

Maria Alves de Toledo Bruns

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Maria Alves Toledo Bruns e aprovada pela Comissão Julgadora em 13/12/85.

Campinas, 13/12/85

Alves Bruns

EVASÃO ESCOLAR : CAUSAS E EFEITOS

PSICOLÓGICOS E SOCIAIS

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, Área de Concentração em Psicologia Educacional, sob a orientação da Professora Doutora Maria Inês Fini

Campinas - 1985

**UNICAMP**  
BIBLIOTECA CENTRAL

COMISSÃO JULGADORA

~~Luiz Antônio de Lencastre~~  
~~[Signature]~~  
[Signature]

A Janaina e Juliana, mi  
nhas filhas e a Luciana e  
Roberta, filhas de Maria  
Inês, pelas horas que dei  
xamos de dedicar a elas.

## AGRADECIMENTOS

Quero registrar meus sinceros agradecimentos às pessoas e instituições cuja compreensão e competência tornaram possível a realização deste trabalho.

— CAPES, pela bolsa de estudos recebida;

— diretoras da E.E.P.G. "Cristiano Volkart" e da E.M. P.G. "Raul Pila", que permitiram o acesso aos registros dos sujeitos;

— Prof. Enildo Galvão Carneiro Pessoa - Secretário Municipal de Educação e a Profa. Maria José de Lima e Carvalho diretora do Departamento Municipal de Educação, pela percepção que tiveram da importância desta pesquisa;

— Professores do Programa de Mestrado da Faculdade de Educação da UNICAMP, destaque na figura dos professores : Dr. Roberto Covian, Dr. José Dias Sobrinho, Dra. Maria Meliane Furtado Montezuma, Dr. Joel Martins a influência positiva que exerceram em minha formação profissional;

— Professor Maurílio Nogueira e a Professora Yara Haas com quem tive a chance de cursar algumas disciplinas durante a pós-graduação e contei com um proveitoso e sincero diálogo na elaboração desta pesquisa.

Devo ainda, agradecer especialmente e de forma carinhosa as pessoas que embora fora do mundo universitário estiveram sempre presentes em minha trajetória profissional.

— Professoras do antigo Instituto de Educação "Carlos Gomes", Profa. Dedê Ferreira de Paula Leite, Profa. Edwege Pereira Rosa Camargo, Profa. Iaci do Valle Pereira Nogueira que souberam conciliar competência técnica com relação afetiva;

— diretora Maria Aparecida de Andrade Ferraz, cujos ensinamentos foram para mim de muito valor;

— Amarilda Silva Santos, minha empregada doméstica que assumiu o trabalho caseiro;

— Tereza Cândido Bicudo, amiga e companheira que muito me ajudou na difícil localização dos evadidos;

— a querida tia Neizinha e ao Senhor Antonio Martins pelo apoio espiritual;

— amigos Sérgio Rossini, Maria Verena Montojos, Orleide Aparecida Alves Ferreira, Mirian Cleide Bufá Queiroz, e a todos aqueles que me fizeram a pergunta "inquietadora"- como vai a tese ?

— Dr. José Walter Martins, pela revisão do português, ao engenheiro Sidnei Geraldo dos Santos pela confecção dos gráficos, a Secretária Maria Célia Ovigli da E.E.P.G. "Cristiano Volkart" pela ajuda ao registro dos sujeitos e à Srta. Vera Lucia Gonçalves que se encarregou da elaboração datilográfica deste trabalho.

Em especial quero agradecer ainda à Professora Doutora Maria Inês Fini, orientadora que alia, à sua sensibilidade, um comprometimento profissional e humano com o orientando.

## RESUMO

Com o objetivo de acrescentar dados à compreensão do fracasso escolar a partir dos efeitos psicológicos e sociais percebidos pelos sujeitos da evasão, foi realizada esta pesquisa junto aos egressos das 5<sup>as</sup>, 6<sup>as</sup>, 7<sup>as</sup> e 8<sup>as</sup> séries dos anos de 1979 a 1983, da Escola Estadual de Primeiro Grau "Cristiano Volkart" e da Escola Municipal de Primeiro Grau "Raul Pila" da cidade de Campinas, São Paulo.

Na coleta de dados utilizou-se um instrumento que permitiu a caracterização do universo escolar e um roteiro de entrevista que permitiu coletar dados referentes à percepção e expectativas dos sujeitos frente ao fracasso escolar.

Inicialmente foram identificados 216 sujeitos, houve entretanto uma perda significativa reduzindo a população para um total de 48 sujeitos. Esta perda, pela sua dimensão, motivou um estudo à parte dentro da pesquisa. Trata-se de uma pesquisa analítico-descritiva, onde o discurso foi tomado como ponto central de análise, material básico, de onde as percepções dos sujeitos foram apreendidas e interpretadas.

A partir das respostas textuais, procurou-se evidenciar os fatores que determinaram as percepções e expectativas para então serem aglutinadas em categorias. Foram identificadas as seguintes categorias: Percepção do contexto social em que vivem os sujeitos; Percepção dos sujeitos acerca da importância da escolaridade; Percepção dos sujeitos acerca da escola que frequentaram; Atribuições de Responsabilidades do Fracasso Escolar; Expectativas dos sujeitos em relação a escola como instituição; Expectativas dos sujeitos em relação ao futuro.

Os resultados evidenciaram que os efeitos psicológicos da evasão, ainda se fazem presentes na vida dos ex-alunos, que se sentem estigmatizados e excluídos de outras vantagens sociais por não possuírem a escolaridade completa, projetando em suas expectativas de vida futura, os efeitos da exclusão. Conclui-se, também, que embora possuidores de uma percepção realista das limitações da escola, os sujeitos tendem a atribuir a si mesmos as causas do seu fracasso escolar. Os resultados indicam que a escola de 1º grau, da maneira como se apresenta hoje, não pode se eximir de sua parcela de responsabilidade no fracasso do aluno.

## SUMMARY

With the objective of increasing the quantity of data for understanding school failure based on the psychological and social effects perceived by school drop-outs, research involving drop-out students of the fifth, sixth, seventh and eight grades enrolled between 1979 and 1983 in the state primary school "Cristiano Volkart" and the municipal primary school "Raul Pila", both situated in Campinas - S.P., Brazil, was carried out.

In the data collection an instrument which permitted the characterization of the school universe and a questionnaire which permitted the collection of data relevant to the perceptions and hopes of the subjects faced with school failure were used.

Initially 216 subjects were identified. However there was a significant loss reducing the population to a total of 48 subjects. This loss, due to its large dimension, motivated a separate study within this research effort. The research dealt with was of an analytical-descriptive nature where speech was taken as the central part of the analysis, basic material, from where the subject's perceptions were learned and interpreted.

From the verbal responses it was sought to evidence factors which determine the perceptions and hopes for eventual classification in categories. The following categories were identified: subject perceptions of the social context in which the subjects live; subject perceptions about the importance of schooling, subject perceptions of the schools frequented, responsibility assignments of school failure, subject expectancies in relation to the school as an institution; and the subjects hopes for the future.

The results show that the psychological effects of school evasion, are still present in the ex-students life, who feel stigmatized and excluded from other social advantages because they do not possess a school diploma. This projects into their expectancies of future life, the exclusion effects. Also, it is concluded that in spite of having a realistic perception of school limitation, the subjects tend to attribute to themselves the cause of their school failure. The results indicate that the primary school, the way it exists today, can not be exempted from its parcel of responsibility for student failure.

## ÍNDICE

| Capítulo |  | Página |
|----------|--|--------|
|          | AGRADECIMENTOS .....   | v      |
|          | RESUMO .....   | vii    |
|          | SUMMARY .....  | viii   |
|          | LISTA DE TABELAS .....   | xiv    |
|          | LISTA DE GRÁFICOS .....  | xvii   |
| I        | INTRODUÇÃO .....   | 1      |
|          | Revisão Bibliográfica .....  | 6      |
| II       | APRESENTAÇÃO DO TRABALHO .....   | 22     |
|          | Universo da Pesquisa .....   | 23     |
|          | Procedimentos Metodológicos quanto à Cole <u>ta</u><br>de Dados .....  | 23     |
|          | Quanto à Organização e Critérios de Apre <u>sen</u><br>tação e Análise dos Dados .....   | 25     |
| III      | APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....   | 28     |
|          | 1. Contexto social, educacional, escolar,<br>familiar e condições de moradia onde<br>está inserida a população em estudo ..... | 28     |
|          | 2. Evasão escolar ocorrida nas escolas de<br>1979 a 1983 .....   | 43     |
|          | 2.1. Escola E.E.P.G. Cristiano Volkart .....   | 44     |
|          | 2.2. Escola E.M.P.G. Raul Pila .....   | 50     |
|          | 2.3. Comparação da evasão global <u>ocor</u><br>rida nas duas escolas nos anos de<br>1970 a 1983 .....                         | 55     |
|          | 3. Composição e Caracterização da Popula <u>ção</u><br>em estudo .....   | 57     |

| Capítulo  | Página |
|---|--------|
| 3.1. Composição e caracterização final da população em estudo .....   | 65     |
| 4.1. Percepção dos Problemas do Contexto Social em que vivem os sujeitos .....  | 73     |
| 4.1.1. Categorias da percepção dos contexto social em que vivem os sujeitos, com o respectivo anedotário .....          | 73     |
| 4.1.1.1. Em relação ao bairro onde residem .....  | 74     |
| 4.1.1.2. De Campinas .....  | 76     |
| 4.1.1.3. Do Brasil .....  | 80     |
| 4.1.2. Categorias da percepção das possibilidades de solução dos problemas apontados, com o respectivo anedotário ..... | 84     |
| 4.1.3. Categorias da percepção das alternativas de resolução dos problemas apontados, com o respectivo anedotário ..... | 86     |
| 4.2. Percepção Acerca da Importância da Escolaridade .....  | 89     |
| 4.2.1. Categorias da percepção dos sujeitos acerca da importância da escolaridade, com o respectivo anedotário .....    | 89     |
| 4.2.1.1. Sobre o papel da escola .....  | 89     |
| 4.2.1.2. Sobre a função da escolaridade na obtenção de trabalho .....   | 92     |
| 4.2.1.3. Sobre o valor do diploma .....   | 95     |

| Capítulo   | Página |
|--|--------|
| 4.2.1.4. Sobre o papel da escolaridade ao longo da vida .....  | 97     |
| 4.2.1.5. Sobre as desvantagens em deixar de estudar .....  | 99     |
| 4.3. Percepção dos Sujeitos Acerca da Escola que frequentaram .....  | 103    |
| 4.3.1. Categorias da percepção dos sujeitos acerca da escola que frequentaram, com o respectivo anedotário ..... | 103    |
| 4.4. Atribuição de Responsabilidades do Fracasso Escolar .....   | 106    |
| 4.4.1. Categorias de atribuições de responsabilidades do fracasso escolar, com o respectivo anedotário .....     | 106    |
| 4.4.1.1. Percepção dos sujeitos sobre as causas de seu fracasso escolar .....                                    | 106    |
| 4.4.1.2. Percepção dos sujeitos das causas apontadas pela família em relação ao seu fracasso escolar .....       | 110    |
| 4.4.1.3. Percepção dos sujeitos das causas apontadas pela escola em relação ao seu fracasso escolar .....        | 112    |
| 4.5. Expectativas em Relação à Escola como Instituição .....   | 115    |

| Capítulo  | Página |
|---|--------|
| 4.5.1. Categorias das expectativas dos sujeitos em relação à escola como instituição, com o respectivo anedotário ..... | 116    |
| 4.5.1.1. Expectativas do sujeito em torno da "boa escola" .....   | 116    |
| 4.6. Expectativas de Retorno aos Estudos .....  | 119    |
| 4.6.1. Categorias das expectativas dos sujeitos de retornar aos estudos, com o respectivo anedotário ....               | 119    |
| 4.6.1.1. Sobre a pretensão de voltar a estudar .....  | 119    |
| 4.6.2. Sobre os motivos apresentados para retornar aos estudos .....  | 121    |
| 4.7. Atribuições de Expectativas em Relação ao Futuro .....   | 124    |
| 4.7.1. Categorias de atribuições de expectativas em relação ao futuro com o respectivo anedotário .....                 | 124    |
| 4.7.1.1. Expectativas de manutenção financeira no futuro próximo .....  | 124    |
| 4.7.1.2. Projetos de vida dos sujeitos no futuro próximo .....  | 127    |
| 4.7.1.3. Expectativas dos sujeitos em relação ao futuro .....   | 130    |
| IV CONSIDERAÇÕES FINAIS .....   | 137    |

| Capítulo           | Página |
|--------------------|--------|
| BIBLIOGRAFIA ..... | 144    |
| ANEXOS             |        |
| Anexo 1 .....      | 152    |
| Anexo 2 .....      | 153    |
| Anexo 3 .....      | 163    |
| Anexo 4 .....      | 166    |

LISTA DE TABELAS

| Tabela   | Página |
|--|--------|
| 01. Evasão Global ocorrida de 1979 a 1983 .....  | 44     |
| 02. Evasão Global na E.E.P.G. Cristiano Volkart<br>de acordo com o sexo .....  | 49     |
| 03. Evasão de 5 <sup>as</sup> , 6 <sup>as</sup> , 7 <sup>as</sup> e 8 <sup>as</sup> séries de a-<br>cordo com o período de estudos ..... | 50     |
| 04. Evasão Global ocorrida de 1979 a 1983 .....  | 51     |
| 05. Evasão Global da E.M.P.G. Raul Pila de acor <u>do</u><br>do com o sexo .....   | 55     |
| 06. Distribuição Total dos Sujeitos Excluídos<br>da População em Estudo por Escola e Série .....   | 61     |
| 6.1. Ano de 1979 .....   | 61     |
| 6.2. Ano de 1980 .....   | 61     |
| 6.3. Ano de 1981 .....   | 62     |
| 6.4. Ano de 1982 .....   | 62     |
| 6.5. Ano de 1983 .....   | 62     |
| 07. Distribuição dos Sujeitos Excluídos do Estu <u>do</u><br>do e de acordo com a impossibilidade de<br>contato .....                    | 64     |
| 08. Tabelas para Identificação da População .....  | 66     |
| 8.1. Série e escolas .....   | 66     |
| 8.2. Sexo e escolas .....  | 66     |
| 8.3. Idade e escolas .....   | 67     |
| 8.4. Estado civil e escolas .....  | 67     |
| 09. Caracterização da População por Escolas de<br>acordo com a situação de trabalho .....  | 68     |

|   |    |
|---|----|
| 9.1. Condição de trabalho .....   | 68 |
| 9.2. Tempo de Serviço .....   | 68 |
| 9.3. Tipo de Função .....   | 69 |
| 9.4. Número de horas de trabalho diário .....   | 69 |
| 9.5. Remuneração .....  | 69 |
| 9.6. Registro em carteira profissional .....  | 69 |
| 9.7. Filiação a associação de classes .....   | 70 |
| 9.8. Motivos para busca de trabalho .....   | 70 |
| 9.9. Grau de satisfação nas funções desempe_<br>nhadas .....  | 71 |
| 10. Dados da situação dos sujeitos desemprega -<br>dos .....  | 71 |
| 10.1. Função exercida no último emprego pe_<br>los desempregados .....                                    | 72 |
| 10.2. Motivos do desemprego .....   | 72 |
| 11. Percepção dos problemas do contexto social<br>em que vivem os sujeitos, em relação ao<br>bairro ..... | 75 |
| 12. Percepção dos problemas do contexto social<br>em relação à Campinas .....                             | 79 |
| 13. Percepção dos problemas do contexto social<br>em relação ao Brasil .....                              | 83 |
| 14. Categorias da percepção das possibilidades<br>de solução dos problemas apontados .....                | 85 |
| 15. Categorias da percepção das alternativas de<br>resolução dos problemas apontados .....                | 88 |
| 16. Categorias da percepção dos sujeitos sobre<br>o papel da escola .....                                 | 91 |
| 17. Categorias da percepção dos sujeitos sobre  |    |

|   |     |
|---|-----|
| a função da escolaridade na obtenção de tra<br>balho .....  | 94  |
| 18. Categorias da percepção dos sujeitos quanto<br>ao valor do diploma .....  | 96  |
| 19. Categorias da percepção dos sujeitos sobre<br>o papel da escolaridade ao longo da vida .....                          | 98  |
| 20. Categorias da percepção dos sujeitos em re<br>lação às desvantagens em deixar de estudar .....                        | 102 |
| 21. Categorias da percepção dos sujeitos acerca<br>da escola que frequentaram .....                                       | 105 |
| 22. Categorias da percepção dos sujeitos sobre<br>as causas de seu fracasso escolar .....                                 | 108 |
| 23. Categorias da percepção dos sujeitos das<br>causas apontadas pela família em relação ao<br>seu fracasso escolar ..... | 111 |
| 24. Categorias da percepção dos sujeitos das<br>causas apontadas pela escola em relação ao<br>seu fracasso escolar .....  | 114 |
| 25. Expectativas do sujeito em torno da "boa es<br>cola" .....  | 118 |
| 26. Expectativas do sujeito de retornar aos es<br>tudos .....   | 121 |
| 27. Motivos apresentados para retornar aos es<br>tudos .....  | 123 |
| 28. Perspectivas de manutenção financeira no fu<br>turo próximo .....   | 126 |
| 29. Projetos de vida dos sujeitos no futuro prô<br>ximo .....   | 129 |
| 30. Expectativas dos sujeitos em relação ao<br>futuro .....   | 134 |

## LISTA DE GRÁFICOS

| Gráficos   | Página |
|--|--------|
| 01. Evasão Global ocorrida na Escola Estadual Cristiano Volkart, de 1979 a 1983 de acordo com dados da tabela 1 .....  | 46     |
| 02. Evasão nas 1 <sup>as</sup> , 2 <sup>as</sup> , 3 <sup>as</sup> e 4 <sup>as</sup> séries da E.E.P.G. Cristiano Volkart nos anos de 1979 a 1983, de acordo com os dados da tabela 1 .....  | 47     |
| 03. Evasão nas 5 <sup>as</sup> , 6 <sup>as</sup> , 7 <sup>as</sup> e 8 <sup>as</sup> séries da E.E.P.G. Cristiano Volkart, nos anos de 1979 a 1983, de acordo com os dados da tabela 1 ..... | 48     |
| 04. Evasão Global ocorrida na Escola Municipal Raul Pila, de 1979 a 1983 de acordo com os dados da tabela 4 .....  | 52     |
| 05. Evasão nas 1 <sup>as</sup> , 2 <sup>as</sup> , 3 <sup>as</sup> e 4 <sup>as</sup> séries da E.M.P.G. Raul Pila nos anos de 1979 a 1983, de acordo com os dados da tabela 4 .....          | 53     |
| 06. Evasão nas 5 <sup>as</sup> , 6 <sup>as</sup> , 7 <sup>as</sup> e 8 <sup>as</sup> séries da E.M.P.G. Raul Pila nos anos de 1979 a 1983, de acordo com os dados da tabela 4 .....          | 54     |
| 07. Evasão de 1. <sup>a</sup> a 8. <sup>a</sup> séries ocorrida nas duas escolas de acordo com os dados das tabelas 1 e 4 .....  | 56     |
| 08. Distribuição do total dos sujeitos <u>excluí</u> dos da população em estudo por ano de evasão .....  | 63     |

## CAPÍTULO I

### INTRODUÇÃO

A ênfase nos estudos de evasão escolar sempre recaiu na 1.<sup>a</sup> série do primeiro grau. Segundo "*dados estatísticos observados desde 1942, cerca de 60% das crianças não conseguem promoção para a 2.<sup>a</sup> série*"<sup>1</sup>, isto sem falarmos das que nunca têm acesso à escola.

Como conseqüência, os índices altos de evasão se observavam em decorrência desta alta taxa de reprovação, o que tem motivado os principais estudos nesta área, e que se referem, prioritariamente, às primeiras séries do primeiro grau.

De uma certa maneira, estes estudos tem evidenciado tal modelo escolar, produto das interações historicamente amalgamadas em condições concretas, e marcado por profundas contradições sociais, culturais e econômicas, não está atendendo à demanda escolar.

A meu ver, a evasão ocorrida entre as 5.<sup>as</sup> e as 8.<sup>as</sup> séries do primeiro grau é tão significativa quanto a que

---

1. Poppovic, Ana Maria - Enfrentando o Fracasso Escolar, Revista ANDE, n.º especial, 1983, pág. 6.

ocorre nas 1<sup>as</sup> séries e envolve variáveis sociais de profundos efeitos psicológicos na vida dos sujeitos. Demonstra que grande parcela da população jovem está, cada vez mais, sendo excluída da escola. Vários são os discursos utilizados na busca da interpretação deste fenômeno.

Uma interpretação comumente encontrada nas abordagens tidas como "democratas" é a da escola como mera reprodutora de uma ideologia de dominação, onde os mitos de "igualdade" e de "liberdade" são veiculados como garantia de uma sociedade igualitária.

Sendo assim, em sua prática de alienação, a escola em nome do princípio de "oportunidades iguais para todos", recebe crianças de todas as classes sociais, e submete-as a um currículo padronizado de tal modo que logo após os primeiros meses de estudo elas se dividem em grupos distintos coincidindo com sua classe social.

Os pertencentes à classe desprivilegiada serão logo identificados como "ignorantes" ou "desajustados", ou "incompetentes", de acordo com o tipo de prática pedagógica adotada pelo professor. Esta por sua vez, está veiculada tanto às crenças e aos seus valores, como às condições concretas de trabalho que ele dispõe, e à formação profissional por ele recebida, e que se fazem presentes em sua praxis educativa.

Admite-se, também, a tese da privação cultural, onde as condições de vida são responsabilizadas pelos insucesos

so escolar.

Os sujeitos estariam subordinados a valores e "necessidades", criadas e mantidas pela classe que detém os meios de produção, conseqüentemente o meio político, o econômico e o saber formal.

Outra maneira de interpretar o fracasso escolar é reduzi-lo a problemas psicológicos, metodológicos, administrativos, ignorando o contexto onde se dá a educação.

A ideologia das aptidões e do mérito pessoal são acentuadas e justificadas pela escola evidenciando desse modo as desigualdades sociais.

Interpreta-se, também, o insucesso escolar como fracasso da própria escola. De acordo com Carraher, Carraher e Dias Schliemann<sup>2</sup> o fracasso está localizado :

*"a) na incapacidade de aferir a real capacidade da criança; b) no desconhecimento dos processos naturais que levam a criança a adquirir o conhecimento e c) na incapacidade de estabelecer uma ponte entre o conhecimento formal que deseja transmitir e o conhecimento prático do qual a criança, pelo menos em parte, já dispõe".*

Estas formas de interpretar o fracasso escolar não são incorretas e de uma certa maneira não há como negá-las, pois é evidente que a elitização do ensino, o psicologismo

---

2. Carraher, Nunes Terezinha, William Carraher e Dias Schliemann in Na Vida Dez; na Escola Zero. Cadernos de Pesquisa, nº 42, pág. 86 - ano 1982.

reforçando as diferenças individuais, a pobreza e suas conseqüências ( como as condições de trabalho, a falta de local para fazer as tarefas, a desnutrição ), são condições que influenciam o rendimento escolar e o próprio significado da escola na vida do aluno.

Mesmo que isoladamente não abranjam a totalidade que o fenômeno requer, estes elementos estão sempre presentes e integram a interpretação da evasão escolar.

Entretanto, uma análise mais abrangente da evasão escolar se faz necessária não só em face do alarmante aumento do índice numérico de excluídos mas, e principalmente, em razão das "marcas" psicológicas e sociais que esta experiência acarreta ao sujeito e que parece acompanhá-lo ao longo de sua vida.

A escola foi e é tida como agência de ascensão social, em que pese todas as suas deficiências e inadequações. Sem ela os sujeitos estão sendo cada vez mais discriminados do mercado de trabalho, apesar de termos consciência que atualmente a escola não profissionaliza ninguém, nem mesmo o terceiro grau ou pós-graduação.

As propostas de mudanças sempre têm confundido o trabalho pedagógico, esvasiando-lhe o sentido específico, carregando-o de um criticismo estagnador e sem nenhuma criatividade.

Creio que o momento de criticar o papel da escola como reprodutora de uma ideologia de dominação, já está sen

do superado. Ultrapassar esse momento é investir na própria escola. A ênfase deve ser voltada para a dinâmica interna da instituição escolar, para validar-lhe o papel de agente de transformação social, onde as contradições do sistema social se fazem presentes e se projetam no contexto existencial dos sujeitos.

À primeira vista, esta pode parecer uma afirmação ingênua. Alguns estudos mais recentes, entretanto, como de Freitag<sup>3</sup>, constataram :

*"Que as crianças que têm a oportunidade de viver uma experiência escolar regular vêm-se confrontados com seus pares de outras classes sociais, outros bairros, outras idades, outros sexos, sendo constantemente questionadas, provocadas, obrigadas a partilhar da perspectiva distinta dos seus companheiros de brinquedo e estudo. A heterogeneidade dos alunos que compõem o corpo discente de uma escola pode, por isso mesmo, ser considerada um dos fatores fundamentais responsáveis pela descentração da criança escolarizada".*

Confirmando este enfoque, Vicentini e Assis<sup>4</sup> e Franco Barbosa<sup>5</sup>, demonstraram que apesar de toda sua ineficácia

---

3. Freitag Bárbara - Sociedade e Consciência - Um estudo piagetiano na favela e na escola. Editora Cortez, S.P., ano 1984, pág. 205.

4. Vicentini, M.I.F.L. e Assis, M.C. - "Terminalidade Geral e Continuidade de Estudos de 2º Grau: Expectativas Congruentes?". Cadernos de Pesquisa, nº 45, maio de 1983, pág. 22-42.

5. Franco, M.L.P.B. e Durigan, M.I.S. - O aluno de Cursos Profissionalizantes a Nível de 2º Grau: Um retrato sem retoques. Cadernos de Pesquisa, nº 48, fevereiro de 1984, pág. 47 a 56.

cia, a escolaridade é tida como valor básico e insubstituí  
vel na vida dos sujeitos, que valida seu significado de a-  
gência social necessária e com credibilidade.

Vivemos um momento em que a cultura "letrada", "di-  
plomada", "escolarizada" é aspirada por uma grande parcela  
da população, que vê na escola o único meio de ascensão so  
cial.

A ausência deste saber causa quase que um estigma  
na vida dos sujeitos; dentro dessa perspectiva Freitag<sup>6</sup> cons-  
tatou que " *há um abismo profundo entre crianças escolariza  
das e crianças não escolarizadas, quanto ao seu avanço ou  
atraso no desenvolvimento psicogenético*". Aí minha tenta-  
tiva de apreender o "fracasso escolar" em seu significado  
psicológico e efeitos sociais, que vão além do ato de exclu-  
são da escola, e se refletem ao longo do projeto de vida dos  
sujeitos que o vivenciaram.

#### REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

É necessário chamar a atenção para dois aspectos  
importantes encontrados nos trabalhos acerca do Fracasso Es  
colar, pois há nos estudos realizados uma tendência muito a  
centuada de referir-se à evasão e à repetência como formas

---

6. Freitag Bárbara - Sociedade e Consciência - Um estudo  
piagetiano na favela e na escola. Editora Cortez, S.P.,  
ano 1984, pág. 220.

equivalentes de fracasso.

