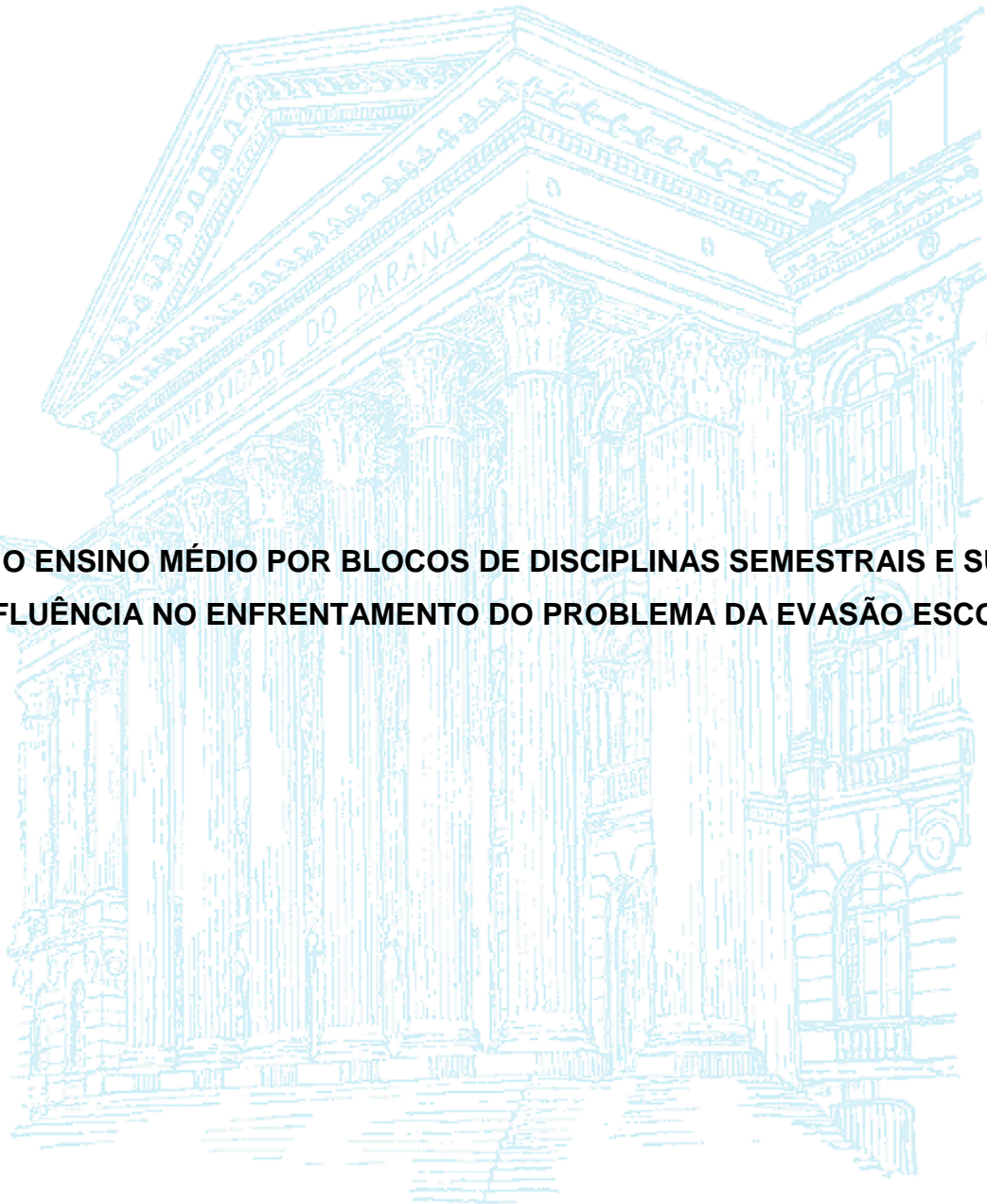


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

HELOISA BASSINELLI

**O ENSINO MÉDIO POR BLOCOS DE DISCIPLINAS SEMESTRAIS E SUA
INFLUÊNCIA NO ENFRENTAMENTO DO PROBLEMA DA EVASÃO ESCOLAR.**



CURITIBA

2013

HELOISA BASSINELLI

**O ENSINO MÉDIO POR BLOCOS DE DISCIPLINAS SEMESTRAIS E SUA
INFLUÊNCIA NO ENFRENTAMENTO DO PROBLEMA DA EVASÃO ESCOLAR.**

Monografia apresentada para obtenção do título de Especialista no Curso de Pós Graduação em Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a M.^a Maria Célia Barbosa Aires.

CURITIBA

2013

TERMO DE APROVAÇÃO

HELOISA BASSINELLI

O ENSINO MÉDIO POR BLOCOS DE DISCIPLINAS SEMESTRAIS E SUA INFLUÊNCIA NO ENFRENTAMENTO DO PROBLEMA DA EVASÃO ESCOLAR.

Monografia apresentada para obtenção do título de Especialista no Curso de Pós Graduação em Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. Pela seguinte banca examinadora:

Profa. Mestre Maria Célia Barbosa Aires
Orientadora - Setor de Educação. Universidade Federal, UFPR.

Prof. Dr. Gracialino da Silva Dias. Departamento de Planejamento e Administração escolar. DEPLAE, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná

Curitiba, 10 de Fevereiro de 2014

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me guiado através de sua luz.
Ao meu marido e filha pelo apoio e carinho me incentivando a ter confiança nos meus sonhos.
Aos meus pais Antonio e Malu pelo apoio nos momentos mais difíceis.
A minha orientadora Maria Célia Barbosa Aires a quem admiro e considero exemplo de vida.

“A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.”

Paulo Freire

“A tendência democrática de escola não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante”.

Antonio Gramsci

RESUMO

Alguns dos grandes problemas que afetam a educação pública no Brasil de hoje estão de alguma forma relacionados ao acesso à permanência, com êxito, dos alunos na escola. Assim, a evasão escolar se configura como um dos principais desafios a serem enfrentados pela escola pública, em especial, no que se refere aos alunos do ensino médio noturno, conforme atesta a literatura consultada e referenciada na elaboração do presente trabalho.

O presente estudo se inscreve na discussão do tema como contribuição no enfrentamento desse desafio. Busca-se analisar os dados sobre evasão de uma escola pública de Curitiba e, utilizando categorias do método dialético marxista de investigação, propor instrumentos para a reflexão acerca deste problema que historicamente vem atingindo os alunos, em especial os provenientes das classes populares.

Neste aspecto, este fenômeno, é aqui estudado da perspectiva da literatura, da análise documental de dados sobre evasão e sobre o que dizem pedagogos, alunos e professores de uma escola que adota opção didático-pedagógica de ensino médio por blocos de disciplinas semestrais.

Palavras-chave: evasão escolar, classes populares, ensino médio noturno, escola pública, ensino médio por blocos de disciplinas semestrais.

ABSTRACT

Some of the greatest problems that affect the public education in Brazil actually ,are, somehow, related to the student`s permanency in school. Students staying in school instead of abandoning it is one of the man challenges of today`s public school, especially when it comes to the night shift`s senior students, as the consulted literature while developing this paperwork attests.

The present study inserts itself in the context as a way of struggling against this problem. Data from schools of Curitiba were analyzed, and, using categories of Marxist dialectic method of investigation, this paperwork suggests instruments to reflect about this problem, which has been historically affecting students, especially the ones of the lower class.

This problem is studied here from the perspective of literature and analysis of data from the school about school`s abandonment, and by analyzing interviews of school`s students, teachers and pedagogue. The school chosen to develop this paperwork has adopted a block dividing disciplines method.

Key words: Public school; Marxist dialectic method of investigation; shool`s abandonment; public education in Brazil.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: MATRIZ DE IMPLANTAÇÃO SIMULTÂNEA

TABELA 2 – E.M. POR BLOCOS (ORGANIZAÇÃO).

TABELA 3 – DISTORÇÃO IDADE/SÉRIE ESCOLA–E.M POR BLOCOS

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	P. 10
2 REVISÃO DE LITERATURA	P.16
3 ENSINO MÉDIO NOTURNO.....	P.29
3.1 Elementos históricos da escola pública e sua influência no problema da evasão escolar.....	P.32
3.2 O Ensino Médio Inovador no Estado do Paraná.....	P.36
4.0 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	P.40
4.1 Opção teórico metodológica.....	P. 40
5.0 O AMBIENTE ESCOLAR PESQUISADO.....	P.41
6.0 ENSINO MÉDIO POR BLOCOS DE DISCIPLINAS SEMESTRAIS.....	P.42
6.1 O olhar do pedagogo escolar sobre a problemática da evasão no ensino médio noturno por blocos.....	P.44
6.2 A posição dos professores quanto à problemática da evasão escolar e sobre o perfil dos alunos da escola	P.48
6.3 O processo de ensino/aprendizagem realizado na escola o que dizem os alunos e qual a influencia no abandono escolar.....	P.50
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	P.55
Referencias Bibliográficas webliografias.....	P.57
ANEXO 1.....	P. 60
ANEXO 2.....	P.63
ANEXO3	P.64

1 INTRODUÇÃO

A evasão escolar de jovens do Ensino Médio noturno é um problema de alta complexidade e vem tomando proporções alarmantes a cada ano. O Brasil tem a maior taxa de abandono escolar no ensino médio dentre Argentina, Chile, Paraguai, Uruguai e Venezuela: 10%. Ou seja, 1 em cada 10 jovens acabam abandonando a escola nesta etapa, segundo a Síntese de Indicadores Sociais, do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), divulgada em 2010.

Uma complexa rede de fatores internos e externos à escola é, reiteradamente, vinculada à evasão escolar, impondo aos sujeitos (educadores e educandos), uma análise criteriosa da questão, que supere a visão do senso comum que, muitas vezes busca explicar o problema de forma superficial.

As causas que determinam a evasão escolar no ensino médio noturno têm sido estudadas e discutidas por vários autores, podendo-se chegar a duas categorias de análise:

- Causas intra-escolares, que são aquelas geradas dentro da escola, ou seja, as de origem pedagógica, tais como: desinteresse, dificuldades de aprendizagem, repetência ou medo dela, atritos com professores, defasagem de conteúdo, aulas “massantes” conteúdos desvinculados da realidade do aluno.
- Causas extra-escolares que são aquelas ligadas à realidade sócio econômica e às políticas educacionais públicas tais como: a necessidade do aluno trabalhar, (seja para atender às pressões de um contexto consumista, seja para contribuir com a renda familiar); dificuldades de transportes, entre outras.

Não se trata no presente estudo de negar ou subestimar as causas extra-escolares da evasão cuja solução, em grande parte, foge às possibilidades de intervenção da escola, ou seja, sua resolução está no âmbito da ação governamental, da efetivação de políticas públicas necessárias ou dependem das pressões que se possa exercer pelos profissionais da educação, pela comunidade e pelos próprios estudantes. O presente estudo buscará, sim, focar a pesquisa nas causas intra-escolares da evasão com o objetivo de compreender a dinâmica do

processo de ensino/aprendizagem de uma escola pública de Curitiba que acaba culminando na evasão escolar.

O problema da evasão escolar preocupa a escola e seus representantes ao perceber alunos com pouca vontade de estudar, ou com importantes atrasos na sua aprendizagem. Os esforços que a escola, na pessoa da direção, equipe pedagógica e professores fazem para conseguir a frequência e aprovação dos alunos não assegura a permanência deles na escola. Pelo contrário, muitos desistem”. (CERATTI, 2008 p. 2).

O modelo de escola tradicional brasileiro está longe de fornecer as capacidades necessárias aos educandos, pois prioriza um conhecimento que está desvinculado da realidade social, um conhecimento que é apenas transmitido e não construído, portanto não é significativo para o aluno. Nesta sociedade em que a desigualdade social impera, a educação de qualidade é requisito essencial de sobrevivência e ascensão social. A superação da desigualdade social parece estar relacionada aos objetivos e sonhos do jovem do ensino médio, pela via da escolarização, conquanto se percebam contradições no que se refere à efetivação dessa via, uma vez que, enquanto os alunos da escola pública, em sua maioria, acham-se comprometidos com o trabalho, os da escola particular, também em sua maioria, têm condições objetivas para investirem no vestibular e em uma formação que contribua para tal superação ou a consolidação de um status social significativo em termos de condições de vida.

Lembrava-me do tempo que gastava dizendo e redizendo, olhos fechados, caderno nas mãos: Inglaterra capital Londres, França, capital Paris. Inglaterra, capital Londres. ‘repete, repete que tu aprende, era a sugestão mais ou menos generalizada no meu tempo de menino. Como aprender, porém se a única geografia possível era a geografia de minha fome? (Freire, 1994, p.36).

Neste sentido, cabe à instituição escolar valer-se de todos os recursos dos quais disponha para garantir a permanência dos alunos na escola.

É um fator de abordagem difícil, proveniente de antecedentes históricos, sociais e culturais, tendo a escola, poder de atuação, de intervenção efetiva, basicamente, em um dos fatores: o processo pedagógico deficiente que culmina com a desistência dos estudantes.

O ato educativo, como acesso à cultura é fundamental no processo de humanização do homem. A educação encerra relevantes possibilidades de permitir ao homem conhecer e transformar-se e ao mundo em que vive através do autoconhecimento e do conhecimento consistente de sua condição na sociedade. Esse processo dialético e a percepção dos desafios do mundo e dos conflitos sociais fornecem subsídios para que o homem possa agir e se tornar crítico na sociedade.

Sobre a relação entre cultura e educação que se estabelece dentro da escola, existe um aspecto essencial que requer reflexão: a relação da escola com a cultura na qual está situada. Se partirmos do princípio de que o lugar é um espaço vivo, carregado de memórias e significações, a abertura à comunidade é fundamental e permite que alunos e suas famílias se enxerguem em seu território, nutram o sentimento de pertencimento, de enraizamento e se sintam reconhecidos no conhecimento que a escola produz e transmite a seus estudantes.

A evasão escolar se configura como um grave problema da sociedade, além dos aspectos já abordados, pelo processo de exclusão dos jovens e a conseqüente negação de certo nível de possibilidade de ascensão social. Apesar de haver leis que apontem para a garantia do direito à educação para todos, esta garantia está longe de ser alcançada.

