

DISCENTES DO CEJAAI DIANTE DO ENSINO REDUZIDO

Dalma Soares Teixeira^{*}
Flaviane Eline de Alcântara^{**}
Sonia Maria de Oliveira Souza Vaz^{***}
Jandiara Maria Bastos^{****}

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender as especificidades do EJA no contexto da alfabetização. Apoiou-se em pesquisas realizadas diretamente no Centro de Estudos de Jovem e Adulto Arco Íris, amparados pelos preceitos teóricos e metodológicos e executados mediante entrevistas e questionários, bem como bibliografia referente ao assunto em questão. A proposta do trabalho consistiu em fazer uma caracterização do Centro de Estudos de Jovem e Adulto Arco Íris, situado em Goiânia - Go, Brasil, no Setor Chácara do Governador. O estudo refere-se à educação de jovens e adultos, dando ênfase ao seu desempenho diante do que se denomina de ensino reduzido. O trabalho percorre no sentido de explicitar esse problema: qual o desempenho dos alunos do CEJAAI diante desse ensino reduzido; apresentar qual ou quais os motivos que levaram os estudantes a abandonarem os estudos; se os estudantes tem perfis parecidos; se a modalidade EJA estimula os estudantes a voltarem a estudar objetivando melhoria de vida.

Palavras chaves: Ensino reduzido; Discentes; Cejaai.

ABSTRACT

This paper aims to understand the specificities of EJA in the context of literacy. It was based on research conducted directly at the Arco Iris Youth and Adult Studies Center, supported by theoretical and methodological precepts and carried out through interviews and questionnaires, as well as bibliography on the subject in question. The purpose of this work was to characterize the Center. Arco Iris Youth and Adult Study Group, located in Goiânia - Go, Brazil, in the Governor 's Chácara Sector. The study refers to the education of young people and adults, emphasizing their performance in what is called reduced education. The work goes in order to explain this problem: what is the performance of CEJAAI students in face of this reduced teaching; present what or why the students dropped out of school; if students have similar profiles; if the EJA modality encourages students to go back to school for life improvement. .

^{*} Dalma Soares Teixeira - Aluna do curso de Mestrado em Educação pela FICS - FACULDADE INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES (dalmasoaresteixeira@gmail.com).

^{**} Flaviane Eline de Alcântara - Aluna do curso de Mestrado em Educação pela FICS - FACULDADE INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES (flavianynega@hotmail.com).

^{***} Sonia Maria de Oliveira Souza Vaz - Aluna do curso de Mestrado em Educação pela FICS - FACULDADE INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES (soniasouzavaz@gmail.com).

^{****} Jandiara Maria Bastos - Aluna do curso de Mestrado em Educação pela FICS- FACULDADE INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES (soniasouzavaz@gmail.com).

Key-Words: Reduced education; Students; Cejaai

1. INTRODUÇÃO

Uma ideia patenteada por estudiosos da educação de todos os lugares do mundo, e enfatizada pela obra de um pensador da educação como Paulo Freire é que a educação acontece em todos os lugares e em todas as situações. Mais que isso: o próprio ato de existir envolve a apreensão da linguagem, a necessidade de conhecer realidades, as trocas simbólicas com os membros da comunidade. Sendo assim, poder-se-ia dizer que a educação acontece nas relações entre os povos, sendo ela formal ou informal, escolar ou não. A partir de pequenas situações simbólicas na casa, a criança, por exemplo, é conduzida a apreender um modelo social se preparando para ser adolescente. O adolescente, por sua vez, se educa para tornar, mais adiante, um modelo de adulto de acordo com as demandas do mundo do trabalho, da comunicação e da sociabilidade.

Muitos educadores pensam que a educação formal é que dá a forma do polimento total da formação do indivíduo, imputando à escola a responsabilidade quase total pelo ato de educar. Mas a prática social nos leva a perceber que há um intercâmbio cultural, em que há troca de conhecimentos entre educador e educando, assim como entre crianças e crianças no momento que brincam, ou a partir da relação com a TV, com as festas, entre outros. É por isso que o ato de educar se realiza de forma coletiva em que a vida de cada indivíduo se ligando a de outros, dos grupos, das classes, absorve da cultura e da história os símbolos que formam o seu modo de ver as coisas, a si mesmo e o mundo. Por outro lado, a escola é um lugar específico e funcional para que os símbolos da coletividade, o manancial de conhecimentos acumulados encontrem-se organizados, imaginados, selecionados, refletidos e interrogados.

Aqui duas sínteses se desdobram: a escola não é abstrata, traz dentro de si as diferenças sociais, o conteúdo sócio-histórico do seu tempo e de seu espaço, um modelo organizativo; a inserção de cada indivíduo na escola depende de sua identidade social, do apoio da família, das condições espaciais. Sendo assim, por mais que a educação escolar seja requisitada como uma das instituições mais importantes da era moderna e contemporânea, não são todos os indivíduos que tem a mesma possibilidade para relacionar bem com ela.

Pelo contrário, muitos indivíduos não têm condições de participar da formação, lhes são vedados alguns cursos e as oportunidades de desenvolver as suas potencialidades cognitivas e criativas.

Poder-se-ia dizer que a aprendizagem é permeada do sentido sócio histórico e cultural. Ainda que ela ocorra pela ação da cognição, as condições para que o cérebro se aproprie dos símbolos depende de uma relação social coletivizada. Como prática social, a formação escolar só pode ser entendida se situada historicamente. Cabe a todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem a fundamentação necessária, buscando compreender a problemática educacional a partir de seus determinantes sociais, econômicos e políticos, ou seja, seus determinantes históricos. Dessa maneira, constata-se não há escola separada de seu tempo; é ele que apresenta os problemas reais e concretos que a formação escolar precisa enfrentar. Da mesma maneira, que a construção das convicções desenvolvidas pela relação professor-aluno depende do modo como, olhando o tempo histórico, imiscuindo-se nele, é capaz de compreender os conflitos de cada época para, daí se posicionar com clareza e solidez.

Para realizarmos este estudo buscou-se primeiramente, amparar pela leitura e do entendimento da relação entre escola e sociedade atual; foram selecionados os pressupostos teóricos e filosóficos que embasarão as nossas reflexões; buscamos os recursos documentais e os aportes teóricos do que se denomina Pedagogia Social dos Conteúdos; contamos com a observação direta feita nas escolas averiguando as dificuldades de professores e alunos no enfrentamento dos entraves que atrapalham o processo de formação. Além disso, julgamos que seria importante fazer uso da metodologia denominada de “História dos Marginais”, interessando-nos principalmente, os conceitos de Schmitt (1996), os quais se referem ao preconceito e ao etnocentrismo.

