturado com retrocessos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se dizer que a posição (a) há um aumento da produção sobre o tema foi confirmada pois, nota-se os últimos três anos (2013, 2014 e 2015) representam quase a metade da amostra total (48,62%).

A proposição (b) há concentração de publicações em poucos periódicos, também foi confirmada porque dos 23 periódicos diferentes encontrados na pesquisa, apenas cinco periódicos concentram 56,89% das publicações.

A proposição (c) há claramente alguns autores com maior número de publicações sobre os temas não foi confirmada devido ao grande número de autores e coautores com apenas uma publicação sobre o tema (154 ou 72,64% do total da amostra).

Já a proposição (d) há claramente uma preferência de autores nas referências utilizadas, pode-se dizer que os autores mais citados nas referências foram Paulo Freire, Maria Clara Di Pierro e Sérgio Haddad, com um índice acima de quarenta citações (Tabela 3).

É certo que essa pesquisa se limita pelo fato de analisar um horizonte de tempo de quinze anos, o que pode não abranger a totalidade das pesquisas desenvolvidas sobre o tema pesquisado e que sugere a possibilidade de análises complementares. Nesse sentido, sugere-se tanto um comparativo entre os principais temas abordados nos artigos sobre EJA, quanto a ampliação da amostra, pela qual poderiam proporcionar generalizações mais precisas sobre o tema geral e seus correlatos. Todavia, ao identificar o panorama dos últimos quinze anos sobre as pesquisas relacionadas à

EJA, entende-se que foi possível demonstrar a importância do tema e evolução dentro do cenário acadêmico.

Por fim, o estudo proporciona à academia um amplo panorama sobre as publicações nacionais relacionadas ao tema da EJA, apontando aos pesquisadores da área os principais autores, referências utilizadas, bem como os principais periódicos em que essas pesquisas são publicadas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. A. Bibliometria: evolução história e questões atuais. Em *Questão*, v. 12, n. 1, p. 11-32, 2006.

BRAGA, F. M.; FERNANDES, J. R. Educação de Jovens e Adultos: contribuições de artigos em periódicos brasileiros indexados na base Scielo (2010-2014). *Cad. Cedes*, Campinas, v. 35, n. 96, p. 173-196, mai./ago., 2015.

DI PIERRO, M. C. A Educação de Jovens e Adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas. *Educação & Sociedade*, v. 31, n. 112, p. 939-959, 2010.

FRIEDRICH, M.; BENITE, A. M. C.; BENITE, C. R. M.; PEREIRA, V. S. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. *Ensaio: aval. Pol. Públ. Edu.*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, 2010.

GADOTTI, M. Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

HAYASHI, M. C.; HAYASHI, C. R.; MARTINEZ, C. M. Estudos sobre jovens e juventude: diferentes percursos refletidos na produção científica brasileira. *Educação, Sociedade & Culturas*, n. 27, p. 131-154, 2008.