O presente estudo tem como objetivo analisar este problema social a partir de sua articulação com a sociedade capitalista.

O fracasso escolar não pode ser entendido isolado de seu sentido econômico e social, que responsabiliza somente o indivíduo e a família, mas, sim, levando-se em conta a estrutura social que engendra a exclusão de jovens das classes populares, do sistema de ensino.

A teoria marxista contribui para a compreensão do conjunto de relações de produção e trabalho que constituem a estrutura social e será utilizada, nesta monografia, como referencial teórico.

Esse referencial possibilita compreender as relações de contradição presentes na sociedade capitalista e relacioná-las com o que ocorre no interior das escolas.

Assim, a presente monografia se justifica pela possibilidade de contribuir para o processo de reflexão e discussão acerca do tema, contrapondo-se à concepção dominante de que o baixo desempenho escolar é fruto da má vontade de cada um. Defende-se que a exclusão ou inclusão dos indivíduos tem suas raízes no âmbito do

sistema socioeconômico vigente, por sua vez, excludente. Por isso faz-se necessário buscar elementos advindos da própria estrutura da sociedade e, no caso presente, da sociedade regida pelo capital para entender essa dinâmica.

Não há, contudo, a pretensão de esgotar ou aprofundar plenamente as questões teóricas mais amplas aqui apresentadas em razão das limitações próprias de uma monografia de pós-graduação, mas, pretende-se demonstrar sua importância para compreensão de um fenômeno social como a evasão escolar de jovens do ensino médio noturno.

Segundo Digiácomo (2005) “O combate à evasão escolar também surge como um eficaz instrumento de prevenção e combate à violência e à imensa desigualdade social que assola o Brasil, beneficiando assim toda a sociedade”.

Entendendo a evasão como um problema social a ser enfrentado, houve a seleção de uma escola de Curitiba para pesquisar este tema específico, a fim de, por meio da análise documental e da coleta e análise de dados e entrevistas, realizar um estudo aprofundado, possibilitando a reflexão sobre as dinâmicas e relações ensino/aprendizagem presentes no contexto desta escola de ensino médio por blocos de disciplinas semestrais.

Os objetivos deste estudo se constituem em levantamento de dados e análise crítica a partir de uma concepção progressista de educação e do método dialético marxista de investigação.

Os marxistas querem ver a verdade de frente, para além das aparências imediatas, para além das mistificações: o método tem, pois, também para eles uma importância muito grande. Somente um método científico lhes permitirá elaborar essa concepção científica do mundo, necessária à ação transformadora, revolucionária. (POLITZER, 1978, P.25)

Através do diálogo com os diferentes segmentos da escola pesquisada pretende-se traçar um perfil sobre as causas da evasão escolar e fornecer à escola instrumentos para análise e reflexão sobre este tema. As questões fundamentais a serem abordadas neste trabalho de pesquisa são:

- Em que consiste a opção didático-pedagógica de Ensino Médio por blocos de Disciplinas Semestrais?

- Quais são os índices de evasão presentes na escola pesquisada?
- O que leva os jovens do Ensino Médio noturno a abandonarem os estudos?
- Quais são as causas intra-escolares da evasão?
- Que estratégias a escola tem adotado para tentar conter a evasão?
- O que pensam os diferentes segmentos presentes na escola sobre o problema da evasão?
- O ensino médio noturno por blocos como opção didático-pedagógica se mostrou realmente efetivo no enfrentamento do problema da evasão escolar?

O interesse em realizar este projeto de pesquisa surgiu da disciplina de Prática Pedagógica IV- Relatório de Estágio Supervisionado na Organização Escolar, o qual ensejou a oportunidade de conhecer a realidade de uma escola pública do período noturno, identificando as problemáticas existentes e o delineamento de estratégias preliminares de enfrentamento das mesmas. Na escola pesquisada durante o processo de estágio, a evasão escolar estava presente e era de proporções alarmantes: apenas no período noturno havia uma evasão de 40% dos alunos no primeiro ano, 31% no segundo ano e 32% no terceiro ano.

Este estudo tem como objetivo utilizar referencial teórico analisando minuciosamente as informações coletadas junto à equipe pedagógica, alunos e professores, partindo de uma concepção científica de mundo, ou seja, a filosofia de Marx e o materialismo dialético. A análise das categorias: Contradição, Totalidade, Reprodução, Mediação, Hegemonia, Trabalho e Práxis, ganham objetividade e concretude na medida em que são incorporadas à realidade histórica que se busca analisar, no caso, a evasão escolar de jovens do ensino médio noturno de três escolas de Curitiba.

A Evasão Escolar, ao ser relacionado com as categorias apontadas, amplia as possibilidades de compreensão do movimento dinâmico e dialético da sociedade capitalista burguesa e ressalta o potencial da Educação na manutenção das

relações de dominação e exploração existentes. Educação como forma de mediação e transformação das atuais relações sociais existentes.

A exclusão de jovens do ensino médio noturno do sistema de ensino é cada vez mais frequente no Brasil.

Essa modalidade de ensino surgiu para suprir as necessidades educacionais de jovens que precisam, por algum motivo, estar no mercado de trabalho.

O jovem trabalhador vai cansado à escola, muitas vezes com fome, e encontra uma escola que não corresponde as suas expectativas, tanto na infraestrutura, quanto na opção didático-pedagógica implementada, com professores que cumprem uma jornada de trabalho exaustiva.

Os desafios que o ensino médio noturno enfrenta vão desde a falta de políticas públicas até a qualidade do processo pedagógico que culminam com o abandono escolar.

A realidade brasileira exige que haja oferta desta modalidade de ensino, apesar dos esforços para a erradicação do trabalho infantil, os jovens continuam entrando cedo no mercado de trabalho. Os profissionais da educação devem estar com o olhar voltado para a fragilidade e precariedade do ensino médio noturno, pois os maiores penalizados são os jovens em seu direito ao que deveria ser básico: educação de qualidade.

Segundo dados obtidos pelo CGE (Centro de Gerenciamento de Emergências) para o estado do Paraná, grande parte da evasão se deve a motivos pedagógicos, o que reforça a necessidade de pesquisas que envolvam intervenção nos processos pedagógicos presentes nas escolas pesquisadas.

“Neste contexto sem ignorar as questões extra-escolares não se pode deixar de enfrentar que o fracasso escolar, bem como a evasão, constituem um problema pedagógico. É no estudo do cotidiano da escola que vários autores têm apontado possibilidades concretas de transformação de suas práticas, como forma de enfrentamento problema.”(PATTO, 1990 p.238)

A literatura aponta para a necessidade de que a escola funcione com as bases de sua gestão fortalecidas, possibilitando a atuação dos diferentes segmentos escolares nas tomadas de decisões. Somente com a gestão democrática, um projeto escolar realmente comprometido com a qualidade poderá ser construído e

problemas como evasão e repetência poderão ser efetivamente enfrentados com a participação de todos os atores envolvidos na busca de soluções.

A gestão democrática amplia a presença da escola em sua comunidade, de modo que possa contribuir para a melhoria da realidade social, econômica e cultural da região.

O Conselho Escolar se configura como um dos pilares da gestão democrática e permite a participação dos diferentes segmentos interessados no processo de ensino/aprendizagem, sendo o órgão máximo de decisões no interior da escola. Veiga (2007, p. 7) destaca quatro objetivos importantes relacionados ao Conselho Escolar, são eles: favorecer a aproximação dos centros de decisões dos atores; facilitar a comunicação e romper com as relações burocráticas hierárquicas e formais; possibilitar a delegação de responsabilidades e o envolvimento dos diferentes segmentos; gerar descentralização, ou melhor, desconcentração do poder.

Neste aspecto, o Conselho Escolar é visto como um importante meio de romper com a burocratização, fragmentação e centralização do poder e o seu funcionamento é de fundamental importância para a melhoria da qualidade do processo pedagógico.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta monografia pretende analisar e debater contribuições teórico-metodológicas deixadas por Marx e relacioná-las ao problema social da evasão escolar de jovens do ensino médio noturno de uma escola de Curitiba.

O desenvolvimento e a priorização da economia de escala (legado do taylorismo e fordismo) acabam por acirrar as desigualdades sociais (dada a concentração de renda e patrimônio). Este processo demanda a necessidade de reflexão para a população que sofre com a marginalização como é o caso dos jovens que abandonam a escola e com isto se encontram excluídos do sistema de ensino e acabando por perder uma relevante oportunidade de buscar melhores condições de vida a partir das contribuições do processo de escolarização.

As categorias contradição, totalidade, mediação, reprodução, hegemonia, trabalho e práxis, enquanto conceitos que refletem sobre a realidade da sociedade capitalista, auxiliam na compreensão deste processo excludente, pois estão diretamente relacionados e ajudam a entender os determinantes do processo que culmina com a evasão escolar.

Busca-se, através do estudo dessas categorias, uma maior compreensão da realidade, seu movimento e suas relações que dizem respeito às condições concretas de espaço e tempo que se modificam de acordo com o contexto no qual se inserem.

A prática pedagógica está inserida do contexto da sociedade capitalista e tais categorias são essenciais para se entender o movimento da Educação e sua função social.

A possibilidade de questionamento e reflexão sobre as engrenagens do modo de produção capitalista são importantes instrumentos de que os educadores devem lançar mão para que haja uma proposta de contraposição aos poderes hegemônicos existentes.

A prática pedagógica crítica não é aqui vista como a solução para os problemas da sociedade burguesa em vigência, mas como instrumento de luta que objetiva analisar o caráter alienante do discurso hegemônico e construir consciências utilizando a realidade material.

Para os trabalhadores e, em particular, para os proletários, o estudo da filosofia marxista não é um luxo: *é um dever de classe*. Não cumpri-lo é deixar o campo livre às concepções anticientíficas e reacionárias, de que se serve a opressão burguesa; é privar o movimento operário da luta que o norteia.(POLITZER, 1978 p.22).

Segundo Ana Cecilia Togni e Marie Carvalho, em seu artigo denominado “A escola noturna de ensino médio no Brasil” o ensino médio noturno necessita de atenção por parte dos educadores e governo, pois apresenta uma série de especificidades que acabam por contribuir com a evasão escolar.

Ao longo do tempo, o ensino médio noturno tem sido conduzido como uma cópia do que se faz no período diurno. Não tem, portanto, uma identidade própria. Além de estar subordinado a uma lei generalizada, o ensino noturno apresenta outras inconveniências e algumas características peculiares, que

precisam ser levadas em conta para se contemporizar as conseqüências: os professores muitas vezes estão no terceiro turno de trabalho diário, quase todos os alunos têm jornadas de trabalho de oito ou mais horas diárias, não raro em atividades pesadas e difíceis e os conteúdos fogem da área de interesse dos alunos. (TOGNI E CARVALHO, 2007 p. 6)

Questiona-se a educação oferecida ao jovem trabalhador do ensino médio noturno no sentido de analisar os determinantes sociais da sociedade capitalista, uma vez que este tipo precário de educação se destina aos alunos das classes menos favorecidas com vistas a manter o pensamento hegemônico vigente.

LINS (2007) ressalta a necessidade de tornar a escola noturna uma escola efetiva e não apenas justificar contextos compensatórios ou índices quantitativos.

Marx afirma que é preciso explicar a formação das ideias a partir da “práxis material” e que, por conseguinte, formas e produtos da consciência só podem ser eliminados por meio da “inversão prática das relações sociais existentes”, e não por meio da “crítica intelectual”. (MARX. ENGELS, 2008 p. 34). Neste sentido, a busca pela compreensão do real concreto permite uma aproximação com categorias de análise dialética.

A categoria Contradição é considerada fundamental para o desenvolvimento do pensamento dialético. Esta categoria não funciona apenas como um conceito que fornece subsídios para o entendimento do real, mas é o próprio motor do desenvolvimento da sociedade. A dialética é contraditória, e, portanto, cada fenômeno exige a existência do seu contrário.

Como o capital é contradição em movimento, não é possível compreender a sociedade na forma do capital sem um método que possibilite captar tal contradição, já que a realidade não se dá a conhecer de uma vez por todas, ou seja, está além da sua forma aparente. (MASSON, 2007 p.107).

A discussão dialética diz respeito à reflexão sobre a realidade, significa o momento em que se apreende a contradição do real, quando se adquire a consciência do contraditório tornando-se possível fazer interferências no real, na busca por modificações e transformações na existência social.

A categoria Totalidade é essencial para método dialético, não é considerada algo estabelecido e imóvel, mas uma relação de totalidades menores em constante transformação. Essa categoria é primordial, pois para se compreender as partes é necessário se ter uma visão do todo. Todavia, é preciso destacar que:

No sentido marxiano, a totalidade é um conjunto de fatos articulados ou o contexto de um objeto com suas múltiplas relações, ou, ainda, um todo estruturado que se desenvolve e se cria como produção social do homem. (MASSON, 2007, p 112).

A totalidade está em constante transformação. O homem, sujeito histórico-social, promove modificações e a transforma a partir dos fenômenos e suas contradições imanentes.

A categoria totalidade está diretamente relacionada à categoria reprodução, esta por sua vez, está ligada aos meios de produção (instrumentos de trabalho) e às forças produtivas (organização e divisão do trabalho) que dão suporte ao sistema capitalista. A reprodução atua no processo produtivo, é um mecanismo do modo de produção que busca por meio da acumulação de capital a ampliação da produção capitalista.

A totalidade concreta do real é caracterizada pela reprodução das determinações sociais que constituem o capitalismo. Todavia, a reprodução das condições exploratórias do capital não ocorre de forma passiva, pois, através das contradições deveria haver o descontentamento das classes subalternas mediante o consenso imposto.

Muito diferente é a posição do proletariado. Seu interesse de classe explorada, que quer sacudir o jugo, consiste em encarar o mundo de frente. A classe exploradora necessita de mentiras para perpetuar a exploração; a classe revolucionária necessita da verdade, para acabar com a exploração; tem necessidade de uma concepção justa do mundo, para dar conta de sua tarefa revolucionária, adequadamente. (POLITZER, 1978 p. 21).