O conjunto teórico da marginalidade possibilita o esclarecimento e compreensão concreta da interação social entre grupos e países. Procuramos compreender a educação do presente, interligando-a ao passado mediante o processo da reflexão e da interrogação. Utilizamos bibliografias referentes ao assunto, como também realizamos levantamentos sobre o objeto estudado. A busca de maior preocupação, ao elaborarmos este trabalho foi de deixar registrado o resultado obtido, como fonte de pesquisa para quem interessar.

2. ANÁLISE TEÓRICA

O neoliberalismo como modalidade do Estado gerenciar a sociedade contemporânea, ganha espaço com a crise fiscal do Estado, com as chamadas políticas de redução social, a partir dos meados dos anos setenta. A chamada política de bem-estar social começa a sofrer ataques frontais por parte da direita. Com isso o neoliberalismo ganha força e implementa as suas políticas sociais nos países Centrais e América Latina.

A ideologia neoliberal passa a ser adotada nos países de maior poder, como Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, em que acaba impondo aos países emergentes esse receituário, baseado na desregulamentação da economia, no privatismo e na redução das políticas sociais. As políticas sociais de formato universal são postas em questão passando a alimentar uma nova forma de política, agora pontual, localizada e com participação de outros atores e conceitos como ONGS e a ideia da parceria. Com o discurso de que o dever principal do Estado é combater a pobreza, deixando ao mercado o restante das ações, abre-se, dessa forma, às práticas neo-assistencialista, onde a educação é vista como o principal instrumento de superação da miséria e do desemprego, mas alocada no viés neo-assistencialista.

Segundo Bromislaw Geremek (1995: 15) “a pobreza é percebida de forma exclusivamente negativa”. O estigma da vagabundagem e da pobreza é vista desde o início do capitalismo, como situação degradante, faz parte do diário acerca dos pobres. A pobreza nesse sentido é composta de marginais, é vista como um fenômeno que afetava certos indivíduos que não pretendiam ou tinham condições de entrar no mercado de trabalho. Nessa perspectiva a miséria não é proporcionada pelas consequências da estrutura da sociedade, em que envolve as relações sociais. Sendo assim, constata-se que a política para os pobres, que está vinculada a ajuda aos mais necessitados, beneficia o próprio Estado. Esse com seus planos políticos que são criados para obter a confiança do povo criam planos em ajuda aos mais necessitados com o objetivo de continuar no poder. Não criam esses planos de forma a ler a totalidade social, mas a desenvolver “o consenso democrático localista”. O povo é visto como um meio de exploração simbólica e território da ação assistencialista, fato que está interligado diretamente ao capitalismo, em que o indivíduo é excluído dependendo da sua posição social, imposta por esse sistema.

Valadares (1995) ao analisar a produção social da pobreza e a sua representação sintetiza que “a terminologia da pobreza experimenta uma trajetória que vai da condição de vadio, na virada do século, para o de excluído, nos anos 90”. Isso demonstra que o modo político de tratar a pobreza altera-se na mesma medida que alterou os paradigmas políticos do Estado.

No que se refere à educação, saúde e moradia, alguns planos deveriam ser definidos, levando em conta a linha de pobreza. Com isso os pobres são classificados abaixo ou acima da linha de pobreza, em que aparece como merecedores de assistência pública, cabendo ao governo o dever de criar planos, com o objetivo de ajudar os mais necessitados.

De acordo com Valadares (1996), surge outros momentos nos anos 70 e 80. A partir dos anos 70, a pobreza ganha outra configuração, em que o pobre é visto como “trabalhador do setor informal”, “trabalhador por conta própria”, “trabalhador assalariado”.

Aqui o pobre e o trabalhador já não se encontram mais tão distantes e divergentes. Se todos os trabalhadores são definidos como pobres, é decorrente da degradação salarial ocorrida nesse período. As pessoas pobres, trabalhadoras, acabam sendo obrigadas a enfrentar grandes jornadas de trabalho. Mulheres que entram no mercado de trabalho para aumentar a renda familiar, como também crianças que abandonam seus estudos para trabalharem são classificadas nessa classe.

Nos anos 80, observa-se outra mudança referente às questões políticas e sociais dos pobres no meio urbano, a chamada “periferização proletária”, que está interligada diretamente as políticas e programas sociais, dentre elas a educação. O pobre passa a ser “morador da periferia” – isso que o geógrafo Milton Santos (1997) chama de “os pobres da cidade”, onde o processo de modernização do território pelos meios técnicos científicos e informacionais intensificou o ritmo de uso do território concentrando a população nas metrópoles e nas cidades mundiais. Essa concentração se deu na mesma proporção das mudanças no mundo do trabalho, gerando a aglomeração da pobreza em forma de favelas, territórios de pobreza, entre outros. A análise do renomado geógrafo Milton Santos baseia-se que a partir dessa condição, surgem novas lutas dos trabalhadores por uma nova redemocratização no país pela conquista da cidadania, como também por direitos sociais.

No caso do Brasil, a luta pela extinção da ditadura, o reerguimento das forças de esquerda e a convivência com novos paradigmas fabris e do trabalho, abastecem a nova modalidade da luta política contestatória. Nos anos 90, muda o discurso em que a pobreza passa a ser qualificada como “exclusão social”. Os excluídos segundo Germano (1985) são os “sem teto”, “sem terra”, “sem trabalho”, “sem saúde”, “sem educação”, entre outros, portanto na exclusão social inclui todas as pessoas de classe baixa, sem possibilidade de viver uma vida digna, e sem o cumprimento do direito à educação, à saúde, à alimentação e à moradia.

Seguindo a trajetória de vários estudiosos da condição social brasileira e goiana, percebe que o cenário que se desdobrou de 90 até os nossos dias, o processo de modernização do território de forma incompleta, mas hegemônica apropriou-se de todos os lugares, deixando como dívida social a desigualdade social, que se torna cada vez maior, expressa principalmente nas metrópoles.

Freire (1995) fala de uma educação libertadora que precise cultivar no educando sua capacidade, fazendo com que ele saia do silêncio tendo com isso consciência crítica e transformadora. E um dos primeiros passos para a mudança é a próprio aluno, na condição de sujeito de seu destino, estar em busca de algo novo em sua vida.

A escola nesse caso é a chave para suas realizações, e posteriormente para sua liberdade como sujeito transformadora, assim, um dos papéis centrais da escola e da educação é a conscientização dos sujeitos envolvidos, ao sabor da qual deixarão de ser manipulados e poderão participar do processo de transformação do sistema educacional vigente em prol de uma sociedade mais justa.

3. SOCIEDADE E PRÁTICA EDUCATIVA

O trabalho do docente é parte integrante do processo educativo mais global, pelos quais os membros da sociedade são preparados para a participação na vida social. É através da prática educativa que o indivíduo é preparado para ser um ser crítico e participativo, diante dessa sociedade vigente. Por meio da educação, o indivíduo é possibilitado a refletir sobre os problemas sociais existentes, sendo capaz de manifestar sobre eles, seja na reflexão ou ação tentando solucioná-los.