Por repetência aqui é designado o evento que significa que o aluno não atingiu satisfatoriamente as " condições " ou " critérios " de avaliação, estabelecidos pelos professores e terá que refazer a experiência escolar vivida na mesma série. No novo Dicionário Aurélio, repetente é o *Estudante que repete uma classe que já havia cursado principalmente por não ter sido aprovado em exame.*<sup>7</sup>

Evasão Escolar, segundo FUKUI, SAMPAIO, BRIOSCHI, é considerada como o abandono da escola antes do fim do ano letivo por alunos que tenham sido matriculados numa dada série.<sup>8</sup> Os autores fazem ainda distinção entre " abstenção parcial, quando o aluno não voltou a matricular-se depois de alguma escolaridade e abstenção total aquele sujeito que em idade escolar nunca frequentou a escola ".

No levantamento bibliográfico realizado em literatura especializada brasileira, especialmente as encontradas nas Bibliotecas : Central e na da Faculdade de Educação da UNICAMP, constatei que há um número significativo de trabalhos que discutem os problemas referentes à repetência escolar, principalmente nas 1<sup>as</sup> séries do 1º grau. Já em rela

---

7. Buarque, Aurélio H.F. - Novo Dicionário da Língua Portuguesa, 1.<sup>a</sup> edição ( 14.<sup>a</sup> impressão ), Editora Nova Fronteira, 1984.

8. Fukui, L.F.G.; Sampaio, E.M.S.; Brioschi, L.R. - Escolarização e Sociedade: Um estudo de excluídos da escola. INEP - Centro de Estudos Rurais e Urbanos - CERU - São Paulo, 1980 - pág. 36.

ção à evasão escolar, os estudos são mais escassos, principalmente entre as 5<sup>as</sup>. a 8<sup>as</sup>. séries do 1º grau.

Não se pretende abordar todos, mas apenas fazer referência a alguns deles, realizados especialmente sobre repetência e evasão escolar, que de alguma forma contribuíram para as reflexões que são realizadas ao longo deste estudo.

— ROCHA, 1972<sup>9</sup> - Fez um estudo comparativo do fluxo escolar de Santa Maria e do Estado do Rio Grande do Sul e concluiu que para o fracasso escolar via repetência, há falta de estudos; desinteresse, infreqüência, necessidade de trabalhar, falta de conhecimentos básicos, dificuldades de aprendizagem, por parte dos alunos; e em relação ao professor, este foi apontado por falta de assistência devido a inexistência de aulas de recuperação.

Para a evasão escolar, a causa principal apontada foi a necessidade de trabalhar.

— POPPOVIC, ESPÓSITO e CHAGAS CRUZ, 1973<sup>10</sup> - Realizaram um estudo com um grupo de 112 jovens, acompanhados durante o pe

---

9 . Rocha, D.M. - Problemática do Fluxo Escolar Através da Evasão e da Repetência - Ensino de 1º grau. Tese de Mestrado - Universidade Federal de Santa Maria - R.S., 1972.

10. Poppovic, A.M.; Espósito, L.Y.; Chagas Cruz, M.L. - Marginalização Cultural: uma metodologia para seu estudo. Cadernos de Pesquisa nº 7, 1973 - pág. 11-45.

ríodo de quatro anos ( 1966 a 1970 ) em que realizaram o curso ginásial, num colégio de São Paulo. Jovens de origem sócio-econômica e cultural bem diferenciada. Os autores partiram da premissa que fatores ambientais e culturais que predominam nos grupos de nível sócio-econômico baixo explicariam o alto índice de reprovação, isto porque ao saírem do " ambiente familiar " para a " instituição escolar ", a qual é mantida, organizada e regida conforme os padrões da classe dominante, nesse momento a criança estaria iniciando-se num processo de marginalização cultural. Concluíram que o aluno marginalizado " não está preparado para a escola existente, também a escola não está preparada para atender esse aluno " e sugerem que as pesquisas sobre marginalização cultural deverão abordar 3 aspectos ou seja, " os fatores ambientais atuantes, o aluno com suas características e a escola ".

— CABISTANI, 1975<sup>11</sup> - Analisa as causas da evasão e da reprovação dos alunos do Mobral no Município de Santa Maria, e apresenta alternativas no sentido de minimizar as causas dos fenômenos.

— ANÍSIO TEIXEIRA, 1977<sup>12</sup> - Denunciando a elitização do en

---

11. Cabistani, S.C. - "Análise das Causas de Evasão e Reprovação referente ao fluxo escolar de entrada e de saída do curso de alfabetização funcional, no Município de Santa Maria" - R.S. Tese de Mestrado - Universidade Federal de Santa Maria, R.S., 1975.

12. Anísio Teixeira, S. - Educação Não é Privilégio. Editora Nacional, S.P., 4ª edição, 1977, pág. 33-34.

sino revela-nos que : " A educação primária, esconde por trás da expansão do número de matrículas efetuadas no início do ano letivo, uma realidade pouco animadora, sendo que os alunos não permanecem na escola mais que 2 anos em média, isto é, evadem-se.

Em todo o país, apenas 8 a 10% deles chegam à quarta série primária ".

— FREITAS, 1979<sup>13</sup> - Preocupada com o alto índice de repetência nas 1<sup>as</sup> séries do 1º grau, realizou uma pesquisa informal junto a três livrarias de Campinas e obteve a indicação das quatro cartilhas mais vendidas no ano de 1979 e identificou os elementos utilizados na alfabetização — as palavras-chaves, imagens e textos de leitura que pudessem evidenciar a realidade sócio-cultural veiculada por essas cartilhas e concluiu que o conteúdo veiculado através desses elementos não apresentam uma vinculação com a realidade vivida pela maioria das crianças, não possibilitando às crianças compreenderem a linguagem como uma forma de comunicar experiências de vida, contribuindo dessa maneira para a marginalização cultural e conseqüente aumento de repetência — a qual gira em torno de 40%, em particular na área de leitura.

---

13. Freitas, C.L. de H. - Alfabetização e Universo Cultural. Análise de Cartilhas Utilizadas nas Escolas da Cidade de Campinas. Tese de Mestrado - Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação, 1979.

— CARNAHYBA, 1979<sup>14</sup> - Pesquisa realizada em quatro escolas estaduais de 2º grau do Município de Rio Claro, visando diagnosticar dificuldades em registros das unidades e em relação a administração organizacional, e obter índice do fenômeno da deserção, cita em seu trabalho algumas conseqüências da evasão : a. " Para a escola - representa um desperdício de recursos humanos, financeiros e materiais. b. Para os indivíduos evadidos - problemas profissionais e de auto-realização por não terem concluída sua escolaridade. c. Para a sociedade - que malbarata os recursos aplicados na escola ( utilizáveis em outro setor qualquer ) e recebe em seu contexto, membros despreparados ".

— No dossiê elaborado pelo Centro de Defesa da Qualidade de Vida, 1980<sup>15</sup> - denuncia-se a situação da criança no Brasil onde o problema do analfabetismo é considerado global, pois, mesmo nos estados mais desenvolvidos, é um fenômeno pertinente, e tem raízes profundas na realidade econômica e social do país; 45 entre 100 crianças na faixa etária de 5 a 14 anos não freqüentam a escola.

Os que tentam freqüentá-la, são excluídos do uni

---

14. Carnahyba, C.M. - Caracterização da Evasão nas Escolas Estaduais de 2º Grau - Rio Claro, S.P. - Tese de Mestrado - Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação, 1979.

15. Centro de Defesa da Qualidade da Vida. A situação da criança no Brasil. 2ª edição, Rio de Janeiro : Livraria Muro, 1980, pág. 20-21.

verso escolar principalmente na passagem da 1.<sup>a</sup> para a 2.<sup>a</sup> série, o que demonstra que os pais interessam-se em matricular os filhos na escola; difícil é mantê-los, pois as despesas escolares ( uniforme, material escolar, transporte, horários ), acarretam aos pais um aumento nas despesas e como consequência, o aluno é retirado da escola para trabalhar, assim aumentando a miserável renda familiar.

— BORGES, 1981<sup>16</sup> - Voltando para o mesmo enfoque, repetência na 1.<sup>a</sup> série do 1.<sup>o</sup> grau, a autora nos revela o seguinte : Realizou um estudo analítico-interpretativo no período de 1977 a 1979 nas Escolas Estaduais da cidade de João Pessoa Estado da Paraíba, verificando os fatores intra-escolares que influenciam no alto índice de repetência nas 1.<sup>as</sup> séries do 1.<sup>o</sup> grau. Para realizar este estudo, sorteou aleatoriamente 06 escolas das dezoito existentes em João Pessoa, o índice de repetência era igual ou superior a 30%. Concluiu que os professores estão muito presos a programas e a aplicação de métodos, valorizando o aspecto intelectual em detrimento do aspecto emocional ou social do aluno. São alienados em relação aos aspectos políticos, econômicos e sociais de seus alunos, reforçando-lhes as " deficiências " e aceitando como normal o fracasso da criança. A organização e o funcionamen

---

16. Borges, M. de O. - Caracterização da Criança Repetente na 1.<sup>a</sup> série do 1.<sup>o</sup> grau das Escolas Estaduais da cidade de João Pessoa. Tese de Mestrado - Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação, 1981.

to da instituição escolar reproduz a hegemonia de poder em que está inserida a sociedade, e chega até a criança na própria forma de tratamento ( poder do adulto sobre a criança ) criando o conformismo, a passividade e o fracasso. Continuando a autora analisa também um grupo de alunos repetentes e outro de alunos não repetentes em seus aspectos : nível sócio-econômico, a situação nutricional e maturidade para a escrita e a leitura e conclui que essas variáveis analisadas separadamente, não justificam uma diferenciação significativa da aprovação ou repetência. Mas sim a " discriminação pedagógica " exercida pela escola, tem levado muitas crianças ao fracasso escolar, a qual está associada às baixas expectativas em relação à sua origem sócio-econômica.

- - CARVALHO, 1981<sup>17</sup> - Estudou as condições reais de funcionamento dos cursos noturnos, razões de sua existência, as relações entre escola e atividade produtiva, principalmente do aluno que já é um trabalhador. Teve como referencial empírico, o período noturno de uma escola estadual de primeiro grau de Ribeirão Preto - S.P., período de 1978 a 1979, tendo como fonte básica de informações o discurso dos alunos e integrantes do curso noturno. a. Em relação ao funcionamento

---

17. Carvalho, P. de C. - A Ilusão da Escola e a Realidade do Trabalho: o ensino noturno de 1º grau de uma unidade escolar de Ribeirão Preto, S.P. - Tese de Mestrado - Universidade Federal de São Carlos. Centro de Educação e Ciências Humanas - 1981.

do curso — foi instalado para " atender " ao trabalhador/estudante e sempre considerado o " mais fraco ", clientela " mais difícil ", professores " mais sacrificados ", é sempre observada a atitude discriminatória. b. Relação trabalho/estudante : não foi questionada pela escola, e nem entre trabalhador e empregador. Há necessidade de diálogo entre : prática profissional e prática escolar. c. Relação Escola e processo produtivo — pela rotina escolar, a força de trabalho é preparada para ser " livre " ofertante no mundo da mercadoria, pois saem da escola sem qualificação específica mas aprenderam a aceitar uma colocação inferior na hierarquia salarial, discriminada em frequentarem um curso " fraco " foram alunos " fracos " e terão um salário mais " fraco ".

— GATTI, PATTO, COSTA, KOPIT e ALMEIDA, 1981<sup>18</sup> - Num estudo de caso realizado em duas escolas da rede pública de São Paulo, uma carente e outra não carente, coletaram dados dos alunos através de exames clínicos padrão : fonoaudiológico, audiométrico e testes psicológicos; através de entrevistas, observação de campo coletou dados das famílias dos alunos, dos professores, assistentes pedagógicos e diretores das escolas. O objetivo deste trabalho foi estudar quais variã-veis seriam responsáveis pelo fracasso escolar nas 1<sup>as</sup> sé

---

18. Gatti, B.A.; Patto, M.H.; Costa, M.; Kopit, M. e Almeida, R.M. de - A reprovação na 1.ª série do 1º grau: um estudo de caso. Cadernos de Pesquisa nº 38 - agosto de 1981 - pág. 03-13.

ries do 1º grau. Concluíram que nenhuma variável isolada explica o fracasso escolar. Desmificaram algumas como por exemplo deficiências biológicas, físicas, desintegração dos lares, retardamento, falta de prontidão e pobreza; essas variáveis em si não explicam o alto índice de retenção, uma vez que crianças carentes foram aprovadas. O fenômeno não é apenas social, mas sim pela maneira pela qual a escola lidada com a pobreza, os autores concluíram que a " Escola de 1º grau no cumprimento de suas funções tem se mantido estática, sem questionar profundamente seu papel face da ampla clientela que a ela tem acesso e do contexto mais amplo em que este acesso se desenvolve ".

— PATTO, 1981<sup>19</sup> - Falando sobre as características psicológicas das crianças das primeiras séries do primeiro grau, nas escolas de periferia nos lega o seguinte : que os preconceitos por parte dos professores em relação às crianças pobres explica em grande parte o fracasso escolar e conclui que são inúmeros os fatores institucionais tais como : relação professor - aluno, natureza do programa, do currículo, das cartilhas. Tipos de avaliação eram mais responsáveis pela alta incidência de reprovação nas 1<sup>as</sup> séries de primeiro grau, do que as " discutíveis deficiências e não prontidão

---

19. Patto, M.H.S. - Escolas de Periferia Urbana - Condições Críticas Sobre sua Problemática - I Conferência Brasileira de Educação - ANAIS - Editora Cortez, 1981 - pág. 100.

da criança " .

— FUKUI, SAMPAIO, BRIOSCHI, 1982<sup>20</sup> - Efetuaram um levantamento em áreas urbanas e rurais dos municípios de Assis e Cândido Mota, em que os objetivos foram : a. avaliar a oferta educacional através de um levantamento das escolas de 1º grau; b. efetuar levantamento da clientela escolar, a fim de verificar a relação situação social / escolaridade; c. entrevistas com os excluídos da escola, a fim de caracterizá-los dentro dos quadros da seletividade escolar. Este estudo concluiu que em relação ao sistema escolar, na rede estadual há uma tendência à " homogeneização " das classes escolares. As quais obedecem dois critérios : situação econômica e desempenho escolar. A seletividade é altamente significativa e de forma explícita, contribuindo dessa maneira para os altos índices de repetência, abandono e exclusão. Este sistema escolar, tal como se apresenta não foi pensado para crianças e adolescentes que se vêm obrigados a incluir no seu dia a dia o trabalho, dessa maneira a exclusão da escola se explica pela impossibilidade em conciliar estudo e trabalho.

---

20. Fukui, L.F.G.; Sampaio, E.M.S.; Brioschi, L.R. - Escolarização e Sociedade: Um estudo de Excluídos da escola. CEDES nº 11, Editora Cortez, 1982, pág. 72-91.

— ASSIS, 1982<sup>21</sup> - Realizou um estudo de caso sobre o sistema municipal de ensino de Campinas ( dados referentes ao período de 1967 a 1978 ) cujo objetivo foi avaliar se a aplicação dos princípios da Lei 5692/71 influenciaram sobre a eficácia interna do Sistema Municipal, verificou também se o fato de alunos desse sistema terem cursado a pré-escola exerceu influência sobre seu desempenho na escola de 1º grau.

Comparou, o desempenho apresentado pelo sistema no período anterior a Lei 5692/71 com o desempenho apresentado no período posterior à Lei; segundo, comparou o desempenho escolar dos alunos que cursaram a pré-escola com o desempenho dos que não cursaram.

Nessa abordagem analisou as taxas de aprovação e reprovação, os índices de evasão escolar e a produção de alunos diplomados no período anterior e posterior à aplicação dos princípios da Lei 5692. O autor concluiu que o sistema de ensino continua na prática sendo seletivo e excludente, contradizendo os discursos oficiais e que a implementação das medidas decorrentes de nossa política educacional não têm concorrido para eliminar o fracasso escolar na escola de 1º grau.

---

21. Assis, M.C. de - Política Educacional, Democratização do Ensino e Fracasso Escolar - do discurso à realidade. Tese de doutorado - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, S.P., 1982.

— CÉCCON, DARCY DE OLIVEIRA e DARCY DE OLIVEIRA, 1982<sup>22</sup> -

No estudo realizado a partir dos dados de pesquisas sobre a escola de 1º grau no Estado de São Paulo, elaborado por Elka Ramalho, Guiomar Namó de Mello, Lia Rosemberg, Maria Malta Campos e Teresa Roserley, do Departamento de Pesquisas da Fundação Carlos Chagas, denunciaram a ineficácia do sistema educacional através dos argumentos : " O número de alunos que abandonam de vez os estudos aumenta consideravelmente a partir dos 10 - 11 anos de idade. É nessa idade que muitos têm que começar a trabalhar para sobreviver e ajudar a família ". Apenas, " 12%, ou seja, 1 em cada 10 dos alunos que freqüentaram o 1º ano conseguem terminar o 8º ano de escolaridade obrigatória, quando a lei assegura a todos o direito de, no mínimo, poder completar os 8 anos de ensino básico ", e em sua maioria são crianças de escolas periféricas.

— TENCA, 1982<sup>23</sup> - Realizou um estudo teórico sobre os cursos noturnos, cujo objetivo foi analisar fatores responsáveis pelos altos índices de repetência e evasão, já que o baixo nível sócio-econômico dos alunos parece não ser justificativa pertinente para explicar o fracasso escolar. Ele

---

22. Céccon, Claudius; Darcy de Oliveira, Miguel e Darcy de Oliveira, Rosika - A vida na escola e a escola da vida. Petrópolis, Editora Vozes Ltda., 6ª edição, 1982.

23. Tenca, C.S. - Cursos Noturnos - a pobre escolarização dos que trabalham. Cadernos de Pesquisa, nº 43, nov. 1982, pág. 37-41.

mentos como excesso de alunos por classe, falta de bibliotecas, a rigidez no cumprimento do horário, o difícil acesso a escola, a não distribuição de merenda escolar, a extensão da jornada de trabalho do professor, atitude dos professores em relação a alunos são variáveis que contribuem de maneira determinante para o alto índice de evasão escolar nos cursos noturnos.

— POPPOVIC, 1983<sup>24</sup> - Analisando o fracasso escolar, chama a atenção para o número de matrículas na 1.<sup>a</sup> série no Brasil de crianças com mais de 7 anos, ou seja : " Em 1973 a população brasileira de 7 anos era de 2,8 milhões de crianças, e as matrículas na primeira série alcançaram 6,7 milhões de alunos, 2,4 vezes maior ", evidencia que o governo paga quase " três vezes a mais por aquilo que a sociedade não vai receber ", visto que os repetentes, os derrotados, os evadidos é que serão os marginalizados dos processos sociais e culturais e produtivos da sociedade.

— GUALBERTO, 1984<sup>25</sup> - Investigou variáveis ligadas ao aluno e à escola como causadoras do fracasso escolar, numa esco

---

24. Poppovic, A.M. - Enfrentando o Fracasso Escolar. Revista Associação Nacional de Educação, nº Especial, 1983, Editora Cortez, pág. 6-9.

25. Gualberto, I.C. - Repetência Escolar na Primeira Série do Primeiro Grau: onde buscar a solução ?. Tese de Mestrado - Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas, S.P., 1984.

la estadual de periferia em Campinas. A amostra abrangia três classes de 1.<sup>a</sup> série do 1º grau, ano de 1981, sendo que uma das três classes era constituída de alunos repetentes. A autora concluiu que os fatores idade, nutrição, NSE e densidade habitacional, variáveis que freqüentemente são apontadas como responsáveis pelo fracasso, não foram determinantes da repetência, mas sim os critérios de avaliação utilizados pelas professoras, sendo que a escrita mais do que a leitura e compreensão do texto, é a variável que determina a retenção.

— WALKER, 1984<sup>26</sup> - Analisou a implicação das altas taxas de reprovação no primeiro grau e suas repercussões no sistema educacional, comparando duas experiências : a americana e a brasileira. Considerou, ainda, a possibilidade do emprego de testes de competências mínimas para aprovar um número de alunos, de menor renda. Exemplo - " estabelecida como meta que no mínimo 90% dos alunos matriculados na primeira série no ano 1 fossem matriculados na segunda série no ano 2. Seriam permitidos, no máximo, 5% de repetência e 5% de evasão. Em decorrência, um teste de competências mínimas que reprovasse no máximo 7 ou 8% dos alunos teria que ser adotado ". Assim o autor sugere que através do emprego de

---

26. Walker, R.K. - Reprovação no 1º grau, avanços progressivos e testagens de competências mínimas. Educação e Seleção, nº 10, 2º semestre - Fundação Carlos Chagas, 1984, pág. 51-63.

" testes de competências mínimas " aplicados aos alunos de menor renda a reprovação será diminuída.

De acordo com as pesquisas e estudos realizados acerca do fracasso escolar traduzido em repetência, em sua maioria foram detectadas as seguintes causas : - desinterese da criança pelos estudos, infreqüência às aulas, dificuldades de aprendizagem, discriminação pedagógica em relação à criança pobre, dificuldades da escola em lidar com a clientela carente, professores alienados reproduzindo a hegemonia do poder.

Para a evasão escolar as causas citadas foram : necessidade do trabalho por parte do jovem aluno; que os alunos não estão preparados para a escola que têm e nem a escola está preparada para o aluno que possui; a seletividade e a elitização do ensino foram as causas mais comuns encontradas pelos autores.

Em relação aos efeitos da evasão escolar, apenas um autor citou o fenômeno, como sendo um desperdício de recursos humanos, financeiros e materiais para a escola. Para os sujeitos da evasão temos : dificuldades profissionais e de auto realização; para a sociedade que o recebe em seu contexto : é um despreparado.

Não há na bibliografia pesquisada, qualquer referência aos problemas psicológicos e sociais vivenciados pelos próprios sujeitos da exclusão, o que, entretanto, não significa que não existam.

## CAPÍTULO II

### APRESENTAÇÃO DO TRABALHO

Este trabalho tem como objetivo principal acrescentar dados à compreensão da evasão escolar, ocorrida entre alunos de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série, a partir das causas e efeitos psicológicos e sociais, percebidos pelos próprios sujeitos da exclusão. Tem como pressuposto fundamental a manifestação concreta da existência a ser compreendida no conjunto de suas relações sociais.

Neste trabalho partiu-se do princípio de que o sujeito precisa ser compreendido a partir de seu referencial existencial concreto, isto é, como manifestação de uma totalidade histórico-social, ou seja, objeto e sujeito da história.

Sendo o sujeito portador de uma estrutura psicológica dinâmica, por meio da linguagem e do contexto social, reproduz uma visão de mundo que integra presente, passado e projeta-se dinamicamente dentro dessa totalidade. Daí sua história ser o "registro" da relação consigo mesmo, com seus semelhantes e com o mundo, dentro de um determinado espaço de tempo em um dado momento histórico.

Dentro deste quadro de referência, esta pesquisa

foi conduzida. Trata-se de uma pesquisa analítico-descri-  
tivo.

### UNIVERSO DA PESQUISA

A escolha do tema : " Evasão Escolar : causas e efeitos psicológicos e sociais " se deve à minha experiência profissional. O interesse em conhecer a "fala" do aluno evadido, a sua percepção em relação à escola, e como ele vivencia o fracasso escolar, pesou muito, pois no meu cotidiano testemunhei e vivenciei contradições significativas do nosso sistema educacional.

A escolha intencional das escolas E.E.P.G. " Cristiano Volkart " e E.M.P.G. " Raul Pila ", ambas localizadas em Campinas, deve-se também a minha prática profissional, pois sou professora nas duas há vários anos.

### PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS QUANTO À COLETA DE DADOS

Após a escolha do tema e a delimitação do problema a ser estudado, procurei obter permissão junto à direção das duas escolas em estudo para ter acesso aos livros de Registros de Matrículas, para proceder ao levantamento dos alunos evadidos nos cinco anos compreendidos entre 1979 e 1983.

No primeiro registro destes dados foram anotados os índices de evasão incluindo todas as classes de todas as

séries que funcionaram de 1979 à 1983, a fim de se obter uma visão global da evasão nas duas escolas no espaço de tempo referido.

Após a elaboração desta listagem geral, foram destacados os dados referentes às 5<sup>as.</sup>, 6<sup>as.</sup>, 7<sup>as.</sup> e 8<sup>as.</sup> séries e procedeu-se à identificação nominal dos sujeitos e ao registro do endereço particular de cada um deles.

A coleta dos dados foi realizada em dois momentos, e utilizado os seguintes instrumentos :

O instrumento nº 1, " Roteiro de Caracterização das Escolas ", composto de itens que permitiram aferir dados referentes ao universo escolar, visando caracterizar a organização das escolas, conforme anexo 1.

O instrumento nº 2, " Roteiro de Entrevista " (uma adaptação do instrumento utilizado na pesquisa : "O ensino de 2º grau do ponto de vista de seus alunos e egressos", coordenado por Maria Laura Puglisi Barbosa Franco, financiada pelo INEP) anexo 2, é composto de duas partes.

A primeira parte permitiu coletar dados referentes à composição e características da população em estudo.

A segunda parte permitiu obter dados referentes à percepção e expectativas dos sujeitos em relação ao fracasso escolar.

Para aplicação do 1º instrumento, " Roteiro de Caracterização das Escolas ", a própria pesquisadora entrevistou : na E.E.P.G. "Cristiano Volkart" a secretária, a inspe

tora de alunos e na E.M.P.G. "Raul Pila" entrevistou a dire  
tora, o auxiliar de direção e a inspetora de alunos, e utiliz  
ou também de observação direta e sistemática para registrar  
o universo escolar.

Para a aplicação do 2º instrumento, a pesquisadora  
adotou o critério de três tentativas para encontrar os sujeiz  
tos, sendo que a primeira busca se orientava para o endereço  
fornecido originalmente pela escola. Em caso de mudança o  
inquêrito se dirigia para vizinhos, parentes ou amigos que  
indicavam uma alternativa que, efetivada, se constituía na  
2ª tentativa. Para a terceira, procedeu-se da mesma forma  
que a segunda.

Desta forma, o roteiro de entrevista contendo quesz  
tões em aberto foi aplicado quando o sujeito era contactado  
pessoalmente. Foi convidado a responder oralmente e as resz  
postas eram registradas no próprio roteiro pela pesquisadora.

Algumas excessões foram encontradas, quando alguns  
sujeitos quiseram eles mesmos registrar a escrita.

Esta primeira fase da pesquisa compreendeu os mez  
ses de maio, junho, julho, agosto, setembro, outubro e novemz  
bro de 1984 e a 2ª fase, compreendeu os meses de dezembro de  
1984 a novembro de 1985.

QUANTO À ORGANIZAÇÃO E CRITÉRIOS DE APRESENTAÇÃO  
E ANÁLISE DOS DADOS

Os resultados obtidos são apresentados e interpretados em quatro partes.

A primeira trata do contexto social, educacional, escolar, familiar e condições de moradia onde está inserida a população em estudo.

A segunda trata do levantamento estatístico sobre a Evasão Escolar global ocorrida nas duas escolas no período de 1979 a 1983.

A terceira trata da caracterização e composição da população em estudo.

A quarta trata das percepções e expectativas dos sujeitos em função do Fracasso Escolar.

Nas duas primeiras partes a população é considerada como um todo, onde analisa-se a evasão global da 1.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série, conforme sua distribuição por sexo, séries e período, evidenciando a evasão de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série.