A Mediação, categoria que qualifica e direciona a atuação do homem enquanto ser social na totalidade da sociedade contraditória e reprodutiva, expressa a conexão dialética de tudo o que existe na realidade concreta, e, portanto, pode variar de acordo com o contexto que se investiga.

A categoria Mediação revela que apenas refletir e criar novas formas educacionais que busquem melhorar a condição da classe subalterna não é suficiente, é de fundamental importância estar baseado no contexto histórico, político, econômico, social e cultural. As contradições revelam novas formas de

realidade social a partir das transformações sociais. É dessa forma que a Educação, junto à mediação, ganha sentido.

A evasão escolar no ensino médio noturno é uma das totalidades inseridas na totalidade maior da sociedade e por meio dela se busca uma compreensão global do fenômeno educativo para os jovens trabalhadores das classes populares. A prática educativa pode estar subordinada às condições históricas de cada totalidade social. Dessa forma pode atender aos interesses do mercado capitalista com o objetivo de ocultar as contradições que lhe são inerentes.

A categoria Práxis é central para o marxismo e se distingue em duas formas, segundo Vázquez:

Prática produtiva (transformação da natureza mediante o trabalho humano);

Prática revolucionária (transformação da sociedade mediante a ação dos homens).

Adolfo Sánchez Vázquez (1977) explicita algumas importantes formas de práxis, a saber, produtiva, experimental, artística e política. A primeira está relacionada com a transformação da natureza, onde é vencida a resistência de matérias e forças naturais, criando um mundo de objetos úteis para satisfazer as necessidades dos seres humanos.

Há uma divisão relativa entre condições objetivas, vinculadas à atividade do trabalhador, e subjetivas, relacionadas ao objeto do trabalho e meios ou instrumentos utilizados. Uma terceira e não menos importante questão intrínseca à práxis produtiva é o caráter de atividade pessoal adequada a um fim.

A conjunção desse item às condições objetivas e subjetivas demonstra que o homem se produz, forma e transforma a si mesmo, materializando um mundo humano ou humanizado, ou seja, um mundo de objetos que satisfazem suas necessidades e estes só podem ser feitos possuindo plasmados fios e projetos humanos.

A práxis artística, entendendo a arte não como mera produção material nem pura produção espiritual, desencadeia a criação de objetos que elevam a capacidade de expressão e objetivação humanas a um grau superior, revelado nos produtos do trabalho.

A práxis experimental colabora para impulsionar o desenvolvimento de uma teoria, na ciência. Como não é privativa desta, em outros campos de experimentação, como o artístico, o educativo, o econômico ou o social, contribui

para o desenvolvimento de uma práxis correspondente, de uma maneira direta e imediata.

A práxis política ocorre quando o homem atua sobre si mesmo, ou seja, o homem atua concomitantemente como sujeito e objeto.

É importante nos atermos com cuidado e atenção nesse tipo de práxis, visto que identifica o poder enquanto instrumento de importância elementar para a transformação da sociedade, diagnosticando que “nas condições da sociedade dividida em classes antagônicas, a política compreende a luta de classes pelo poder e a direção e estruturação da sociedade, de acordo com os interesses e fins correspondentes” (Vásquez 1977, p. 231).

Estão contidos aqui elementos de fecunda relevância para a organização da classe trabalhadora no seio da sociedade capitalista. Esse tipo de práxis exige a participação de amplos setores da sociedade, aproximando-se ou distanciando-se de fins correspondentes aos interesses radicais das classes sociais.

Para evitar o fracasso, é necessário que a luta ocorra de maneira consciente, organizada e dirigida, explicando a necessidade da existência dos partidos políticos. A forma mais alta a ser alcançada na práxis política é a práxis revolucionária, como etapa superior da transformação prática da sociedade. É o proletariado o agente protagonista da mudança das bases econômicas e sociais sobre as quais está erguido o poder da burguesia.

Não é possível ignorarmos o papel da atividade teórica, que somente existe por e em relação com a prática. A atividade teórica é distinta da prática por seu objeto, fins, meios e resultados. Seu fim imediato é elaborar ou transformar idealmente uma matéria-prima, proporcionando um conhecimento para a transformação da realidade ou antecipando idealmente tal transformação. A atividade teórica auxilia para que mudemos nossas idéias sobre o mundo, porém não modifica realmente esse mundo (Vazquez 1977). No que diz respeito a relação entre filosofia e práxis o autor diz que:

“A filosofia, seja como interpretação do mundo, seja como instrumento teórico de sua transformação, é em si, de um modo direto e imediato, práxis. A filosofia marxista, sendo necessariamente uma interpretação científica do mundo, corresponde a necessidades práticas humanas; expressa, por sua vez, uma prática existente e, por outro lado, aspira conscientemente a ser guia de uma práxis revolucionária. Com isso se enfatiza a função ideológica e social de uma filosofia que só pode ser prática no momento em que exclui

a utopia e transcende seus elementos puramente ideológicos para ser ciência". (VÁSQUEZ, 1977. PÁG 247)

Uma das idéias centrais do taylorismo/fordismo é a separação entre planejamento e execução do trabalho, ou seja, separação entre ações intelectuais e instrumentais com o objetivo de produzir em massa e no menor tempo possível. A produção é dividida, portanto, em gerência e "trabalhador maquina" programado, ou gerenciado para trabalhar cada vez mais sem exercer sua capacidade pensante.

Kuenzer (2001) discute a relação entre a pedagogia, métodos, conteúdos e princípios educativos e esses modos de produção voltados para a racionalização do trabalho que tem início no século XX e se encontram presentes até os dias atuais. A pedagogia do trabalho taylorista/fordista se fundamenta, segundo a autora na divisão entre pensamento e ação e é centrada ora nos conteúdos, ora nas atividades, mas nunca comprometida com a relação entre aluno e conhecimento que verdadeiramente integre conteúdo e método, de modo a levar o aluno a refletir sobre práticas sociais e produtivas.

As propostas curriculares, assim como na visão taylorista nada mais fazem senão organizar, sistematizar, racionalizar os conteúdos de forma linear e fragmentada, através, predominantemente do método expositivo combinado com a realização mecânica de atividades como cópia e respostas de questões, muitas vezes em apostilas de conteúdo fragmentado e resumido em que o que mais importa é cumprir a tarefa no tempo proposto e isso se configura como objetivo tanto de professores quanto de alunos. O que se prioriza segundo a autora é a simples memorização de conteúdos. Essa proposta de memorização atende às demandas da sociedade em que as tarefas intelectuais são claramente separadas das operacionais, os alunos saem da escola preparados para atuar nesse processo produtivo que não exige mais do que simples memorização e repetição de movimentos ao longo do tempo.

Kuenzer (2001) chama a atenção para a forma hierarquizada e centralizada em que a escola se organiza, assegurando o que ela chama de pré-disciplinamento necessário à vida social e produtiva. A escola se organiza em duas versões: uma para a formação dos dirigentes (intelectuais), para os poucos que chegam até a universidade e outra para a formação de trabalhadores, para o que se constituíram

historicamente alternativas com objetos e durações diversificadas, e na maioria das vezes, aligeiradas.

Segundo Domingues (1986) o currículo é, em sua essência uma atividade socialmente construída e está diretamente relacionado a três eixos centrais, são eles: seleção cultural, identidade e poder. A seleção cultural pretende construir respostas adequadas à questão: o que a escola deve transmitir? A questão da identidade permeia a formação do sujeito, ou seja, a transmissão dos conteúdos necessários para nos tornamos o que somos, ou o que deveríamos ser. A relação entre Currículo e poder é colocada na medida em que determinados interesses sobre o conhecimento transmitido acabam permeando a prática educativa. O currículo, por estar inserido nas dinâmicas sociais sofre forte influência do contexto social dominante de forma que a seleção sobre o que os alunos devem ou não aprender se torna uma questão de poder.

A questão de currículo e poder são o ponto de separação entre as teorias tradicionais, críticas e pós-críticas do currículo, pois nenhuma teoria é neutra, mas está implicada em relações de poder. As teorias tradicionais do currículo visam à educação das massas, realizada de forma burocrática e que priorizam um projeto liberal de educação voltado a atender aos interesses da sociedade capitalista. As teorias críticas e pós-críticas do currículo tem por objetivo uma educação de tendência progressista num verdadeiro movimento de crítica às perspectivas técnicas, burocráticas e administrativas do currículo.

A dominação cultural, processo pelo qual os grupos e classes dominantes buscam obter consenso ativo daqueles sobre os quais exercem domínio é muito presente nas práticas escolares na forma de currículo oculto, em que os alunos são levados a se “moldarem” ao que é imposto pelo capitalismo se adaptando as injustiças sociais.

A escola, segundo Apple, estaria, portanto envolvida continuamente nesse processo de contradição, visto que não pode deixar de fornecer uma visão crítica aos estudantes e também não deixa de atender aos interesses do capital.

“As escolas devem ensinar os estudantes a serem críticos, entretanto as capacidades críticas podem servir também para desafiar o capital”. (Apple, 1989). O currículo deve, portanto favorecer essa criticidade.

Dentro das teorias tradicionais do currículo podemos observar dois principais pensadores são eles: *Bobbit, 1918 e Tyler, 1949*. Ambos pensaram o currículo como

forma de atender aos interesses liberais. Ao analisar as teorias tradicionais do currículo não podemos deixar de lado o processo histórico pelo qual a sociedade estava passando.

Bobbit pensou o currículo em um contexto no qual diversas forças políticas, econômicas e culturais procuravam envolver a educação de massas para garantir que sua ideologia fosse garantida. Sua proposta era que a escola funcionasse como uma empresa comercial ou industrial. Havia uma preocupação com um projeto de identidade nacional. Bobbit procurou estender para a escola todo o processo de industrialização e urbanização sobre o qual a sociedade estava passando. A idéia era aplicar o taylorismo na escola para que os alunos produzissem com qualidade o que era esperado para a sociedade industrial.

Os objetivos educacionais visavam a padronização dos processos pedagógicos; o currículo deveria organizar e sistematizar os conhecimentos para que os alunos desenvolvessem suas habilidades da forma mais eficiente possível.

Para Tyler a escola era vista como via de adaptação aos preceitos mercadológicos e o tecnocratismo era essencial para o desenvolvimento de um currículo que privilegiasse a formação de base mercantil.

Dewey também aparece como pensador da teoria tradicional, mas em um caráter mais progressista visto que a ênfase de pensamento sobre currículo se dava no âmbito democrático da escola, deixando um pouco de lado seu caráter industrial. Dewey segundo Kenneth Teitelbaum e Michael Apple (2001) partia do princípio de que a escola é a vida, e não uma preparação para a vida. Nesse aspecto a escola consistia em uma oportunidade para alunos e professores se engajarem na preparação para a democracia dando importância também para às experiências dos alunos. A escola para Dewey deve assumir um papel participativo na transformação da realidade tendo em vista de obter uma melhor ordem social.

As teorias tradicionais permearam até meados da década de 80 as práticas escolares no mundo todo.

As teorias críticas do currículo surgem no final dos anos 60 nos Estados Unidos em um contexto social de urbanização e industrialização; os objetivos da escola eram adequar o comportamento e o pensamento dos alunos para o *tecnocratismo*, ou seja, a escola era vista como mecanismo de controle social a fim de atender a essa demanda considerada prioritária pelo sistema capitalista. Segundo Michael Apple (1989) a escola seria reprodutora da hegemonia dominante

e das desigualdades sociais. As teorias críticas objetivavam a superação da visão do currículo como mecanismo de exclusão dos alunos das classes dominadas e da formação e qualificação do “bom trabalhador”, ou seja, a única cultura valorizada era a da classe dominante.

No Brasil podemos observar forte influência de Paulo Freire e da pedagogia libertadora de base progressista que tem por objetivo formar o educando para a transformação da realidade social.

O movimento de reconceptualização tem por objetivo romper com os parâmetros tradicionais e priorizar o currículo a partir do marco fenomenológico observando principalmente seu caráter político.

Os principais fundamentos das teorias críticas do currículo encontram-se presentes nas escolas francesas sob a influência de Bourdieu e Passeron na teoria da reprodução cultural, ou seja, o currículo da escola está baseado na cultura dominante, na linguagem dominante transmitida através do código cultural. Influências da escola de Frankfurt também podem ser observadas através da crítica à racionalidade técnica presente nas escolas; o currículo é visto aqui como forma de emancipação e libertação.

O currículo oculto, citado anteriormente se manifesta pelas relações sociais na e da escola. Essas relações de reprodução não são expressas no currículo oficial, mas ocorre todo o tempo na escola. Tomaz Tadeu da Silva e Antonio Flávio Barbosa (1992) deixam claro em seu texto sobre teoria crítica do currículo que há profundas ligações entre currículo e produção das identidades sociais e individuais; nesse aspecto se faz de fundamental importância o estabelecimento de objetivos e arranjos que sejam transgressivos da ordem curricular existente, a fim de implementar uma formação mais sólida e consciente.

As teorias pós-críticas do currículo se fundamentam no pós-estruturalismo e no pós-modernismo, ou seja, o modo como o poder se manifesta na sociedade não se limita às estruturas de classe.

O currículo aqui é visto como multicultural, ou seja, privilegia a diversidade de formas culturais presentes no mundo; há, portanto reconhecimento e valorização das diferenças. A homogeneização cultural é inaceitável. O currículo, nessa perspectiva deve incluir contribuições de diversas culturas, inclusive as subordinadas.

A questão do gênero aparece fortemente marcada nas teorias pós-críticas: o currículo estaria privilegiando o lado masculino, pois a nossa sociedade é patriarcal.

A intenção é que os currículos considerem as experiências, os interesses, os pensamentos e os conhecimentos femininos, dando-lhes igual importância.

As questões raciais e étnicas também começaram a fazer parte das teorias pós-críticas do currículo, tem havido maior ênfase na problemática da identidade étnica e racial.