Segundo Libâneo (2000), temos a educação não-intencional e a educação intencional. Na educação não intencional o indivíduo adquire através de suas experiências, ideias, valores e práticas, em que ocorre uma educação espontânea sem formalidade alguma. Na educação intencional, a educação é direcionada, seja ela pelos pais, ou pela escola. Há uma meta a se seguir. Há uma diretividade.

As revoluções sociais, quais quer que sejam, constituem uma classe de acontecimentos e de ruptura que não pode ser compreendida nos estreitos limites de uma teorização sobre o planejamento (Oliveira, 1977). Portanto quando tomamos conhecimento sobre os rumos da educação, devemos levar em conta as mudanças ocasionadas na sociedade, sejam elas, sociais, políticas, econômicas ou culturais.

Calazans afirma que não é o planejamento que planeja o capitalismo, mas é o capitalismo, que planeja o planejamento. Com o passar dos anos o capitalismo se fortalece, dando uma maior abertura à compreensão das desigualdades sociais, refletindo o grau de especialização da escola contemporânea, visto que surgem novas técnicas, novos meios de se trabalhar, exigindo cada vez mais que os indivíduos tenham uma maior capacitação.

Mesmo que a realidade atual não permite que todas as pessoas tenham essa oportunidade, principalmente devido questões financeiras: muitas vezes precisam trabalhar não tendo tempo de estudar, é importante que elas voltem a freqüentar a escola ainda que tardiamente, pois percebem que é necessário, pois é dessa forma que conseguirão permanecer no trabalho.

Portanto, o educador deve incentivar o educando, mostrar a ele a importância dos estudos. O próprio planejamento precisa ter uma atenção social e política com esses alunos que se configuram como uma “sobra” da escola, pois é planejando que se pode chegar aos objetivos propostos, que é tornar o indivíduo um ser crítico e participativo diante da sociedade vigente.

Diante das transformações que ocorre na sociedade contemporânea, como o avanço tecnológico, a acumulação flexível, as migrações internacionais, a organização espacial em rede, a força da subjetividade midiática, a geopolítica bélica, a luta por identidade, a fragmentação cultura, o desafio é educar as crianças, jovens e adultas ganhando um novo sentido e uma nova necessidade.

Por outro lado, a participação da escola no desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, com o objetivo de tornar o aluno preparado para enfrentar o que se exige na realidade a qual estão inseridos, coloca em questão a relação do

Estado e a escola, a metodologia do ensino, os objetivos pedagógicos, a seleção de conteúdos e a estrutura do ensino (Milton Santos, 1997).

Para que o objetivo escolar decorra da forma integral são necessários que se tenha a participação de todas as pessoas as quais fazem parte da escola, como pais de alunos, comunidade de bairros, professores, gestores. Ou seja, a educação integral exige uma escola total – e uma democracia radical. Esse pleito é um desafio que precisa ser enfrentado pelas políticas públicas, porém os professores são essenciais na construção de novos desafios. São responsáveis na construção de seus saberes, valores, e experiências, com o objetivo de melhorar a qualidade escolar. A escuta próxima e íntima da realidade está nas mãos dos professores que lidam com a massa humana frente a frente, cotidianamente.

A democratização do ensino depende do professor, pela sua formação, pela sua responsabilidade e pelo seu compromisso político e libertador. Mas a efetivação de uma prática politicamente comprometida do professor depende das condições de trabalho. Dessa maneira, a democratização do ensino inclui o professor, o aluno, mas os ultrapassa chegando ao sistema de ensino e na relação com o estado.

O desenvolvimento profissional do educador deve ser um importante investimento, e são objetivos de propostas educacionais as transformações que são proporcionadas pelas práticas docentes que só ocorrerão mediante a ampliação da consciência do educador sobre a própria prática, prática essa que se constitui na sala de aula através dos conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade em que vivem.

Ocorre uma maior exigência da sociedade contemporânea com relação ao educador, compelindo-o a função de cumprir o papel que deveria ser destinado à família do educando. O educador acaba sendo obrigado a agir como se fosse da família, que através da afetividade procura tentar resolver problemas familiares às quais o aluno está vivendo como a violência, droga e indisciplina. Enfim o papel do professor tornou-se muito mais complexo, exigindo-lhe conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais e indagação teórica. O professor deve proporcionar ao aluno a capacidade de reflexão e crítica entre as transformações sociais.

4. REFORMAS EDUCACIONAIS E A EDUCAÇÃO ESCOLAR NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

As reformas educativas executadas em vários países do mundo europeu e americano, nos últimos 20 anos referem-se à recomposição do sistema capitalista, que incentiva a reestruturação global da economia proporcionado pela doutrina neoliberal. Alguns analistas em sua criticidade analisam três traços, são eles, mudanças no processo de produção associadas aos avanços científicos e tecnológicos, livre funcionamento do mercado e a redução do papel do Estado. Segundo Perry, 1995, p23, economicamente o neoliberalismo fracassou, não conseguindo nenhuma revitalização básica do capitalismo. Socialmente, ao contrário, o neoliberalismo conseguiu muitos dos seus objetivos, criando sociedades marcadamente mais desiguais, embora não tenham desestatizadas como queria. Política e ideologicamente, todavia, o neoliberalismo alcançou êxito num grau com o qual seus fundadores provavelmente jamais sonharam, disseminando a simples ideia de que não há alternativas para os seus princípios, que todos seja confessando ou negando tem de adaptar-se a suas normas

Todos esses traços interferem na educação, pois proporcionaram uma nova reestruturação da educação nos programas econômicos. As reformas educativas constituem uma tendência internacional, pois há a necessidade de reestruturá-la diante das mudanças ocorridas, impulsionadas pelo sistema capitalista.

Com isso as políticas públicas utilizam estratégias como o discurso da “autonomia da escola”, “descentralização”, “mudanças curriculares” e “novas formas de gestão e direção das escolas”. Embora as reformas educativas venham ocorrendo de forma contraditória, nos documentos que se têm disponíveis sobre tais reformas, expressam consenso diante da importância da formação e qualificação dos professores.

Os professores aparecem como agentes transformadores nos processos curriculares, e como organizadores para a transformação da escola. Cobra-se do educador uma maior qualificação, com o objetivo de prepará-lo para novos desafios com relação às novas exigências curriculares. Ele não pode apenas ser repassador de conteúdo, mas ser um investigador preparado para enfrentar qualquer situação que venha ocorrer no meio educativo.

Poder-se-ia mencionar que as instituições hegemônicas do mundo contemporâneo creditam o professor como um profissional defasado diante do

mercado, do sistema produtivo flexível, da estrutura do tempo em que ocorre a transição dos símbolos, entre outros.