Na terceira parte trata-se da caracterização e composição da população somente para alunos evadidos de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série, objeto específico de nosso estudo. Analisa-se sua distribuição por série em cada escola; os motivos da impossibilidade de contato de sujeitos inicialmente previstos para o estudo, pois o número altamente significativo de evadidos não localizados mereceu atenção destacada, e finalmente, analisou-se a população propriamente em estudo.

A população é estudada por série, sexo, idade, estado civil e situação de trabalho.

A quarta parte trata dos dados relativos a percepção e às expectativas dos sujeitos em função do fracasso escolar.

Nesta parte, a análise de conteúdo foi adotada visando a descrição objetiva, sistemática e qualitativa do conteúdo manifesto na fala dos sujeitos.

O discurso foi tomado como ponto central de análise, material básico, de onde as percepções dos sujeitos foram apreendidas e interpretadas. Isto tornou-se possível, na medida em que havia um universo comum de discurso entre os sujeitos envolvidos.

Inicialmente tomou-se as respostas textuais dos sujeitos e procurou-se evidenciar os fatores que determinaram a percepção e as expectativas para então serem aglutinadas em categorias mais abrangentes.

### CAPÍTULO III

#### APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

##### 1. CONTEXTO SOCIAL, EDUCACIONAL, ESCOLAR, FAMILIAR E CONDIÇÕES DE MORADIA ONDE ESTÁ INSE- RIDA A POPULAÇÃO EM ESTUDO

O sistema escolar municipal de Campinas foi, inicialmente, organizado para atender às necessidades das populações de bairros periféricos da cidade, no setor da educação pré-escolar, por meio de creches e escolas parques.

No ano de 1966, devido à falta de vagas e à inadequada localização das escolas estaduais, a Prefeitura Municipal de Campinas estendeu a sua atuação no ensino primário, transformando a Escola Parque " Violeta Dória Lins " em grupo escolar. De acordo com Assis<sup>27</sup>, 1982, em 1968 essa medida foi estendida a mais quatro escolas parques, entre elas a Escola Municipal de Primeiro Grau " Raul Pila " e assim sucessivamente as antigas escolas parques passaram a atender às séries mais adiantadas.

---

27. Assis, M.C. - Política Educacional, Democratização do Ensino e Fracasso Escolar: do discurso à realidade. Tese de Doutorado - PUC - São Paulo, 1982, pág. 25.

Atualmente a Rede Escolar Municipal de Campinas é constituída de trinta e cinco escolas de 1º Grau.

Conforme a necessidade da demanda escolar, elas variam em períodos e número de séries.

"Dentre estas escolas, 22 funcionam em três períodos, 12 em dois períodos e somente uma, no Distrito de Souza, funciona em um período.

Dentre estas escolas municipais :

19 atendem da 1.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série

03 atendem da 1.<sup>a</sup> a 7.<sup>a</sup> série

09 atendem da 1.<sup>a</sup> a 6.<sup>a</sup> série

02 atendem da 1.<sup>a</sup> a 5.<sup>a</sup> série

01 atende da 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> série

01 atende da 1.<sup>a</sup> a 2.<sup>a</sup> série

Se faz necessário esclarecer que nesta Rede Escolar 08 escolas atendem crianças em fase de pré-escola. Portanto, com este número de escolas, a Prefeitura Municipal de Campinas atende aproximadamente 20 mil crianças em fase escolar de pré a 8.<sup>a</sup> série".<sup>28</sup>

A rede oficial conta com duas Delegacias de Ensino vinculando escolas de 1º e 2º graus, assim distribuídas : 70 escolas da 2.<sup>a</sup> Delegacia e 37 da 1.<sup>a</sup> Delegacia, perfazendo assim um total aproximado de mais de 100 escolas no Município

---

28. Dados fornecidos pela Coordenadoria de Ensino de 1º grau da Secretaria Municipal de Educação. Ano Base 1984.

de Campinas.<sup>29</sup>

Em relação ao universo escolar, a Escola Estadual de Primeiro Grau " Cristiano Volkart " está localizada no bairro da Nova Campinas, bairro este de maior renda per capita de Campinas, mas o seu corpo discente não é composto por esta população, a não ser em raríssimas exceções.

É uma escola com uma área de 5000 m<sup>2</sup>, com 975 m<sup>2</sup> de área construída, 10 classes tendo em média um total de 700 alunos, distribuídos em 03 períodos : 07:30 - 12:00 — primeiro, com alunos de 1.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries; 13:00 - 17:30 — o segundo período, com alunos de 1.<sup>a</sup> a 6.<sup>a</sup> série e o período noturno das 19:00 - 22:30, com alunos de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série ( ano base 1983 ).

A equipe técnica está assim constituída : uma diretora, uma assistente de direção, uma secretária, duas escriturárias, três serventes e uma merendeira.

Até 1982, a escola contava com uma coordenadora pedagógica, que oferecia aos professores uma assistência técnica que segundo eles próprios, os auxiliava bastante, mas por incompatibilidade de filosofia de trabalho com a direção da escola pediu remoção para outra instituição escolar.

O mesmo fato ocorreu com o Orientador de Educação Moral e Cívica que tentou realizar um trabalho de entrosamen

---

29. Dados fornecidos pela 1.<sup>a</sup> Delegacia de Ensino de Campinas.

to entre alunos e professores dos diferentes períodos, mas pela ausência de um bom entrosamento entre a direção e com alguns professores, ele também se transferiu para outra instituição, perdendo a escola mais um elemento.

A escola conta atualmente, com 37 professores, sendo que 15 são professoras titulares de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> séries e 18 titulares de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries e 07 contratados por regime CLT ou admitido em caráter temporário.

Sua clientela é constituída de alunos que residem nos bairros circunvizinhos, ou seja : Jardim Planalto, Favela da Brandina, Fazenda Mato Dentro. Os residentes no Jardim Planalto possuem um índice sócio-econômico de médio para baixo e estudam em sua maioria no período diurno.

No período noturno predominam as alunas que trabalham de empregadas domésticas, em geral dormem no emprego e residem na Favela da Brandina, a qual está localizada a 3 Km da escola, possui em média 300 a 350 barracos com famílias, tendo em média 8 filhos.

Os rapazes em sua maioria trabalham no comércio ou estão desempregados.

Alguns moram na Favela da Brandina ou na Fazenda Mato Dentro, outros são alunos repetentes do período diurno que transferem-se para o noturno na certeza de que serão aprovados.

O clima institucional é o comum a todas as escolas formais, ou seja, o professor recebe os alunos ( de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup>

série em fila ) e os de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries de preferência na classe, sentados e em silêncio. São raros os professores permitem que os alunos trabalhem em grupo, e os que realizam esse tipo de técnica pedagógica, precisam "deixar" a classe em "ordem", isto é, as carteiras em fila para a aula seguinte.

Nos últimos anos, para que houvesse um entrosamento maior entre o professor I e o professor III, o 1.<sup>o</sup> e 2.<sup>o</sup> períodos foram mesclados de classes de 1.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries, o que parece ter favorecido apenas o professor I, o qual pode completar sua jornada de trabalho na própria escola.

O professor III, foi prejudicado, pois teve suas aulas muitas vezes distribuídas nos três períodos, exemplo a professora de inglês que dizia : " *O que faço agora ! tenho que vir aqui todos os dias, nos três períodos para lecionar apenas 18 aulas* ". E essa mudança ocorreu nas férias sem se consultar sequer um professor. A direção alegou de terminação da Secretaria de Educação ou Delegacia de Ensino, assim o professor III teve sua vida profissional alterada, nada podendo fazer.

Em relação à possível aproximação real, relevante entre os professores I e III nada ocorreu de significativo, pois estão sempre "em cima da hora" ou atrasados, já que têm sua jornada sempre ampliada para manter o nível inflacionário do país; os 15 minutos de intervalo não dão nem para o cafezinho; não houve assim entrosamento, porque não permiti

ram "espaço", "tempo" para o diálogo, condições essenciais para criar laços de amizade.

A direção não oferece nenhuma maneira de aproximação, não promove um encontro, não dispensa nem dez minutos antes do horário pré-estabelecido, e por estes motivos é que o clima entre o corpo docente x corpo administrativo nunca foi descontraído e agradável, o mesmo ocorrendo entre os funcionários.

Este clima reflete-se na relação aluno x aluno onde também não se observa entrosamento ou participação significativa, nem entre as séries, ou seja 3.<sup>a</sup>, 4.<sup>a</sup> com 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> ou 7.<sup>a</sup> e 8.<sup>a</sup> séries e muito menos entre os períodos.

Não há nenhum trabalho junto à comunidade, a não ser uma festa junina realizada no mês de junho, cujo objetivo principal é de arrecadar verba para a manutenção da própria escola.

Apesar de bem localizada e de ter em seu quadro 80% de professores efetivos, o professor e o aluno não têm acesso a um projetor de slides, a uma vitrola, a uma peça teatral; a direção revela através dessa postura, que o trabalho pedagógico deve restringir-se de preferência dentro da sala de aula, quietos e se o silêncio for ao nível de nem se perceber que é uma unidade escolar, melhor.

Mesmo as tentativas de maior agilização de professores e alunos, como por exemplo, a criação de uma horta, foi totalmente frustrada e de uma forma muito sutil.

A Associação de Pais e Mestres existe apenas legalmente, pois não exerce um trabalho visando integrar escola - comunidade; a arrecadação que recebe dos alunos ao invés de utilizá-la na compra de material didático, grande parte é utilizada na compra de material de limpeza e na contratação de serventes.

Já a Escola Municipal de Primeiro Grau " Raul Pila ", está localizada no bairro Jardim Flamboyant de Campinas, que, apesar de distar apenas 20 minutos do centro, é um bairro que apresenta as seguintes características :

nos últimos anos tem sofrido um grande incentivo imobiliário e apresenta contrastes na paisagem urbana, que ao lado de casas, prédios e do maior centro de compras da classe média alta ( Shopping Center Iguatemi ), depara-se com uma paisagem de barracos, ruas sem asfalto, onde vivem mais de 220 famílias com oito filhos em média, numa área de 24.200 Km<sup>2</sup>.

Os moradores dessa favela, após muita luta, debates e acordos com o prefeito, conquistaram a permissão de uso da terra, a qual pertencia a uma praça ( área de bem comum ), que por vez foi cedida à Telesp, com a finalidade de construir um clube.

Com a expansão da cidade e conseqüente chegada de migrantes, essa área foi palco dos primeiros favelados, os quais foram construindo seus barracos.

E em 1981 ao completar 6 anos de concessão, prazo

esse que a Telesp teve para a construção de seu clube, a área foi cedida aos favelados.

Foi uma conquista com muita luta, pois a exploração imobiliária também requereu essa área, mas o prefeito Francisco Amaral concedeu-lhes o uso. Estes assumiram o compromisso e pagam uma certa quantia por mês e ao longo do tempo comprometeram-se a substituir os barracos por casas de alvenaria, o que já está ocorrendo, tanto quanto o projeto de urbanização.<sup>30</sup>

É justamente ao lado dessa paisagem que a escola se localiza, com uma área de 18.309 m<sup>2</sup>, sendo 1.347,30 m<sup>2</sup> de área construída e 16.961 m<sup>2</sup> de área livre.

A Escola " Raul Pila ", funciona em três períodos: o primeiro das 07:00 às 11:00 com 10 classes de Pré a 4.<sup>a</sup> série; o segundo período das 11:00 às 15:00 com 10 classes de Pré a 4.<sup>a</sup> série e o terceiro período das 15:00 às 19:30 com 06 classes de alunos de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série ( ano baso 1983 ).

A clientela em maior número são os filhos dos favelados e, em número bem menor, crianças oriundas dos bairros circunvizinhos, em geral filhos de assalariados de baixa renda.

A equipe técnica da escola está assim constituída: uma diretora, dois auxiliares de direção, auxiliar mesmo, isto porque na Rede Municipal o quadro de ensino é diferente

---

30. Dados fornecidos pelo representante da Favela do Jardim Flamboyant.

do que o do Estado ( o qual está em estudo ), porque para as escolas serem reconhecidas, as Delegacias de Ensino exigem que o quadro seja correspondente ao do Estado, caso contrário não serão reconhecidas, mas essa mesma Delegacia homologa os certificados emitidos por essas escolas.

Essa escola conta com 19 docentes efetivos, mas apenas 09 estão regendo classes; os outros 11 estão prestando serviço na Secretaria de Educação.

Estes professores são substituídos por outros na categoria de regentes<sup>31</sup> e suplentes.<sup>32</sup>

A escola tem uma Orientadora Educacional, uma Orientadora de Educação Moral e Cívica, duas inspetoras de alunos, quatro serventes, quatro guardas, um jardineiro, duas merendeiras e em média mais de 700 alunos.

O clima social formal institucional dessa escola é o comum a todas as escolas públicas, ou seja, entre professores prevalece uma aparência de grupo de profissionais, mas na verdade não chegam a constituir sequer um grupo de trabalho e menos ainda são capazes de perceberem a ausência de uma consciência de classe.

Creio mesmo que nem a nível teórico têm consciência de tal constructo. Tenho observado que a interação efe

---

31. Professor-Regente: prof. I substituto contratado - regime CLT por tempo determinado.

32. Professor-Suplente: prof. I substituto contratado. regime CLT por tempo indeterminado.

tiva se dá entre as categorias funcionais e contactos extra-escola.

Na relação professor x aluno, ocorrem, no momento, fatos interessantíssimos que parecem indicar uma mudança qualitativa. Isto se deve talvez pelo fato de a clientela ser economicamente carente e a ideologia reproduzida pelo professor sempre ter sido a de que os alunos não aprendem, são incapazes de qualquer iniciativa, a não ser a da destruição por serem favelados. Neste último ano, entretanto, tenho notado que o professor tem solicitado mais esse aluno, isto é, respeitado o seu meio ambiente, a sua bagagem sócio-cultural e neste momento este aluno lhe responde com algumas iniciativas e lhe apresenta reivindicações que alteram a relação substancialmente.

A meu ver este prenúncio de mudança radicalmente promissor se deve à tentativa de transformação que está sendo objeto da Secretaria de Educação do Município, com muitas e sérias dificuldades de implantação. No anexo 3, está transcrito o documento-base que explicita a proposta de " Escola do povo ".

Já o relacionamento aluno x aluno, ainda se mantém muito dependente do professor; qualquer iniciativa reivindicatória tem por trás o professor. Ainda não se organizaram, nem os representantes de classes e nem os alunos que compõem a diretoria do Centro Cívico, por não reconhecerem e nen identificarem seu espaço de aluno e perspectivas de atuarem como tal.

Refletem, apenas, a ideologia da classe dominante, onde o professor representa o poder que a competência lhe conferiu diante dos ignorantes.

Observei também que muitos professores estão se questionando; a contradição entre os valores pessoais de classe dominante, vivenciados todos os dias com crianças altamente carentes economicamente, está conseguindo tocá-los, e eles nem sempre estão firmes em suas lutas e convicções; não estão conscientes ainda que são os mediadores de transformações concretas, pois trabalham só com idéias e falta-lhes uma praxis que seria a própria conscientização.

Esta contradição é muito aparente a nível da comunidade. Em primeiro lugar, conheci, nestes últimos anos, uma escola totalmente alheia à realidade sócio-econômica-cultural de sua clientela. Desde os professores, exigindo material didático caríssimo, até a escola, como instituição, quer retirar os favelados de sua volta, visto que impediam, desta forma, a entrada dos filhos de moradores de classe média nela estudarem, já que depredações e roubos ocorridos eram frutos dos favelados.

E de fato a escola sempre foi depredada por eles mesmos, mas isto porque a escola nunca realizou um trabalho de entrosamento a nível do concreto, para inseri-los em seu contexto.

Esta favela tem uma organização muito boa, pois tem como representante um líder com muita garra, que desde

muitos anos luta pela fixação da mesma, e é através desse su  
jeito que a favela se organiza e passa a efetuar um traba  
lho, um diálogo com a escola.

Entretanto, esta aproximação é vista pela escola  
com muito cuidado; há uma magia de desconfiança entre favela  
x escola, onde a escola encara o negro, o favelado, como um  
depredador e os favelados a vêem como uma ameaça.

Ocorre também, à medida que os favelados adquirem  
uma certa estabilidade de moradia, a escola, nesse momento,  
lhes aparece como um direito, um lugar onde adquirem um co-  
nhecimento que pode lhes ser útil.

O mesmo acontece com a Associação de Pais e Mes  
tres; este sempre foi um órgão apenas decorativo e seus mem  
bros apenas assinavam as atas, de cujas reuniões nem tinham  
participado no momento de sua realização.

O único elemento com quem o diretor mantinha con  
tacto era o tesoureiro, já que para o diretor movimentar os  
depósitos bancários necessitava de sua assinatura.

Os pais em geral desconhecem o estatuto da A.P.M.  
No entanto, tenho percebido, neste ano, que a secretaria es  
tá interessada em fazer um trabalho de conscientização entre  
os pais. Este movimento foi de iniciativa do poder centrali  
zado na Secretaria de Educação e não dos próprios pais e nem  
da direção da escola. Esta última vê com olhos de muito des  
crédito essa iniciativa.

Dentro deste clima de desconfiança, paternalista,

totalitarista, em que a instituição se insere, tudo se passa como se fosse normal, desde a não participação efetiva dos pais e mestres até o número assustador de evadidos.

Em relação às características das famílias, dois tipos bem distintos podem ser caracterizados em nossa população em estudo.

O primeiro tipo refere-se ao favelado propriamente dito e pode ser identificado pelas seguintes características:

- moradia de dois cômodos, construída com madeira de caixotes usados, chão de terra batida, registro de água e luz comum a várias moradias e distribuídas precariamente, sem esgoto;
- em média esta família é constituída de 8 a 10 elementos, sendo a maioria organizada em torno da figura materna, sem a presença do pai;
- há um número pequeno de empregados com carteira assinada (homens e mulheres); não prescindem de uma qualificação profissional, a não ser a de motorista e mecânico. O grau de instrução também não chega ao antigo primário, sendo que de um modo geral nas duas escolas a maioria das mães são analfabetas, e como consequência o trabalho pelas mesmas é o de doméstica nas residências pertencentes à classe média. Predomina o desemprego, a vadiagem e consequentemente tóxicos, prostituição e crimes, estes muito frequentes;
- atualmente a alimentação destas famílias é constituída de fubá, arroz e raramente um ovo. Carne e leite nunca. As crianças dependem diretamente da merenda escolar e de uma sopa fornecida

diariamente por um Centro Espírita localizado em frente à favela;

- a renda fixa desta família não ultrapassa o salário mínimo.

O segundo tipo refere-se a um padrão um pouco mais elevado, com as seguintes características :

- moradia própria, de alvenaria, de área bem pequena, com cinco cômodos em média, em ruas pavimentadas, com água, esgoto e rede elétrica individualizada;
- em média esta família é constituída de 6 a 8 elementos, com a presença do pai e da mãe;
- geralmente a figura paterna é empregado registrado em indústrias da região e ganham pouco mais que o salário mínimo;
- a alimentação destas famílias é mais constante em torno de mais qualidade, mas não chega ao padrão necessário. Algumas crianças destas famílias rejeitam a merenda escolar e trazem seu lanche de casa.

Os alunos da Escola " Raul Pila ", provêm em sua grande maioria de famílias do 1º tipo e raramente encontram-se alunos de famílias do 2º tipo.

Já os alunos da Escola " Cristiano Volkart ", são predominantemente oriundos de famílias do segundo tipo, embora seja freqüente no período noturno, alunos de famílias do primeiro tipo.

Ainda no " Cristiano Volkart ", deve ser apontado um terceiro tipo de família, que embora raro - se faz pre

sente. Trata-se do aluno de classe alta que após inúmeros fracassos na escola particular recebe o castigo de frequentar a escola pública de seu bairro.

Em conclusão pode-se observar que geograficamente as escolas em estudo são diferentes. Enquanto a Rede Municipal atende apenas o 1º grau, e em geral as escolas estão localizadas nas áreas periféricas da cidade, já as escolas vinculadas à 1.ª Delegacia algumas são centrais e atende crianças desde o pré ao 2º grau.

Outra diferença que pode observar é que a Escola " Cristiano Volkart ", foi criada para atender a clientela dos bairros circunvizinhos ( Jardim Planalto essencialmente Favela da Brandina ) e a Escola " Raul Pila ", também foi criada para atender a clientela dos bairros circunvizinhos, mas, se viu invadida pelos alunos da favela que foi se formando ao seu lado, ao longo dos anos.

Ao mesmo tempo que abria suas portas a esta clientela, as famílias dos bairros circunvizinhos ( Flamboyant principalmente, Chacarã da Barra ), iam transferindo seus filhos para outra escola, para assim não se misturarem com os favelados.

O clima institucional como já foi comentado apresenta algumas diferenciações. O corpo técnico administrativo da escola " Raul Pila " não foi induzido a se remover por falta de entrosamento com a direção, enquanto que, a escola " Cristiano Volkart " perdeu dois elementos por este motivo,

os quais dificilmente serão substituídos.

Percebe-se assim que a dinâmica interna das escolas reflete em grande parte o autoritarismo da figura do diretor que apenas está reproduzindo a hegemonia de poder; centralizando as decisões; e no corpo docente por sua vez não percebo um questionamento próprio, organizado, ao contrário a sua figura está cada dia mais desvalorizada, seja pelo achatamento salarial, ou incompetência técnica.

Nas duas escolas a comunidade não é questionada e nem solicitada por parte da direção ( o mínimo de participação que há na E.M.P.G. " Raul Pila " se deve ao líder da favela ), visto que a A.P.M. não passa de um órgão decorativo nas duas unidades em estudo.

O que o corpo administrativo e o docente não chegam a compreender é que os problemas vivenciados no universo escolar, extrapolam a dinâmica interna da escola.

Assim caracterizadas as escolas, podemos observar nas tabelas e gráficos que se seguem, uma visão global da evasão escolar ocorrida no período de 1979 a 1983.

## 2. EVASÃO ESCOLAR OCORRIDA NAS ESCOLAS DE 1979 A 1983

Os dados obtidos nos permitiram uma descrição da evasão escolar ocorrida nas duas escolas nos cinco anos, objeto da pesquisa. Estes dados podem ser melhor visualizados nas tabelas e gráficos que se seguem.

2.1. Escola E.E.P.G. Cristiano Volkart

Tabela nº 1 - Evasão Global ocorrida de 1979 a 1983

| ano<br>série | 1979 |     | 1980 |     | 1981 |     | 1982 |     | 1983 |     | Total |     |
|--------------|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|-------|-----|
|              | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M   | A E |
| 1º           | 90   | 8   | 91   | 5   | 96   | 11  | 83   | 3   | 105  | 2   | 465   | 29  |
| 2º           | 59   | 1   | 79   | 1   | 70   | 1   | 63   | 1   | 77   | 0   | 348   | 4   |
| 3º           | 78   | 2   | 68   | 0   | 72   | 0   | 71   | 0   | 75   | 0   | 364   | 2   |
| 4º           | 90   | 1   | 64   | 3   | 61   | 0   | 68   | 0   | 80   | 1   | 363   | 6   |
| 5º           | 99   | 5   | 135  | 16  | 124  | 13  | 82   | 7   | 124  | 9   | 564   | 50  |
| 6º           | 73   | 1   | 108  | 9   | 99   | 7   | 112  | 13  | 80   | 6   | 472   | 36  |
| 7º           | 97   | 4   | 75   | 7   | 93   | 4   | 85   | 4   | 110  | 5   | 460   | 24  |
| 8º           | 95   | 3   | 92   | 5   | 78   | 5   | 79   | 2   | 72   | 6   | 416   | 21  |
| 5º 8º        | 364  | 13  | 410  | 37  | 394  | 29  | 358  | 26  | 386  | 26  | 1912  | 131 |
| 1º 5º        | 681  | 25  | 712  | 46  | 693  | 42  | 643  | 30  | 723  | 29  | 3452  | 172 |

Legenda : A.M. = alunos matriculados

A.E. = alunos evadidos

De acordo com a tabela nº 1, observa-se que no período de 1979 a 1983, as 2<sup>as</sup>, 3<sup>as</sup> e 4<sup>as</sup> séries apresenta o número de sujeitos evadidos menor que nas demais séries.

Nesse período de 1979 a 1983 a incidência da evasão é maior entre as 5<sup>as</sup>, 6<sup>as</sup>, 7<sup>as</sup> e 8<sup>as</sup> séries, sendo que o ano de 1980 o número de evadidos é quase o triplo que a evasão no ano de 1979.

Nos anos de 1980 e 1981 a diferença entre alunos matriculados e alunos evadidos é pouco significativa das 1<sup>as</sup> às 8<sup>as</sup> séries.

Nos anos de 1982 e 1983 houve um decréscimo de sujeitos evadidos em relação aos anos de 1980 e 1981, mas mesmo assim nunca tão baixo quanto ao ano de 1979.

Os gráficos que se seguem permitem uma visualiza-ção melhor sobre estes dados.