“O currículo não pode se tornar multicultural apenas incluindo informações sobre outras culturas. Precisa considerar as diferenças étnicas e raciais como uma questão histórica e política. É essencial, por meio do currículo, desconstruir o texto racial, questionar por que e como valores de certos grupos étnicos e raciais foram desconsiderados ou menosprezados no desenvolvimento cultural e histórico da humanidade e, pela organização do currículo, proporcionar os mesmos significados e valores a todos os grupos, sem supervalorização de um ou de outro.” (SILVA, p.65).

As teorias pós-críticas do currículo oferecem maior compreensão do “para quem” se constrói o currículo; há maior ênfase na formação de identidades e na transformação do conhecimento que deve privilegiar todas as pessoas e suas diversidades.

O modelo de currículo tradicional proposto por Bobbit e Tyler encontra-se infelizmente presente em nosso cotidiano escolar: o que ocorre é a mera reprodução, burocratização e mecanização do ensino; os profissionais envolvidos com o processo ensino-aprendizagem acabam não se dando conta de seu papel social e político e contribuem apenas para reproduzir o modelo liberal. A pergunta que se faz é: como introduzir uma prática pedagógica progressista em um modelo tão fortemente marcado pelo tradicional?

As teorias críticas e pós-críticas do currículo surgem em meados do século XX para propor novos horizontes ao processo de ensino/aprendizagem; o currículo aqui passa a ser entendido em seu caráter político e transformador da realidade social e não como mero reproduzidor.

O conhecimento das teorias do currículo é de fundamental importância para todos os educadores que se preocupam em formar sujeitos autônomos, livres e atuantes na sociedade. Analisando de forma mais complexa a essência do currículo temos mais consciência das relações de poder intrínsecas nas práticas escolares.

O Estado corresponde a uma comunidade humana fixada em um território e que, dentro das fronteiras desse território, institui uma forma de organização do

poder político soberano com o fim de garantir a segurança, a justiça e o bem estar econômico e social. O Estado, como integrador e unificador da sociedade possibilita critérios para a identificação dos indivíduos como nação. O objetivo do Estado é sistematizar o bem comum e defende-lo a fim de diminuir as desigualdades e de constantemente fortalecer a idéia de nação.

Nesse aspecto, o Estado tem papel central para a garantia dos direitos sociais, segundo a Constituição Federal do Brasil os direitos sociais estão divididos em três grupos, são eles:

Artigo 6º – direitos sociais fundamentais;

Artigo 7º – direitos dos trabalhadores em suas relações individuais;

Artigo 9º a 11 – direitos coletivos dos trabalhadores.

Saúde, educação, trabalho, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, assistência aos desamparados e moradia. Esses direitos estão espalhados por toda a Constituição. São direitos coletivos e, em regra, passíveis de modificação por emenda constitucional. A educação, como um direito social fundamental garantido por constituição é regida por normas comuns presentes na Lei de Diretrizes e Bases da educação n 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A nova LDB Título III art 4 a 7 estabelece que é dever do Estado oferecer educação escolar pública e obrigatória de nível fundamental e médio. Aos portadores de necessidades especiais atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino, além de oferta de ensino noturno, educação de jovens e adultos e atendimento ao educando por meio de programas de material didático, transporte e saúde.

"As conceituações tradicionais de Educação em geral dão maior ênfase à sua dimensão subjetiva, ou seja, aos aspectos de sua prática ligados exclusivamente aos sujeitos da educação, ao seu aprimoramento individual e ao alcance de certos ideais morais e intelectuais tidos como superiores, independente de tempo e lugar. Conceituações mais recentes, sobretudo a partir de Durkheim, consideram a educação como dependente das condições sociais, que variam segundo o país e a época. Essa nova abordagem tanto pode destacar o papel que a educação exerce para uma suposta harmonia social e um ajustamento funcional ao todo, ou, segundo

outras tendência interpretativas, denunciar o sentido de controle social que ela impõe, na medida em que serve ao Poder, inculca os valores dos grupos dominantes da sociedade e assim colabora para a reprodução e perpetuação da mesma ordem social ao longo das gerações"

(DUARTE, Sérgio Guerra. Dicionário brasileiro de educação. Rio de Janeiro: Edições Antares: Nobel, 1986. 175 p.).

A educação se faz necessária á manutenção da ordem social vigente, o Estado deve ser eficaz e efetivo na prestação desse serviço a comunidade, pois sem ela não seria possível sua existência.

A educação para Paulo Freire é ideológica, mas dialogante, pois só assim pode-se estabelecer a verdadeira comunicação da aprendizagem entre seres constituídos de almas, desejos e sentimentos. Educar é construir, é libertar o homem do determinismo, passando a reconhecer o papel da história e a questão da identidade cultural tanto em sua dimensão individual como em relação à classe de educandos é essencial à prática pedagógica proposta. Deve haver respeito a essa identidade e a autonomia e levar em conta as experiências vividas pelos educandos para a construção de uma prática pedagógica revolucionária e libertadora. Nesse aspecto, a educação se transforma em um importante instrumento de reflexão e transformação da realidade social dos educandos.

Romualdo Portela de Oliveira em seu artigo denominado "A transformação da Educação em mercadoria no Brasil" mostra de forma clara a crescente transformação desse direito social em mercadoria, as instituições privadas estão estabelecendo parcerias com organismos internacionais, a movimentação financeira gerada pelo setor privado cresce astronômicamente a cada ano:

"de 2001 a 2008 o setor do ensino privado aumentou seu movimento de capitais de R\$ 10 bi para 90! Nenhum setor na economia brasileira cresceu tanto no período." (Oliveira, 2009).

O conceito de educação, reduzido aos interesses do mercado nos leva a reflexão sobre o papel do Estado que deveria garantir esse direito básico diminuindo a desigualdade social, o que ocorre é o contrário, o governo delega sua função aos

organismos internacionais atendendo aos seus interesses e a qualidade do ensino público é precária, aumentando ainda mais a demanda pelo privado.

Segundo Oliveira (2009) não resta dúvida de que a educação se transformou hoje no Brasil em importante mercadoria e as tentativas de frear sua expansão em forma de lei são fracassadas, por outro lado, se o governo criasse políticas públicas para atender com qualidade á demanda educacional isso poderia ser minimizado.

Paulo Freire nos deixa claro em suas obras que a educação não é neutra, ou seja, não está desvinculada do seu papel político na sociedade. O educador que não respeita o ato democrático de ensinar não está apto para entrar em sala de aula. As práticas pedagógicas progressistas devem proporcionar ao educando maior consciência de seu papel atuante e transformador da sociedade.

A qualidade na educação está diretamente relacionada ás inúmeras decisões políticas que a cercam, os principais desafios são:

- Gestão democrática participativa e autônoma, principalmente sobre os âmbitos administrativo, financeiro e pedagógico criando mecanismos de integração e participação dos diferentes grupos e pessoas nas atividades e decisões políticas da escola.
- Melhorias na fiscalização e controle sobre a qualidade no ensino.
- Valorização dos profissionais da educação.
- Investimento em formação e qualificação dos profissionais envolvidos.
- Melhorias dos recursos físicos, tecnológicos e pedagógicos da escola.
- Menos alunos por professor.

O dever do Estado para com a educação não pode estar presente apenas no papel em forma de lei, para que haja uma melhora no atual quadro caótico presente no sistema educacional brasileiro é preciso que as autoridades e todos os profissionais da educação estejam realmente comprometidos com o processo ensino/aprendizagem.

3 ENSINO MÉDIO NOTURNO

O ensino médio se configura como a etapa final da educação básica e compreende a formação que todo brasileiro deve ter para enfrentar com melhores condições a vida adulta. No que diz respeito às finalidades do ensino médio, postas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o objetivo é o de assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, além de aprimorar o educando como pessoa humana e possibilitar o prosseguimento de estudos, garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania e dotar o educando dos instrumentos que lhe permitam continuar aprendendo, tendo em vista o desenvolvimento da compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos. (art. 35, incisos I a IV).

A prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, as formas de convivência no ambiente escolar, os mecanismos de formulação e implementação de políticas, os critérios de alocação de recursos, a organização do currículo e das situações de aprendizagem e os procedimentos de avaliação deverão ser coerentes com os valores estéticos, políticos e éticos que inspiram a Constituição e a LDBEN, organizados sob três consignações: sensibilidade, igualdade e identidade.

No que diz respeito ao ensino médio noturno não há na LDB nenhum artigo que destaque suas especificidades e desafios. Neste sentido a lei acaba generalizando e não dá conta de fornecer subsídios para uma educação diferenciada que leve em conta os problemas sociais presentes na realidade de quem frequenta esta modalidade de ensino.

Segundo Abdala (2004, p. 56) “não existe ainda um projeto pedagógico que atenda a dupla condição de jovem e trabalhador”, que considere também “suas vivências, seus interesses, seus sonhos e papéis assumidos dentro e fora da escola”. Neste sentido, ocorre o que Oliveira (2004, p.164) chama de “uma cópia mal feita do ensino realizado no período diurno”. Pode-se afirmar, portanto que há a mesma metodologia, a mesma prática pedagógica e carga horária do ensino médio diurno, porém sem o mesmo rigor e com facilidades que não promovem o real aprendizado dos alunos com justificativa pautada nos problemas sociais que os alunos enfrentam.

O que se observa é que o ensino público e principalmente essa modalidade estão longe de garantir o que estabelece a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional) n. 9.394/1996, em seu Art. 3, Inciso I, “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, bem como “garantia de padrões de qualidade”.

Historicamente o ensino médio permaneceu voltado à preparação para o ensino superior, com oferta limitada de vagas e com objetivo de atender as elites. Sua expansão ocorreu a partir de 1930 e fez surgir outra demanda: a do ensino médio profissionalizante já que nem todos tinham acesso ao ensino superior.

Havia, portanto, um ensino médio dividido entre uma educação para as elites e uma educação voltada para o mundo do trabalho destinada as classes populares tendo em vista sua expansão.

Esta dualidade pode ser observada na lei 5.692, de 1971 em que a profissionalização passa a ser obrigatória. Havia uma forte pressão por parte dos egressos do ensino médio que exigiam mais vagas para o ensino superior, a justificativa era a de que o mercado de trabalho exigiria mais técnicos e o desenvolvimento da nação era prioridade. O que ocorreu foi o total fracasso da política de profissionalização da década de 70, pois não havia estrutura necessária e nem demanda do mercado por tantos técnicos advindos dos cursos. Com a lei n. 7.044 não há mais obrigatoriedade da profissionalização.

O que ficou dessas políticas que tentaram apresentar uma proposta para o ensino médio diz respeito diretamente a matrícula, esta mais que dobrou em um período curto de tempo (1972 a 1983). As pessoas estavam em busca de uma preparação rápida para o mercado de trabalho.

Um novo sentido para o ensino médio levaria alguns anos para se consolidar e a nova lei de diretrizes e bases da educação (LDB) da conta de fornecer uma nova visão para o ensino médio: como fazendo parte da educação básica, desta forma dividida em três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Porém a antiga dualidade ainda está presente no sentido de haver uma separação entre ensino profissionalizante e formação global. Há uma ruptura entre a formação geral, que se configura como direito de todos e a formação profissional em que o mercado de trabalho se torna central.

Esta nova visão sobre o ensino médio como fazendo parte da educação básica colaborou e muito para a sua democratização, fazendo com que grande parte da população, antes excluída, tenha acesso á escola. Segundo Carvalho:

Mas é claro que o direito cuja universalização se reivindica não é simplesmente o da matrícula num estabelecimento escolar, mas o do acesso aos bens culturais públicos que nela se deveriam difundir: conhecimentos, linguagens, expressões artísticas, práticas sociais e morais, enfim, o direito a um legado de realizações históricas às quais conferimos valor e das quais esperamos que as novas gerações se apoderem. Nesse sentido, a política de democratização da educação propõe desafios pedagógicos, ainda que sua dimensão seja eminentemente social, mais do que simplesmente escolar.(CARVALHO, 2004 p. 2)

O trabalho junto com a formação para o exercício pleno da cidadania e o domínio de tecnologias e saberes necessários para dar continuidade aos estudos aparece com destaque nas Diretrizes Curriculares para o ensino médio. Desta forma entende-se que o trabalho é central para a organização do currículo e igualmente central na vida de todos os educandos.

Nesse aspecto o ensino médio enfrenta um duplo desafio: o de oferecer acesso e permanência às camadas da população ainda excluídas e o de oferecer alternativas para um ensino profissional de qualidade.

3.1 – Elementos históricos da escola pública e sua influencia no problema da evasão escolar.

Em 1549 chegam ao Brasil os primeiros jesuítas chefiados pelo padre Manoel de Nóbrega, e é a partir desse momento que há a circulação de idéias pedagógicas no país. Os jesuítas instituem colégios e seminários exercendo o monopólio do ensino até sua expulsão, o período é caracterizado pela concepção tradicional de origem européia em sua vertente religiosa.

O período de 1759 é marcado pela expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal. Através das reformas pombalinas de instrução pública o foco religioso da escola cede lugar à educação útil aos fins do Estado, quando várias instituições foram criadas em consonância com as reformas e dentro do espírito iluminista visando um ensino laico.

O Brasil passou pelo período Monárquico que vai de 1822 até 1889, quando é instalada a República, conhecida como República Velha de 1889 até 1930, período marcado pelo domínio político das elites agrárias mineiras, paulistas e cariocas. Em 1930 acontece a Revolução que leva ao poder Getúlio Vargas, que governa o país

até 1945, daí inicia-se o período democrático que vai até a Revolução de 1964, que instalou a ditadura militar no Brasil.

A partir de 1924 com a criação da ABE - Associação Brasileira de Educação, ganha força no Brasil um movimento renovador postulando a superação das idéias tradicionais e sua substituição pelo ideário da pedagogia nova. A divulgação do Manifesto Pioneiro da Escola Nova em 1932 é o marco desse período de disputa de hegemonia entre esse grupo renovador e o grupo católico.