Os fatores sociais, econômicos, políticos e culturais estão inseridos na globalização desencadeada pelo sistema capitalista, sistema esse em que as pessoas acabam fazendo parte do processo de integração e reestruturação de todos esses fatores (Milton Santos, 1997). Essas mudanças acabam afetando a educação, exigindo um novo tipo de trabalhador. Levando a estabelecer nas escolas finalidades compatíveis aos interesses do mercado. A escola hoje a escola necessita conviver com a educação formal, informal e profissional, para que se tenha a capacidade de formar cidadãos mais preparados e qualificados para estarem preparados para o mercado de trabalho.

Como se vê nas explicações apresentados pelo autor, este século se tornou complexo. Isso fez gerar não apenas a mudança, mas o modo de mudar em que estão colocados elementos como a variabilidade, a conexão de elementos do lugar e do vasto mundo, a intensidade de ritmos, fluxos e mudanças. Isso tudo recoloca a função da escola, a faz defasada e exige do professor outro sentido de ação.

Em todas essas mudanças, sem dúvida que se vê uma grande interferência do avanço técnico-científico na sociedade atual. A ciência e a tecnologia estariam, portanto, assumindo o papel de força produtiva, em que cresce com isso a produção e diminui a necessidade da força de trabalho. Além de ocorrer à diminuição da força de trabalho devido o surgimento de técnicas que complexifica o trabalho do homem, as forças produtivas concursam para produzir em grande escala com menos tempo.

Com isso exige do trabalhador uma maior qualificação, então há a necessidade da formação diante dessa situação, pois é através da formação que o ser humano tem a oportunidade de entrar para o mercado de trabalho e assimilar os novos símbolos que patenteiam a construção do real. Ora, isso trouxe não apenas a necessidade de mudança da escola na ótica da hegemonia, mas modernas técnicas de guerra, e graves consequências e riscos para a humanidade.

Nas visões de Libâneo, Oliveira e Toschi (2003), “havendo uma base social que tornasse a sociedade mais homogênea e democratizasse igualmente todas as oportunidades, a seleção dos indivíduos e seu julga social ocorreriam naturalmente”.

Devido à diversidade e de condições atuais, há uma grande contradição: o mundo globalizado requer uma escola inovadora, um professor autonomia, ágil e flexível, mas não há a possibilidade de ampliar a escolarização e constituí-la

segundo esses preceitos. Segundo o Banco Mundial, o ensino básico e superior é essencial nesse momento em que o capitalismo se fortalece em que há uma nova ordem mundial econômica, exigindo do indivíduo uma maior qualificação, com grande habilidade intelectual diversificada e reflexível. Por outro lado, o Banco mundial estimula a intensificação da descentralização e competitividade, como também a privatização do ensino, sobretudo das universidades públicas, acarretando, com isso, uma menor chance de o indivíduo concluir os estudos, fator esse que é primordial para a vivência do ser humano na sociedade atual.

5. RAÍZES DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

As raízes da educação do Brasil têm origem na vinda dos jesuítas de Portugal. Os jesuítas chegaram ao Brasil em 1549, desde então implantaram escolas e igrejas nos aldeamentos que eram formados pela empresa colonizadora. Para entender as raízes da educação brasileira, faz-se necessário à reconstrução, embora sumária da cultura Europeia e Portuguesa. No século XVI chegaram ao Brasil os primeiros missionários de Loiola. Quase toda a Europa era influenciada pelas ideias renascentistas. No setor econômico questionava o sistema feudal, no político questionavam-se as formas do governo, no cultural a crítica era apontada a nova forma de ver o mundo. E por último, surge uma nova forma de filosofia na Europa, em que a liberdade Humana é o bem mais precioso segundo Miranda (1985).

Esse momento repercutiu na igreja. A igreja católica tornou-se alvo de várias críticas. Então no lugar de humanismo propõe o homocentrismo, em que no lugar de Deus o homem era visto como autor de sua própria história. A igreja se vê abalada pelas ideias liberais.

O humanismo liberal divide a Europa em Europa medieval (autoritária e feudal) e Europa inovadora e reformista. Portugal não concordou com as teses reformistas que se projetava na Europa, por tanto se isola, e culturalmente o medievalismo prevalece em Portugal. Esse medievalismo não domina só Portugal, como também suas colônias ultramarinas, entre elas o Brasil. A chegada dos portugueses ao Brasil proporcionou uma sociedade heterogênea. Forma-se uma sociedade latifundiária e agro-escravocrata. Politicamente quem dominava era os senhores de engenho segundo Prado Jr. (1997).

Referente ao plano pedagógico ainda não existia as instituições escolares. A partir dessa situação histórica, Portugal decidiu enviar os jesuítas ao Brasil para integrar o cristianismo ao colonialismo, visto que o processo de colonização exigia dispor-se contra os nativos ou adocicá-los. A primeira raiz da educação brasileira está inserida no cristianismo, deixando marcas profundas na estrutura da cultura e da escola brasileira. Constata-se que a educação implantada pelos jesuítas persistiu durante a época pombalina, marcada pela monarquia, passa pelo período imperial e chega aos anos da república.

Nos últimos cinquenta anos a educação brasileira é marcada pelo liberalismo (conservadora ou renovadora). Aparece na prática pedagógica, a função de preparar o indivíduo para o mercado de trabalho. Percebe-se que nesse período a escola se ergue concomitante ao processo de evolução história da sociedade brasileira. A história da educação liberal iniciou com a pedagogia tradicional e evolui para a pedagogia renovadora, no qual a educação é a vida presente e a parte da própria experiência humana. O mais importante que isso, é perceber os tipos de valores criados por esse tipo de educação.

6. PROJETO PEDAGÓGICO E COMPUTADORES NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O discurso do Estado para salvar a escola pública saiu do conteúdo e das competências dos professores e passou a colocar a gestão e a técnica. Ou seja, a escola passou a ser enxergada pelo viés tecnocrático e burocrático. Ao introduzir computadores no processo educacional é preciso considerar que “as novas práticas são inventadas, conquistadas, construídas coletivamente, e não no isolamento individual” (Hutmacher, 1995).

Com isso torna-se necessário associar as ações inovadoras aos projetos pedagógicos, criando programas de formação contínua de professores, desenvolvendo pesquisas que permite ao professor entender a importância da utilização dos computadores no ensino-aprendizagem.

Dentro desse projeto pedagógico deve incluir alunos e professores. Os alunos envolvidos precisam de uma maior atenção dos professores, principalmente aqueles que não estão integrados no projeto ao qual se refere à utilização de computadores. De acordo com a experiência vivida em algumas escolas públicas em Goiás, foi

percebido que alguns professores acabam se integrando ao projeto, procurando obter maiores informações sobre a importância da utilização de computadores em suas aulas, como também procuram cooperar e até mesmo integrar-se a ele. Por outro lado, outros educadores colocam-se totalmente contra o projeto, procurando através de argumentos rejeitá-lo.