Gráfico nº 1 - Evasão Global ocorrida na Escola  
Estadual "Cristiano Volkart", de 1979 a 1983  
de acordo com dados da Tabela nº 1

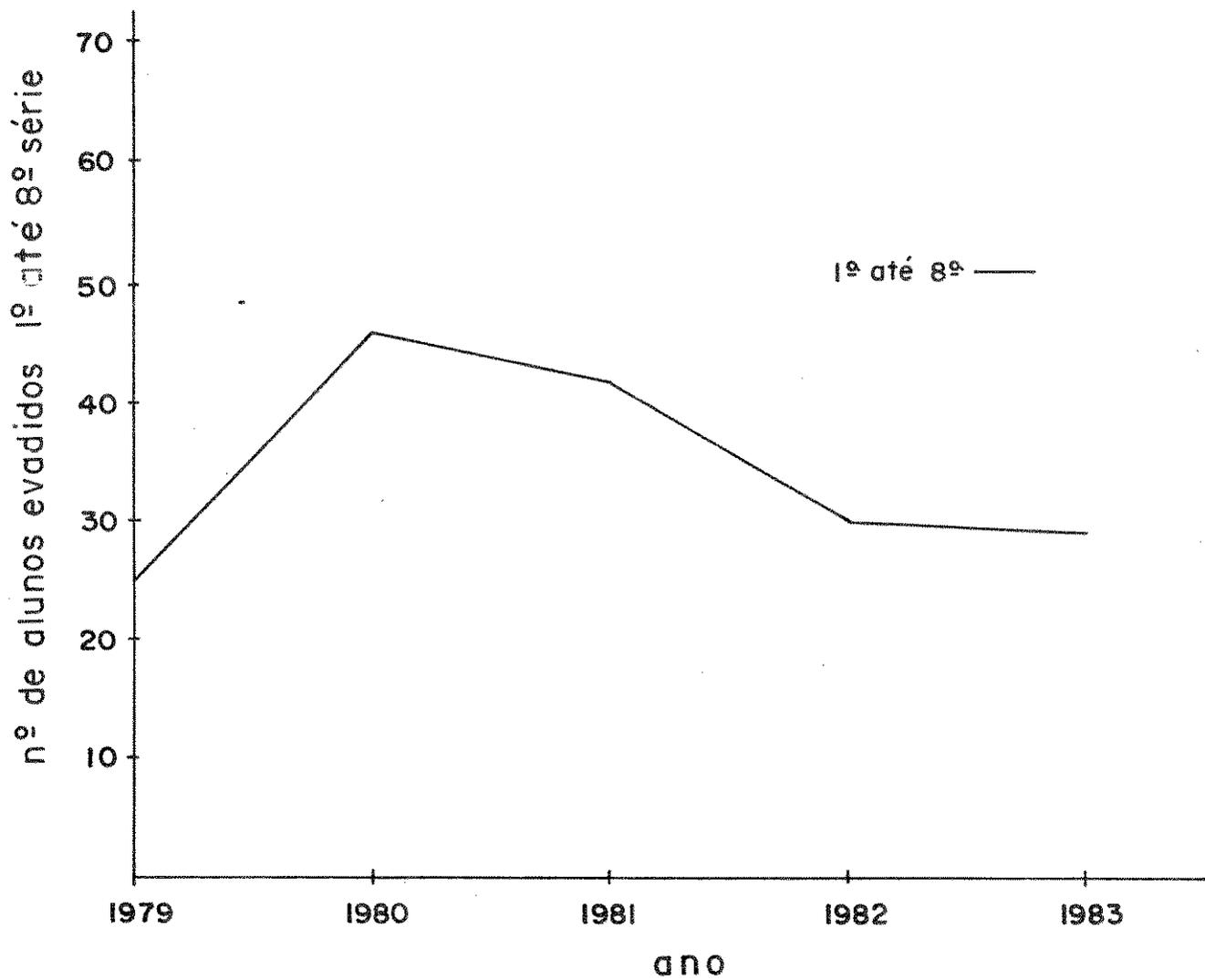


Gráfico nº 2 - Evasão nas 1<sup>as</sup>, 2<sup>as</sup>, 3<sup>as</sup> e 4<sup>as</sup> séries da Escola Estadual "Cristiano Volkart" nos anos de 1979 a 1983 de acordo com os dados da Tabela nº 1

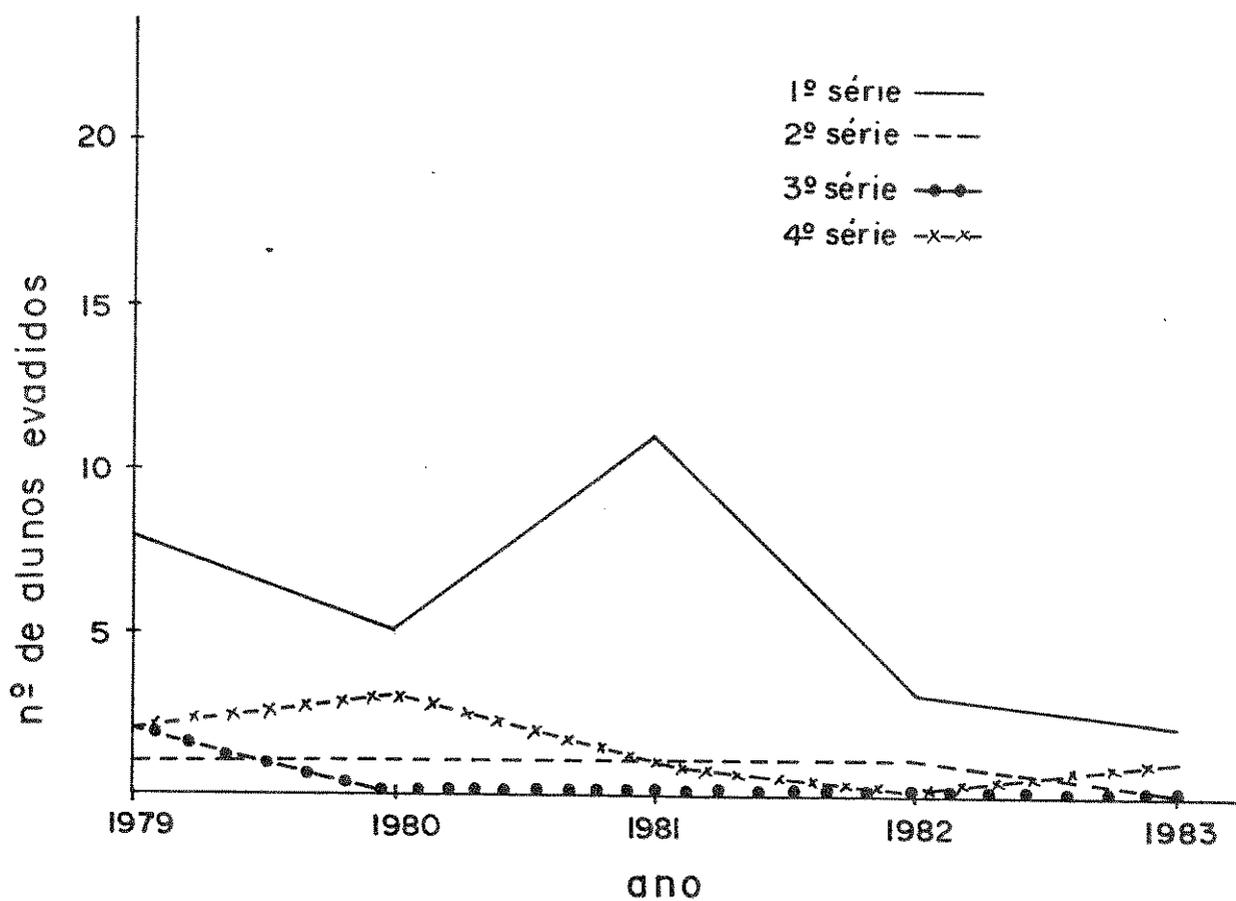
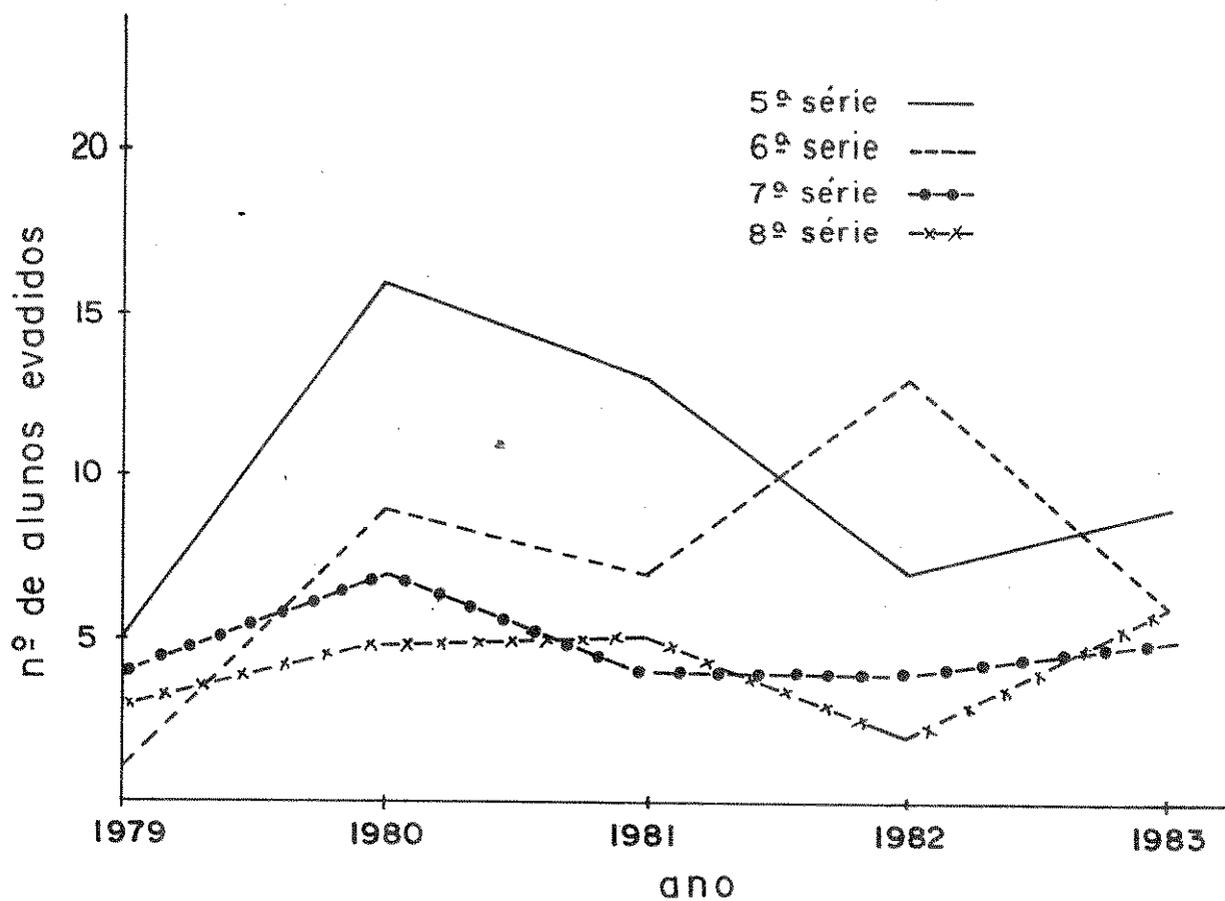


Gráfico nº 3 - Evasão nas 5<sup>as</sup>, 6<sup>as</sup>, 7<sup>as</sup> e 8<sup>as</sup> séries da  
Escola Estadual "Cristiano Volkart" nos anos de 1979  
a 1983 de acordo com os dados da Tabela nº 1



Quando os alunos da E.E.P.G. " Cristiano Volkart " são distribuídos por sexo, observa-se a seguinte caracterização.

Tabela nº 2 - Evasão Global na E.E.P.G.  
Cristiano Volkart de acordo com o sexo

| ano \ sexo | 1979 |     | 1980 |     | 1981 |     | 1982 |     | 1983 |     | Total |     |
|------------|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|-------|-----|
|            | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M   | A E |
| masc.      | 346  | 11  | 379  | 28  | 356  | 22  | 333  | 13  | 378  | 17  | 1972  | 91  |
| fem.       | 335  | 14  | 333  | 18  | 337  | 20  | 310  | 17  | 345  | 12  | 1660  | 81  |

A tabela nº 2 mostra que o número de sujeitos evadidos relativo ao número de sujeitos matriculados é igual para ambos os sexos, ou seja, 4,6% para o sexo masculino e 4,9% para o feminino, havendo apenas predominância do sexo masculino na matrícula, portanto a evasão não apresenta índices significativos de diferença entre homens e mulheres.

Se considerar o período de estudos que os alunos freqüentam, é possível observar a distribuição que se apresenta na tabela seguinte.

Tabela nº 3 - Evasão de 5<sup>as</sup>, 6<sup>as</sup>, 7<sup>as</sup> e 8<sup>as</sup> séries da  
Cristiano Volkart de acordo com o período de estudos

| Ano     | 1979 |     | 1980 |     | 1981 |     | 1982 |     | 1983 |     | Total |     |
|---------|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|-------|-----|
|         | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M   | A E |
| Diurno  | 233  | 5   | 291  | 13  | 262  | 5   | 253  | 11  | 283  | 7   | 1322  | 41  |
| Noturno | 131  | 8   | 119  | 24  | 132  | 24  | 105  | 15  | 103  | 19  | 590   | 90  |

De acordo com a tabela nº 3, a evasão escolar do período noturno, de um modo geral é mais do que o dobro em relação ao período diurno, enquanto que o número de sujeitos matriculados no período diurno é o dobro do período noturno. Em outras palavras, a porcentagem de alunos evadidos no noturno nesse espaço de tempo ( 1979 a 1983 ) é de 15%, ou seja, cinco vezes a mais que a porcentagem da evasão ocorrida no período diurno.

## 2.2. Escola E.M.P.G. Raul Pila

Tabela nº 4 - Evasão Global ocorrida de 1979 a 1983

| ano<br>série | 1979 |     | 1980 |     | 1981 |     | 1982 |     | 1983 |     | Total |     |
|--------------|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|-------|-----|
|              | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M   | A E |
| 1º           | 228  | 7   | 276  | 18  | 248  | 24  | 187  | 15  | 167  | 10  | 1106  | 74  |
| 2º           | 130  | 3   | 134  | 4   | 138  | 6   | 138  | 6   | 137  | 2   | 677   | 21  |
| 3º           | 129  | 3   | 133  | 2   | 123  | 7   | 94   | 4   | 117  | 2   | 594   | 18  |
| 4º           | 102  | 4   | 79   | 1   | 95   | 2   | 62   | 2   | 66   | 0   | 404   | 9   |
| 5º           | 137  | 3   | 123  | 12  | 72   | 7   | 77   | 8   | 59   | 2   | 468   | 32  |
| 6º           | 64   | 1   | 98   | 8   | 101  | 16  | 46   | 4   | 54   | 7   | 363   | 36  |
| 7º           | 59   | 1   | 46   | 3   | 54   | 3   | 40   | 5   | 28   | 3   | 227   | 15  |
| 8º           | 34   | 5   | 42   | 3   | 46   | 2   | 36   | 0   | 24   | 0   | 182   | 10  |
| 5º 8º        | 294  | 10  | 309  | 26  | 273  | 28  | 199  | 17  | 165  | 12  | 1240  | 93  |
| 1º 8º        | 883  | 27  | 929  | 51  | 877  | 67  | 680  | 44  | 652  | 26  | 4021  | 215 |

Legenda : A.M. = alunos matriculados

A.E. = alunos evadidos

De acordo com a tabela nº 4 a evasão da E.M.P.G. "Raul Pila" no período de 1979 a 1983 da 1.ª a 8.ª séries é maior nas 1.ªs, 5.ªs e 6.ªs séries.

Nota-se ainda que no ano de 1981 o número total de alunos evadidos de 1.ª a 8.ª série é superior aos demais anos. No ano de 1983 a evasão é aproximadamente igual ao ano de 1979, só que o número total de alunos matriculados em 1979 foi bem maior que no ano de 1983.

Os gráficos que se seguem, permitem uma visualização melhor destes dados.

Gráfico nº 4 - Evasão Global ocorrida na Escola  
Municipal "Raul Pila", de 1979 a 1983  
de acordo com dados da Tabela nº 4

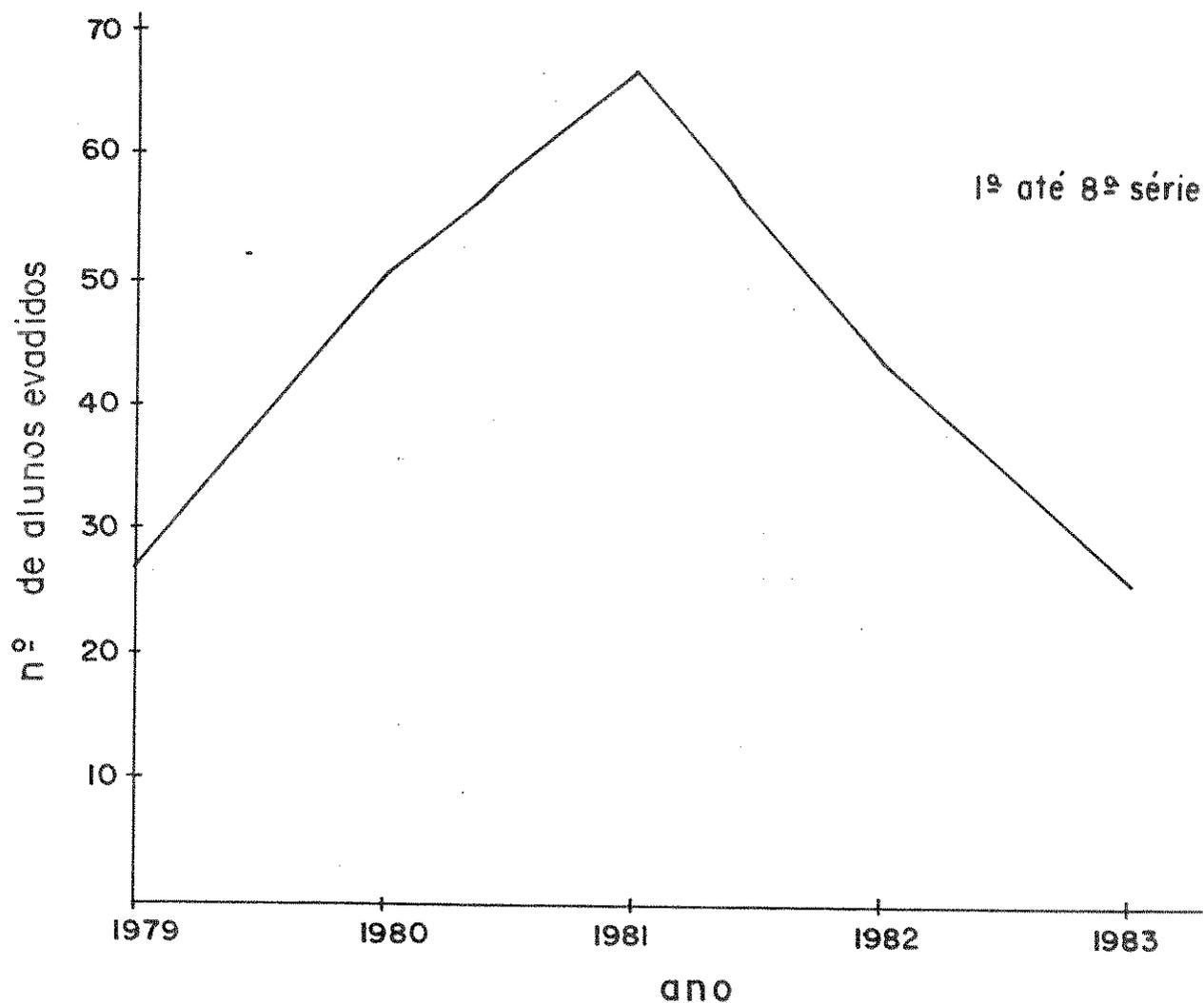


Gráfico nº 5 - Evasão nas 1<sup>as</sup>, 2<sup>as</sup>, 3<sup>as</sup> e 4<sup>as</sup> séries da Escola Municipal "Raul Pila" nos anos de 1979 a 1983 de acordo com os dados da Tabela nº 4

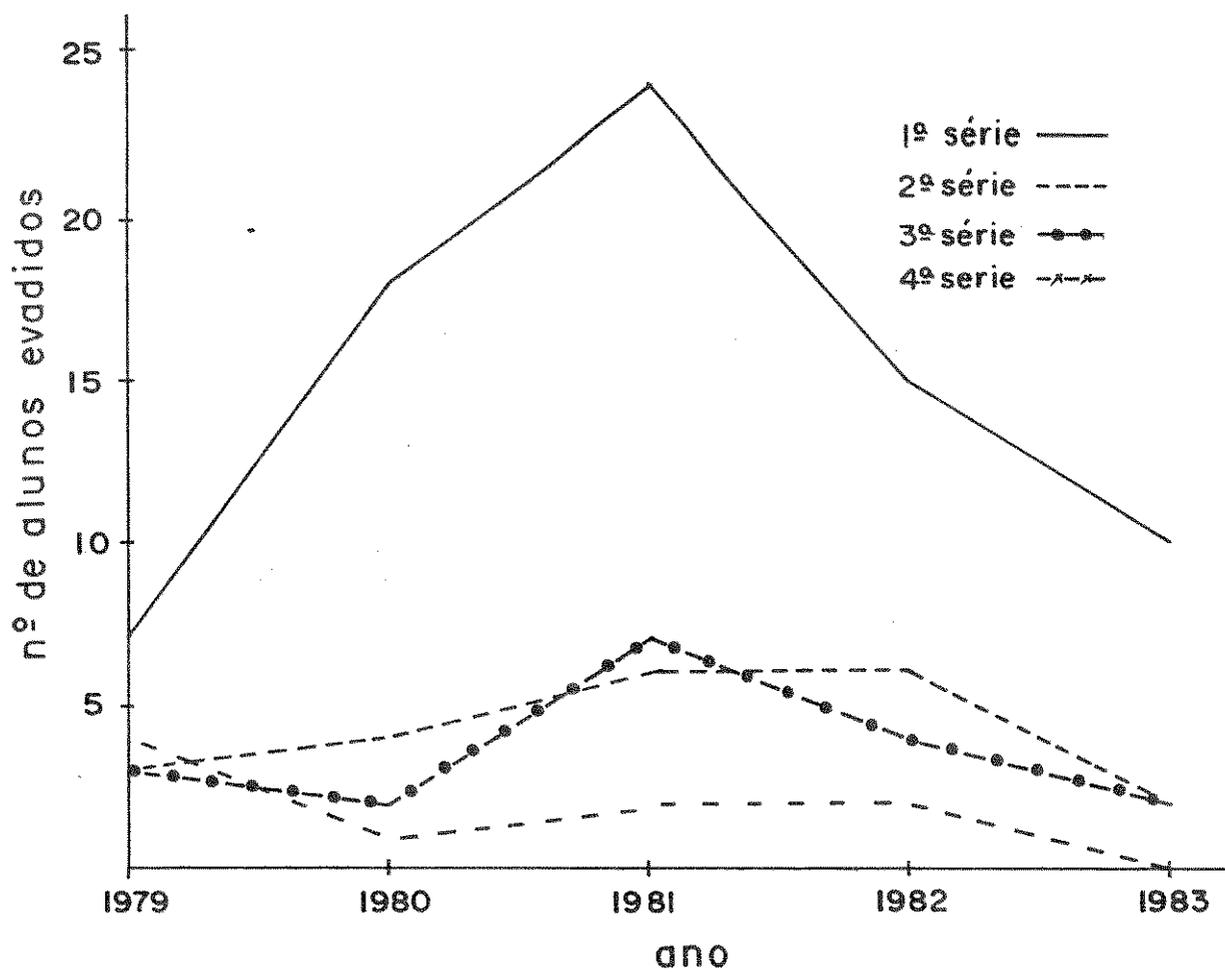
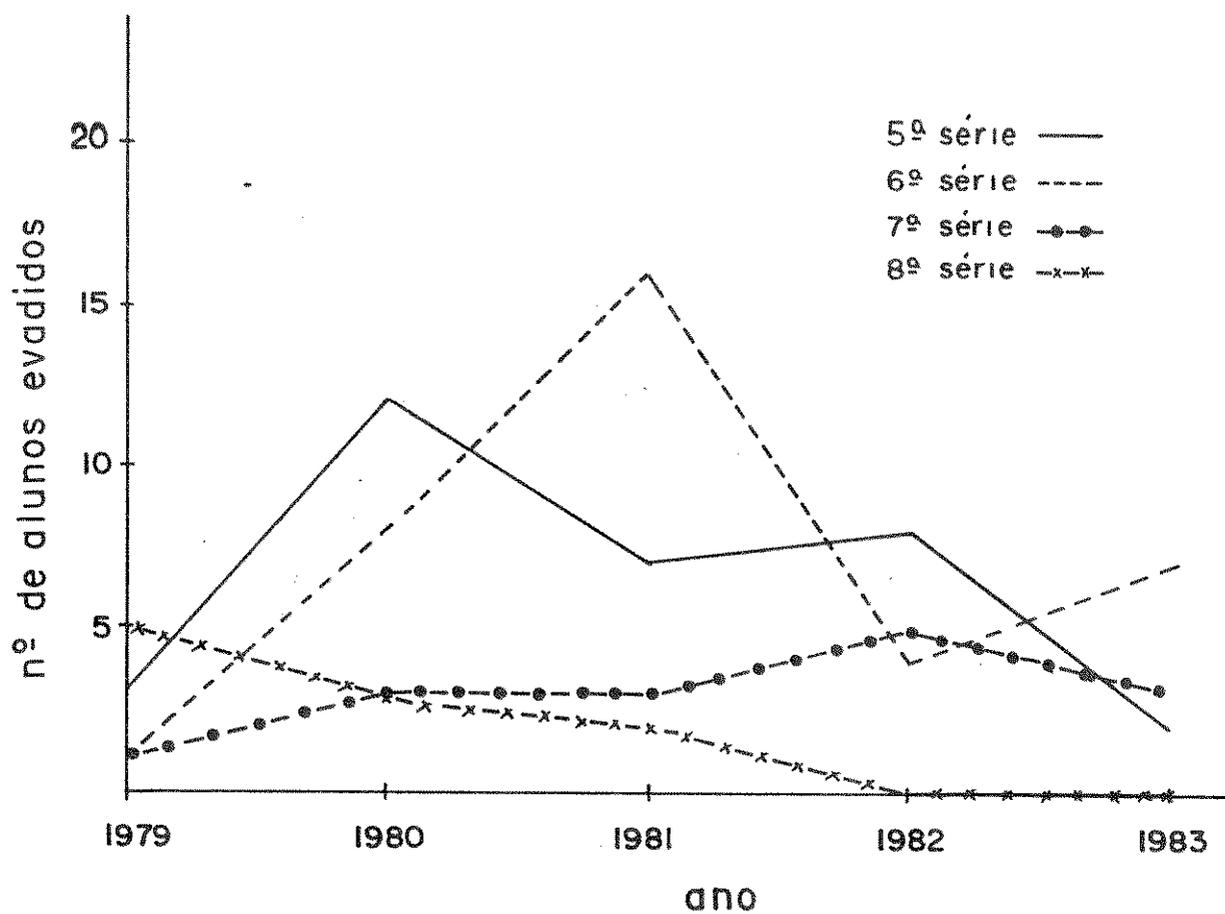


Gráfico nº 6 - Evasão nas 5<sup>as.</sup>, 6<sup>as.</sup>, 7<sup>as.</sup> e 8<sup>as.</sup> séries da Escola Municipal "Raul Pila" nos anos de 1979 a 1983 de acordo com os dados da Tabela nº 4



Quando os alunos da E.M.P.G. " Raul Pila " são distribuídos por sexo, observa-se a seguinte caracterização.

Tabela nº 5 - Evasão Global da E.M.P.G.