Em 1947 inicia a elaboração do anteprojeto Lei de Diretrizes e Bases da Educação. E em 1961 é promulgada a primeira LDB, segundo Saviani: *“Após a aprovação da LDB, ensaia-se a implantação de experiências inovadoras, mas acelera-se a crise dessa tendência, articulando-se um novo ideário: a pedagogia tecnicista”*. (SAVIANI, 2008, P.221)

No período da ditadura militar, com a entrada em vigor da Lei nº 5.540/69 (reforma universitária) e 5692/71 (ensino de 1º e 2º graus), ocorre o predomínio da pedagogia tecnicista. Ocorreram ensaios contra hegemônicos: pedagogias da “educação popular”, pedagogias da prática, pedagogia crítico social dos conteúdos e pedagogia histórico-crítica. (1980-1991). (SAVIANI, 2008, P. 401)

A ditadura militar vai até 1985, quando inicia no Brasil o processo de democratização com a eleição de forma indireta de Tancredo Neves, que morre antes de tomar posse, assumindo em seu lugar, o vice-presidente eleito José Sarney. Segue-se a este, Fernando Collor que sofre um impeachment, Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso, Luis Inácio Lula da Silva e atualmente a presidente Dilma Rouseff.

Em 1996 é promulgada a segunda LDB, Lei nº 9394/96 que rege o sistema brasileiro de educação até a atualidade.

No Brasil não existe um sistema nacional de educação articulado. A LDB nº 9394/96 expressa no artigo 8º “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.” Na verdade existem vários sistemas de ensino, a saber: o sistema federal de ensino, os sistemas de ensino estaduais, os municipais e o sistema do Distrito Federal.

Os sistemas de educação do Brasil são assim compostos (LIBÂNEO, p.239):

- Sistema federal de ensino (União): Instituições de ensino mantidas pela União, Instituições de educação superior, criadas e mantidas pela iniciativa privada e órgãos federais de educação.
- Sistemas de ensino dos Estados e Distrito Federal: instituições de ensino mantidas pelo poder público estadual e pelo Distrito Federal, instituições de educação superior mantidas pelo poder público estadual, instituições de ensino fundamental e médio, criadas e mantidas pela iniciativa privada, os órgãos de educação estaduais e do distrito Federal. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram o seu sistema de ensino.
- Sistemas Municipais de ensino: instituições de ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo poder público municipal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos municipais.

Os Organismos Internacionais e o Banco Mundial exercem forte influencia no que diz respeito às políticas educacionais no Brasil na década de noventa, pois a educação é vista como um importante mecanismo para melhorar o crescimento econômico e diminuir a pobreza. Segundo Ponce (1998, pg 169) “*A classe que domina materialmente é também a que domina com sua moral, sua educação e suas idéias*”.

Neste sentido, o Banco Mundial atua na defesa dos interesses capitalistas internacionais e acaba gerenciando a reestruturação econômica de países em desenvolvimento e subdesenvolvidos, pela aplicação de programas de adequação estrutural, interferindo principalmente na formulação de políticas internas desses países tidos como de terceiro mundo.

Essa adequação estrutural proposta pelo Banco Mundial teve como fim o estabelecimento do mercado, se configurando como a melhor forma de organizar a produção e a distribuição de bens e serviços, por meio da redução e controle da inflação, controle do déficit público efetuado mediante a diminuição dos gastos nas áreas de saúde, educação, transportes e do setor social de maneira geral, além de proporcionar a privatização em massa de empresas e instituições públicas, afastando o Estado dos negócios e dos assuntos ligados ao mercado econômico. Segundo Minto

Tratava-se de um novo ciclo de expansão do capital, para o qual o neoliberalismo – que havia surgido, nos anos 1940, como reação ao Estado do bem-estar social e a toda e qualquer forma de controle social sobre o capital – apresentava-se como ideologia ideal. Isso ocorreu na forma de uma nova onda de “liberalização” da economia e das sociedades capitalistas concretizada pelas políticas de desconstrução do *Estado providência*, dito “interventor”, em prol de um Estado *máximo* para o capital: sem regulamentação sobre a circulação de capitais (sobretudo o financeiro), sem políticas sociais, sem sistemas públicos de educação, saúde e previdência social, com o mínimo de direitos trabalhistas etc. (MINTO, 1984 p. 7).

A intervenção do Banco Mundial nas políticas educacionais evidencia a expansão dos interesses mais convenientes ao capital internacional. A educação se limita ao papel de reproduzir a força de trabalho para o capital, formar ideologicamente conforme os interesses do mesmo e servir como segmento do mercado a ser explorado comercialmente pelo setor privado.

As políticas de educação aplicadas em nosso país inseridas neste contexto resultam das transformações advindas do processo de manutenção do sistema capitalista mundial, consequência da internacionalização e globalização da economia e da utilização de medidas de adequação econômica e política de cunho neoliberal, privilegiando as relações de mercado em detrimento da vida social e da satisfação das necessidades básicas da população pobre, como educação, saúde, transporte, moradia, alimentação empregabilidade, entre outras, expressas pela minimização do papel do Estado em suas funções de promoção e garantia da igualdade social.

Em conformidade com a lógica imposta pelo sistema capitalista a busca pelo saber se transforma na busca por um instrumento capaz de viabilizar um espaço no mercado de trabalho. Hoje o esclarecimento se tornou um meio de adaptação e ascensão social e, assim, os indivíduos, longe de se afirmarem como sujeitos de um pensamento autônomo, que pensam para além da realidade tal como ela se apresenta, buscam cada vez mais se adequar ao sistema, procurando alternativas que lhes confirmem sucesso no capitalismo. Segundo Zanardini (2007, p. 259)

Ao analisar o caráter dessa aprendizagem pragmática, como poderíamos denomina-la, Duarte (2003) denuncia o caráter ideológico da chamada “sociedade do conhecimento”, na qual o que importa é o como se aprende ou o “aprender a aprender”, e interpreta-a como uma ideologia produzida pelo capitalismo: “A assim chamada sociedade do conhecimento é uma ideologia produzida

pelo capitalismo, é um fenômeno no campo da reprodução ideológica do capitalismo (...) é uma ilusão que cumpre determinada função ideológica na sociedade capitalista contemporânea”. (Duarte, 2003, p. 14).

O sistema capitalista produz na sociedade moderna desigualdades sociais e a escola reproduz essas desigualdades, o conhecimento se torna moeda de troca, neste sentido, a escola acaba retirando o conhecimento científico e focando em um conhecimento superficial necessário a manutenção do sistema e produção de trabalhadores treinados para o capital.

Esse movimento pode levar o aluno a desistir do sistema de ensino, pois prioriza um conhecimento que está desvinculado da realidade social, um conhecimento que é apenas transmitido e não construído, portanto não é significativo para o aluno. Nesta sociedade em que a desigualdade social impera, a educação de qualidade é requisito essencial de sobrevivência e o conhecimento científico permite que os alunos capturem as contradições e tenham consciência de sua condição no mundo para assim transformarem a realidade social.

O conhecimento oferecido pelo professor deve proporcionar uma boa relação entre teoria e prática e não deve se submeter à mera reprodução do já estabelecido, o conhecimento passa então a ser voltado para a transformação social e da realidade e não apenas para a memorização.

O professor deve trabalhar para a construção da autonomia moral e intelectual instigando os alunos a terem gosto pelo conhecimento, à reflexão permanente deve estar presente nas práticas pedagógicas e o conhecimento científico deve ser o foco da escola para a construção de uma sociedade menos desigual.

3.2 O Ensino Médio Inovador no Estado do Paraná

O Ensino Médio Inovador, apresentado pelo Ministério da Educação, se configura como uma iniciativa que oferece apoio técnico e financeiro as redes estaduais de ensino para desenvolverem práticas inovadoras que melhorem a qualidade do ensino público.

Tem como objetivo estimular a inovação dos currículos, que, por sua vez, precisam apresentar ações político-educacionais que tornem as escolas “mais atrativas”.

Como justificativa para promover o projeto do Ensino Médio Inovador, o governo federal utiliza como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96- LDB, que situa o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, cuja finalidade é desenvolver o indivíduo como cidadão, tornando-o apto para adentrar ao mercado de trabalho e continuar os estudos posteriores. Assim, o projeto Ensino Médio Inovador visa melhorar a qualidade de ensino dessa etapa, conforme o que dispõe o Plano de Metas, Decreto nº 6.094, de 24 de Abril de 2007.

Em relação ao Ensino Médio podemos citar como principais metas do Plano de Metas: o Inciso IV em que o objetivo é combater a repetência, propondo aulas de reforço e estudos de recuperação. No próximo Inciso, é necessário “lutar” contra a evasão por meio do acompanhamento individual de cada estudante; já no Inciso VII é preciso ampliar as possibilidades de permanência do discente, por fim, no Inciso XIV o objetivo é a valorização do docente por meio do seu desempenho, da sua dedicação, da sua pontualidade, da sua responsabilidade e da realização de projetos.

Para formar um indivíduo com capacidade de pensar, refletir e agir nas várias esferas da vida, o Ministério da Educação propôs esse programa de apoio financeiro para aquelas escolas que promoveram inovações pedagógicas, ou seja, para aquelas instituições escolares que conseguirem modificar a organização curricular promovendo mudanças nos quadros da repetência, evasão e qualidade de ensino, o governo contribui/apoia financeiramente.

O Estado está passando sua responsabilidade de garantir educação pública de qualidade a todos para as mãos das instituições escolares. A educação não está sendo tratada como um problema sistêmico, mas como um problema individual em que cada escola precisa criar uma organização curricular inovadora para acabar com os altos índices de repetência, evasão, violência, entre outros.

Segundo o documento do Ministério da Educação, o programa Ensino Médio Inovador busca por meio da melhoria da qualidade do ensino promover entre outros, os seguintes impactos e mudanças considerados necessários: superar a desigualdade de oportunidade educacional; universalizar o acesso e permanência dos adolescentes entre a faixa etária de 15 a 17 anos – idade dos estudantes de

Ensino Médio; ofertar uma aprendizagem que seja significativa para os jovens, logo, necessita de pedagogias ligadas ao cotidiano desses discentes.

O programa Ensino Médio Inovador, tem como alicerce a preocupação em reverter os dados da evasão e da repetência, e parece creditar como responsável uma aprendizagem “distante” dos estudantes, por esse motivo apoia as instituições escolares que apresentam propostas inovadoras de uma nova organização curricular capaz de reverter esses dados e promover uma aprendizagem que faça sentido a esses discentes. Outro dado importante encontrado no documento, é que a qualidade na educação brasileira depende das ações políticas, da “competência técnica dos professores” e da autonomia das escolas em formularem um projeto político pedagógico que apresente uma organização curricular adequada.

Diante desse fato, notamos há uma transferência de compromissos, uma vez que, a maior responsabilidade sobre a melhoria na educação ficou a cargo da instituição escolar – competência dos professores e organização curricular.

Podemos entender como “novas organizações curriculares” as novas formas de organizar as disciplinas articulando-as com atividades extracurriculares, tendo como base os três eixos que constituem o Ensino Médio, ou seja, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura.

O eixo trabalho deve contemplar não apenas a formação do indivíduo para exercer uma função no mercado de trabalho, em outras palavras, não deve ser uma formação estritamente profissionalizante, contudo, é preciso desenvolver nos estudantes uma participação ativa, consciente e crítica da vida produtiva. Junto a essa concepção de trabalho, o currículo deve abordar os eixos de ciência e tecnologia como um conhecimento produzido e sistematizado, que levaram o homem a compreender e transformar a natureza, como resultado de um processo acumulado historicamente pelos homens. A ciência nesse contexto precisa ser vista como um conjunto de conceitos e métodos que não são universais, ou seja, a ciência é dinâmica e por consequência capaz de ser questionada e superada conforme o contexto social, político, cultural e econômico.

O último eixo é a cultura, que deve ser abordada como uma produção de símbolos e de representações dotados de significados para o grupo que as produziram, logo, a cultura deve ser trabalhada como o modo de vida que o indivíduo adquire do seu grupo, em síntese, é a forma de pensar, sentir e acreditar numa visão de mundo.

Como já citado anteriormente, a escola tem “autonomia” para elaborar o projeto inovador para o Ensino Médio, porém precisa seguir algumas orientações metodológicas presentes no programa. Entre as orientações, podemos destacar a questão da metodologia que precisa incorporar a “metodologia da problematização”, para poder estimular os estudantes à criatividade, a curiosidade pelo novo e a vontade de realizar pesquisas. Por meio dessa metodologia o governo acredita ser possível desenvolver nos discentes um “espírito inventivo”.

Em relação ao ensino e aprendizagem o projeto precisa promover uma aprendizagem criativa no lugar da memorização e, desenvolver nos estudantes o autodidatismo e autonomia, tendo como base o incentivo à leitura.

Sobre a organização curricular é necessário trabalhar com o comportamento ético, para que os estudantes reconheçam seus deveres e direitos; gerar atividades sociais que incitem nos discentes o convívio humano interativo; organizar atividades de interdisciplinaridade e contextualização dos vários conhecimentos trabalhados nas salas de aula, por fim, garantir um acompanhamento da vida escolar de cada estudante, a fim de evitar as repetências, abandonos e evasão escolar.

Outras condições básicas que devem orientar os projetos escolares são: a) a carga horária mínima do curso que deve ser de 3.000 (três mil horas); b) o elemento básico que deve ser trabalhado em todas as disciplinas é a leitura, por isso há a necessidade de produzir/confeccionar materiais que orientem o incentivo a leitura; c) deve-se utilizar o laboratório para colocar em prática o que foi discutido e ensinado nas aulas teóricas; d) ampliar o universo cultural dos estudantes; e) a instituição escolar precisa destinar 20% da carga horária total do curso para atividades complementares como disciplinas optativas e letivas, essas devem ser escolhidas pelo próprio discente; f) a atividade docente deve ser de dedicação exclusiva a escola em atuação; e por último g) o Projeto Político Pedagógico precisa ser elaborado juntamente com a comunidade interna e externa da escola, para exercitar a democracia.

A Secretaria de Estado da Educação do Paraná aderiu ao Programa do Ensino Médio Inovador em outubro de 2009, apresentando como programa curricular inovador o Ensino Médio Organizado por Blocos de Disciplinas Semestrais.