Percebe-se que essa rejeição está relacionada ao fato de que o computador foi imposto aos nossos educadores sem nenhum conhecimento prévio, e devido a isso o primeiro impacto foi a não aceitação de algo que não se conhece.

Todos os movimentos que ocorrem nas instituições escolares implicam questionamentos sobre as práticas pedagógicas, como também o papel da instituição, com o objetivo de levar a busca de soluções e desenvolvimento de ações referente aos interesses e necessidades da comunidade institucional. Portanto, segundo Almeida (1999), é necessária à tomada de consciência sobre os três aspectos do currículo: formal, real e culto.

O currículo formal é composto de programas, grade curricular, regras e resoluções normativas. Quanto ao currículo real está inserido na própria vivência de cada sujeito da instituição. E por último o currículo culto que se caracteriza “o modo de vida” da instituição, a forma como está organizada a forma de vida. Surgindo novos temas, a instituição é pressionada a incluí-los em seus estudos. Uma nova disciplina é inserida à grade curricular, sem a preocupação de integrá-la aos conhecimentos já estudados, pois a grade curricular é fragmentada.

Isso ocorre com a criação de novas disciplinas como ecologia, educação sexual, ética e informática. É fundamental que o projeto pedagógico seja flexível, com o objetivo de possibilitar a agregação e articulação das atividades a serem desenvolvidas, como também é necessário que gere uma conscientização sobre a necessidade de reestruturar a prática de sala de aula, e redefinir o papel do professor e aluno e de todo o corpo escolar.

Através do projeto pedagógico multiplicam-se as situações de interação aluno-aluno e aluno-professor, que muitas vezes envolve os pais, membros da comunidade e outras instituições educacionais.

Canário (1995) diz que a construção de projetos pedagógicos traz “uma lógica de funcionamento susceptível de ser descrita como um ciclo de resolução de problemas”. Além de termos que perguntar se o problema da escola pública se

resume apenas na forma de gestão e nos meios, vale pontuar como esses elementos têm penetrado o cotidiano da escola pública.

A formação de professores em informática tem ocorrido de várias maneiras. Por intermédio de cursos lato-sensu, em nível de especialização, de cursos strictu sensu, em mestrado e doutorado e por meio do desenvolvimento de programas nas instituições educacionais aos quais projetos, em parceria firmada entre a rede de ensino e as instituições universitárias, possam ser executados.

O Núcleo Tecnológico Educacional (NTE) da educação em Goiânia – GO direcionado pela Secretaria Estadual de Educação e Cultura e Esporte de Goiás, proporciona cursos para professores e coordenadores das escolas públicas. São cursos de informática rápidos, com o objetivo de prepará-los para o manuseio de computadores. No entanto, é necessário que o Governo incentive, por meio de subsídios financeiros, a participação dos professores e coordenadores na capacitação entendendo seu um problema o despreparo dos educadores ao depararem com tecnologias avançadas. Dentro da abordagem construtivista é preciso que o professor inclua a informática na prática pedagógica. Isso implica que o professor deve estar preparado para dominar os recursos computacionais, como também conhecer o nível de desenvolvimento do aluno, para posteriormente poder interferir corretamente no processo de aprendizagem.

Com isso, há também a necessidade da capacitação em outras áreas do conhecimento além da informática, tanto relacionada ao conteúdo, quanto ao conhecimento. É necessário que o professor se envolva integralmente nos processos de mudanças na educação (Freire e Prado, 1995).

Para tanto, é importante desencadear movimentos que envolvam todo o sistema educacional da escola. Movimentos que se iniciam com os próprios professores, podendo posteriormente assumir dimensões que provoquem mudanças necessárias à educação.

Dentro dessa perspectiva, o sistema brasileiro de educação começou a disseminar a informática, por meio da iniciativa do Ministério da Educação inicialmente proporcionada pelo Projeto Educon (1985-1991), que considerou o uso do computador como recurso pedagógico. Quatro universidades foram incluídas no projeto: Universidade Estadual de Campinas-Unicamp, Universidade Federal de Pernambuco- (U.F.P.E), Universidade Federal do Rio de Janeiro- (U.R.F.J), Universidade Federal do Rio Grande do Sul - (U.R.F.G.S).

Posteriormente o MEC criou o Centro de Informática na Educação-Cied, com o propósito de implementá-lo em cada estado. O MEC criou o projeto Formar, que se desenvolveu na Unicamp por meio de dois cursos de especialização na área da informática na educação, um no ano de 1987 e outro em 1989, aos quais foram exigidos grandes esforços de seus organizadores para atender a demanda de recursos físicos, humanos e financeiros na participação de profissionais de todo o Brasil. A metodologia utilizada nos cursos contemplou a distribuição dos conteúdos em disciplinas, com aulas teóricas e práticas, além de seminários e conferências.

Segundo Valente (1993) que atuou como coordenador e professor do projeto Formar, os pontos positivos e negativos desse projeto foram: O Formar I e II representou um choque para os estudiosos em educação do país, pois constatou-se que os computadores que já haviam penetrado nas escolas privadas, poderiam ter um maior impacto nas escolas públicas. Por outro lado, não havia condições financeiras necessárias para a manutenção de computadores em todas as escolas públicas. Alguns Estados assimilaram a manutenção desses computadores, outros os relegaram ao segundo plano, com equipamentos obsoletos e profissionais desatualizados.

Porém os pontos positivos equivalem à capacitação de profissionais que antes não dominavam o computador e passaram a multiplicar as experiências nas suas instituições de origem por meio da realização de aulas teóricas e práticas, criando um equilíbrio entre fatores pedagógicos e computacionais.

Observando algumas escolas públicas em Goiás, podemos constatar que há uma grande defasagem em relação ao uso de computadores. Algumas escolas não têm acesso a computadores porque ainda não foram instalados. Outras, mesmo que os computadores tenham sido instalados, nem todas as pessoas têm acesso ao seu uso.

Outro problema encontrado são os educadores que se mostram com uma grande aversão ao computador nas escolas, devido á forma de imposição pela qual o computador foi colocado aos mesmos, sem que houvesse uma prévia preparação para utilizá-los. No entanto, o Governo deve insistir para proporcionar a todos os educadores em suas instituições, o acesso aos computadores, oferecendo cursos para utilização dos mesmos instrumentos pedagógicos capazes de trazer informações que possam ajudar os educandos em seus afazeres escolares.

7. TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

No período da colonização no Brasil, somente as classes médias e altas tinham acesso ao conhecimento nas escolas que existiam, e os filhos tinham atendimento escolar em casa. A classe pobre era desfavorecida não tendo nenhum acesso á escola, e se ocorria era indiretamente. A educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular e mai sou menos institucional de tal época, teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil -1808-1821 (Ghiraldelli JR.,2008).