Raul Pila de acordo com o sexo

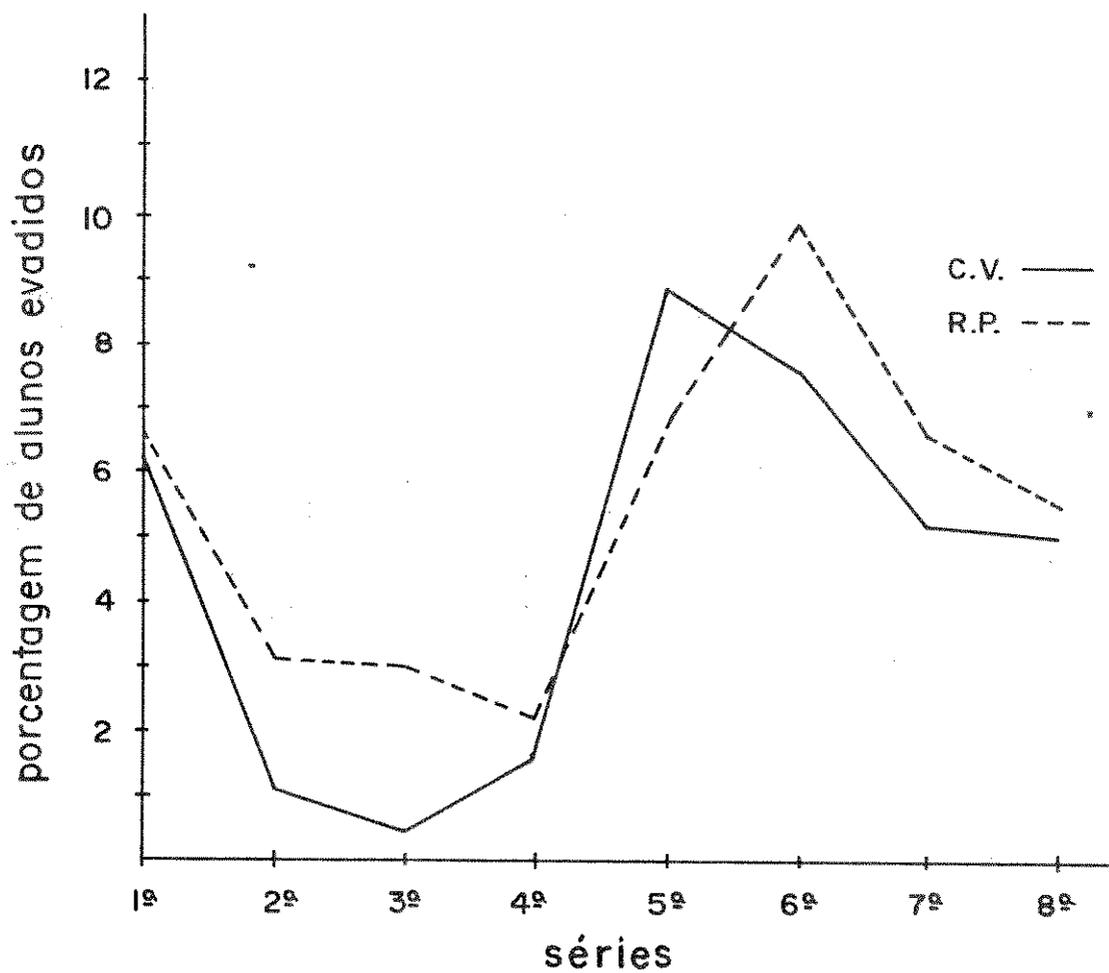
| ano \ sexo | 1979 |     | 1980 |     | 1981 |     | 1982 |     | 1983 |     | Total |     |
|------------|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|-------|-----|
|            | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M  | A E | A M   | A E |
| masc.      | 471  | 19  | 495  | 28  | 469  | 36  | 376  | 23  | 325  | 15  | 2136  | 121 |
| fem.       | 412  | 8   | 434  | 23  | 408  | 31  | 304  | 21  | 327  | 11  | 1885  | 94  |

Observação: No número total da evasão, estão incluídos alunos que evadiram mais do que uma vez.

A tabela nos mostra que o número de alunos evadidos relativo ao número de alunos matriculados é ligeiramente diferente, havendo 5,7% de alunos pertencentes ao sexo masculino e 5,0% do sexo feminino. A evasão apresenta-se com índice significativo entre homens e mulheres.

### 2.3. Comparação da Evasão Global ocorrida nas duas escolas nos anos de 1979 a 1983

Gráfico nº 7 - Evasão de 1.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries  
ocorrida nas duas escolas de acordo  
com dados das Tabelas nº 1 e 4



Conclue-se que pelos dados das tabelas nº 1 e 4 no período de 1979 a 1983 a evasão de sujeitos na E.E.P.G. " Cristiano Volkart " é maior nas 5<sup>as</sup>. séries e em 1980 a evasão foi mais expressiva.

Na E.M.P.G. " Raul Pila " para o mesmo período ( 1979 a 1983 ), a incidência de sujeitos evadidos foi maior nas 6<sup>as</sup>. séries e em 1981 a evasão foi maior.

Parece-me que este fato encontra explicação na crise econômica brasileira que atingiu o máximo nesse período, forçando os sujeitos a abandonarem seus estudos e a partirem em busca de um trabalho, cujo salário complementaria a parca renda familiar.

### 3. COMPOSIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO EM ESTUDO

O universo desta pesquisa pretendeu corresponder à totalidade dos alunos evadidos nas 5<sup>as</sup>., 6<sup>as</sup>., 7<sup>as</sup>. e 8<sup>as</sup>. séries das duas escolas já referidas, no período de 1979 a 1983, que totaliza 216 sujeitos, sendo 128 da E.E.P.G. " Cristiano Volkart " e 88 da E.M.P.G. " Raul Pila ".

Entretanto algumas dificuldades encontradas acarretaram uma perda de 167 sujeitos.

Uma perda tão significativa num estudo desta natureza, levou-me a efetuar um estudo mais aprofundado de seus motivos. Esta investigação resultou em dados que considero

importantes para a compreensão que quero ter da Evasão Escolar e, por este motivo acham-se aqui apresentados.

Devo salientar, também, que apesar de ser professora nas duas escolas estudadas e de ter um relacionamento com alunos e seus familiares, considerado por muitos como muito bom, pude perceber que não deixei nunca de ser considerada pelos sujeitos da pesquisa como sendo parte da instituição escolar a que pertencço.

Aliás, ao chegar na casa do sujeito evadido, sempre me apresentei como uma profissional que estava fazendo um estudo sobre os alunos que deixaram de estudar, pois, como professora eu vivenciava anos após anos o deixar de estudar de ( meus alunos ) e que estava interessada em saber o porquê deste fenômeno, segundo eles mesmos.

Após essa explicação, alguns foram categóricos respondendo-me : *"eu não quero responder"*, outros riam achando muito engraçado alguém se interessar por eles.

Não foi pouco o número de sujeitos que perdi, por apresentarem endereços residenciais inexistentes, e cujo local indicado de moradia era um terreno baldio, uma escola maternal, ou um belo edifício.

Após várias indagações obtinha a seguinte resposta através da vizinhança : *"Sabe, eles moram na favela, dão este endereço porque têm vergonha"*. Esta resposta foi obtida nas duas favelas visitadas.

Outros diziam, *"eu estou de saída, vamos marcar ou*

*tro dia*", marcávamos outro encontro e, ao voltar, a irmã ou a mãe saía e dizia : "Ah! *ela(e) está dormindo*" e assim muitas vezes cheguei a ultrapassar as três pistas posteriormente estabelecidas para execução da pesquisa.

Muito comuns foram os casos em que a mãe saía e me atendia muito desconfiada, insegura e acabava dizendo : "*ele(a) esta dormindo, passe outro dia*" e nesse passe outro dia, acabei compreendendo, através de conversa com os vizinhos, que o filho(a) era traficante, ladrão ou prostituta, e eu poderia portanto estar disfarçando uma possível investigação.

Em relação às prostitutas, tudo acontecia de maneira curiosa; elas em geral trabalhavam à tarde e à noite, deixando a manhã para dormir ou cuidar de alguns afazeres e nesse descompasso de horário nunca tiveram tempo para responder o formulário.

Quando se tratava de empregadas domésticas, cujo endereço era o da patroa, muitas não consegui entrevistar porque já tinham saído do emprego. Em alguns casos não fui autorizada pela patroa a realizar a entrevista, porque a empregada precisava terminar o serviço.

Quando era autorizada, a entrevista se dava na calçada, sentada na sarjeta e com apenas 10 minutos, porque a patroa queria o trabalho feito logo.

Houve um caso muito interessante, por ser a empregada minha ex-aluna; ela quis mesmo fazer o depoimento, a pa

troa não consentiu, ela então disse a mesma, vou à padaria pois preciso comprar mais leite para as crianças; utilizou este tempo para responder o formulário.

Chamou muito minha atenção as visitas realizadas na Favela da Vila Brandina, cuja clientela pertence a E.E. P.G. " Cristiano Volkart ", principalmente do período noturno, onde consegui entrevistar apenas um dos dez sujeitos que lá vivem.

Nessa favela, por estar localizada longe da Escola, não mantendo assim nenhum vínculo físico ( espaço geográfico ) e nem social, já que a escola não trabalha com a comunidade, a falta desses vínculos acarretaram dificuldades para a comunicação.

O sítio urbano dessa favela, tal como de tantas outras, era muito irregular, facilitando aos moradores um controle de informações às pessoas " desconhecidas ".

Pude observar um clima de profunda cumplicidade e desconfiança entre os favelados; eles sabem que ninguém os procurariam para oferecer-lhes emprego ou solicitar-lhes ajuda. Sabem de antemão que são procurados normalmente por policiais e, muitas vezes, disfarçados.

Por estes motivos nessa favela entrevistei apenas um sujeito.

As informações que obtinha, nenhuma levava-me ao barraco procurado. Num dos casos tive a certeza que perguntava ao próprio sujeito se ele conhecia ou sabia aonde eu po

deria encontrá-lo e respondeu-me que era mais adiante e mais adiante obtive informação de que era um pouco mais atrás, as sim dei volta na favela e não consegui encontrar o sujeito.

Outros não os localizei por estarem presos, outros por apresentarem doença contagiosa.

A caracterização da perda dos sujeitos, pode ser melhor compreendida pelos dados das tabelas que se seguem.

Tabela nº 6 - Distribuição Total dos Sujeitos Excluídos da População em Estudo por Escola e Série

Tabela 6.1.

Ano 1979

| escola<br>série | C.V. | R.P. |    |
|-----------------|------|------|----|
| 5 <sup>a</sup>  | 4    | 2    | 6  |
| 6 <sup>a</sup>  | 0    | 1    | 1  |
| 7 <sup>a</sup>  | 4    | 1    | 5  |
| 8 <sup>a</sup>  | 2    | 0    | 2  |
| total           | 10   | 4    | 14 |

Tabela 6.2.

Ano 1980

| escola<br>série | C.V. | R.P. |    |
|-----------------|------|------|----|
| 5 <sup>a</sup>  | 14   | 12   | 26 |
| 6 <sup>a</sup>  | 8    | 6    | 14 |
| 7 <sup>a</sup>  | 3    | 2    | 5  |
| 8 <sup>a</sup>  | 5    | 2    | 7  |
| total           | 30   | 22   | 52 |

Tabela 6.3.

Ano 1981

| escola<br>série | C.V. | R.P. |    |
|-----------------|------|------|----|
| 5. <sup>a</sup> | 9    | 8    | 17 |
| 6. <sup>a</sup> | 6    | 11   | 17 |
| 7. <sup>a</sup> | 2    | 3    | 5  |
| 8. <sup>a</sup> | 3    | 3    | 6  |
| total           | 20   | 25   | 45 |

Tabela 6.4.

Ano 1982

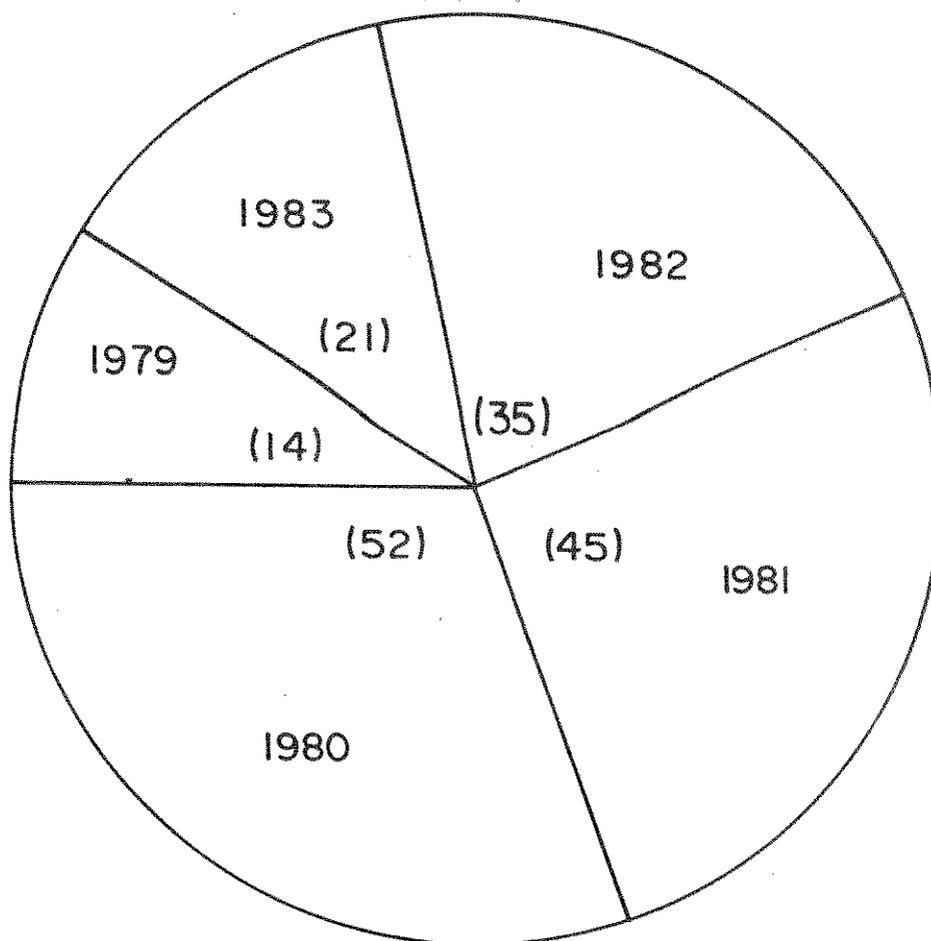
| escola<br>série | C.V. | R.P. |    |
|-----------------|------|------|----|
| 5. <sup>a</sup> | 6    | 6    | 12 |
| 6. <sup>a</sup> | 11   | 3    | 14 |
| 7. <sup>a</sup> | 4    | 3    | 7  |
| 8. <sup>a</sup> | 2    | 0    | 2  |
| total           | 23   | 12   | 35 |

Tabela 6.5.

Ano 1983

| escola<br>série | C.V. | R.P. |    |
|-----------------|------|------|----|
| 5. <sup>a</sup> | 6    | 3    | 9  |
| 6. <sup>a</sup> | 4    | 3    | 7  |
| 7. <sup>a</sup> | 2    | 0    | 2  |
| 8. <sup>a</sup> | 3    | 0    | 3  |
| total           | 15   | 6    | 21 |

Gráfico nº 8 - Distribuição do Total dos  
Sujeitos Excluídos da População em  
Estudo por Ano de Evasão



Observa-se nas tabelas ( 6.1 a 6.5 ) que a perda de sujeitos na E.E.P.G. " Cristiano Volkart " ocorreu em maior número nos anos de 1980, 1981 e 1982 e, para a E.M. P.G. " Raul Pila " foram os anos de 1980 e 1981.

As séries de maior incidência de perda foram as 5<sup>as</sup> e 6<sup>as</sup> séries.

Considerando os valores cumulativos de sujeitos excluídos do estudo das 5<sup>as</sup>. às 8<sup>as</sup>. séries de ambas as escolas, nota-se no gráfico nº 8 que em 1980, a incidência de evadidos foi maior que nos demais anos. O número de excluídos diminui gradualmente entre os anos de 1980 a 1983, mas nunca atinge o menor índice, que encontrei em 1979.

Tabela nº 7 - Distribuição dos Sujeitos Excluídos  
do Estudo por Escola e de acordo com a  
impossibilidade de contato

| motivos \ escola                             | C.V. | R.P. |     |
|--|------|------|-----|
| localização                                  | 69   | 48   | 117 |
| doença contagiosa                            | 1    | 0    | 1   |
| prostituição                                 | 6    | 3    | 9   |
| marginalidade                                | 10   | 4    | 14  |
| retorno ao estudo em outras escolas          | 9    | 4    | 13  |
| impedimento de contato por parte do patrão   | 0    | 3    | 3   |
| recusa do sujeito a submeter-se à entrevista | 3    | 7    | 10  |
|  | 98   | 69   | 167 |

Observa-se na tabela acima, que o número de sujeitos excluídos do estudo nas duas escolas foi realmente grande, sendo 98 sujeitos na E.E.P.G. " Cristiano Volkart " e 69 para a E.M.P.G. " Raul Pila ".

Os motivos mais comuns nas duas escolas foram : a impossibilidade de localização dos sujeitos, a marginalidade, a prostituição, o retorno aos estudos e recusa do sujeito a submeter-se à entrevista.

O levantamento das dificuldades de localização dos sujeitos evadidos, levou-me a concluir que quando a injustiça social é marcante, quando há desemprego, sub-alimentação e péssimas condições de moradia, o desânimo, a apatia, o medo e o ceticismo se abatem sobre a população, marginalizando-a até ao direito à vida.

A escola, que deveria ter-lhes proporcionado um questionamento, auxiliando-os a compreender as contradições do mundo real, o significado da própria vida, a ter esperanças e projetos — nada fez, porque a escola não assumiu nenhum compromisso com as classes dominadas, em geral o corpo docente e o administrativo acentuam as diferenças.

### 3.1. Composição e Caracterização Final da População em Estudo

A população final ficou constituída, portanto de 49 sujeitos, sendo 30 sujeitos da E.E.P.G. " Cristiano Volkart " e 19 sujeitos da E.M.P.G. " Raul Pila ", como se observa nas tabelas que seguem.

Tabela nº 8 - Tabelas para Identificação da População

Tabela 8.1. Série e escolas

| escola<br>série | C.V.           |                 | R.P.           |    |
|-----------------|----------------|-----------------|----------------|----|
|                 | Período Diurno | Período Noturno | Período Diurno |    |
| 5. <sup>a</sup> | 3              | 9               | 7              | 19 |
| 6. <sup>a</sup> | 2              | 4               | 9              | 15 |
| 7. <sup>a</sup> | 3              | 5               | 2              | 10 |
| 8. <sup>a</sup> | 0              | 4               | 1              | 5  |
| total           | 8              | 22              | 19             | 49 |

Tabela 8.2. Sexo e escolas

| escola<br>sexo | C.V. | R.P. |    |
|----------------|------|------|----|
| M              | 18   | 16   | 34 |
| F              | 12   | 3    | 15 |
| total          | 30   | 19   | 49 |

Observa-se na tabela 8.1 que a evasão escolar ocorreu em maior intensidade nas 5.<sup>as</sup> e 6.<sup>as</sup> séries nas duas escolas.

Em relação ao período noturno a incidência é maior na E.M.P.G. " Raul Pila ". Na E.E.P.G. " Cristiano Volkart " a evasão no período noturno, é três vezes mais que

o número de evasão no período diurno da mesma escola.

Nota-se na tabela 8.2 que nas duas escolas a evasão da população é composta em sua maioria por sujeitos do sexo masculino.

Tabela 8.3. Idade e escolas

| escola<br>idade |    | C.V. | R.P. |    |
|-----------------|----|------|------|----|
| 14              | 15 | 0    | 1    | 1  |
| 15              | 16 | 0    | 1    | 1  |
| 16              | 17 | 2    | 2    | 4  |
| 17              | 18 | 4    | 4    | 8  |
| 18              | 19 | 6    | 5    | 11 |
| 19              | 20 | 4    | 1    | 5  |
| 20              | 21 | 5    | 3    | 8  |
| 21              | 22 | 3    | 1    | 4  |
| 22              | 23 | 3    | 1    | 4  |
| 23              | 24 | 1    | 0    | 1  |
| 24              | 25 | 1    | 0    | 1  |
| 25              | 26 | 1    | 0    | 1  |
| total           |    | 30   | 19   | 49 |

Tabela 8.4. Estado civil e escolas

| escola<br>estado civil |  | C.V. | R.P. |    |
|------------------------|--|------|------|----|
| solteiro               |  | 28   | 17   | 45 |
| casado                 |  | 2    | 2    | 4  |
| total                  |  | 30   | 19   | 49 |

Nota-se na tabela 8.3 que a população evadida nas duas escolas concentra-se na faixa etária de 17 a 22 anos.

Em relação ao estado civil a tabela 8.4 revela

que os solteiros evadem mais que os casados nas duas unidades escolares.

Tabela nº 9 - Caracterização da População por Escola de acordo com a Situação de Trabalho

Tabela 9.1. Condição de trabalho

| condição de trabalho \ escola | C.V. | R.P. |    |
|-------------------------------|------|------|----|
| empregados                    | 19   | 11   | 30 |
| nunca trabalharam             | 4    | 2    | 6  |
| desempregados                 | 7    | 6    | 13 |
| total                         | 30   | 19   | 49 |

Tabela 9.2. Tempo de Serviço

| tempo de serviço (em anos) \ escola |    | C.V. | R.P. |    |
|-------------------------------------|----|------|------|----|
| 0                                   | 3  | 11   | 7    | 18 |
| 3                                   | 6  | 11   | 5    | 16 |
| 6                                   | 9  | 3    | 3    | 6  |
| 9                                   | 12 | 1    | 2    | 3  |
| total                               |    | 26   | 17   | 43 |

De acordo com a tabela 9.1 o número de sujeitos empregados nas duas escolas é superior ao número de desempregados, apesar de nas duas escolas o número de desempregados ser significativo.

Visualiza-se na tabela 9.2 que a concentração da população por tempo de serviço se dá entre os sujeitos que trabalham de 0 a 3 anos e de 3 a 6 anos; somente 20% dos sujeitos em estudo estão trabalhando há mais de seis anos.

Tabela 9.3. Tipo de Função

| escola<br>função      | C.V. | R.P. |    |
|-----------------------|------|------|----|
| com qualifi-<br>cação | 6    | 4    | 10 |
| sem qualifi-<br>cação | 13   | 7    | 20 |
| Total                 | 19   | 11   | 30 |

Tabela 9.4. Número de horas  
de Trabalho Diário

| escola<br>nº horas<br>de trabalho | C.V. | R.P. |    |
|-----------------------------------|------|------|----|
| 8 horas                           | 10   | 8    | 18 |
| mais de<br>8 horas                | 9    | 3    | 12 |
| Total                             | 19   | 11   | 30 |

Observa-se na tabela 9.3 que em relação ao tipo de função exercida pelos sujeitos em estudo, a desqualificação profissional é um fenômeno comum nas duas escolas.

Nota-se na tabela 9.4 que entre as escolas estuda-  
das há um número significativo de sujeitos que trabalham  
mais que oito horas.

Tabela 9.5. Remuneração

| escola<br>remune-<br>ração       | C.V. | R.P. |    |
|----------------------------------|------|------|----|
| abaixo de<br>1 salário<br>mínimo | 2    | 1    | 3  |
| 1 salário<br>mínimo              | 13   | 5    | 18 |
| mais de 1<br>salário             | 4    | 5    | 9  |
| Total                            | 19   | 11   | 30 |

Tabela 9.6. Registro em  
Carteira Profissional

| escola<br>registro | C.V. | R.P. |    |
|--------------------|------|------|----|
| SIM                | 16   | 8    | 24 |
| NÃO                | 14   | 11   | 25 |
| Total              | 30   | 19   | 49 |

Observa-se na tabela 9.5 que em relação à remuneração, a situação que predomina nas duas escolas, é de um salário mínimo por pessoa.

A tabela 9.6 evidencia que do total dos sujeitos em estudo, metade possui registro em carteira profissional.

Tabela 9.7. Filiação a Associação de classe (ou sindicato)

| escola<br>filiação | C.V. | R.P. |    |
|--------------------|------|------|----|
| Sim                | 6    | 2    | 8  |
| Não                | 24   | 17   | 41 |
| total              | 30   | 19   | 49 |

Tabela 9.8. Motivos para busca de trabalho

| escola<br>motivos                                     | C.V. | R.P. |    |
|---|------|------|----|
| imposição da família por necessidade de sobrevivência | 26   | 17   | 43 |
| nunca trabalharam                                     | 4    | 2    | 6  |
| total   | 30   | 19   | 49 |

Nota-se na tabela 9.7 que a grande maioria dos sujeitos não é filiado a sindicatos.

Observa-se na tabela 9.8 que a precária renda familiar dos sujeitos em estudo é o motivo principal para a busca de um trabalho.

Tabela 9.9. Grau de satisfação  
nas funções desempenhadas

| escola<br>grau de<br>satisfação | C.V. | R.P. |    |
|---------------------------------|------|------|----|
| satisfeitos                     | 15   | 8    | 23 |
| não responderam                 | 4    | 2    | 6  |
| insatisfeitos                   | 0    | 1    | 1  |
| Total                           | 19   | 11   | 30 |

A tabela 9.9 refere-se ao grau de satisfação da população em estudo, destaca que os sujeitos estão satisfeitos pelo fato de estarem empregados.

Tabela nº 10 - Dados da situação dos  
sujeitos desempregados

Tabela 10.1. Função exercida no último emprego pelos desempregados

| função \ escola               | C.V. | R.P. |    |
|-------------------------------|------|------|----|
| com qualificação profissional | 1    | 1    | 2  |
| sem qualificação              | 6    | 5    | 11 |
| Total                         | 7    | 6    | 13 |

Tabela 10.2. Motivos do desemprego

| escola \ motivos   | C.V. | R.P. |    |
|--|------|------|----|
| incompatibilidade de horário da escola com trabalho            | 4    | 2    | 6  |
| despedidos sob alegação de contenção de despesas do empregador | 2    | 3    | 5  |
| não sabem explicar   | 1    | 1    | 2  |
| Total  | 7    | 6    | 13 |

Observa-se que na tabela 10.1, nas duas escolas a população desempregada no momento é em sua maioria a que não possui qualificação profissional.

A tabela 10.2 evidencia que a incompatibilidade de horário da escola com o do trabalho, muitas vezes resulta na perda dos dois, pois na tentativa de conciliar escola e trabalho, ambos são prejudicados. Em alguns casos os sujeitos foram despedidos sob a alegação de contenção de despesas do empregador.

Assim o " retrato sem retoques " da composição da população vai sendo fotografado denunciando " o mundo-do-faz-de-contas " do nosso universo escolar.

Onde os números denunciam uma população jovem em

idade escolar, fora da sala de aula, contradizendo a " igual\_  
dade perante a lei ", onde todos deveriam ter direito a es-  
colaridade.

Alijados do mercado de trabalho, onde recebem os  
salários mais baixos, denunciam também que é expressiva a di-  
ferença de hábitos e de condições existentes entre as clas-  
ses sociais a que se destinam nossas escolas.

Por mais hábeis que sejam as descobertas ideolôgi-  
cas da dissimulação da burguesia em retocar ou colorir o re-  
trato, os números e os depoimentos dos evadidos confirmam a  
realidade tal como ocorre.

#### 4.1. Percepção dos Problemas do Contexto Social em que Vivem os Sujeitos

Dos discursos registrados foi possível identificar  
os indicadores da percepção dos sujeitos em relação ao con-  
texto social em que vivem, separados em três momentos.

Em primeiro lugar, em relação ao Bairro onde vi-  
vem, em segundo em relação à Cidade de Campinas e por último  
tendo como referência o País.

##### 4.1.1. Categorias da percepção do contexto social em que vivem os sujeitos; com o respectivo anedotário

## 4.1.1.1. Em relação ao Bairro onde residem

— Falta de policiamento : E.R.S., masc., 18 anos, E.R.P. - *"Nessa favela a coisa é séria, precisamos mesmo de polícia"*; A.S., masc., 17 anos, E.R.P. - *"Este lugar é perigoso, moça nunca pode chegar sozinha a noite"*.

— Falta de Infra-Estrutura Habitacional : V.R.P., fem., 15 anos, E.R.P. - *"Nesse bairro falta tudo: luz, água, esgoto, asfalto"*.

— Marginalidade : C.R.S., masc., 18 anos, E.R.P. - *"Aqui não tem geito mesmo, a droga é demais"*; A.S., masc., 16 anos E.R.P. - *"O único problema nesse bairro é a marginalização"*; E.A.R., masc., 19 anos, E.C.V. - *"Essa rua não é legal, por que tem roubos e prostitutas"*.

— Falta de Infra-Estrutura de Lazer : L.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - *"O que falta aqui nesse bairro é um parque de diversões"*; J.C.M., masc., 20 anos, E.R.P. - *"Precisamos mesmo é de um campo de Futebol"*.

— Transporte : D.A., masc., 21 anos, E.C.V. - *"O que falta aqui é mais ônibus, perco muito tempo no ponto, e se chego atrasado na escola a diretora não deixa entrar"*.