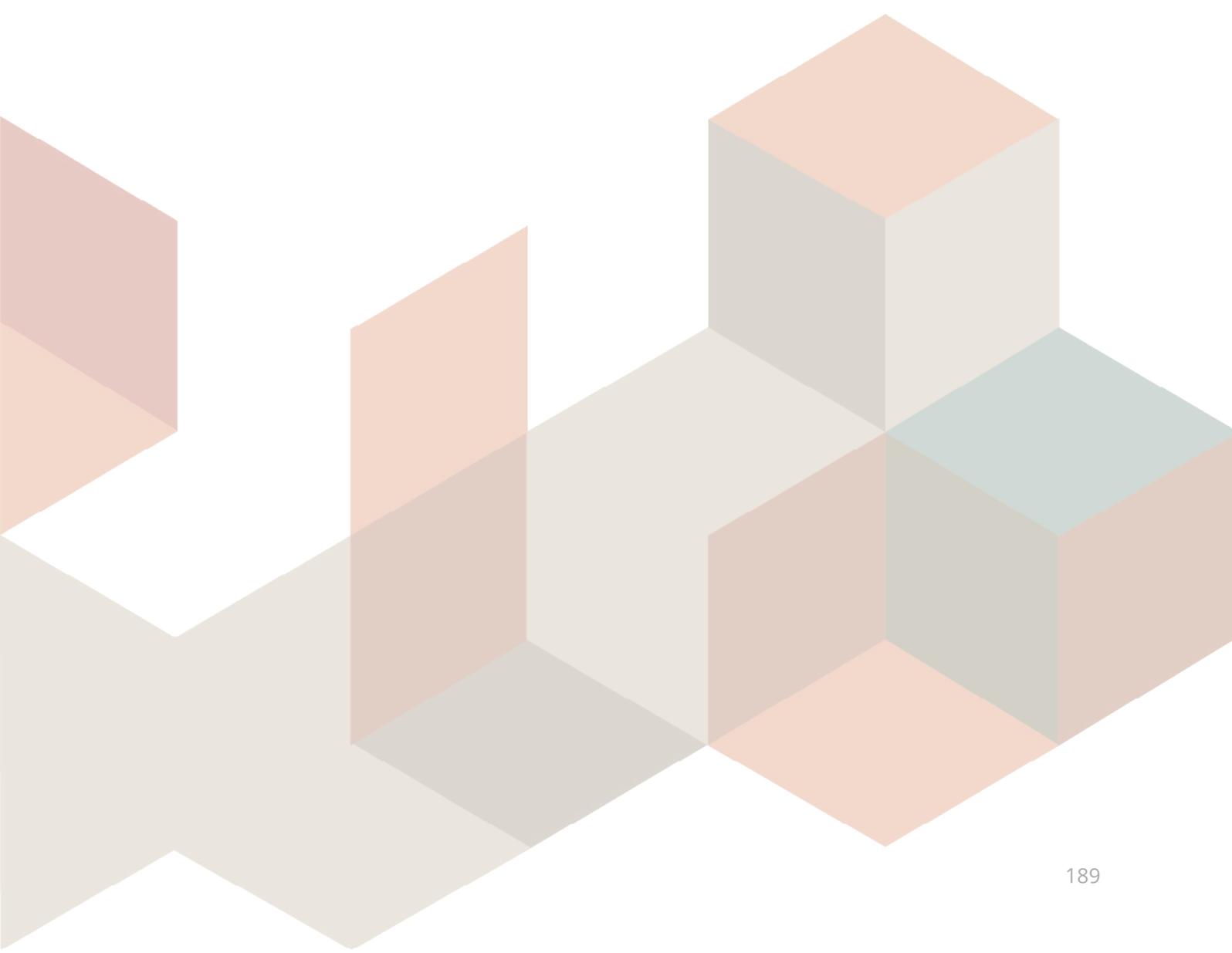
MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SCIELO. Scielo – Scientific Electronic Library Online. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.org/php/index.php>>. Acesso em: 28 de mar., 2016.

SILVA, M. de L. T. da; SENA, M. de M. Indicadores bibliométricos da produção científica: a produção do conhecimento na educação de jovens e adultos de 2005-2014. II CONEDU, Congresso Nacional de Educação, 2015.

STRELHOW, T. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. Revista HISTEDBR Online. Campinas, n. 38, p. 49-59, 2010.

ZAUITH, G.; HAYASHI, M. C. P. I. A influência de Paulo Freire no ensino de ciência e na educação CTS: uma análise bibliométrica. Revista HISTEDBR Online. Campinas, n. 49, p. 267-293, mar., 2013.



CHAMADA DE TRABALHOS

Período de envio de trabalhos: 15/07/2017 a 30/08/2017

Envie seu trabalho para: perspectivas@cps.sp.gov.br

1. A Revista

A revista *Perspectiv@s*: um novo olhar para a educação de jovens e adultos é editada pela Unidade do Ensino Médio e Técnico do Centro Paula Souza, com apoio do Programa Brasil Profissionalizado, e tem por objetivo apresentar pesquisas em educação, tendo como foco a educação de jovens e adultos e sua relação com o mundo do trabalho.

2. Os trabalhos

A temática da revista é Educação, nos diversos aspectos metodológicos, políticos e estruturais da educação profissional de jovens e adultos.