Nesse período o ensino jesuítico possuía apenas propagar a fé cristã, e não direcionava ao conhecimento científico. Surgiu posteriormente o período pombalino, constatando a ameaça que os jesuítas causavam para os colonizadores. Começaram a perceber que utilizavam de seus ensinamentos para a domesticação e resiliência dos povos indígenas, como também a imposição de trabalho forçado vindo do processo colonizador.

Assim o Marques de Pombal agiu rigidamente contra os jesuítas expulsando-os do Brasil, ficando a organização da educação sobre seu domínio de maneira a respeitar e impor os interesses do Estado.

O desenvolvimento do EJA no Brasil se deu de forma aleatória, pois não havia políticas educacionais desenvolvidas pelo governo que direcionasse a esse público. Após a Proclamação da República foi outorgada a primeira Constituição Brasileira, onde no seu artigo fala que a “instrução primária era gratuita para todos os cidadãos”, porém o acesso não era para todos, principalmente para classe pobre.

No ano de 1930, criou-se o Estado Novo decorrente do regime militar de Getúlio Vargas, com o objetivo de organizar uma visão educacional que atendesse o setor de produção, visto como força política de substituição de importação, dadas a partir da necessidade de organização do Estado frente às consequências da Primeira Guerra Mundial.

Em 1934, a constituição era tida como progressista no campo educacional, mas com o advento da nova constituição de 1937, foi perdendo força, pois a responsabilidade do Estado com a educação do país foi tirada. Conforme Ghiraldelli

Jr. (2008) o estado teve que abdicar da responsabilidade com o sistema público educacional a partir da implantação da constituição de 1937, pois ela não respalda o Estado, e afirma que ele não tem um papel central, e sim subsidiário relacionado ao ensino.

O ordenamento jurídico implantado em 1934, amparado pela legislação que compunha em seu corpo de texto que a educação era direito de todos e obrigação do sistema público, foi modificado por um texto que dispensou o Estado e reter e ampliar o ensino público. Dessa maneira, o Estado foi beneficiado, pois sua responsabilidade foi retirada, dando ênfase ao foi criada ensino profissionalizante implantado na nova constituição de 1937. Que tinha como objetivo a capacitação de jovens que trabalham no sistema fabril, de forma que o conhecimento tecnológico fosse desprezado, onde o sistema educacional se aplicarias a poucos, afinal um povo sem educação é mais fácil controlar.

Em pleno regime militar surge um movimento de alfabetização conhecido como “MOBRAL”, que tinha como objetivo de arrancar o analfabetismo no país. A metodologia que foi adotada pelo Mobral era a de leitura e escrita, tendo uma semelhança com o precursor da educação de jovens e adultos Paulo Freire, que foi um educador que lutava pela erradicação da educação de elite, e por buscar o desenvolvimento libertador e democrático da educação, de acordo com a realidade vivenciada pelo aluno.

A metodologia de Paulo Freire procura superar a divisão entre teoria e prática: na vivência do processo, quando o indivíduo percebe que a prática leva a supor um saber, ele entende que pode acrescentar um conhecimento é interferir na realidade, até certo ponto. Dessa maneira, o ator se vê como participante da história, quebrando paradigma daqueles que até então detiveram o poder em suas mãos. O que seria alfabetizar senão ensinar a utilizar a palavra.

O autor tinha uma preocupação em formar a criticidade dos alunos, baseando seu método no diálogo, diferente do Mobral que utilizava cartazes, fichas, família silábica, mas que não tinha base no diálogo. Portanto, deduz-se que a prática de dialogar é o método que diferenciava o Mobral da metodologia aplicada no ensino de jovens e adultos de Paulo Freire, e que isso gera uma limitação na formação crítica dos educandos, que aprendiam a leitura e escrita deposto criticidade, onde o único interesse era a formação de sujeitos adeptos ao a consumismo e conformado com o sistema de produção. A educação baseava-se aos interesses políticos da época.

Somente no século XX que a educação de jovens e adultos teve uma considerável valorização. No Brasil a história da educação de jovens e adultos é recente. Durante muitos anos as escolas noturnas eram os únicos meios de alfabetização, onde acontecia em espaços informais.

Com o crescimento da industrialização atraiu pessoas da zona rural para o meio urbano, onde os que migraram visavam uma maior condição de vida. Eram trabalhadores que precisavam se alfabetizar, assim houve uma demanda muito grande de crescimento das escolas de alfabetização de jovens e adultos.

Assim, na década de 40 surgiu a campanha de alfabetização com duração de três meses, onde isso permitia o cidadão participar de eleição. Com a Lei de diretrizes e bases – LDB 5692/71 o supletivo foi implantado, onde a mesma se dedicou exclusivamente ao ensino de jovens e adultos. No ano de 1974 o MEC apresentou a implantação de Centros de Estudos Supletivos (CES), onde os cursos oferecidos foram influenciados pelo tecnicismo, com atendimento individualizado.

Em 1985, ocorreu o fim do Mobral, dando lugar para a Fundação Educar, apoiando a alfabetização do EJA. Assim, em 1988 houve um aumento do compromisso do Estado com a educação de jovens e adultos. Já em 1990 direcionado pelo governo houve parceria entre Ong's (organização não governamental), Universidades, Municípios, grupos informais, entre outros, direcionado a melhoria na educação de jovens e adultos, onde a mesma foi instituída como "Boletim de ação Educativa".

Atualmente os cursos de EJA são oferecidos nas formas presenciais, semipresenciais, a distância, e exames supletivos. Através das orientações metodológicas apresentadas pelas diretrizes, referente aos conteúdos, a educação de jovens e adultos deve seguir as normas curriculares de cada nível de ensino (fundamental e ensino médio), tanto na elaboração dos cursos presenciais, semipresenciais e não presenciais. No que se refere à organização curricular da educação básica, a LDB (art. 26) estabelece os currículos da educação básica (no ensino fundamental e médio), que deverá ser adotada por todos os sistemas de ensino. Diante das orientações da LDBEN, assim cabe a cada sistema de ensino decidir a estrutura do currículo, a proposta pedagógica, como o devido acompanhamento.

Os conteúdos e propostas curriculares, deve-se ressaltar orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para os anos do ensino fundamental e

para o ensino médio. Na educação de jovens e adultos o ensino presencial pode ser oferecido durante todo o ano, sendo que cada semestre equivale a um ano, desenvolvendo metodologias diferenciadas.