— Falta de Escolas Profissionalizantes : L.S., masc., 18 anos, E.C.V. - *"São falta uma escola que ensina uma profissão para gente"*.

— Não tem problemas : "Nesse bairro não há problemas, meus vizinhos são muito bons" é o que M.A.S., masc., 17 anos, E. C.V., declarou; W.C.P., masc., 20 anos, E.R.P. - "Aqui não há problemas porque o ladrão mora perto de casa e ele nos protege".

Nas duas escolas estudadas obteve-se a seguinte configuração das categorias apontadas :

Tabela nº 11 - Percepção dos problemas do contexto social em que vivem os sujeitos em relação ao bairro

| Indicadores                           | Escolas           |           |
|---------------------------------------|-------------------|-----------|
|                                       | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|                                       | F                 | F         |
| Falta de Policiamento                 | 0                 | 2         |
| Falta de Infra-Estrutura Habitacional | 1                 | 5         |
| Marginalidade                         | 1                 | 5         |
| Falta de Infra-Estrutura de Lazer     | 7                 | 2         |
| Falta de Transporte                   | 1                 | 0         |
| Falta de Escolas Profissionalizantes  | 1                 | 0         |
| Não tem problemas                     | 17                | 3         |
| Não sei responder                     | 2                 | 2         |
|                                       | 30                | 19        |

Como se observa na tabela acima, os egressos da "Cristiano Volkart" percebem os problemas de seu bairro principalmente como ausência de infra-estrutura de lazer. Poucos são os que apontam outros indicadores, e é expressivo o número

ro dos que não percebem nenhum problema em relação ao seu bairro.

Já os egressos da "Raul Pila", percebem na marginalidade, na falta de infra-estrutura de habitação, os maiores problemas de seu bairro.

Em relação ao contexto social, as duas unidades escolares refletem realidades distintas, coincidindo com a situação econômica, cultural e localização geográfica em que ambas estão inseridas.

Os discursos dos sujeitos refletem a percepção que possuem dos problemas. Para os sujeitos da Escola "Raul Pila", a infra-estrutura habitacional ainda é uma conquista a ser alcançada. Nas suas expectativas, no "vir a ter uma casa própria", é prioritário e toma conta de todo seu universo perceptual.

A busca está no nível das necessidades básicas, enquanto que os egressos da Escola "Cristiano Volkart", por ter as condições básicas de sobrevivência assegurada, já se permitem algumas expectativas sobre a estrutura de lazer e alguns declararam até que o bairro não possui problemas.

Ter problemas para os sujeitos em estudo da Escola "Raul Pila" significa não ter casa própria, água, esgoto, luz, asfalto, segurança.

#### 4.1.1.2. De Campinas

— Falta de policiamento : A.F.L., fem., 20 anos, E.R.P. - "Campinas falta bons policiais, pois os daqui prende quem não deve e deixa solto quem deve"; S.R.Z., fem., 20 anos, E.C.V. - "Eu gosto de Campinas, só que falta policiamento porque há muitos crimes e assaltos, a gente não tem sossego em ficar em casa"; E.A.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Uma cidade que não oferece segurança pra gente caminhar pelas ruas é um cidade com um problema muito sério".

— Marginalização : M.A.V., masc., 17 anos, E.R.P. - "Aqui é um centro de marginais que assaltam todos os dias e aí a gente não pode sair na rua"; J.C.M., masc., 20 anos, E.R.P. - "Campinas é bonita mais tá cheia de drogas e bandidos"; E.D.S., fem., 16 anos, "O único problema sério de Campinas são as favelas pois lá é a casa dos marginais que vem assaltar a gente todos os dias".

— Desemprego : M.R.S., fem., 18 anos, E.R.P. - "O problema é o desemprego, mas isso é geral toda cidade tem, eles ficam marginais porque não trabalham"; D.V.F., masc., 18 anos, E.R.P. - "Desemprego, não existe nada pior que a gente perder o emprego e não achar outro"; A.L.N., masc., 25 anos, E.C.V. "Campinas só falta trabalho e isso é duro, eu sei, porque es tou desempregado".

— Falta de Infra-estrutura Habitacional : L.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Tem muitos bairros que não tem água, luz, esgoto e muita gente passando fome"; J.F.J., masc., 21 anos,

E.C.V. - "Nossa ! Campinas tá cheia de gente pobre que não tem nem comida quanto mais uma casa para morar"; V.R.C., masc., 16 anos, E.R.P. - "É só passar aqui na rua e olhar aqui pra dentro da favela que vê que não há condição pra morar".

— Transporte : S.R.R., fem., 17 anos, E.C.V. - "A passagem do ônibus tá muito cara, do jeito que vai a gente não recebe nem pra passagem"; O.D.N., masc., 20 anos, E.C.V. - "Tem falta de ônibus, demora pra chegar no ponto e ainda é muito caro"; L.A.C., fem., 18 anos, E.C.V. - "Eu que dependo do ônibus acho muito caro, pois preciso tomar dois pra chegar no emprego".

— Inflação : S.R.Z., fem., 20 anos, E.C.V. - "Os preços dos alimentos estão todos os dias subindo e o que ganho é pouco"; G.L., masc., 17 anos, E.C.V. - "Pô ! pelo amor de Deus ! com essa inflação não dá pra viver mesmo"; M.R.S., fem., 18 anos, E.R.P. - "Não adianta receber aumento no emprego se todas as coisas sobem mais ainda".

— Não tem problemas : E.B., masc., 19 anos, E.C.V. - "Se tem problema eu não consigo ver"; R.G., masc., 16 anos, E.C.V. - "Pra mim Campinas não tem nenhum problema".

— Órgãos Oficiais ( prefeito e governo ) : E.P.S., masc., 14 anos, E.R.P. - "Um bom prefeito e governo ajeitava tudo o que não temos".

Nas duas escolas estudadas obteve-se a seguinte configuração das categorias apontadas :

Tabela nº 12 - Percepção dos problemas do contexto social em que vivem os sujeitos, em relação à Campinas

| Indicadores                           | Escolas           |           |
|---------------------------------------|-------------------|-----------|
|                                       | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|                                       | F                 | F         |
| Falta de Policiamento                 | 6                 | 1         |
| Marginalidade                         | 3                 | 5         |
| Desemprego                            | 4                 | 5         |
| Falta de Infra-Estrutura Habitacional | 3                 | 1         |
| Transporte                            | 5                 | 0         |
| Inflação                              | 2                 | 1         |
| Não tem problemas                     | 3                 | 0         |
| Órgãos oficiais (prefeito e governo)  | 0                 | 1         |
| Não sei responder                     | 4                 | 5         |
|                                       | 30                | 19        |

Observa-se na tabela acima que alguns egressos da "Cristiano Volkart" percebem que Campinas é uma cidade que não oferece segurança em seu dia-a-dia e vêm no aumento efetivo de bons policiais uma maneira de amenizar o problema.

Entre os egressos da "Raul Pila", apenas um sujeito percebe a falta de policiamento. Mas estes mesmos sujeitos apontam a marginalidade, o desemprego, como problemas cruciais de Campinas. Um número significativo de egressos das duas escolas não soube responder.

Interessante observar que os egressos da Cristiano Volkart percebem que Campinas não possui infra-estrutura habitacional e de transporte para seus habitantes em geral, e os egressos da Raul Pila, que são os sujeitos mais carentes não percebem estes problemas, mas se voltarmos a tabela nº 11, estes mesmos sujeitos apontaram que a falta de infra-estrutura habitacional é o problema mais pertinente para eles.

Parece que os egressos da "Raul Pila" por não terem suas condições mínimas de vida assegurada, não percebem o problema em seu contexto mais geral, aí não perceberem que Campinas possua sérios problemas habitacionais e de transporte. Tudo ocorre como se eles não se sentissem inseridos no contexto histórico social capazes de criarem e transformarem a realidade social; a alienação os coloca como sujeitos ahistóricos.

#### 4.1.1.3. Do Brasil

— Alto índice de Inflação : W.R.G., masc., 20 anos, E.C.V. "O nosso problema maior é a inflação, o aumento da gasolina é um roubo"; P.N., masc., 22 anos, E.C.V. - "Coitado do Brasil, com esta inflação ninguém aguenta"; S.Z., fem., 20 anos, E.C.V. - "O Brasil tá cheio de problemas, mas o pior é a inflação"; M.O.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "Nossa Senhora ! é só ver a nossa dívida externa que aumenta com a inflação ... coitados de nós"; E.A.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "O Brasil está cada vez pior, a inflação, dívida externa e quem paga é

é a gente, que nem comida dá pra comprar"; D.A., masc., 21 anos, E.C.V. - "O pior problema é a inflação descontrolada, esse governo não está nem aí com a gente"; I.C., masc., 20 anos, E.R.P. - "O custo de vida é cada dia mais caro e o salário cada mês mais baixo"; L.L., masc., 18 anos, E.R.P. - "Vou ser franco a turma da panelinha está afundando o Brasil com essa inflação, mas é o melhor país do mundo".

— Desemprego : A.S., masc., 16 anos, E.R.P. - "O Brasil não tem mais jeito, gente com fome e sem emprego é o que não falta"; D.V.F., masc., 18 anos, E.R.P. - "Pra falar a verdade este país nunca teve muitos empregos, só que agora tá muito pior"; M.R., masc., 23 anos, E.C.V. - "Sem emprego, o que o presidente espera desse país"; D.O.A., masc., 17 anos, E.C.V. - "O desemprego faz a gente ficar marginal"; V.G.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "O Brasil tá muito atrapalhado com tantos desempregados"; D.A., masc., 21 anos, E.C.V. - "Com a crise econômica, o desemprego aumentou e o povo passa fome".

— Marginalidade : L.M.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Com crise econômica os marginais atacam mais"; A.C.M., masc., 17 anos, E.R.P. - "A marginalidade no Brasil é geral".

— Autoridades oficiais : A.S., masc., 16 anos, E.R.P. - "Nosso país está mal e o governo não faz nada"; R.B.C., masc., 18 anos, E.C.V. - "Os governantes não estão nem aí com a gente aqui em baixo".

— Migração : E.D.S., "O pior mesmo são esses nordestinos

que vem pra cá, isso é sério mesmo, porque aqui não tem emprego".

— Injustiça Social : M.R.S., fem., 18 anos, E.R.P. - "Eu acho que tem muitos menores abandonados neste país e logo cedo começam a roubar"; E.M.B., masc., 19 anos, E.C.V. - "O problema mais sério pra mim é — e Estou falando por mim, se no Brasil deixasse nós gay trabalhar como todo ser humano seria muito melhor".

— Não se responder : E.P.S., masc., 14 anos, E.R.P. - "Isso eu não sei nada do que está passando no Brasil"; E.R.S., masc., 18 anos, E.R.P. - "Não faço a mínima idéia do Brasil"; P.C.S., masc., 18 anos, E.C.V. - "Deve ter jeito só que não sei responder".

Nas duas unidades escolares obteve-se a seguinte configuração das categorias apontadas :

Tabela nº 13 - Percepção dos problemas do contexto social em que vivem os sujeitos, em relação ao Brasil

| Indicadores             | Escolas           |           |
|-------------------------|-------------------|-----------|
|                         | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|                         | F                 | F         |
| Alto Índice de Inflação | 14                | 4         |
| Desemprego              | 8                 | 3         |
| Marginalidade           | 1                 | 1         |
| Autoridades Oficiais    | 1                 | 4         |
| Migração                | 1                 | 0         |
| Injustiça social        | 1                 | 1         |
| Não sei responder       | 4                 | 6         |
|                         | 30                | 19        |

A tabela nº 13 evidencia que para um grande número de egressos da "Cristiano Volkart" o alto índice inflacionário do país e o desemprego são os mais sérios problemas. Os egressos da "Raul Pila" também percebem que a inflação alta, o desemprego acarretam sérios problemas e indicaram que as autoridades oficiais (prefeito e governo) são responsáveis pelos problemas. Notamos que um número significativo de sujeitos nas duas escolas não soube responder.

De um modo geral a declaração dos sujeitos evidencia a concretude dos problemas brasileiros, pois estão sentindo no dia-a-dia a perda aquisitiva da nossa moeda; cuja consequência, o alto índice inflacionário que vive o país, provocam um alto índice de desemprego, e a injustiça social

é refletida de maneira mais acentuada nas populações de baixa renda, causando sérios problemas sociais, que afetam a sociedade como um todo.

Quando perguntados sobre a percepção que possuíam a respeito da possibilidade dos problemas apontados serem resolvidos foram obtidos os seguintes indicadores :

4.1.2. Categorias da percepção das possibilidades de solução dos problemas apontados, com o respectivo anedotário

— Os problemas tem solução : O.D.N., masc., 20 anos, E.C.V. - "Eu acho que tem solução sim, com força, boa vontade e luta, tudo se resolve"; P.C.S., masc., 18 anos, E.C.V. - "Sim ... tudo tem solução, basta achar o jeito certo"; J.F.J., masc., 21 anos, E.C.V. - "O Brasil tem solução, o governo está atrapalhando nós e os ministros não prestam"; V.A., fem., 18 anos, E.C.V. - "Tem sim, é que o povo brasileiro é muito acomodado, e se desse duro colocava tudo no lugar"; D.O.A., masc., 17 anos, E.C.V. - "Pagando menos para os ricos e mais para os pobres"; C.P.B., masc., 22 anos, E.C.V. - "Eu acho que tudo tem uma saída, só que eu não sei como"; A.C., masc., 22 anos, E.R.P. - "Alguns problemas tem, outros não"; A.F.L., fem., 20 anos, E.R.P. - "É só o governo ser mais energético e tomar providências, selecionar mais quem trabalha com ele"; V.R.P., fem., 15 anos, E.R.P. - "Eu

*acho que já está começando a melhorar".*

— Os problemas são insolúveis : L.A.G., fem., 18 anos, E.C.V. - *"São insolúveis porque ninguém lá de cima tá interessado em pobrema de pobre"; E.P.S., masc., 14 anos, E.R.P. - "Eu acho que tá tão ruim que nunca fica bom não".*

— Não sei responder : I.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - *"Não me sinto a altura de dar solução a problemas tão serios".*

Nas duas unidades escolares obtiveram-se a seguinte configuração das categorias apontadas.

Tabela nº 14 - Categorias da percepção das possibilidades de solução dos problemas apontados

| Indicadores                 | Escolas           |           |
|-----------------------------|-------------------|-----------|
|                             | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|                             | F                 | F         |
| Os problemas tem solução    | 23                | 16        |
| Os problemas são insolúveis | 2                 | 2         |
| Não sei responder           | 5                 | 1         |
|                             | 30                | 19        |

Na tabela acima, a maioria dos sujeitos das duas escolas declarou que há possibilidade dos problemas serem solucionados. Uma minoria nas duas escolas afirmou que os problemas são insolúveis.

A fala dos egressos evidencia que cabe aos governantes a solução dos problemas brasileiros, não havendo nenhuma participação mais atuante a nível de consciência de classe.

nhuma participação mais atuante a nível de consciência de classe.

Não se percebem sujeitos militantes na elaboração de soluções concretas.

Quando perguntados sobre as alternativas de resolução para os problemas apontados, outros problemas surgiram e os anteriormente apontados ganharam conotações mais específicas como se observa a seguir.

#### 4.1.3. Categorias da percepção das alternativas de resolução dos problemas apontados, com o respectivo anedotário

— Através dos órgãos oficiais : E.D.S., fem., 16 anos, E.C.V. - "Acho que depende da honestidade dos governantes que estão governando nosso país"; S.R.Z., fem., 20 anos, E.C.V. - "É só o governo controlar a inflação e criar empregos que tudo fica certo"; O.D.N., masc., 20 anos, E.C.V. - "Acho que se exportar mais, acho que pagando salários melhor, mais emprego"; S.R.G., masc., 20 anos, E.C.V. - "É só o governo abaixar o custo de vida, que tudo melhora"; M.A.V., masc., 17 anos, E.R.P. - "Com melhores administradores este país vai pra frente"; J.C.M., masc., 20 anos, E.R.P. - "É só o governo arranjar trabalho para todos"; J.V., masc., 18 anos, E.R.P. - "O Brasil precisa mesmo é de um prefeito e um presidente igual o Getúlio Vargas".

— Controle da inflação : V.G.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "É fácil é só o governo controlar o preço das coisas, o desemprego acaba, depende né, de quem toma conta dessas coisas"; S.Z., fem., 20 anos, E.C.V. - "Basta o governo querer que ele dê geito nessa inflação".

— O povo ser mais unido : S.R.R., fem., 17 anos, E.R.P. - "Ah ! se todos unissem e aí resolvesse deixar as coisas me nos cara, aí poderia deixar o Brasil bem melhor".

— Menos menores abandonados : M.R.S., fem., 18 anos, E.R.P. - "Acabando com os menores abandonados, as crianças pre cisam de família".

— Os problemas são insolúveis : R.B.C., masc., 18 anos, E.C.V. - "Eu não sei mesmo como vão resolver todos os problemas"; E.R.S., masc., 18 anos, E.R.P. - "Não tem solução, por que o governo não quer".

— Não sei responder : E.P.T., masc., 17 anos, E.C.V. - "Eu não sei mas acho tudo muito complicado".

---

Nas duas unidades escolares obteve-se a seguinte configuração das categorias apontadas.

Tabela nº 15 - Categorias da percepção das alternativas de resolução dos problemas apontados

| Indicadores                 | Escolas           |           |
|-----------------------------|-------------------|-----------|
|                             | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|                             | F                 | F         |
| Através dos órgãos oficiais | 12                | 10        |
| Controle da inflação        | 12                | 2         |
| O povo ser mais unido       | 0                 | 2         |
| Menos menores abandonados   | 0                 | 1         |
| Os problemas são insolúveis | 4                 | 4         |
| Não responderam             | 2                 | 0         |
|                             | 30                | 19        |

A tabela acima evidencia que os sujeitos nas duas escolas atribuem como meios de resolução dos problemas brasileiros os órgãos oficiais. Os egressos da "Cristiano Volkart" apontam o controle sistemático da inflação como um meio de melhora do nível de vida. Um número pouco significativo dos egressos da "Raul Pila" sugere esta alternativa mas indica a união do povo brasileiro, o controle de menores abandonados, como solução de tão sérios problemas.

Nas duas escolas alguns sujeitos declararam que os problemas brasileiros não possuem solução, e não têm capacidade de sugerir alternativas para as possíveis soluções.

Apenas dois sujeitos da "Cristiano Volkart" não quiseram responder.

Pode-se perceber na fala dos egressos o paternalismo

mo ideológico, criado e alimentado pela classe dominante, pois os egressos não se percebem agentes do momento histórico. Aos governantes atribuem o poder de solucionarem os problemas criados por eles mesmos.

Apenas dois egressos da "Raul Pila" percebem que com a união do povo poderia resolver alguns problemas.

#### 4.2. Percepção Acerca da Importância da Escolaridade

4.2.1. Categorias da percepção dos sujeitos acerca da importância da escolaridade, com o respectivo anedotário

##### 4.2.1.1. Sobre o Papel da Escola

— Possibilita melhores empregos : C.F.N., fem., 20 anos, E.C.V. - "A escola serve para arrumar um emprego"; L.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "A escola serve pra dar um bom futuro para as pessoas que arruma emprego"; R.B.C., masc., 18 anos, E.C.V. - "Pra ter estudo, um tipo de profissão"; D.A., masc., 21 anos, E.C.V. - "Pra preparar a pessoa para o futuro"; P.C.M., masc., 18 anos, E.R.P. - "Pra se formar e ter um bom emprego"; L.L., masc., 18 anos, E.R.P. - "Pra arrumar uma profissão que é a coisa mais importante da vida da gente"; M.V., masc., 17 anos, E.R.P. - "Serve pra arrumar empre

go e ser alguma coisa".

— Serve para ensinar : L.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Serve pra dar um futuro bom para as pessoas"; J.F.J., masc., 21 anos, E.C.V. - "Serve para aprender muitas coisas (educação, ler, escrever, amigos)"; P.P.N., masc., 22 anos, E.C.V. - "Serve para ter melhor orientação, de ser uma pessoa de caráter e bom nível cultural"; V.A., fem., 18 anos, E.C.V. - "Nossa ! a escola serve pra tanta coisa, sem ela a gente não aprende, não pode subir na vida"; S.R.Z., fem., 20 anos, E.C.V. - "Serve pra gente ficar por dentro das coisas do mundo"; I.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Serve pra aprender coisas interessantes"; L.M.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Serve pra dar educação e ensino"; I.C., masc., 20 anos, E.R.P. - "A escola serve para aprender, aprimorar"; M.A.V., masc., 17 anos, E.R.P. - "Pra ensinar pras pessoas o melhor"; J.J.V., masc., 18 anos, E.R.P. - "Serve para educar, ensina o respeito"; D.V.F., masc., 18 anos, E.R.P. - "Para educação e aprende português correto"; V.R.P., fem., 15 anos, E.R.P. - "Serve pra Educação, pra ficar sabendo das coisas"; E.P.S., masc 14 anos, E.R.P. - "Pra ensinar, estudar, e vai na biblioteca e aí a gente aprende".

— Serve para fazer novos amigos : E.D.S., fem., 16 anos, E.C.V. - "Serve pra tudo, ajuda ter mais amigos"; C.P.B., masc., 22 anos, E.C.V. - "Serve pra tudo principalmente com a convivência com as pessoas, a amizade...".

— A escola não serve pra nada : P.C.S., masc., 18 anos, E.C.V. - "Até hoje eu não sei acho que não vale nada, se eu soubesse eu estava estudando de qualquer forma"; A.C., masc. 22 anos, E.R.P. - "Pra mim não serviu pra nada, estudei e tô na mesma coisa".

Nas duas escolas estudadas, foi possível as seguintes configurações :

Tabela nº 16 - Categorias da percepção dos sujeitos sobre o papel da escola

| Indicadores                            | Escolas           |           |
|--|-------------------|-----------|
|  | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|  | F                 | F         |
| A escola possibilita melhores empregos | 14                | 10        |
| Serve para ensinar                     | 9                 | 7         |
| Possibilita novos amigos               | 6                 | 0         |
| A escola não serve para nada           | 1                 | 1         |
| Não sei responder                      | 0                 | 1         |
|  | 30                | 19        |

A tabela evidencia que a maioria dos egressos em estudos percebem a instituição escolar como uma saída para as aspirações de um emprego na área terciária.

Reconhecem a escola como agência do saber formal, onde não só se aprende "coisas interessantes", mas esperanças para possuírem e dominarem este saber que pelo qual poderiam "subir na vida".

Um outro fato interessante é que os egressos da "Raul Pila", não percebem a escola como agência socializada, e um número significativo de sujeitos da "Cristiano Volkart" encontram na escola um local onde os laços de amizade são efetuados.

Somente dois sujeitos em ambas as escolas classificaram a experiência escolar de negativa.

Outro sujeito da "Raul Pila" foi objetivo respondendo que não sabia responder nada sobre sua experiência escolar.

Note-se que há grande interesse por parte dos egressos em conhecerem o saber formal, atribuindo a ele um poder mágico, um caminho para superar as necessidades em que se encontram; nesse sentido, a escola foi e permanece como única maneira de sair da condição social em que se encontram.

Entretanto, há alguns sujeitos nas quais a experiência escolar deixou profundas mágoas, revolta e desesperança. Por certo chegaram a sentir as contradições que há entre as expectativas ideológicas criadas em torno da escola e a própria experiência vivida em seu dia-a-dia.

#### 4.2.1.2. Sobre a Função da Escolaridade na Obtenção de Trabalho

— Com estudos a possibilidade de melhores empregós é maior: E.A.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Sempre foi assim ... quem

estuda tem emprego melhor e ganha mais"; C.P.B., masc., 22 anos, E.C.V. - "Tenho certeza, porque tem empregos que exigem estudos, eu estava trabalhando aprendi o serviço e não fiquei porque não estudava"; R.R.G., masc., 16 anos, E.C.V. - "É bem maior e hoje em dia a turma está querendo estudo, no jornal só saí pedidos de empregos pra quem tem o 2º Grau"; A.C.R., masc., 21 anos, E.C.V. - "É bem maior, porque tem melhores meios de comunicação"; A.C.M., masc., 17 anos, E.R.P. - "Obviamente porque adquire uma profissão"; L.L., masc., 18 anos, E.R.P. - "Arranja sim ... o que não tem estudo tem que fazer o serviço que não gosta e quem estuda sabe o serviço e tem lugar fixo"; V.R.G., masc., 16 anos, E.R.P. - "Arruma sim, porque tem diploma para apresentar".

— Os estudos não determinam a possibilidade de melhores empregos : V.A., fem., 18 anos, E.C.V. - "Vareia de pessoa, se mais estudada que seja se ela não gostar de trabalhar ela não arranja"; M.O.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "Isso depende da pessoa, tem mesmo é querer influência se não, não arruma mesmo"; C.F.N., fem., 20 anos, E.C.V. - "Olha ... mais ou menos, o meu noivo é estudado e ficou desempregado 2 anos, meu irmão deixou de estudar e tem um ótimo emprego"; D.V.F., masc. 18 anos, E.R.P. - "Talvez ... depende da sorte e boa vontade"; G.L., masc., 17 anos, E.R.P. - "Vai mesmo da sorte, pois tem gente que nem estuda e tá com bom emprego, tem gente estudada desempregada".

Nas duas escolas estudadas foi possível as se-

guintes configurações :

Tabela nº 17 - Categorias da percepção dos sujeitos sobre a função da escolaridade na obtenção de trabalho

| Indicadores  | Escolas           |           |
|--|-------------------|-----------|
|  | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|  | F                 | F         |
| Com estudos a possibilidade de melhores empregos é maior       | 23                | 16        |
| Os estudos não determinam a possibilidade de melhores empregos | 7                 | 3         |
|  | 30                | 19        |

Percebe-se que nas duas escolas a maioria dos sujeitos atribuem à escolaridade completa um meio para a obtenção de um emprego melhor e fixo.

Um número reduzido de sujeitos não atribuem à escolaridade uma maneira de obterem empregos. O fator sorte é valorizado, ligando-o a um objetivo que poderá talvez modificar a situação de vida.

As representações positivas dos egressos a respeito da escolaridade se dão a nível da idealização. Através dos estudos pensam que poderão se libertar da condição subordinada em que se encontram. Nesse sentido, a ideologia da escola libertadora veiculada pela burguesia é internalizada pelos egressos que atribuem a ela toda a esperança de vida melhor, ao mesmo tempo que não questionam a real situação em que se encontram de egressos por não terem suportado o peso

da concomitância trabalho / estudo.

#### 4.2.1.3. Sobre o Valor do Diploma

— O diploma é muito importante : S.R.R., fem., 17 anos, E.C.V. - "Pra mudar de vida so quem tem diploma, consegue ir prá frente"; W.R.G., masc., 20 anos, E.C.V. - "É preciso diploma, porque é muito importante a gente ser formado; P.P.N. masc., 22 anos, E.C.V. - "Sem diploma não consegue um cargo melhor"; M.R., masc., 23 anos, E.C.V. - "Ah ! e como é importante ter um diploma"; E.M.B., masc., 19 anos, E.C.V. - "É muito importante ter diploma pra ser aceito na sociedade"; A.L.N., masc., 25 anos, E.C.V. - "É muito bom, pra ter conhecimento"; I.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Tem serviço que exige o diploma e quando a gente não tem fica no pior emprego"; A.C.R., masc., 21 anos, E.C.V. - "Eu acho muito importante ter um diploma"; A.C., masc., 22 anos, E.R.P. - "Só é importante ..."; G.L., masc., 17 anos, E.R.P. - "Pô sem dúvida"; M.R.S., fem., 18 anos, E.R.P. - "Eu acho muito importante, é bonito ser formado"; M.V., masc., 17 anos, E.R.P. - "Eu acho mesmo muito importante ter um diploma"; D.V.F., masc., 18 anos, E.R.P. - "Pô diploma e serviço é tudo na vida".