3. Submissão dos Trabalhos

A submissão de Trabalhos para análise da Comissão Editorial é feita única e exclusivamente pelo e-mail perspectivas@cps.sp.gov.br. Ao submeter os Trabalhos, os autores ficam cientes e concordam com as normas editoriais da Revista.

4. Normas de Padronização

Os Trabalhos não devem ultrapassar quinze laudas e devem obedecer à norma culta da língua portuguesa, no formato ABNT.

Na primeira página o título em letras maiúsculas, em negrito e centralizado; abaixo do título o nome do (a) autor (a) e coautor(es) (no máximo dois) com identificação das instituições de origem, e e-mail do(s) autor(es); abaixo informar mini currículo e resumo, palavras-chave, resumo em língua estrangeira, introdução.

As notas de rodapé, sendo indispensáveis, devem ser colocadas no final do Trabalho, antes das referências bibliográficas.

Os títulos das seções internas devem estar em negrito e alinhados à esquerda. Os subtítulos devem ter recuo para parágrafo de 1,5 em relação aos títulos. Utilizar fonte Arial, tamanho 12 e espaçamento entre linhas de 1,5 linha.

5. Prazos

Pré-seleção de artigos recebidos: **15/07/17 a 30/08/17**

Análise dos artigos pela comissão: **01/09/17 a 30/09/17**

Eventuais correções nos artigos, de acordo com as sugestões da comissão: **01/10/17 a 30/10/17**

Editoração: **15/11/17 a 15/12/17**

Lançamento da revista: **2ª Quinzena de janeiro de 2018**

NORMAS DE PUBLICAÇÃO

Estas diretrizes editoriais têm o objetivo de garantir instruções para submissão e publicação na revista *Perspectiv@s*: um novo olhar para a educação de jovens e adultos, editada pela Unidade do Ensino Médio e Técnico do Centro Paula Souza, de periodicidade anual, com o objetivo de promover e divulgar estudos, reflexões e pesquisas na área de educação, com foco na educação de jovens e adultos e na educação profissional.

Os artigos produzidos serão submetidos à análise da Comissão Editorial, que poderá ou não aceitar tais artigos, e eventualmente, sugerir modificações ao (s) autor (es), a fim de adequar os textos à publicação. O Centro Paula Souza e a Comissão Editorial não se responsabilizam pelas opiniões, ideias e conceitos emitidos nos textos, que são de inteira responsabilidade do (s) autor(es).

Todos os trabalhos serão submetidos à leitura de, no mínimo, dois pareceristas da Comissão Editorial ou de especialistas convidados, sendo garantido sigilo e anonimato tanto do (s) autor (es) quanto dos pareceristas. Os nomes e demais dados do (s) autor (es) informados serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros. As sínteses dos pareceres, em caso de aceite condicionado ou recusa, serão encaminhadas, pela Comissão Editorial, exclusivamente ao (s) autor (es).

O artigo deve conter em sua estrutura Título, Resumo, Palavras-chave, Introdução, Desenvolvimento e Conclusão/Considerações Finais. Deve considerar adequado tratamento para citações, correta indicação para ilustrações, tabelas e gráficos e apresentar a exposição de referencial utilizado. A escolha, pela Comissão Editorial, dos artigos para publicação priorizará a relevância e atualidade do tema e a abrangência

do estudo. Cada parecerista, de forma individual, efetuará a análise, considerando o que se segue:

a) pauta nos aspectos técnicos do artigo, independentemente de o material ser controverso, contraditório ou mesmo contrário às suas teorias às teses em uso, mas que, tecnicamente, esteja adequado aos padrões de qualidade da revista.

b) o parecerista, em sua análise, poderá sugerir adequações quanto às terminologias utilizadas pelo (s) autor (es).

c) será recusado o artigo que fizer alusão depreciativa a qualquer indivíduo quer seja no âmbito pessoal ou profissional.

CONTATOS

Centro Paula Souza
Praça Coronel Fernando Prestes, 74, Bom Retiro
São Paulo - SP
01124-060

Profa. Eva Chow Belezia
Professora Coordenadora EJA
perspectivas@cps.sp.gov.br



Ensino e aprendizagem
na educação de jovens e adultos