O Ensino Médio Bloco pretende diminuir o índice de evasão e repetência por meio da redução das disciplinas anuais, pois acreditam que dessa forma haverá dedicação do discente a um número menor de disciplinas, aumentando assim o

índice de aprovação; as aulas concentradas em cada Bloco proporcionará maior contato entre professor e estudantes, como consequência o professor poderá acompanhar o desempenho e a vida escolar desses; e, caso o discente interrompa seus estudos, terá garantido o Bloco que obteve êxito, podendo retomá-los em outro semestre, assim não perderá o ano letivo e evitará o abandono e evasão escolar.

4.0 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

4.1 Opção teórico metodológica

O presente estudo foi realizado na linha de pesquisa qualitativa, desenvolvendo um processo interpretativo de uma escola de Curitiba que adota opção didático-pedagógica de Ensino Médio por Blocos de Disciplinas Semestrais. No campo educacional, a pesquisa qualitativa tem se mostrado eficaz no que diz respeito ao estudo dos fenômenos educacionais, por possibilitar a análise da realidade no seu dia-a-dia, e uma possível crítica dos padrões pré estabelecidos visando sempre a melhoria do processo de ensino/aprendizagem.

Como ponto de partida foi realizado um estudo bibliográfico e analítico em que se verificaram em fontes secundárias, as referências existentes sobre o tema no sentido de fundamentar teoricamente a análise dos dados de campo. Como é próprio da pesquisa qualitativa, este estudo foi buscar em uma realidade escolar concreta, não só dados para a análise como também o envolvimento dos sujeitos dessas realidades; procurou também comprometer-se com a formulação de proposições para o enfrentamento do problema da evasão escolar que se encontra fortemente presente na realidade pesquisada.

Inicialmente, foi realizada uma análise do problema da evasão escolar em diversas fontes bibliográficas. Também, por meio de um trabalho de campo, foram analisadas as causas intra-escolares da evasão na escola pesquisada, a eficácia dos encaminhamentos adotados para o enfrentamento desta questão na escola,

levando em consideração o ponto de vista de três segmentos presentes nas realidades escolares: alunos, professores e equipe pedagógica.

A instituição de ensino apresentou-se aberta e à disposição para a realização da pesquisa, fornecendo espaço e tempo para a aplicação de questionários com os alunos além de acesso a sala dos professores e equipe pedagógica.

No que diz respeito à pesquisa de campo, foram apresentados questionários (anexos I a IX) a alunos, professores e equipe pedagógica. Os instrumentos foram entregues em sala de aula para os alunos, com os devidos encaminhamentos e orientações, para a equipe pedagógica e professores na sala dos professores. A cada um desses segmentos foi explicado o trabalho de pesquisa de campo, seus propósitos e metodologia de trabalho. Deve-se ressaltar a boa receptividade de todos os segmentos da escola pesquisada.

Uma escola contando com uma pedagoga respondente, 3 professores de 3 disciplinas distintas e 40 alunos de 1º, 2º e 3º anos do período noturno.

O colégio em questão pertence à rede pública Estadual da cidade de Curitiba do bairro Capão da Imbuia.

Os obstáculos encontrados para a realização da pesquisa foram a não disponibilidade na escola de todos os dados e documentos sobre evasão e repetência.

4.2 O Ambiente escolar pesquisado

A pesquisa de campo foi realizada em um colégio estadual, localizado no Núcleo Regional de Educação Cajuru.

Para entender o dinamismo da vida escolar Souza (1997) descreve que é preciso estudá-la pelo menos em três dimensões, sendo elas: 1) a institucional ou organizacional, que são os aspectos referentes ao contexto da prática escolar, toda a rede de relações que se forma e transforma no acontecer diário da vida escolar; 2) institucional ou pedagógica, que são as relações construídas pelos agentes da instituição escolar, abrangendo as situações de ensino nas quais se dá o encontro professor-aluno-conhecimento; 3) sócio-político/cultural que são os fatores sócios

culturais mais amplos que afetam a dinâmica escolar. Essas três se inter-relacionam e procuram compreender a dinâmica social expressa no cotidiano escolar.

Neste aspecto é de fundamental importância descrever os ambientes escolares pesquisados, além de fornecer a visão de cada segmento presente no processo de ensino/aprendizagem.

O texto a seguir foi elaborado considerando as seguintes fontes: entrevistas realizadas no primeiro semestre de 2013 com alunos, pedagogos e professores, PPP vigente no ano de 2013, dados sobre evasão e repetência retirados parte na escola parte através do site www.diaadiaeducacao/consultaescolas. Cabe ressaltar que o texto está orientado principalmente pela primeira fonte confrontado-a com as demais fontes e com a literatura referente a cada assunto.

4.3 - Ensino Médio por Blocos de Disciplinas Semestrais

Com o objetivo de desvendar esse problema social e educacional complexo e contínuo que é a evasão escolar, se faz necessário compreender o nosso objeto de estudo conforme se apresenta na modalidade de Ensino Médio Organizado por Blocos de Disciplinas Semestrais.

Segundo a instrução n.º 004/2009 e n.º 021/2008 da Secretaria de Estado da Educação e Superintendência da Educação, a instituição de ensino que fizer esta opção didático pedagógica deverá especificar as mudanças e/ou acréscimos dessa “nova modalidade” no seu Projeto Político-Pedagógico e no Regimento Escolar.

As escolas da rede pública do Paraná que optarem pelo Ensino Médio por Blocos de Disciplinas deverão acrescentar ou mudar no Regimento Escolar a referida oferta. Primeiramente observará a seção III – da Organização Curricular, Estrutura e Funcionamento – do Caderno de Apoio para Elaboração do Regimento Escolar, que passará a ofertar o Ensino Médio de forma presencial, por séries e organizado em dois Blocos de Disciplinas Semestrais. Logo, será adotado uma Matriz Curricular Única, em que as disciplinas estarão organizadas anualmente em dois Blocos de Disciplinas Semestrais ofertados simultaneamente. Isso pode ser observado na tabela a seguir;

Tabela 1: Matriz de Implantação Simultânea


Para as três séries do Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª Séries)			
Bloco 1	H.A.	Bloco 2	H.A.
BIOLOGIA	04	ARTE	04
ED FÍSICA	04	FÍSICA	04
FILOSOFIA	03	GEOGRAFIA	04
LÍNGUA PORTUGUESA	06	MATEMÁTICA	06
HISTÓRIA	04	QUÍMICA	04
LEM -ESPANHOL	04	SOCIOLOGIA	03
LEM –(escolha da comunidade)	04		
Total semanal	29	Total semanal	25

Fonte: Matriz Curricular Única. Disponível em < www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/> Acesso em 15/05/2013.

No que diz respeito à carga horária anual de cada disciplina, ficará concentrada em apenas um semestre; assim cada Bloco de Disciplinas Semestrais deverá ser concluído em, no mínimo, cem dias letivos.

No que se refere à organização curricular, é necessário levar em consideração o número das turmas, uma vez que, se as turmas do Ensino Médio forem ímpares, será fundamental reorganizar as séries que tiverem maior número de estudantes matriculados para que a escola alcance turmas pares, por exemplo, se a escola tiver três turmas da primeira série, a série com maior número de discentes matriculados terá que ser reorganizada em quatro séries. Logo após, distribuir os Blocos de Disciplinas Semestrais de forma alternada em todas as turmas de todas as séries do Ensino Médio. Caso as turmas sejam pares apenas distribui-se os Blocos de Disciplinas Semestrais concomitantemente. A tabela 2 a seguir mostra como o ensino médio noturno foi organizado na escola pesquisada.

Tabela 2 – E.M. por blocos (organização).

1º Semestre					
1ºano A	1ºano B	2ºano C	2º ano D	3ºano E	3ºano F
Bloco 1	Bloco 2	Bloco 1	Bloco 2	Bloco 1	Bloco 2
					
2º Semestre					
1ºano A	1ºano B	2ºano C	2º ano D	3ºano E	3ºano F
Bloco 2	Bloco 1	Bloco 2	Bloco 1	Bloco 2	Bloco 1

Disponível em < www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/> Acesso em 15/05/2013.

No que diz respeito à transferência entre escolas que ofertam o ensino com organização por Blocos de Disciplinas Semestrais, o estudante apenas cumprirá o Bloco faltante da série matriculada. No caso de transferência entre ensino com organização por blocos para organização anual, o discente aproveitará a carga horária e avaliações (notas, conceitos, trabalhos, entre outros), e terminará de cumprir normalmente a Matriz Curricular anual.

No caso de matrícula por transferência, se acontecer de o estudante se desvincular de uma escola e vincular-se a outra, passando de uma instituição escolar com organização anual para outra organizada por Blocos de Disciplinas Semestrais, caberá à equipe pedagógica do estabelecimento analisar o caso. Se as transferências dos estudantes oriundos do ensino anual para o ensino por blocos ocorrerem durante o 1º semestre do ano letivo, ficará a cargo da equipe pedagógica da escola definir em qual bloco o discente será matriculado. Se essa transferência acontecer no 2º semestre, a equipe pedagógica do estabelecimento de ensino realizará uma análise dos resultados apresentados pelo estudante no 1º semestre da escola de origem e efetivará a matrícula no Bloco 1 ou no Bloco 2.

A matrícula deverá ser semestral, e o aluno poderá dar continuidade aos seus estudos quando concluir cada Bloco de Disciplinas Semestrais. Por consequência, a conclusão da série acontecerá quando o estudante cumprir os dois Blocos. Caso o estudante conclua a série final no primeiro semestre do ano letivo, poderá realizar a matrícula na série seguinte no segundo semestre do mesmo ano letivo.

O aluno tem por obrigação cumprir com a frequência mínima de 75% dos cem dias letivos de cada bloco. Sobre avaliação os professores devem cumprir com as normas estabelecidas pelo Sistema Estadual de Ensino em que os alunos devem ser avaliados ao final de cada bloco de disciplinas, deverá haver apuração de assiduidade, bem como recuperação, aproveitamento de estudos e atuação do conselho de classe.

A escola pesquisada utiliza o Ensino Médio por Blocos de Disciplinas Semestrais desde 2009 e esta metodologia foi adotada para tentar minimizar os problemas com evasão e repetência visivelmente presentes no ambiente escolar.

Nesta escola foram entrevistados quarenta alunos, três professores e uma pedagoga do período noturno.

4.3.1 O olhar do pedagogo escolar sobre a problemática da evasão no ensino médio noturno por blocos o texto a seguir é uma síntese desta visão

Este texto foi elaborado levando em consideração as informações obtidas através de questionário semi-estruturado (anexo I) realizado com a pedagoga da escola pesquisada. Esta Pedagoga atua há 23 anos como professora e pedagoga do Estado e há 20 anos somente nesta escola no período noturno.

Segundo Libâneo, (1998) o pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, indireta ou diretamente vinculadas à organização e aos processos de aquisição de saberes e modos de ação, com base em objetivos de formação humana definidos em uma determinada perspectiva. Dentre essas instâncias, o pedagogo pode atuar nos sistemas macro, intermediário ou micro de ensino (gestores, supervisores, administradores, planejadores de políticas educacionais, pesquisadores ou outros); nas escolas (professores, gestores, coordenadores pedagógicos, pesquisadores, formadores etc.); e, nas instâncias educativas não escolares (formadores, consultores, técnicos, orientadores que se ocupam de atividades pedagógicas em empresas, órgãos públicos, movimentos sociais, meios de comunicação, etc.).

Na escola é ministrado ensino médio em três períodos, sendo 25 turmas (manhã, tarde e noite) com um total de 753 alunos de ensino médio e 1096 alunos contando o ensino fundamental.

A noite a escola possui 6 turmas de 1º, 2º e 3º anos, também oferece atividade complementar de espanhol e italiano e dois cursos profissionalizantes subsequentes (administração e informática) apenas para os alunos que já concluíram o ensino médio, sendo considerado, para efeitos deste estudo três turmas de ensino médio noturno por blocos (1º, 2º e 3º anos).

Como foi dito anteriormente a escola utiliza o ensino médio por blocos desde o ano de 2009, a pedagoga ressaltou que houve uma “tentativa” de mudança, pois haviam muitos alunos evadidos que retornavam para a escola aos 25 anos de idade e que a repetência e a evasão melhoraram após a adoção do E.M por blocos.

Os dados sobre evasão obtidos pelo portal dia a dia educação do governo do estado apontam que entre os anos de 2007 e 2008 os índices estavam altos chegando a 20% de evasão no período noturno em 2008 e que entre os anos de

2009 e 2011, baixaram para 7,5% chegando a 3,9% em 2010, o que confirma a fala da pedagoga de que houve melhora nos índices de evasão da escola com a adoção em 2009 do ensino médio por blocos.

Sobre as medidas que a escola vem adotando para tentar conter os índices de evasão, uma das pedagogas ressaltou o acionamento do conselho tutelar através do programa FICA para os que são menores de idade e que para os alunos maiores de idade ela liga para as casas, mas que esta medida é ineficaz, pois, aparentemente, não há interesse por parte dos pais. A pedagoga destaca que de cada dez alunos que abandonam a escola apenas um retorna mesmo com a adoção destas medidas.

Na opinião da pedagoga a Secretaria de Educação deveria ser responsável por este “resgate” e que o aluno evadido não deveria ser mais responsabilidade da escola e sim do Estado.

Sobre as causas intra-escolares da evasão a pedagoga salientou a relação professor/aluno como decisiva no processo que culmina no abandono escolar visto que os professores, muitas vezes, utilizam metodologia ultrapassada e não adequada ao ensino médio por blocos e que há “marcação” de alunos indisciplinados e que os professores não se esforçam para tentar resgatar alunos “fracassados”; além disso, não estabelecem critérios de avaliação. Neste aspecto os professores, na visão da pedagoga, não estão dando conta da didática necessária para o sucesso da opção didático pedagógica do Ensino Médio por blocos.

A formação acadêmica falha também é apontada como um fator negativo para o processo de ensino/aprendizagem uma vez que os professores não estão sendo preparados para lidar com a realidade do ensino médio noturno e para a compreensão do real sentido da educação popular.

O sistema também é considerado falho, pois não há autonomia para as escolas no que diz respeito à matriz curricular.

Apesar do que foi dito anteriormente a pedagoga considera positivo, no contexto desta escola, a adoção do Ensino Médio por blocos.