— O diploma não é importante : M.O.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "Eu acho que não é tão importante ter diploma, importante é ter um emprego"; P.C.S., masc., 18 anos, E.C.V. -

"Pra mim não é importante, eu tô empregado"; L.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Acho que não é importante".

Nas duas escolas estudadas foi possível as seguintes configurações :

Tabela nº 18 - Categorias da percepção dos sujeitos quanto ao valor do diploma

| Indicadores                  | Escolas           |           |
|------------------------------|-------------------|-----------|
|                              | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|                              | F                 | F         |
| O diploma é muito importante | 27                | 19        |
| O diploma não é importante   | 3                 | 0         |
|                              | 30                | 19        |

Observando-se a tabela, nota-se que todos os egressos da "Raul Pila" e a maioria dos da "Cristiano Volkart" atribuíram ao "diploma", condição essencial para libertarem da condição social que se encontram.

Na "Cristiano Volkart" apenas três perceberam que o "diploma", o "ser formado" nem sempre é garantia de um bom emprego.

Nesse sentido parece que os egressos em sua maioria internalizaram a idéia de que a competência técnica oferecida pelo estudo ( o que na realidade não ocorre ) é que determina a hierarquia social; como que bastasse atingir a hierarquia escolar para igualar as diferenças reais de clas

ses sociais. Porém, 3 egressos da "Cristiano Volkart" pa  
rece que conseguiram perceber que o discurso da competência  
pelo diploma é falso, e que há outros critérios criados e  
mantidos pelo sistema econômico, social e político que real  
mente determinam o acesso a um bom emprego, só que para a  
ideologia da classe dominante interessa inculcar-lhes que as  
diferenciações ocorrem por causa da menor escolaridade e ap  
tidões individuais.

#### 4.2.1.4. Sobre o papel da escolaridade ao longo da vida

— Quem estuda tem mais sucesso na vida : P.P.N., masc., 22  
anos, E.C.V. - "Os que são formados são superiores"; S.R.G.,  
masc., 20 anos, E.C.V. - "Uma pessoa com diploma tem tudo na  
vida"; I.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Quem estuda acha ser  
viço melhor"; L.A.G.C., fem., 18 anos, E.C.V. - "Quem estuda  
se sai bem melhor ..."; D.A., masc., 21 anos, E.C.V. - "Aque  
le que é formado tá contudo"; P.C.M., masc., 18 anos, E.R.P.  
"Quem estuda tá por cima"; L.L., masc., 18 anos, E.R.P. -  
"Quem estuda tem profissão apropriada, sabe que vai ser aqui  
lo na vida"; G.L., masc., 17 anos, E.R.P. - "O que estuda  
tem mais chance, quem não estuda depende da sorte"; J.J.V.,  
masc., 18 anos, E.R.P. - "Só quem dedica aos estudos".

— Quem possui família estruturada : A.L.N., masc., 25 anos  
E.C.V. - "Quem tem família estruturada tem tudo na vida".

— Quem tem "esperteza" e "sorte" : P.C.S., masc., 18 anos, E.C.V. - "O mais esperto no mundo de hoje, quem não é esperto dança, pode ter até estudo"; J.H.O., masc., 22 anos, E.C.V. - "Sabe ! muita gente estudada não consegue emprego, acho que depende da sorte da gente"; D.V.F., masc., 18 anos, E.R.P. - "Francamente na minha profissão ( balconista ) eu me saí bem sem estudos, mais é que tenho sorte e não sou bobo".

Nas duas escolas estudadas foi possível as seguintes configurações :

Tabela nº 19 - Categorias da percepção dos sujeitos sobre o papel da escolaridade ao longo da vida

| Indicadores                          | Escolas           |           |
|--------------------------------------|-------------------|-----------|
|                                      | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|                                      | F                 | F         |
| Quem estuda tem mais sucesso na vida | 27                | 18        |
| Quem possui família estruturada      | 1                 | 0         |
| Quem tem "esperteza" e "sorte"       | 2                 | 1         |
|                                      | 30                | 19        |

Na tabela acima percebe-se que os egressos de ambas as unidades escolares atribuem grande importância à escolaridade completa.

Na opinião dos egressos o maior ou "menor sucesso na vida" depende do sucesso ou do fracasso da vida escolar. Nesse sentido parece que são fracassados e estigmatizados,

por não terem concluído o 1º grau.

Para um sujeito da "Cristiano Volkart" o seu "sucesso" não depende do grau escolar, mais sim da "esperteza" e da "sorte" que possui.

Esses relatos nos revelam uma certa contradição onde ao desacreditarem da praxis escolar, tomam uma atitude fatalista, onde o fator "sorte" ou "esperteza" justificará seu fracasso ou sucesso ao longo da vida.

#### 4.2.1.5. Sobre as desvantagens em deixar de estudar

— Dificulta arranjar empregos : M.R., masc., 23 anos, E.C.V. - "A falta do certificado é tudo"; R.R.G., masc., 16 anos, E.C.V. - "Não arranja um bom emprego"; L.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Piores empregos, deixa de aprender muita coisa e isto a gente só sente mais tarde, quando já saiu da escola"; D.A., masc., 21 anos, E.C.V. - "A falta de emprego e um lugar na sociedade"; S.R.R., fem., 17 anos, E.C.V. - "Primeiro não arruma bom emprego, segundo fica criticado de burro"; P.P.N., masc., 22 anos, E.C.V. - "Sem estudo a gente não consegue subir na vida e prejudica o desenvolvimento de muitas pessoas"; V.G.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "Estudando tem um futuro melhor e quem não estuda não tem essa condição"; O.D.N., masc., 20 anos, E.C.V. - "Saí perdendo muito estudo e é sempre o estudo que precisa nesse tempo de agora"; C.P.B., masc., 22 anos, E.C.V. - "Desvantagens são muitas,

1º no trabalho e outra é o que a gente deixa de aprender"; V.R.P., fem., 15 anos, E.R.P. - "Não aprende o que precisa e é difícil arranjar emprego bom"; V.R.C., masc., 16 anos, E.R.P. - "Eu não arranjo emprego"; M.R.S., fem., 18 anos, E.R.P. - "Tem muitas desvantagens, eu sinto eu gostava de estudar. Se eu estudasse eu ia arrumar um bom emprego"; A.S., masc., 16 anos, E.R.P. - "Fica difícil ter um emprego"; E.P.S., masc., 14 anos, E.R.P. - "Tem emprego que pergunta se a gente estuda, e a gente diz ... até 5ª série eu tenho, aí não pega a gente, pega outros que tem completo o 1º grau"; M.A.V., 17 anos, E.R.P. - "É o desemprego e salário baixo"; M.V., masc., 17 anos, E.R.P. - "Não arranja emprego, é analfabeto não sabe conversar direito"; J.J.V., masc., 18 anos, E.R.P. - "Perde muito emprego bom".

— Desinformação em relação aos acontecimentos culturais : W.R.G., masc., 20 anos, E.C.V. - "A gente fica desatualizado e sem emprego"; R.A.F., fem., 19 anos, E.C.V. - "Não aprende mais o que deveria aprender"; C.F.N., fem., 20 anos, E.C.V. - "Olha ... ex: quando a gente ouve um assunto e a gente não sabe, isto é muito triste"; A.L.N., masc., 25 anos, E.C.V. - "Fica desatualizado, e ignora as coisas"; V.A., fem., 18 anos, E.C.V. - "Sabe ... quando a gente quer viajar pra outro lugar, fica difícil achar o endereço, e quando a gente quer participar de alguma coisa na cozinha, sabe ... eu sou doméstica, e quando tem festa os grupinhos de gente, se eu não estudo fico por baixo"; A.A.F., fem., 20 anos, E.R.P. -

"Ah! a gente fica privada das notícias do mundo, eu era bem informada quando estudava, agora eu não sei mais nada"; D. V.F., masc., 18 anos, E.R.P. - "A desvantagem é que a gente não tem um pouco mais de estudo, não fica sabendo das coisas, e a cabeça para de pensar".

— Perde-se os amigos da escola : M.R., masc., 23 anos, E.C.V. - "Sente falta dos amigos, saudades dos professores e deixei de progredir na vida futura"; E.D.S., fem., 16 anos, E.C.V. - "Tenho saudades dos amigos e de escrever bastante, porque agora eu escrevo devagar e antes escrevia rápido"; L.L., masc., 18 anos, E.R.P. - "Perde-se os amigos professores e colegas, eu sinto saudades deles".

— Não há nenhuma desvantagem : P.C.S., masc., 18 anos, E.C.V. - "Eu até hoje não achei desvantagens em deixar de estudar. Trabalho em escritório, e sei coisas que meus colegas que estudam no colégio não sabem"; E.A.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Não achei desvantagem nenhuma"; L.A.G., fem., 18 anos, E.C.V. - "Não tem desvantagem".

— Não sei responder : L.M.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Não sei responder nada sobre escola"; A.C.R., masc., 21 anos, E.C.V. - "Não sei"; E.R.S., masc., 18 anos, E.R.P. - "Eu não sei responder".

Nas duas escolas estudadas foi possível caracterizar as seguintes configurações :

Tabela nº 20 - Categorias da percepção dos sujeitos em relação às desvantagens em deixar de estudar

| Indicadores   | Escolas           |           |
|---|-------------------|-----------|
|   | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|   | F                 | F         |
| Dificulta arranjar empregos                                   | 18                | 13        |
| Desinformação em relação aos aconteci <u>mentos</u> culturais | 5                 | 2         |
| Perde-se os amigos da escola                                  | 2                 | 1         |
| Não há nenhuma desvantagem                                    | 3                 | 2         |
| Não sei responder   | 2                 | 1         |
|   | 30                | 19        |

A tabela evidencia que nas duas unidades escolares a maioria dos egressos apontaram que a grande desvantagem em deixar de estudar está em não conseguirem um emprego melhor.

Outra desvantagem apontada pelos egressos é a marginalização aos acontecimentos culturais.

Nesse sentido parece que os sujeitos admitem a escola como agência cultural divulgadora de um saber organizado e que fora dele conseqüentemente perdem a única possibilidade de contato com o saber dominante.

Como se observa, ainda na tabela são poucos os sujeitos que não vêm desvantagens em deixar de estudar e um número menor ainda afirmou que não sabia responder.

Percebe-se, a partir dos depoimentos, por vezes curtos demais, que se sentem "marcados", "culpados", "discri

minados" por não possuírem o 19 grau completo. Nesse sentido se sentem inferiores pela "incapacidade intelectual" criada e mantida pela função seletiva que a escola exerce.

#### 4.3. Percepção dos Sujeitos Acerca da Escola que Freqüentaram

##### 4.3.1. Categorias da percepção dos sujeitos acerca da escola que freqüentaram, com o respectivo anedotário

— Era uma escola organizada : W.R.G., masc., 20 anos, E.C.V. - "Eu gostava da minha escola, tinha muitos colegas . Professores bons, também tinha uns que só iam pra dizer que davam aula"; O.D.N., masc., 20 anos, E.C.V. - "Eu gostava de lá, pois os professores ensinavam muito bem a gente"; L.P.S. fem., 17 anos, E.C.V. - "A escola era boa, porque tinha amizade com os professores que davam atenção para nós"; L.M.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Era uma escola limpa e higiênica"; A.C.R., masc., 21 anos, E.C.V. - "Era uma escola limpa e organizada, com bons amigos e professores competentes"; A.F.C. fem., 20 anos, E.R.P. - "Pra mim era ótimo, os professores eram amigos dos alunos, até mesmo as pessoas da diretoria"; I.C., masc., 20 anos, E.R.P. - "Pra mim era boa, porque eu

tinha bastante amizade com os professores e com meus colegas"; A.C., masc., 19 anos, E.R.P. - "Eu gostava dos amigos e não queria sair de lá".

— Era uma escola desorganizada : S.R.Z., fem., 20 anos, E.C.V. - "Pra falar a verdade tinha muita bagunça"; J.G.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "Não ia muito com a cara da escola, porque tinha muitos problemas com professores"; V.R.C., masc., 16 anos, E.R.P. - "Era uma escola regular, eu era muito revoltado com alguns professores"; A.C.M., masc., 17 anos E.R.P. - "Sabe pra falar a verdade, era uma escola com pouco ensino"; G.L., masc., 17 anos, E.R.P. - "Até 1980 era uma escola legal, eu não tinha queixa, mas depois de 1981 foi um fracasso, relacho, não tinha organização, muita falta de professor, a favela também atrapalha muito"; D.V.F., masc., 18 anos, E.R.P. - "Mau organizada, alguns professores muito acomodados entram, sentam lição tal ... e vai conversar no corredor".

— Falta de segurança na escola : J.C.M., masc., 20 anos, E.R.P. - "Nesse escola se a gente levava dinheiro era ameaçado, muito roubo".

Nas duas escolas analisadas foram possíveis as seguintes configurações apontadas :

Tabela nº 21 - Categorias da percepção acerca da escola que freqüentaram

| Indicadores                   | Escolas           |           |
|-------------------------------|-------------------|-----------|
|                               | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|                               | F                 | F         |
| Era uma escola organizada     | 27                | 13        |
| Era uma escolar desorganizada | 2                 | 5         |
| Faltava segurança na escola   | 1                 | 1         |
|                               | 30                | 19        |

Os indicadores da tabela acima nos evidencia que um grande número de egressos, de ambas as escolas estudadas, consideravam as instituições organizadas.

Apenas dois sujeitos da "Cristiano Volkart" classificaram-a de desorganizada. A "Raul Pila" para um número significativo de sujeitos era uma escola desorganizada e apenas um sujeito dessa escola citou a falta de segurança como um problema não resolvido.

Na maioria dos depoimentos dos sujeitos a boa escola está diretamente ligada ao papel desempenhado pelo professor; onde escola organizada significa que possui bons professores. Percebemos que o aluno enfatiza a relação afetiva e em casos onde ela não se estabelece, a própria aprendizagem se vê comprometida.

A relação estabelecida com os colegas, cria laços de amizade que o egresso lamenta ter perdido.

#### 4.4. Atribuição de Responsabilidades do Fracasso Escolar

##### 4.4.1. Categorias de atribuições de responsabilidades do fracasso escolar, com seu respectivo anedotário

###### 4.4.1.1. Percepção dos sujeitos sobre as causas de seu fracasso escolar

— Incongruência entre trabalho x estudos : W.A.G., masc., 20 anos, E.C.V. - "Deixei de estudar porque não aguentei trabalhar e estudar de noite"; R.A.F., fem., 19 anos, E.C.V. - "Porque não tinha mais condição, precisava trabalhar, só es tudo não dava, é difícil fazer as duas coisas"; D.O.A., masc 17 anos, E.C.V. - "Porque trabalhava durante o dia e estudava de noite, ficava muito difícil"; I.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Porque repetia muito e precisava trabalhar e estudar não dá"; S.R.R., fem., 17 anos, E.C.V. - "Porque no emprego, não podia estudar à noite"; L.P.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "Entre estudar e trabalhar precisei trabalhar, não dá pra fazer as duas coisas"; V.R.P., fem., 15 anos, E.R.P. - "Porque estava trabalhando e não dava tempo de estudar direito"; L.L., masc., 18 anos, E.R.P. - "Mas pelo trabaio, ia mal, e trabaio e estudo junto cumprica"; E.R.S., masc., 18 anos, E.R.P. - "Pra ser registrado no emprego tinha que trabalhar até mais tarde ..."; P.C.M., masc., 18 anos, "Enjoei de trabalhar, estudar e repetir ..."; J.J.V., masc., 18 anos E.R.P. - "Por causa do trabaio sabe não dá tempo de estudar".

— Situação financeira da família : W.R.G., masc., 20 anos, E.C.V. - "Deixei de estudar porque comecei a trabalhar para ajudar minha família"; S.R.G., masc., 20 anos, E.C.V. - "Para poder ajudar um pouco a família"; V.G.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "A situação financeira da família não ia bem"; I.C. masc., 20 anos, E.R.P. - "Precisava ajudar em casa"; J.C.M., masc., 20 anos, E.R.P. - "Pra ajudar meus pais".

— Problemas pedagógicos : J.F.J., masc., 21 anos, E.C.V. - "Porque chegava no final do ano e repetia em desenho e matemática, os professores não ajudavam nada"; E.M.B., masc., 19 anos, E.C.V. - "Por causa do professor de desenho, ele não ia com minha cara e nem eu com a dele"; P.C.S., masc., 18 anos, E.C.V. - "Por causa de alguns professores que só desentendiam comigo"; D.A., masc., 21 anos, E.C.V. - "Sabe tem hora que o desanimo chega, de tanto tirar nota baixa, deixei de estudar"; V.R.G., masc., 16 anos, E.R.P. - "Por não adaptar com o inglês"; A.S., masc., 16 anos, E.R.P. - "Não entendia matemática e inglês".

— Dificuldades com o horário da escola : A.L.N., masc., 25 anos, E.C.V. - "Motivo foi o horário, não dava pra sair do trabalho e entrar às 19:00 horas"; S.R.R., fem., 17 anos, E.C.V. - "Porque o horário da escola não dá..."; O.D.N., masc., 20 anos, E.C.V. - "Trabalhar e chegar às 7 horas (19:00) na escola não dá tempo e o cansaço é grande"; P.P.N., masc., 22 anos, E.C.V. - "Horário da escola é duro, a gente não pode

*chegar nem 5 minutos atrasado".*

— Preconceitos : E.M.B., masc., 23 anos, E.C.V. "Deixei mesmo por causa da briga que tive com o professor de desenho por eu ser gay"; M.R.S., fem., 18 anos, E.R.P. - "Deixei por que sou solteira e fiquei grávida aí a escola pediu para mim parar".

— Doença : D.A., masc., 21 anos, E.C.V. - "Deixei de estudar porque sofri um acidente muito sério".

Nas duas escolas estudadas obteve-se a seguinte configuração das categorias apontadas :

Tabela nº 22 - Categorias da percepção dos sujeitos sobre as causas de seu fracasso escolar

| Indicadores                           | Escolas           |           |
|---------------------------------------|-------------------|-----------|
|                                       | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|                                       | F                 | F         |
| Incongruência entre trabalho x estudo | 13                | 6         |
| A situação financeira da família      | 5                 | 10        |
| Problemas pedagógicos                 | 5                 | 2         |
| Dificuldades com o horário da escola  | 5                 | 0         |
| Preconceitos                          | 1                 | 1         |
| Doenças                               | 1                 | 0         |
|                                       | 30                | 19        |

Visualizamos na tabela que um número significativo de alunos da "Cristiano Volkart" desistiram dos estudos por não poderem conciliar estudos e trabalho. O mesmo ocorre

com os alunos da "Raul Pila", onde a grande maioria aband  
nou os estudos para poderem permanecer no trabalho, cujo sa  
lário representa uma ajuda significativa para a família.

Alguns sujeitos da "Cristiano Volkart" declararam  
que deixaram os estudos por possuírem dificuldades em com-  
preender algumas disciplinas, como, português, matemática; a  
penas dois da "Raul Pila" apontaram esta causa.

Os sujeitos da "Cristiano Volkart" especialmente  
os alunos do noturno apresentaram a inflexibilidade do horá  
rio da escola como principal motivo do abandono, ocorrendo o  
mesmo com o horário do trabalho.

Apesar de apenas um sujeito em cada unidade esco  
lar ter abandonado os estudos por preconceitos por parte de  
elementos da escola, merece atenção este fato pois esses su  
jeitos em seus depoimentos revelaram uma profunda mágoa, um  
estigma que os acompanhará por toda a existência.

Um sujeito da "Cristiano Volkart" desistiu dos es  
tudos por ter sofrido um acidente automobilístico.

Concluindo, pode-se dizer que frente à situação  
concreta do dia-a-dia do universo escolar, muitos alunos são  
discriminados por possuírem uma maneira de ser que a escola  
não aceita como normal; nesse sentido percebe-se um ato de  
autoritarismo e de violência simbólica.

A escola em sua praxis não engajou o trabalhador/  
estudante e nem o empregador questiona a condição de seu em  
pregado/estudante.

Nesse aspecto a contradição se aflora, pois de um lado os sujeitos interiorizaram os valores ideológicos criados e alimentados em torno do valor da escolaridade e do "princípio, que há escola para todos", ao mesmo tempo que vivenciam concretamente não poderem permanecer nessa mesma escola.

#### 4.4.1.2. Percepção dos sujeitos das causas apontadas pela família em relação ao seu fracasso escolar

— As famílias não gostaram : C.F.N., fem., 20 anos, E.C.V. "Meus pais não gostaram"; R.R.G., masc., 16 anos, E.C.V. - "Minha mãe ficou triste"; E.M.B., masc., 19 anos, "Minha mãe não aceitou de forma alguma"; C.P.B., masc., 22 anos, E.C.V. "No começo achou ruim, mas depois aceitou"; E.A.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Meu pai disse: — Você vai se arrepender"; D.O.A., masc., 17 anos, E.C.V. - "Achou ruim, pois queria que eu continuasse"; L.M.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Não gostou nada"; S.R.G., masc., 20 anos, E.C.V. - "Acharam ruim"; A.A.F.L., fem., 20 anos, E.R.P. - "Minha mãe não gostou"; P.C.M., masc., 18 anos, E.R.P. - "Achou ruim"; A.S., masc., 16 anos, E.R.P. - "Achou que era ruim pra mim"; D.V.F., masc., 18 anos, E.R.P. - "Não gostou..."; J.C.M., masc 20 anos, E.R.P. - "Ninguém gostou da minha família"; L.L., masc., 18 anos, E.R.P. - "Não gostou".

— Não se manifestaram : L.A.P.C., fem., 18 anos, E.C.V. -

"Ninguém se importou"; V.A., fem., 18 anos, E.C.V. - "Minha família não está nem aí, se estuda ou se não estuda"; J.H.O. masc., 22 anos, E.C.V. - "Não falaram nada"; S.R.R., fem., 17 anos, E.C.V. - "Nem sei não falaram nada"; A.C.M., masc., 17 anos, E.R.P. - "Não falou nada, acho que achou normal"; A.C., masc., 22 anos, E.R.P. - "Não falou nada".

— Conseqüência de doença : D.A., masc., 22 anos, E.C.V. - "Sofri um acidente".

— Não sei responder : A.C.R., masc., 21 anos, E.C.V. - "Não sei responder"; M.A.V., masc., 17 anos, E.R.P. - "Eu não sei responder".

Nas duas escolas estudadas obteve-se a seguinte configuração das categorias apontadas :

Tabela nº 23 - Categorias da percepção dos sujeitos das causas apontadas pela família em relação ao seu fracasso escolar

| Indicadores              | Escolas           |           |
|--------------------------|-------------------|-----------|
|                          | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|                          | F                 | F         |
| As famílias não gostaram | 21                | 16        |
| Não se manifestaram      | 7                 | 2         |
| Conseqüência de doença   | 1                 | 0         |
| Não sei responder        | 1                 | 1         |
|                          | 30                | 19        |

Nota-se na tabela que a maioria dos sujeitos de ambas unidades escolares em estudo, declararam que suas famílias "não gostaram" de verem os filhos abandonarem os estudos. Na "Cristiano Volkart" sete pais não se manifestaram sobre a importância da permanência de seus filhos na escola, já na "Raul Pila" apenas dois pais se omitiram sobre o tal fato.

Um número bem pequeno em ambas as escolas não responderam e um sujeito foi obrigado a abandonar os estudos por motivo de doença.

Observa-se que os pais em geral sabem que a escolaridade é muito importante para seus filhos, mas ao mesmo tempo o salário dos filhos representa-lhes um acréscimo no orçamento familiar.

Em geral são pais analfabetos e o abandono dos estudos dos filhos parece que lhes representa um fracasso e uma desesperança no projeto de vida; como se não fossem capazes de garantir aos filhos uma maneira concreta de melhoria de vida.

#### 4.4.1.3. Percepção dos sujeitos das causas apontadas pela escola em relação ao seu fracasso escolar

— Desinteresse da escola pelo fracasso escolar : S.A.C., fem., 21 anos, E.C.V. - "Eu acho que a escola não pensa nada"; P.C.S., masc., 18 anos, E.C.V. - "Eu acho que a escola

não está nem aí com seus alunos. Se estivesse não mandaria alunos fora da classe sem que eles pudessem se defender e aí depois suspender, por até uma semana"; J.H.O., masc., 22 anos, E.C.V. - "Acho que ela nem pensa, como eu deixei de estudar"; E.M.B., masc., 19 anos, E.C.V. - "Eu não posso imaginar, mas sei lá não pensa nada"; A.F.L., fem., 20 anos, E.R.P. - "Não tenho a menor idéia, acho que a escola não está nem aí"; D.V.F., masc., 18 anos, E.R.P. - "Acho que a escola não explica nada, acho que deu graças a Deus..."; A.C., masc., 22 anos, E.R.P. - "Sabe a escola não esta muito interessada, um dia a fulana ... falou pra eu parar, porque não adiantava mais, não tá conseguindo nada, eu tava muito nervoso na escola".

— O trabalho é responsável pelo fracasso : E.A.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Pensa que estou trabalhando"; J.F.J., "Acho que foi o trabalho, porque não dava tempo de estudar, saia as 6 horas e tinha que ir pra escola as 7 horas (19:00).

— O não "gosto pelos estudos" : R.R.G., masc., 16 anos, E.C.V. - "A escola que eu não gosto de estudar nada"; O.D.N., masc., 20 anos, E.C.V. - "Das vez pensa que eu não gosto de estudar"; D.O.A., masc., 17 anos, E.C.V. - "Pensa que não gostei dos estudos e da escola"; M.V., masc., 17 anos, E.R.P. - "A escola acha que não gosto de estudar".

— Vadiagem : V.G.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "Acha que a gente é vagabunda"; E.A.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Pensa

que sou vagabundo"; L.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Pensa que sou vagabunda e os professores pensam que não tenho cabeça para os estudos".

— Doença : D.A., masc., 21 anos, E.C.V. - "Ah! ela sabe que eu sofri um acidente".

— Não sei responder : R.A.F., fem., 19 anos, E.C.V. - "Eu não sei responder não..."; I.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Não sei"; L.A.G.C., fem., 18 anos, E.C.V. - "Não sei ..."; A.C.R., masc., 21 anos, E.C.V. - "Não sei..."; I.C., 20 anos E.R.P. - "Não sei"; V.R.P., fem., 15 anos, E.R.P. - "Não sei..."; A.S., masc., 16 anos, E.R.P. - "Ah! isso eu não sei"

Nas duas escolas estudadas obteve-se a seguinte configuração das categorias apontadas :

Tabela nº 24 - Categorias da percepção dos sujeitos das causas apontadas pela escola em relação ao seu fracasso escolar

| Indicadores                            | Escolas           |           |
|--|-------------------|-----------|
|  | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|  | F                 | F         |
| Desinteresse da escola pelo fracasso   | 4                 | 4         |
| O trabalho é responsável pelo fracasso | 2                 | 0         |
| O não "gosto pelos estudos"            | 3                 | 2         |
| Vadiagem                               | 6                 | 6         |
| Doença                                 | 1                 | 0         |
| Não sei responder                      | 14                | 7         |
|  | 30                | 19        |

A tabela evidencia que a grande maioria dos sujeitos de ambas unidades em estudo apresentaram dificuldades em responderem sobre o posicionamento da escola no que pese ao seu fracasso escolar.