O ensino semipresencial pode ser oferecido em exames supletivos e estudos modulares e ensino a distância. Portanto a educação de jovens e adultos é direito obrigatório, e é garantido por lei, onde é considerado as experiências não- formais, incluindo no currículo práticas e vivências, com o objetivo de permitir a interação e diálogo entre educandos. Paulo Freire precursor da educação de jovens e adultos defende que o conhecimento através da educação é instrumento do homem sobre o mundo, toda essa ação produz mudança, portanto não é um ato neutro, mas o do ato de educar é um ato político.

8. RESULTADO DA PESQUISA APLICADA NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ARCO IRÍS.

Para se entender a construção da identidade do CEJAAI como locus educativo, faz-se necessário recorrermos à memória das pessoas anônimas ou lembradas, que contribuíram na construção dessa instituição, caracterizando-se como espaço público, onde o principal objetivo é um ensino de qualidade para jovens e adultos. Recorrendo a história do CEJAAI, constata-se que ele é produto de um abandono e de uma destruição que ocorreram no início da década de 1990, onde o Colégio Estadual Arco Íris foi desativado devido a sua total destruição.

Os motivos reais de sua desativação não foram bem esclarecidos, porém alguns relatos afirmam que após a desativação, a instituição virou abrigo para marginais, processo que contribuiu para a destruição constante do prédio. A reconstituição se iniciou no final da década de 90, com a cooperação de várias pessoas, em que algumas delas ainda trabalham no CEJAAI.

Essas pessoas fizeram com que o CEJAAI tornasse o primeiro Centro de Estudo Supletivo da região Sul. Representou uma vitória, a reativação do prédio em 1998. Pessoas que por obrigação ou paixão, contribuíram para iniciar um projeto que visava uma educação voltada para jovens e adultos se tornaram sujeitos invisíveis do processo.

O Centro de Estudos de Jovens e Adultos Arcos Íris-CEJAAI, situa-se na Avenida Dom Fernando, na Chácara do Governador. É um local que oferece a

comunidade um privilégio de viver com uma mata nativa (foto 1 abaixo), que proporciona um clima agradável a todos. A instituição consolidou-se como um espaço público de referência em EJA, onde a cada semestre atende pessoas de todas as camadas sociais, visto que a cada semestre equivale a um ano letivo.

Como espaço público o CEJAAI, destinado a educação de jovens e adultos, está se expandindo em outras regiões do Brasil. Essa expansão contou com o respaldo da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (Lei n 9394/96), lei que beneficiam jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de concluir os estudos em idade regular. A lei n.º 26/98 cita que, “a educação de jovens e adultos, de nível fundamental e médio, destina-se a todos os que a ela não tiveram acesso á, e a permanência na escola, em curso na formação regular”.

A partir do momento que a LDB aprovou esta Lei, houve uma maior valorização da escola do EJA. E em decorrência dessa valorização a escola passou a ser vista como lócus privilegiado para a educação. Então a partir de 2000, em conformidade com a LDB, o Centro de Estudos Supletivo situado a Rua Dom Fernando, Chácara do Governador, passa a se chamar Centro de Educação de Jovens e Adultos Arco Íris - CEJAAI.

Consideram-se dois pressupostos básicos na construção pedagógica e administrativa do CEJAAI: democracia e qualidade. Pressupostos que se encontra em vigor na legislação federal e estadual. Constituição Federal/ 1988, Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional/ 1996, Lei Complementar de Goiás/ 1998 e Parâmetro Curricular para EJA. Englobando a esses pressupostos com valores éticos e humanos, o CEJAAI construiu as ações pedagógicas administrativas, em que o ser humano é considerado o centro do ensino-aprendizagem. A comunidade adotou a perspectiva humanista, preocupando-se com a formação do indivíduo consciente, crítico e participativo. Com isso defende alguns princípios como educação de qualidade, ética profissional, valorização do corpo docente, discente e administrativo, e integração nas metas e ações e gestão participativa.

8.1. Ações pedagógicas e espaço físico da escola

As ações pedagógicas são planejadas coletivamente através de planos de curso por área, a cada semestre, conforme o que se prevê no calendário escolar. O

planejamento é feito conforme as especificidades cognitivas, etárias e sociais, referente a educação de jovens e adultos. Realizam-se, em cada semestre, encontros pedagógicos com o objetivo de desenvolver estudos e reflexões sobre a prática pedagógica. Nesses encontros são também planejados jogos, palestras, feiras culturais, exposições e comemorações. Percebe-se que esses encontros favorecem a união da comunidade escolar em prol de um mesmo objetivo.

Para que toda a comunidade escolar do CEJAAI possa ampliar conhecimentos sobre o ensino de jovens e adultos, promovem-se encontros, reuniões pedagógicas, em que se desenvolvem estudos coletivos, com o objetivo de estudar a identidade de jovens e adultos, currículo, metodologia, a maneira de se avaliar. São encontros importantes que a comunidade escolar promove para o sucesso do ensino-aprendizagem.

Alguns programas são oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação e pela superintendência da Educação a distância, para uma maior capacitação em lidarmos com a educação de jovens e adultos. No dia a dia pedagógico, O CEJAAI desenvolve projetos como músicas na escola, um olhar para o cerrado, mães leitoras, construindo a paz, treinamento de futebol, ginástica e natação.

A escola é composta de: onze salas de aulas, uma biblioteca, sala de laboratório de informática, sala dos professores e coordenadores, sala da diretoria, sala da secretaria, quadra de esporte, cozinha, quatro banheiros sendo dois femininos e dois masculinos, cantina, e pátio de recreação. É um ambiente bem-organizado, arejado e agradável, pois percebe o interesse e o desempenho de todo o corpo escolar em manter a escola dessa forma. Verifica-se que a instituição é composta por um grupo bem unido, em prol de proporcionar aos educandos um ensino de qualidade.

Quanto à direção, é considerada como bastante democrática e de uma grande responsabilidade para com a escola. Preocupa-se com todos e com tudo. Procura fazer sempre com que o grupo continue unido. Dá muito incentivo ao desenvolvimento da horta escolar, procura sempre arborizar plantando árvores e outras espécies de vegetações, acata sugestões de todo o corpo escolar. Enfim preocupa sempre com o ambiente escolar, tanto na parte física quanto humana. Constata-se que a diretora é bem quista por todos.

Desde 2001, em parceria com a Secretaria de Educação, o CEJAAI desenvolve projetos como: curso de coral, teclado e violão; projeto sobre o cerrado;

mães leitoras desenvolvidas pelos coordenadores da biblioteca; “construindo a paz” incorporada ao Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), que tem como objetivo integrar a comunidade local em torno de vários aspectos que envolvem a construção da paz; feira cultural, que visa dar oportunidade aos alunos e a comunidade local de apresentar suas produções, com o objetivo de comercializá-las.