Quando indagada sobre o tipo de educação que ela considera adequada para o E.M noturno a pedagoga destaca que o ideal seria uma educação voltada para o mundo do trabalho, para a vida prática com conteúdos que visem à inserção dos meninos e meninas no mercado de trabalho.

Na opinião da pedagoga deveria existir uma política pensada exclusivamente para o E.M noturno visto que esta modalidade de ensino acaba ficando “marginalizada” e que recebe os alunos que não estão indo bem no turno da manhã. Além do perfil de alunos trabalhadores que, na visão dos professores já chegam à escola cansados e sem vontade de estudar.

Os pais não participam e são colocados pela pedagoga como completamente ausentes do processo educativo no período noturno.

O conselho escolar ocorre sem a participação de todos os segmentos, ou seja, pais, alunos e comunidade ficam fora das tomadas de decisões da escola.

Não há na escola programas de recuperação para alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. A recuperação fica a cargo dos professores das disciplinas.

Sobre o que dentro da escola poderia aumentar o interesse dos alunos do noturno em comparecer às aulas a pedagoga destacou que deveria existir um currículo específico para o noturno, além de haver formação de professores mais adequada para atender este público específico.

No que diz respeito à taxa de alunos aprovados no vestibular estudando pelo ensino médio por blocos a pedagoga coloca que ela mesma já havia realizado pesquisa em outros anos com alunos do noturno e que o resultado mostrou que pouquíssimos alunos do noturno prestaram vestibulares.

A inadaptação, codificada como apatia ou indisciplina de grande parte dos alunos à vida escolar e ao trabalho pedagógico é um dos grandes problemas com que se defrontam a equipe pedagógica da escola pesquisada. Freqüentemente, esse problema escolar é encarado como a expressão tópica de problemas psicológicos individuais e de problemas familiares.

A pedagoga escolar não tem por que negar a existência desses tipos de perturbação no plano da vida escolar. Porém, sua tarefa científica consiste em procurar demonstrar que a inadaptação dos alunos à escola pública é, antes de tudo, um *fenômeno social e educacional* regular, mesmo que ela resulte, em alguns casos, de problemas particulares. O cientista da educação não deve, portanto, concentrar a sua atenção no aluno-problema, o seu objetivo deve ser a análise do *fenômeno social e educacional* da inadaptação do aluno à vida escolar e ao trabalho pedagógico.

Os estudos da área da psicologia e da área da educação sobre o fracasso escolar, como os de Patto (1990) e os de Collares e Moysés (1994, 1996) têm procurado demonstrar que uma parte substancial da responsabilidade pelo fracasso escolar de crianças e adolescentes das camadas mais pobres da população é da escola pública, pelo fato de estar organizada para um padrão de aluno que não a freqüenta, com a agravante de culpabilizá-los pelo seu baixo aproveitamento, atribuindo-lhes deficiências físicas, biológicas, psicológicas e culturais.

Neste aspecto, cabe à instituição escolar realizar uma profunda análise dos fatores causadores da evasão escolar, afim de, promover meios para que os alunos permaneçam e se interessem pelo processo educativo. As bases pedagógicas que proporcionam a indisciplina e o desinteresse também devem ser levadas em conta para que estes graves problemas sejam minimizados.

Do ponto de vista da Educação Progressista, a principal função do *pedagogo*, como de todo Especialista, é a de Educador. E nessa mesma perspectiva, se faz necessário que o *pedagogo* seja um profissional empenhado em desenvolver um trabalho que esteja voltado às questões sociopolíticas da educação.

4.3.2 A posição dos professores quanto à problemática da evasão escolar e sobre o perfil dos alunos da escola.

Esse texto foi elaborado com base nos dados obtidos em entrevistas realizadas com os professores do Ensino Médio noturno por blocos, PPP previamente reformulado de 2009 e observações, sendo orientado principalmente pela primeira fonte.

Foram entrevistados três professores de uma escola de E.M por blocos com idades entre 40 e 45 anos de três disciplinas distintas: Ed física, geografia e português. Os três com formação em licenciatura sem complementação pedagógica, formados entre os anos de 1990 1998 em diferentes instituições: UFPR, UEMT (Mato Grosso) e Bezerra de Menezes.

Destes depoimentos é possível depreender que “as universidades formam mal os futuros professores”, segundo Libâneo (1998), sem as competências necessárias para enfrentar as mudanças que estão ocorrendo no mundo atual. Faltando em sua formação algumas competências e habilidades, os professores

vão, conseqüentemente formar mal seus alunos. E aí indaga-se: como o professor pode ensinar bem, se não é bem formado?

A formação do professor de hoje deve possibilitar a esse profissional ter um papel mais amplo e significativo para que possa atingir, com seus alunos, os quatro pilares da educação: a) “aprender a ser”, b) “aprender a conhecer”; c) “aprender a fazer”; d) “aprender a conviver”.(CARNEIRO, 2001, p. 3-4).

Todos trabalham há mais de cinco anos nesta instituição. Todos trabalham em mais de um período por dia, sendo um professor PSS (Processo Seletivo Simplificado) e dois concursados.

O Educacenso, o novo censo da educação, mostra que na rede pública dois em cada 10 professores trabalham em mais de uma escola e que 36% deles dão aulas em mais de um turno (manhã/ tarde/ noite). A realidade no setor privado é ainda mais grave. Professores que concentram suas aulas num só turno são exceções e muitos chegam ao cúmulo de dar mais de 60 aulas semanais. (Educacenso, 2010)

O Conselho de Classe foi apontado pelos professores como sendo um importante instrumento de superação das dificuldades apresentadas e da melhoria da relação professor aluno ao longo do bimestre. Os professores deixaram claro que as questões aprovação/reprovação e indisciplina dos alunos predominam nos Conselhos de Classe de final de ano, visto que é nessa época que essas decisões são tomadas.

Sobre o meio de avaliação mais utilizado os três responderam que utilizam a prova escrita e a apresentação oral de trabalhos em equipe.

A prova individual como principal recurso utilizado pelos professores indica contradição com o Regimento Escolar, pois este estabelece, em seu artigo 59 que a avaliação será diagnóstica, contínua e permanente com a finalidade de acompanhar e aperfeiçoar o processo de ensino/aprendizagem dos alunos.

Avaliar é um ato extremamente complexo, cuja responsabilidade não é competência única do professor, mas sim de todos os elementos integrantes do processo educacional (alunos, pais e administradores). Essa centralização no professor apenas consolida as relações de poder, plenamente exercidas em nossas escolas.

O sistema econômico atual não precisa educar todos os homens, pois trata-se de um sistema excludente, que não está preocupado com a totalidade, vendo a

educação, e conseqüentemente suas formas de avaliação de desempenho, como meio de agilizar esse processo de exclusão.

Quando indagados os professores sobre os três maiores problemas da escola, a falta de estrutura foi unanimidade, seguido da falta de interesse dos alunos e a evasão escolar.

Sobre o perfil dos jovens do ensino médio noturno desta escola os professores mostraram opinião em comum ressaltando que os jovens são, em sua maioria, desmotivados, cansados, sem perspectiva, chegam até o 3º ano sem saber nada, “suburbanos”, alienados.

Segundo Arroyo (pg.77) a “prática pedagógica deve fornecer subsídios para que os alunos se insiram nos mundos da liberdade, do conhecimento, da cultura, das artes, das letras, da compreensão de sua memória, da sua identidade, da leitura de mundo, da cidade e do campo, da compreensão de sua condição de mulher, de negro, de camponês, de sobrevivente”.

Neste sentido a prática pedagógica deve ir além desta visão negativa que está presente no imaginário escolar e docente que foi moldado pelas elites.

O olhar presente nas escolas acaba reduzindo os alunos a repetentes, novatos, defasados, lentos aceleráveis com tanta rapidez que não há como entender o universo de ser mestres da infância e adolescência reais e, portanto não haverá entendimento da verdadeira função social e cultural da escola e do magistério. Segundo Arroyo:

Apesar de inúmeras resistências de tantos projetos pedagógicos progressistas das escolas e das redes escolares o direito de todo o cidadão a educação não se libertou da estreiteza do mercado porque não é nada fácil operarmos na lógica dos direitos humanos. Neste aspecto os conhecimentos acabam reduzidos apenas a habilidades e competências elementares a sobrevivência. (ARROYO, 2011 p. 79).

Na opinião dos professores da escola a evasão escolar pode ser enfrentada dentro do contexto escolar através de aulas mais dinâmicas e ligadas à realidade do aluno. Também ressaltam a família como importante nesse processo e que os casos de evasão fogem do controle dos professores devendo ser encaminhados à pedagoga escolar.

4.3.3. O processo de ensino/aprendizagem realizado na escola – o que dizem os alunos e qual a influencia no abandono escolar.

Este texto foi elaborado considerando as seguintes fontes: questionários aplicados aos alunos do ensino médio noturno por blocos de disciplinas semestrais, (PPP) Projeto Político Pedagógico do ano de 2010 e observações realizadas na escola no período de maio de 2013. Cabe ressaltar que o texto está orientado principalmente pela primeira fonte.

De todos os 155 alunos do período noturno que permaneceram na escola apenas 40 questionários foram respondidos por alunos de 1º, 2º e 3º anos, através dos quais se buscou chegar à visão que os alunos têm da escola, da relação ensino/aprendizagem, se já abandonaram ou pensaram em abandonar a escola em algum momento de sua vida e quais são suas perspectivas de futuro.

É importante conhecermos o aluno, pois sem aluno não há escola, não há ensino. O aluno deve ser o foco principal da escola, uma vez que esta foi feita para ele. E atender às suas expectativas garante que ele permaneça na escola e dê continuidade aos seus estudos.

É de grande importância ouvir e conhecer os jovens, sujeitos-objetos da escola, e saber o que pensam sobre ela. É importante também conhecer a realidade em que vivem esses jovens, para poder aplicar conteúdos que lhes sejam úteis para a vida em sociedade.” (ABRAMOVAY&CASTRO, 2003).

Os dados mais relevantes serão apresentados e brevemente analisados. Para facilitar a compreensão os dados foram analisados através de eixos, sendo eles: a) Distorção idade-série; b) Por que a opção pelo ensino médio noturno; c) Se já abandonou ou pensou em abandonar a escola em algum momento de sua vida; e d) A visão dos alunos sobre o processo de ensino aprendizagem realizado na escola de ensino médio por blocos; e) Quais são as perspectivas de futuro dos alunos.

a) Distorção idade-série:

É a defasagem entre a idade e a série que o aluno deveria estar cursando. Essa distorção é considerada um dos maiores problemas da educação básica no Brasil, agravada pela repetência e o abandono da escola. Muitos

especialistas consideram que a distorção idade-série pode ocasionar alto custo psicológico sobre a vida escolar, social e profissional dos alunos defasados. (MENEZES e SANTOS, 2002. P.7).

Pode-se observar na tabela abaixo que é grande a diferença entre a idade real dos alunos e a idade considerada ideal para cada ano do Ensino Médio, o que se caracteriza como distorção idade-série.

Tabela 3 – Distorção Idade/série escola –E.M por blocos

Idade	1° ano	2° ano	3° ano	Total
15 anos	0	0	0	0
16 anos	3	0	0	3
17 anos	2	10	6	18
18 anos	2	3	9	14
19 anos	0	0	2	2
20 anos	0	1	2	3
27 anos	0	0	0	0
Não respondeu	0	0	0	0
Total	7	14	19	40

Uma das principais consequências da distorção idade-série é o baixo desempenho dos alunos em atraso escolar quando comparados aos alunos regulares. Dados vários fatores, talvez o que mais explique esta diferença seja o tempo que o aluno atrasado ficou afastado da escola, prejudicando a continuidade e o contato com os conteúdos e disciplinas essenciais para a vida social e profissional.

Dos quarenta alunos entrevistados trinta e dois já reprovaram em algum momento de sua vida escolar restando apenas oito que nunca reprovaram, o que explica a alarmante distorção idade-série observada na escola pesquisada.

b) Por que a opção pelo ensino médio noturno;

Na escola pesquisada o perfil de alunos trabalhadores se encontra presente como era de se esperar, dos quarenta alunos entrevistados trinta e três trabalham, sendo que vinte e cinco trabalham nos dois períodos, oito trabalham apenas um

período e sete alunos não trabalham. Mais da metade dos alunos colaboram com a renda familiar.

Neste aspecto, a opção pelo ensino médio noturno se deu por necessidade, para que o aluno possa trabalhar e contribuir com a renda familiar, conclui-se portanto se tratar de alunos da classe popular. Os alunos ressaltaram em entrevista que se sentem cansados, que a escola não apresenta metodologia capaz de despertar o interesse, que estão lá somente por obrigação.

c) Já abandonou ou pensou em abandonar a escola em algum momento de sua vida?

Dos quarenta alunos entrevistados dez já abandonaram a escola em algum momento de sua vida, oito já pensaram em abandonar e vinte e dois nunca abandonaram. Esta taxa se mostra alarmante, pois se compararmos este dado com o de uma escola particular, destinada a atender alunos das classes mais elevadas, este índice seria muito menor. É necessária e urgente a junção de esforços tanto do poder público, quanto dos profissionais envolvidos para que este índice possa melhorar.

d) A visão dos alunos sobre o processo de ensino aprendizagem realizado na escola de ensino médio por blocos;

Mais da metade dos alunos considera o ensino oferecido pela escola de baixa qualidade, ou seja, a escola não está atendendo as expectativas dos alunos tanto na parte metodológica, quanto em infraestrutura e equipe pedagógica. O ensino médio por blocos é bem visto pelos alunos no sentido de ser um facilitador para que ele seja aprovado na disciplina, mas não em apreensão de conteúdos. Isso é facilmente observado, pois 90% dos alunos não se sentem preparados para o vestibular, o que demonstra a fragilidade do processo de ensino/aprendizagem realizado na escola e a falta de segurança que os alunos sentem com a metodologia adotada pela escola.

e) Quais são as perspectivas de futuro dos alunos;

Contrariando a visão da pedagoga de que quase nenhum aluno do noturno presta vestibular, metade dos alunos (20 de 40) pretende prestar vestibular em uma instituição pública ou privada, a outra metade ou seguirá com o curso técnico ou continuará apenas trabalhando.