Constatou que esse conjunto de atividades tenta enriquecer a ideia de educação, estabelecendo pontes entre os diversos agentes e da sala de aula com o ambiente. Assim, os projetos existem para mobilizar a motivação dos estudantes, mostrar-lhes o mundo real e fertilizar a sua criatividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluirmos este trabalho de “Avaliação do Desempenho dos Discentes do CEJAAI, diante do Ensino Reduzido”, foi possível constatar em primeiro lugar a importância da formação acadêmica, ou seja, a qualificação dos docentes das unidades escolares. Percebeu que um grupo de professores que passou pelo processo de formação acadêmica e desenvolveu potências no campo pedagógico-didático, possui maiores e melhores condições de se adaptar a novos processos de aprendizagem. Fora isso, a assimilação da importância dos objetivos pedagógicos, da seleção de conteúdo, dos métodos de ensino no plano interativo-dialogal, permite que o ensino não seja desligado da realidade. É exatamente esse vínculo – aprendizagem-realidade – que instaura o sentido pedagógico.

Por outro lado, percebeu-se que elementos da organização do trabalho docente como a carga horária, a forma de vínculo de cada docente e o grau de satisfação dos discentes para com o trabalho desenvolvido, a dedicação e a disponibilidade dos docentes da referida escola, participam ativamente da motivação para a aprendizagem e dos resultados da prática escolar. Em decorrência disso, não se pode dizer que o ensino-aprendizagem só se vincula a elementos externos como na relação entre Estado-escola, classe social-cognição, ou mesmo trabalho-tempo de estudo, remuneração de professor-motivação em ensinar, mas não se pode dizer que esses elementos estão fora do processo.

Do mesmo modo, não se pode confirmar que os elementos externos garantem a aprendizagem. Há, de fato, os internos que dizem respeito, inclusive, ao

compromisso político e ético do professor, ao modo como desenvolve a interação com o aluno, ao sentido pedagógico-didático que municia as aulas.

Pelos dados colhidos e analisados, constatamos que problemas existem, porém é em alguns pontos, como o tempo reduzido do ano letivo diante dos conteúdos que precisam ser trabalhados, e uma maior dificuldade de aprendizagem dos discentes devido o tempo interrompido dos estudos.

Porém, estes problemas acabam sendo superados pela experiência e dedicação dos trabalhadores envolvidos, pelo grau de satisfação dos discentes para com o trabalho dos docentes e pela cordialidade nas relações entre professor /aluno que auxilia na execução dos trabalhos.

Sendo assim, concluímos que o trabalho desenvolvido no CEJAAI, é feito com total responsabilidade por parte dos docentes com aulas diversificadas, como uso do laboratório de informática, trabalho de campo, atividades em grupo, entre outros, procurando levar os discentes a se desenvolverem intelectualmente, com o objetivo de prepará-los enfrentar o mundo globalizado com todas as contradições impostas.

Vale dizer que é exatamente os desafios constituídos pelo desemprego tecnológico, pela força fragmentadora dos moldes que constroem a subjetividade atual, como o consumismo, a hedonismo, o esoterismo, a tecnofilia, a autoajuda e outros componentes que exigem do profissional da educação consistência ética e ação criativa.

Desta maneira, em nome dos problemas não cabe radicar-se num conformismo ou num pessimismo. Mas elencar coletivamente forças que potencialize descobertas de novos rumos. Por outro lado, nenhum projeto pode ser pensado como finalístico e acabado. O processo de sua consecução deve criar mecanismos de avaliação que o leve ao aprimoramento. Na medida do possível os programas propostos são desenvolvidos. Só não é melhor por falhas do próprio sistema educacional, as quais são alheias às possibilidades da escola, que estão ligadas principalmente a esfera governamental.

Portanto, comparando os resultados obtidos com os parâmetros de qualidade e informações propostas através do projeto de estudo, observamos que, apesar das dificuldades encontradas no CEJAAI, constata-se que há um grande desempenho por parte dos alunos, visto que os docentes desempenham bem seu papel de educador, independentemente do tipo de vínculo empregatício com a escola, ou a formação acadêmica. A assiduidade e a pontualidade, a objetividade quanto a

apresentação dos conteúdos e a utilização adequada dos recursos didáticos levam o alto grau de satisfação dos discentes para com o trabalho apresentado pelos docentes.

Observa-se através dos dados estatísticos referentes aos alunos do CEJAAI, que o índice de reprovação é mínimo, e que a proporção de mulheres que voltaram a estudar é muito maior do que a dos homens. Esse fato e outros observados na pesquisa nos levam a recomendar aos professores e dirigentes da escola que sejam bastante criteriosos quando a relação que pode ser estabelecida entre as várias disciplinas com as outras áreas do conhecimento, buscando sempre incentivar a pesquisa e promovendo atividades que exijam mais habilidades intelectuais.

Convém também salientar que a proposta de ENSINO-INVESTIGAÇÃO deve ser colocada em todos os projetos: a pesquisa, ainda que incipiente, ajuda o aluno a produzir conhecimento, colocar as mãos nas variáveis que desenvolvem a cognição e contribui para incentivar a descoberta da realidade na qual o aluno está inserido. Isso pode tornar a sala de aula mais aberta aos vínculos com o mundo externo, saindo da repetição mecânica que geralmente consiste em o seu modelo pedagógico.

Cabe ainda afirmar que essa análise sobre o desempenho dos discentes do CEJAAI, foi possível graças às informações oferecidas pelas pessoas que trabalham na instituição, especialmente cedendo documentos dos arquivos vivos e mortos, e permitindo elaborar entrevistas mediante o embasamento teórico adquirido com as obras trabalhadas. Desse modo, esperamos que esta pesquisa cumpra o papel que lhe estimamos: o de assegurar a todos um conhecimento global e temático da realidade do trabalho ali desenvolvido e, ao mesmo tempo, deixar registrado o valor de constituir novos projetos que atenda a multiplicidade sujeitos do tempo hodierno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, P. Além do neoliberalismo. In: SADER e GENTILI, P. (orgs.) **Pós neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

BEHRENS, Marilda. **A Formação Pedagógica e os Desafios do Mundo Moderno**. Campinas: Papirus, 1998. p.57-68.

CARVALHO, M.C. **Metodologia Científica, Fundamentos e Técnicas. Construindo o Saber**. 6a edição. Campinas: Papirus, 2000.

DEWEY, John - **Democracia e Educação**. Tradução de Anísio Teixeira, 4ª Edição, Sp. Cia editora Nacional, 1979.

FAVERO, Osmar. **A educação nas constituintes brasileiras – 1823/1988**. São Paulo: Editores Associados, 1996.

DIRETRIZES BÁSICAS DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Editora do Brasil, 1996.

FAVERO, Osmar. **A educação nas constituintes brasileiras – 1823/1988**. São Paulo: Editores Associados, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. 24a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**. São Paulo: Cortez, 1983.

_____. **Educação e Poder: Introdução à pedagogia do conflito**. 12a ed. São Paulo: Cortez, 2003.