O que mostra mais uma vez a importância que a escola noturna tem para que o jovem trabalhador tenha a mesma oportunidade de seguir com os estudos que qualquer outro jovem. Em entrevista oral os alunos destacaram a busca por cursinhos pré-vestibulares na tentativa de ter uma melhor preparação para o vestibular. Neste sentido cabe a pergunta: quais lacunas a escola pública apresenta para que o jovem precise buscar outras instituições educacionais privadas para se preparar para o vestibular?

A resposta para esta pergunta é simples, a falta de qualidade do processo de ensino/aprendizagem é o que determina as perspectivas e sonhos dos jovens, se estes não sentem segurança com relação aos conteúdos trabalhados na escola que frequentam acabam investindo em uma escola privada que supostamente deve oferecer um ensino melhor. Os jovens que não possuem meios de investir se desmotivam e seguem para cursos profissionalizantes ficando a mercê de subempregos. A escola, neste aspecto, colabora para a perpetuação da sociedade tal como ela está injusta e desigual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relatório de desenvolvimento 2012 divulgado pelo PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) destaca o Brasil como ocupando o terceiro lugar entre cem países com a maior taxa de abandono escolar. Com taxa de 24,3% de evasão o Brasil fica atrás somente da Bósnia Herzegovina (26,8%) e das ilhas de São Cristóvam e Vévis no Caribe (26,5%). No relatório a ONU sugere que o país adote “políticas educacionais ambiciosas” para mudar esta situação.

Como já foi dito anteriormente, o Brasil também tem a maior taxa de abandono escolar entre os países do Mercosul (Argentina, Chile, Paraguai, Uruguai e Venezuela), com 10%, ou seja, um em cada 10 jovens abandonam a escola na etapa do ensino médio. Segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a escola pesquisada também apresentou 10% de abandono reforçando o dado apresentado.

Neste aspecto o Brasil tem cerca de 3,7 milhões de crianças e jovens fora da escola (segundo dados do UNICEF). Um estudo feito pelo fundo das nações unidas para a infância (UNICEF) e pela campanha nacional pelo direito a educação mostra que o trabalho infantil, o fracasso escolar, as desigualdades sociais e a baixa renda familiar são os principais fatores de risco para crianças e jovens abandonarem a escola.

O Ensino Médio Inovador para o Estado do Paraná se configura como uma boa iniciativa, pois apresenta propostas e investimentos para amenizar alguns problemas que a escola pública enfrenta, com a proposta de Ensino Médio por Blocos de Disciplinas Semestrais ficou claro, segundo dados coletados na escola pesquisada que os índices de evasão melhoraram após sua adoção, porém esta metodologia apresenta inúmeras fragilidades que necessitam ser repensadas para que os jovens trabalhadores tenham acesso a uma educação de qualidade.

Sendo o fracasso escolar uma das principais causas da evasão, a escola e o poder público necessitam rever práticas, bem como sistemas de recuperação e avaliação, além de garantir a real função social da escola que é o de transmitir conhecimento científico e formação para a vida.

O ensino Médio Bloco, segundo dados da presente pesquisa oferece uma educação para os alunos das classes populares condizente com a lógica do capital: formação aligeirada e fragmentada para formar mão de obra barata e desqualificada.

Os próprios alunos reconhecem a formação falha que estão recebendo e se colocam como completamente responsáveis, pois estão ali apenas para cumprir com a formalidade e receber um “diploma”.

Os professores reforçam a visão negativa dos alunos do noturno, dizendo que são alunos desinteressados, “*bagunceiros*”, “*não querem nada com nada*”, “*alunos suburbanos*”, evidente que os professores chegam cansados ao período noturno, e este sim deveria ser o foco do governo, melhor remuneração aos professores e formação específica para trabalhar com o noturno, mas não justifica a visão estereotipada que apresentam, pois assim acaba por subjugar a capacidade dos alunos.

Os problemas relacionados à evasão escolar têm raízes profundas, o Ensino Médio por Blocos parece resolver apenas aparentemente, há escolas que adotaram este método e acabaram voltando para o currículo tradicional, pois este não se mostrou efetivo e os professores não foram formados, ou preparados para trabalhar com este método.

A simples modificação da disposição das disciplinas ao longo do ano e transformação do ano letivo de anual para semestral, não irá melhorar a qualidade do processo de ensino/aprendizagem e fazer com que o aluno não abandone a escola, facilitar para que não haja reprovação e conseqüente evasão ajuda a acabar com os sonhos dos jovens do período noturno e com certeza não é o caminho para a democratização da educação e para obtermos uma sociedade justa e igualitária.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. **Ensino Médio: múltiplas vozes.** Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

APPLE, Michael. **Reprodução, contestação e currículo.** In Educação e poder. Porto Alegre: Artes médicas, 1989.

APPLE, Michael. **John Dewey.** In **Currículo sem fronteira**, jul/dez 2001.

ABDALA, Vilma. **O que pensam os alunos sobre a escola noturna.** São Paulo, Cortez: 2004. – (Coleção Questões de Nossa Época, v.110).

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas, trajetórias e tempos de alunos e mestres.** Editora Vozes. Petrópolis, RJ:2011.

BRASIL. SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO. Assunto: **Estabelece procedimentos para a organização por Blocos de Disciplinas Semestrais no Ensino Médio.** Instrução N° 021 /2008 -SUED/SEED. 2008.

BRASIL. SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO. Assunto: **Matéria que regimenta o Ensino Médio Organizado por Blocos de Disciplinas Semestrais.** Instrução N° 004/2009 -SUED/SEED. 2009.

Caderno de apoio para elaboração do regimento escolar / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Coordenação de Gestão Escolar. – Curitiba : SEED – Pr, 2007. - 124 p.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca. “ **Democratização do ensino**” revisitado. Maio/agosto 2004. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em 25/04/13.

CERATTI, Marcia Rodrigues Neves. **EVASÃO ESCOLAR: CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS.** Dezembro de 2008

Disponível em: www.diaadiaeducação.pr.gov.br/portal/pde/_242-4 pdf. Acesso em 15/02/2012.

CARNEIRO, R. **Fundamentos da educação e da aprendizagem**. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, São Paulo, 2001.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico (A patologização da educação)**. In: **Cultura e saúde na escola**. São Paulo: FDE, 1994, p. 25-31 (Série Idéias, n. 23).

Constituição Federal do Brasil. Fonte: www.planalto.gov.br

DIGIÁCOMO, Murilo José (2005). **Evasão escolar: não basta comunicar e as mãos lavar**. Disponível em: www.mp.sp.gov.br. 09/02/2012.

DOMINGUES, José Luis. **Interesses humanos e paradigmas curriculares**. UFGO, 1986.

FREIRE, Paulo. **CARTAS À CRISTINA**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade**. Editora Paz e terra, São Paulo, 2007.

HAMILTON, David. **O revivimento da aprendizagem**. In educação e sociedade. Abril de 2002.

KUENZER, Acacia Zeneida. **As mudanças no mundo do trabalho e educação: novos desafios para a gestão**. São Paulo, Cortez, 2001

LINS, E.C. **Ensino Médio no Brasil: Aspectos históricos, legais e questões do período noturno**. Dissertação (mestrado em educação) – UNISAC, São Paulo – 200

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de Profissionais da educação: Visão Crítica e Perspectiva de Mudança.** In Educação & Sociedade v.20 n.68, Campinas, 12/1999.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a13v2068.pdf>

Acesso em: 15/06/2013

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei n 9394 de 20 de dezembro de 1996.

MARX, Karl. **Contribuições à crítica da economia política**; tradução de Maria Helena Barreiro e Roberto noqueira. Ed Martins Fontes, 2 ed. 1983.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** Trad. Luis de Castro. Ed Martins Fontes. São Paulo, 2008.

MASSON, Gisele. **Materialismo histórico e dialético: uma discussão sobre as categorias centrais.** Práxis educativa, julho-dezembro 2007 ano/vol2, número 002. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Revistas científicas de América Latina y El Caribe, Espanha y Portugal.

MINTO, Lalo Watanabe. **Globalização, transição democrática e educação (inter)nacional (1984...).** Disponível em:

http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/período_transicao_democratica_intro.html. Acesso em 08/06/2013.

MOREIRA, Flávio Antonio. SILVA, Tomás Tadeu. **Sociologia e teoria Crítica do currículo: Uma introdução.** 1992.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **"Distorção idade-série" (verbete).** *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil.* São

Paulo: Midiamix Editora, 2002, <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp>, visitado em 11/6/2013.

NOSELLA, Paolo. BUFFA, Ester. **As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação.** Eccos- revista científica, São Paulo. V.7 – julho a dez de 2005.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um Estado para a Sociedade Civil.** Editora Cortez, 2004. São Paulo.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. **A recente expansão da educação básica no Brasil e suas consequências para o ensino médio noturno.** In: Ensino médio: ciências, cultura e trabalho./Séc. de Educação Média e tecnológica. – Org. Gaudêncio Frigotto, Maria Giavatta. – Brasília: MEC, SEMTEC, 2004. p. 157-77.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia,** São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

POLITZER, Georges. BESSE, Guy. CAVEING, Maurice. **Princípios fundamentais de filosofia.** Editora Hemus. 1978 . São Paulo.

PONCE, Aníbal. **Educação e Luta de classes,** Tradução de José Severo de Camargo Pereira. 16 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

SOUZA, A. M. P. R. As contribuições dos estudos etnográficos na compreensão do fracasso escolar no Brasil. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (ORGS.) **Psicologia escolar:** em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar.** Ed vozes. Petrópolis, Rio de Janeiro. 1994.

SAVIANI, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil** – 2 ed rev e ampl. Campinas SP. Autores associados, coleção memória da educação, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **O pensamento pedagógico brasileiro: aspiração à ciência à ciência sobe suspeição**. Revista educação e filosofia, Uberlândia, v21, n42, p. 13-35, julho/dez 2007.

TOGNI, Ana Cecília. CARVALHO, Marie Jane Soares. **A escola noturna de ensino médio no Brasil**. Revista ibero americana de educação. Maio-agosto de 2007. Número 44.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Ed paz e terra. 2 ed. Rio de Janeiro, 1977.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico, Conselho Escolar e Conselho de Classe**: instrumentos da organização do trabalho. XXII Simpósio Brasileiro; V Congresso Luso-Brasileiro; I Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração da Educação. Porto Alegre, 11 até 14 de novembro de 2007.

www.scielo.com.br – **A transformação da educação em mercadoria, revista educação e sociedade. Consulta em 02/02/13**

www.4pr.gov.br/escolas/listaescolas.jsp. – consulta em 08/05/13

ZANARDINI, Isaura Monica Souza. **A reforma do Estado e da educação no contexto da ideologia da Pós Modernidade**. Perspectiva, v25, n1, 245-270, Jan/Jun de 2007. Florianópolis.

ANEXO 1 – ENSINO MÉDIO POR BLOCOS – questões pedagoga

- 1 - Há quanto tempo à escola utiliza o ensino médio por blocos?
- 2- Por que a escola decidiu adotar esta opção didático pedagógica?
- 3 - O que dizem os dados sobre evasão presentes na escola?
- 4 - Que medidas a escola vem adotando para tentar conter os índices de evasão e repetência?
- 5 - Estas medidas tem se mostrado efetivas no combate a evasão? Por quê?
- 6- Quais são as causas intra-escolares da evasão na escola pesquisada?
- 7-Como se dá a participação dos pais dentro do colégio, os pais, de modo geral, se mostram interessados no processo ensino/aprendizagem?
- 8- A instituição possui programas de recuperação para alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem?
- 9- O que poderia aumentar o interesse dos alunos do noturno em comparecer as aulas?
- 10- Qual a taxa de alunos aprovados no vestibular estudando com o ensino médio por blocos?

ANEXO 2 - QUESTÕES PARA OS ALUNOS

1- Já reprovou alguma série? () Sim qual? _____
() Não.

2- Por que você optou pelo ensino médio noturno por blocos?

() Necessidade de trabalhar

() O ensino é melhor

() Considero mais fácil do que o diurno.

() Para fazer cursos no período diurno.

() outros: _____.

3- Você trabalha? () Sim, se sim em que período do dia? _____.

() Não.

4 – Você colabora com a renda familiar? () Sim () Não.

5- Você já abandonou ou pensou em abandonar a escola em algum momento de sua vida? () Sim, se sim por qual motivo: _____

() Não.

6- Após a conclusão do Ensino Médio o que você pretende fazer?

() Trabalhar em período integral.

() Prestar vestibular na universidade privada.

() Prestar vestibular na UFPR, UTFPR.

() Fazer um curso profissionalizante.

() Outros: _____

7 – Você considera o ensino oferecido na escola de boa qualidade?

() Sim () Não.

8- Você se considera bem preparado para o vestibular estudando no ensino médio por blocos? () sim () Não, por que?

ANEXO 3 – QUESTÕES PARA OS PROFESSORES

1- O que mudou em sua prática pedagógica tendo em vista o trabalho nesta escola, que optou por adotar o ensino médio por blocos?

2- Qual é a sua idade? _____

3- Em que disciplina você leciona? _____

4- Qual é a sua formação profissional? _____

5- Em que ano e em qual instituição se formou? _____

6- Há quanto tempo trabalha nesta instituição? _____

7- Quanto ao trabalho:

Você trabalha em mais de uma escola? _____

Você trabalha em mais de um turno? _____

Você é concursado? _____

8- O que você considera de suma importância de sua disciplina que o aluno saia do ensino médio sabendo? Considera que este objetivo está sendo alcançado?

9- De que maneira você prefere ensinar?

10- Qual é o meio de avaliação que você mais utiliza?

11- Qual é o perfil, em geral, dos jovens desta escola?

12- Quais são os três maiores problemas desta escola?

13- Na sua opinião, para que serve o Conselho de Classe?

14- Como tem se realizado o Conselho de Classe? Tem-se chegado à soluções para os problemas apresentados?

15- Na sua opinião, como a evasão escolar pode ser enfrentado no contexto escolar? E dentro de sala de aula?