Um número significativo de sujeitos nas escolas estudadas declararam que a escola atribuía à vadiagem, ao trabalho e ao "não gosto pelos estudos" as causas do fracasso escolar.

Outros ainda declararam que há um desinteresse marcante da unidade escolar em relação as causas do fracasso escolar de seus alunos.

Concluindo parece que os egressos de um modo geral isentam a culpa da escola. Nesse sentido percebe-se a reprodução ideológica que os egressos internalizaram em torno da escola, onde em nome da "capacidade individual", "aptidão pelos estudos" assumem a culpa de não terem tido resistência física, emocional, psicológica para aguentarem até o término do 1º grau.

#### 4.5. Expectativas em Relação à Escola como Instituição

Quando perguntados sobre suas expectativas em relação à uma boa escola, os sujeitos enfaticamente evocaram a figura do professor como se observa nos dados a seguir.

4.5.1. Categorias das expectativas dos sujeitos em relação à escola como instituição, com o respectivo anedotário

4.5.1.1. Expectativas do sujeito em torno da "boa escola"

— A que tem bons professores : A.F.L., fem., 20 anos, E.R.P. - "É onde ensina coisas que precisa de matéria, mas dá conselho e os professores são amigos"; V.R.P., fem., 15 anos E.R.P. - "É quando tem bons professores, porque se não tem bons professores não é uma boa escola"; J.C.M., masc., 20 anos, E.R.P. - "Quando os professores não faltam"; D.V.F., masc., 18 anos, E.R.P. - "É quando a escola é organizada, bem conservada, bem policiada e não quando essa aí, ao invés de aprender a estudar, a gente aprende a tomar drogas e tóxicos"; A.S., masc., 16 anos, E.R.P. - "É quando os professores tem paciência com os alunos"; M.R.S., fem., 18 anos, E.R.P. - "Eu acho que é quando os professores e alunos são unidos, e essa escola foi boa, mas o que fizeram pra mim foi muito ruim, na hora que eu mais precisei — sabe — me fizeram isto: Bom a sra. sabe ... eu fiquei grávida e sou solteira e aí a Dona ... ( profissional que trabalha na escola ) me chamou, sabe ela estava desconfiada porque eu parei de fazer a Física. Aí ela disse-me que era pra mim parar, porque ia dar mal exemplo. Ela chamou minha irmã e cancelou minha matrícula. Fiquei tão triste que ia todos os dias lá, sem entrar nas aulas": M.O.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "É a

escola que tem compreensão dos professores, quadra, e não pode ser murada porque aí a gente pensa em fugir"; E.M.B., masc., 19 anos, E.C.V. - "É a que tem um bom diretor, professores ótimos, um ambiente bom, cooperação tanto dos alunos como do professor"; R.B.C., masc., 18 anos, E.C.V. - "É a que tem professores competentes"; L.G.C., fem., 18 anos, E.C.V. - "É aquela que tem o professor, que tem boa vontade para ensinar"; I.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "É aquela que o professor explica bem e é amigo"; D.A., masc., 21 anos, E.C.V. - "É uma escola que tem professores fixos e competentes"; P.C.S., masc., 18 anos, E.C.V. - "É uma escola onde há diálogo antes de qualquer repreensão"; O.D.N., masc., 20 anos, E.C.V. - "É um lugar onde os professores ensina muita coisa, sem a escola a gente não é nada na vida".

— Não sei responder : R.R.G., masc., 16 anos, E.C.V. - "Eu não sei responder mesmo"; M.A.V., masc., 17 anos, E.R.P. - "Eu não sei nada de escola".

Nas duas escolas estudadas foram possíveis as seguintes configurações :

Tabela nº 25 - Expectativas do sujeito em  
torno da " boa escola "

| Indicadores                | Escolas           |           |
|----------------------------|-------------------|-----------|
|                            | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|                            | F                 | F         |
| A que tem bons professores | 29                | 18        |
| Não sei responder          | 1                 | 1         |
|                            | 30                | 19        |

A tabela acima revela que nas duas escolas estudadas a expectativa da maioria dos egressos em relação a uma boa escola está ligada ao papel desempenhado pelo professor.

O depoimento dos alunos evidencia que a instituição escolar só é percebida pela relação professor x aluno em sentido amplo, "é uma boa escola", quando o professor é "amigo", é "compreensivo" e é "competente".

A competência técnica do professor e a relação afetiva estabelecida por ele, são variáveis que os egressos reconhecem como sendo de maior importância.

No depoimento da egressa M.R.S., da "Raul Pila", percebemos a total ausência deste laço.

A instituição escolar, ao invés de orientar a aluna sobre sua gravidez e a importância de sua permanência nos estudos, de uma maneira bem pouco humana, elimina o problema de "dentro da escola", convidando a aluna a cancelar sua matrícula.

Percebe-se que a violência simbólica, permeia a cotidianidade do universo escolar, provocando profundas "marcas psicológicas".

#### 4.6. Expectativas de Retorno aos Estudos

Quando lhes pedi para considerarem suas expectativas em relação à possibilidade de retornar aos estudos, obteve-se os indicadores que reforçam a importância que os sujeitos atribuem à escolaridade.

##### 4.6.1. Categorias das expectativas dos sujeitos de retornar aos estudos, com o respectivo anedotário

###### 4.6.1.1. Sobre a pretensão de voltar a estudar

— Pretendo voltar a estudar : S.R.R., fem., 17 anos, E.C.V. "Pra mudar de vida, só quem estuda consegue ir pra frente"; W.R.G., masc., 20 anos, E.C.V. - "Pretendo voltar porque é preciso estudar, é importante ser formado"; A.C.R., masc., 21 anos, E.C.V. - "Sim, porque eu pretendo me formar"; V.G.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "Eu adoraria voltar a estudar"; J.A.O., masc., 22 anos, E.C.V. - "Gostaria muito, pra arranjar um emprego melhor, porque de vendedor só fica nisso";

E.A.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Gostaria — Porque eu que ria ir até a 8.<sup>a</sup> série, porque a maioria das pessoas tem"; D.O.A., masc., 17 anos, E.C.V. - "Sim - estudando é um meio mais fácil de arranjar um emprego"; V.R.C., masc., 16 anos, E.R.P. - "Sim, porque espero ter um futuro melhor"; A.C.M., masc., 17 anos, E.R.P. - "Sim porque, sem estudo a vida fica mais difícil"; D.V.F., masc., 18 anos, E.R.P. - "Sim, queria fazer um curso pra subir na vida"; A.F.L., fem., 20 anos, E.R.P. - "Eu gostaria, pra ser uma pessoa mais culta"; L.L., masc., 18 anos, E.R.P. - "Gostaria porque o estudo engrandece a pessoa".

— Não pretende voltar : P.C.S., masc., 18 anos, E.C.V. - "No mundo de hoje não vale muito o estudo, tem gente que é pedreiro e ganha mais que um professor, ou qualquer advogado" L.A.G., fem., 18 anos, E.C.V. - "Não pretendo, porque tem gente que faz faculdade e não arranja emprego".

— Não sei responder : E.P.S., masc., 14 anos, E.R.P. - "Pra falar mesmo, eu nem sei responder".

Nas duas escolas analisadas foram possíveis as se guintes configurações :

Tabela nº 26 - Expectativas dos sujeitos de  
retornar aos estudos

| Indicadores                   | Escolas              |              |
|-------------------------------|----------------------|--------------|
|                               | Cristiano<br>Volkart | Raul<br>Pila |
|                               | F                    | F            |
| Pretendo voltar a estudar     | 28                   | 18           |
| Não pretendo voltar a estudar | 2                    | 0            |
| Não sei responder             | 0                    | 1            |
|                               | 30                   | 19           |

Na tabela acima observa-se que em ambas as escolas a expectativa dos sujeitos é a de retornar aos estudos.

Apenas dois sujeitos da "Cristiano Volkart" não pretendem retornar aos estudos quem sabe, porque conseguiram desmistificar a ideologia de que "quem estuda consegue empregos melhores".

Na fala dos egressos percebe-se que almejam a escolaridade completa, pois vêem através dela um meio de se ascenderem socialmente e associam escolaridade com profissionalização, mesmo vivenciando que na realidade essa escola que temos não profissionaliza ninguém.

#### 4.6.2. Sobre os motivos apresentados para retornar aos estudos

— Arranjar um bom emprego pra "Subir na vida" : O.D.N., masc., 20 anos, E.C.V. - "O estudo facilita a achar um emprego, ex: quem quer trabalhar no escritório ou computação pre

cisa de estudo"; W.R.G., masc., 20 anos, E.C.V. - "Porque pra ser médico, engenheiro é preciso estudo. Sem estudo a gente não "sobe na vida"; J.F.J., masc., 21 anos, E.C.V. - "Pra arranjar um bom emprego precisa de estudos, hoje em dia a turma está querendo estudo até pra ser lixeiro"; S.R.R., fem., 17 anos, E.C.V. - "Sabe ... pra arranjar um bom emprego precisa de estudos, porque quem tem mais estudo tem mais desenvolvimento, sabe conversar melhor"; M.R., masc., 20 anos, E.C.V. - "Nos dia de hoje só pode trabalhar quem tem no mínimo o primário completo, se não passa fome"; I.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Pra arrumar um bom serviço, porque na fábrica vale é o estudo, sem estudo a fábrica não aceita a gente"; D.A., masc., 21 anos, E.C.V. - "Os diplomas ajudam na profissão"; S.R.G., masc., 20 anos, E.C.V. - "Sabe 'pra sair dessa' é preciso muito estudo, quem estuda tem mais condição"; A.F.L., fem., 20 anos, E.R.P. - "Nessa época quem não tem diploma não entra nem numa lojinha"; V.R.P., fem. 15 anos, E.R.P. - "Só sobe na vida quem estuda bastante, porque pode escolher uma profissão"; J.C.M., masc., 20 anos, E.R.P. - "Eu só vou voltar a estudar pra achar um bom emprego e ser alguma coisa"; J.J.V., masc., 18 anos, E.R.P. - "Ar-ruma bom emprego porque tem um grau ã mais, sabe mais os testes".

— Gosto de estudar : L.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Sabe porque eu gosto muito de estudar"; S.A.C., fem., 21 anos, E.C.V. - "Porque eu gosto muito de ingles".

— Quero fazer um curso profissionalizante : A.C., masc., 22 anos, E.R.P. - "Só volto a estudar se tiver um curso profissionalizante aqui mesmo ... porque esse estudo que eu ti ve não adiantou nada" ( este sujeito é paralítico ).

Nas duas escolas analisadas foram possíveis as seguintes configurações :

Tabela nº 27 - Motivos apresentados para retornar aos estudos

| Indicadores                                    | Escolas           |           |
|--|-------------------|-----------|
|  | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|  | F                 | F         |
| Arranjar um bom emprego pra "subir na vida"    | 28                | 18        |
| Gosto de estudar                               | 2                 | 0         |
| Quero fazer um curso <u>profissionalizante</u> | 0                 | 1         |
|  | 30                | 19        |

Observando a tabela nota-se que nas duas escolas os egressos aspiram retornar aos estudos porque assim conseguiriam uma aceitação social mais respeitada e um emprego.

Dois sujeitos da "Cristiano Volkart" pretendem re tornar aos estudos porque se interessam realmente pelos estudos; um sujeito da "Raul Pila" sugeriu uma escola profis sionalizante.

Pelo discurso dos egressos percebe-se que fazem uma relação entre escolaridade completa com profissionaliza

ção. Este fato talvez encontre explicação na veiculação ideológica de depreciação do trabalho manual e valorização do trabalho intelectual, como se para isso bastasse o 1º grau completo.

#### 4.7. Atribuições de Expectativa em Relação ao Futuro

4.7.1. Categorias de atribuições de expectativa em relação ao futuro, com seu respectivo anedotário

4.7.1.1. Expectativas de manutenção financeira no futuro próximo

— Trabalhando : P.C.S., masc., 18 anos, E.C.V. - "Trabalhando pra não passar fome"; L.A.G.C., fem., 18 anos, E.C.V. "Continuar trabalhando"; O.D.N., masc., 20 anos, E.C.V. - "Trabalhando e quem sabe voltar a estudar"; S.A.C., fem., 21 anos, E.C.V. - "Trabalhando para poder me sustentar"; A.C.R., masc., 21 anos, E.C.V. - "Com a força de meu trabalho"; C.P.B., masc., 22 anos, E.C.V. - "Viver trabalhando"; E.D.S. fem., 16 anos, E.C.V. - "Trabalhando é claro"; A.C., masc., 19 anos, E.R.P. - "Trabalhando, levando a vida do jeito que pode"; M.R.S., fem., 18 anos, E.R.P. - "Trabalhando, porque acho que não tem outra forma"; A.C.M., masc., 17 anos, E.

R.P. - "Sempre trabalhando"; J.C.M., masc., 10 anos, E.R.P. -  
 "Com meu trabalho"; V.R.P., fem., 15 anos, E.R.P. - "Trabal  
 lhando, ser independente, ter meu dinheiro"; V.R.C., masc.,  
 16 anos, E.R.P. - "Dependendo do meu dinheiro"; I.C., masc.,  
 20 anos, E.R.P. - "Com meu trabalho"; J.J.V., masc., 18  
 anos, E.R.P. - "Trabalhando e quem sabe estudando".

— Dependendo dos pais ou do marido : C.F.N., fem., 20 anos  
 E.C.V. - "Meu marido vai me sustentar"; S.R.Z., fem., 20  
 anos, E.C.V. - "Pelo meu marido"; M.O.S., fem., 18 anos, E.  
 C.V. - "Meu pai é contra mulher trabalhar fora, então ele me  
 sustenta"; A.A.F.L., fem., 20 anos, E.R.P. - "Através do meu  
 marido que tem um armazem"; V.R.C., masc., 16 anos, E.R.P. -  
 "Minha mãe me sustenta":

— Não sei responder : I.C., masc., 20 anos, E.C.V. - "Na  
 verdade eu ainda não sei"; P.C.M., masc., 18 anos, E.R.P. -  
 "Não sei, nem imagino"; G.L., masc., 17 anos, E.R.P. - "Nem  
 sei, tô em dúvida"; E.R.S., masc., 18 anos, E.R.P. - "Não  
 sei".

Nas duas escolas estudadas foram possíveis as se  
 guintes configurações :

Tabela nº 28 - Perspectivas de manutenção  
financeira no futuro próximo

| Indicadores                      | Escolas              |              |
|----------------------------------|----------------------|--------------|
|                                  | Cristiano<br>Volkart | Raul<br>Pila |
|                                  | F                    | F            |
| Trabalhando                      | 26                   | 13           |
| Dependendo dos pais ou do marido | 3                    | 2            |
| Não sei responder                | 1                    | 4            |
|                                  | 30                   | 19           |

A tabela evidencia que a expectativa da grande maioria dos sujeitos em ambas as escolas é o trabalho. Um número reduzido espera depender dos pais ou do marido.

Um sujeito da "Cristiano Volkart" e quatro da "Raul Pila" não souberam responder sobre suas expectativas.

Concluindo, parece que os jovens egressos por assumirem desde tenra idade a responsabilidade de manutenção econômica familiar, têm suas expectativas ao longo da infância e adolescência na busca de um emprego fixo, o que nem sempre chega a encontrar.

O contrário ocorre com os jovens de classe média e alta que ocupam este espaço de tempo se "preparando nas universidades", prolongando desse modo a adolescência, já que têm garantida pelos pais a manutenção econômica.

Assim, as classes privilegiadas não vêem, não querem ver a conexão entre as desigualdades sociais e as desi

gualdades de êxito escolar.

Explicam as "desigualdades de sucesso escolar" como "desigualdades naturais", cujas classes populares não são dotadas de aptidões e talentos para os estudos.

#### 4.7.1.2. Projetos de vida dos sujeitos no futuro próximo

— Ter condição econômica melhor : P.C.S., masc., 18 anos, E.C.V. - "Um emprego bom pra ficar bem de vida e provar para todos que estudo não é tudo na vida"; J.H.O., masc., 22 anos, E.C.V. - "Espero um bom emprego"; E.A.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Arrumar um trabalho, pra melhorar a vida"; V.A., fem., 18 anos, E.C.V. - "Trabalhar pra ajudar minha família porque eles precisam muito"; D.A., masc., 21 anos, E.C.V. - "Trabalhando e ganhando bem pra sair dessa vida"; V.G.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "Um serviço que eu possa ganhar mais pra melhorar minha vida"; V.R.P., fem., 15 anos, E.R.P. - "Eu espero sei lá, uma vida melhor, um bom emprego para ajudar meus pais"; L.L., masc., 18 anos, E.R.P. - "Espero um emprego para melhor de vida"; P.C.M., masc., 18 anos E.R.P. - "Arranjar uma vida mais tranquila com um bom emprego e uma boa mulher"; A.C.M., masc., 17 anos, E.R.P. - "Eu espero um futuro brilhante, estou cheio de estar nessa..."

— Voltar a estudar : D.O.A., masc., 17 anos, E.C.V. - "Espero fazer um curso na aeronáutica"; E.D.S., fem., 16 anos,

E.C.V. - "Espero voltar a estudar pra ser professora primária"; C.P.B., masc., 22 anos, E.C.V. - "Espero tomar jeito e pra voltar a estudar"; E.A.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Espero voltar a estudar e guardar dinheiro pro futuro"; J.C.M., masc., 20 anos, E.R.P. - "Voltar a estudar o curso supletivo"; A.C.M., masc., 17 anos, E.R.P. - "Voltar a estudar e ter um futuro brilhante"; J.J.V., masc., 18 anos, E.R.P. - "Espero voltar a estudar e que a fome acabe"; V.R.C., masc., 16 anos, E.R.P. - "Espero voltar a estudar a noite".

— Construir minha família ( casamento ) : C.F.N., fem., 20 anos, E.C.V. - "Espero casar e ter filhos"; J.H.O., masc., 22 anos, E.C.V. - "Espero casar e ter meus filhos"; A.A.F.L., fem., 20 anos, E.R.P. - "Espero casar e ser feliz"; D.V.F., masc., 18 anos, E.R.P. - "Espero casar daqui a 2 anos e vencer na vida".

— Não espero nada da vida : A.C., masc., 22 anos, E.R.P. - "Não tô esperando nada, eu sei que não vou conseguir nada"; E.P.S., masc., 14 anos, E.R.P. - "Não espero nada, não sei se vou viver...".

— Não sei responder : M.A.V., masc., 17 anos, E.R.P. - "Não sei responder isso não".

Nas duas escolas estudadas foram possíveis as seguintes configurações :

Tabela nº 29 - Projetos de vida dos sujeitos  
no futuro próximo

| Indicadores                           | Escolas              |              |
|---------------------------------------|----------------------|--------------|
|                                       | Cristiano<br>Volkart | Raul<br>Pila |
|                                       | F                    | F            |
| Ter condição econômica melhor         | 21                   | 5            |
| Voltar a estudar                      | 6                    | 7            |
| Construir minha família ( casamento ) | 3                    | 3            |
| Não espero nada da vida               | 0                    | 2            |
| Não sei responder                     | 0                    | 2            |
|                                       | 30                   | 19           |

A tabela mostra que o projeto de vida da maioria dos evadidos da "Cristiano Volkart" depende da possibilidade de ter uma condição econômica melhor.

Um número pequeno da mesma escola tem como projeto de vida voltar a estudar e construir suas famílias.

Na "Raul Pila" a situação é pouco diferente, um número maior de sujeitos pretendem voltar a estudar, um número menor pretende ter uma situação financeira melhor, se bem que com os estudos concluídos a condição econômica melhor, estaria garantida.

Alguns vêm no casamento, a saída de mudança. Outros nem sonhos possuem e um número pequeno não soube responder.

Dessa maneira parece que os egressos da "Cristiano Volkart" constroem seus projetos de vida a partir do concre

to vivido e experienciado; o que precisam mesmo é uma base econômica sólida, a qual será obtida por intermédio de um trabalho, o "voltar a estudar" nesse sentido é desmistificado.

O que não ocorre com os egressos da "Raul Pila" que vêm suas expectativas voltadas ao trabalho que a escolaridade completa poderá permitir.

Nesse sentido percebe-se uma certa cumplicidade entre a classe dominante e a escola, tentando fazer de conta que as desvantagens ou privilégios não são cumulativos.

#### 4.7.1.3. Expectativas dos sujeitos em relação ao futuro

— Estabilidade no emprego : E.M.B., masc., 19 anos, E.C.V. "Conseguir um trabalho fixo com dignidade"; R.B.C., masc., 18 anos, E.C.V. - "Ter meu emprego estabilizado"; V.G.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "Um emprego bom e estável"; J.H.O., masc., 22 anos, E.C.V. - "Arrumar um emprego fixo pra ver minha família em paz"; E.A.R., masc., 19 anos, E.C.V. - "Ganhar suficiente no emprego e que ele fosse estável"; A.A.F.L fem., 20 anos, E.R.P., "Eu gostaria de ter um emprego fixo, pra que minha filha crescesse num ambiente melhor do que eu estou vivendo"; E.P.S., masc., 14 anos, E.R.P. - "Ficar num emprego fixo pra sustentar meus pais"; V.R.P., fem., 15 anos E.R.P. - "Ter um emprego fixo".

— Voltar a estudar : V.G.S., fem., 18 anos, E.C.V. - "Sonho voltar a estudar"; W.R.G., masc., 20 anos, E.C.V. - "Continuar meus estudos"; A.C., masc., 22 anos, E.C.V. - "Meu sonho é voltar a estudar"; V.G.S., fem., 18 anos, E.R.P. - "Meu sonho é voltar a estudar".

— Ter casa própria : S.R.Z., fem., 20 anos, E.C.V. - "Meu maior sonho é ter minha casa própria"; L.P.S., fem., 17 anos, E.C.V. - "Ter minha uma casa própria"; L.A.G.C., fem., 18 anos, E.C.V. - "Ter casa própria"; S.R.R., fem., 17 anos, E.C.V. - "Ter casa própria, pra meus pais morarem"; V.A., fem., 18 anos, E.C.V. - "Ter uma casa bem bonita"; I.C., masc., 20 anos, E.R.P. - "Ter casa, só ... isso eu sonho"; P.C.M., masc., 18 anos, E.R.P. - "Ter minha casa, ter uma boa situação de vida"; J.C.M., masc., 20 anos, E.R.P. - "Ter nossa casa"; L.L., masc., 18 anos, E.R.P. - "Ter uma casa própria, pra tirar minha família daqui, este é o sonho que todo mundo daqui tem"; M.R.S., fem., 18 anos, E.R.P. - "Ter minha casa própria".

— Ser um arquiteto : D.V.F., masc., 18 anos, E.C.V. - "Meu maior sonho é ser arquiteto".

— Ser um médico : E.P.S., masc., 14 anos, E.C.V. - "Sonho que vou ser doutor ( médico de gente ) um dia"; J.J.V., masc 18 anos, E.R.P. - "Meu sonho era ser médico formado, isso é muito importante".

— Ser engenheiro eletrônico : D.O.A., masc., 17 anos, E.

C.V. - "Sonho ser engenheiro eletrônico".

— Ser um técnico de T.V. : M.R., masc., 23 anos, E.R.P. -  
"Me tornar técnico em TV ou mesmo rádio".

— Ser um atleta : A.C., masc., 19 anos, E.R.P. - "Meu  
maior sonho é ser atleta"; A.C.M., masc., 17 anos, E.R.P. -  
"Me formar e ser um grande atleta".

— Ser veterinário : M.V., masc., 17 anos, E.R.P. - "Ter um  
diploma de veterinário".

— Ser dono de uma firma : A.L.N., masc., 25 anos, E.C.V. -  
"Sonho ser proprietário de uma pequena firma ( trabalhar por  
conta )".

— Viajar pra conhecer o mundo : P.P.N., masc., 22 anos, E.  
C.V. - "Voar pra conhecer outros países"; M.O.S., fem., 18  
anos, E.C.V. - "Meu sonho é conhecer a Bahia, meu avô mora  
lá"; C.P.B., masc., 22 anos, E.C.V. - "Sonho viajar bastante  
conhecer muitas coisas".

— Casamento : R.H.F., fem., 19 anos, E.C.V. - "Gostaria  
mesmo de me casar, sô isso"; C.F.N., fem., 20 anos, E.C.V. -  
"De me casar"; R.B.C., masc., 18 anos, E.C.V. - "De ter mi-  
nha mulher e filhos, sabe tudo estabilizado".

— Ter uma moto ou carro : E.D.S., fem., 16 anos, E.C.V. -  
"Sonho ter uma moto igual a do meu irmão"; V.A., fem., 18  
anos, E.C.V. - "Meu sonho maior é ter um carro"; E.A.R., masc

19 anos, E.C.V. - "Sonho meu ?! é ter um carro".

— Ter uma família unida : V.R.C., masc., 16 anos, E.R.P. -  
"Meu maior sonho é ter uma família unida pra viver em paz".

— Ganhar na loto : W.R., masc., 20 anos, E.C.V. - "Meu  
sonho é ganhar la lotus, já pensou ?!"; L.M.R., masc., 19  
anos, E.C.V. - "Sonho é ganhar na lotus".

— Morar só : E.M.B., masc., 19 anos, E.C.V. - "Sonho morar  
sozinho, ser independente"; M.R.S., fem., 18 anos, E.R.P. -  
"Sonho morar sozinha".

— Que tudo fosse mudado : A.S., masc., 16 anos, E.R.P. -  
"Eu queria que tudo fosse mudado, tudo mesmo..."; G.L., masc  
17 anos, E.R.P. - "Que tudo mudasse e fosse um paraíso".

— Nenhum sonho : S.A.C., fem., 21 anos, E.C.V. - "Ah !  
não tenho nenhum sonho pra realizar não"; I.P.S., fem., 17  
anos, E.C.V. - "Nenhum sonho"; M.A.V., masc., 17 anos, E.  
R.P. - "Nenhum ... ( ficou em silencio ) ... e repetiu ne-  
nhum mesmo".

Nas duas escolas estudadas foram possíveis as se  
guintes configurações :

Tabela nº 30 - Expectativas dos sujeitos  
em relação ao futuro

| Indicadores                 | Escolas           |           |
|-----------------------------|-------------------|-----------|
|                             | Cristiano Volkart | Raul Pila |
|                             | F                 | F         |
| Estabilidade no emprego     | 5                 | 3         |
| Voltar a estudar            | 2                 | 1         |
| Ter casa própria            | 5                 | 5         |
| Ser um arquiteto            | 1                 | 0         |
| Ser um médico               | 1                 | 1         |
| Ser engenheiro eletrônico   | 1                 | 0         |
| Ser um técnico de T.V.      | 0                 | 1         |
| Ser um atleta               | 0                 | 2         |
| Ser veterinário             | 0                 | 1         |
| Ser dono de uma firma       | 1                 | 0         |
| Viajar pra conhecer o mundo | 3                 | 0         |
| Casamento                   | 3                 | 0         |
| Ter uma moto ou carro       | 3                 | 0         |
| Ter uma família unida       | 0                 | 1         |
| Ganhar na loto              | 2                 | 0         |
| Morar só                    | 1                 | 1         |
| Que tudo fosse mudado       | 0                 | 2         |
| Nenhum sonho                | 2                 | 1         |
|                             | 30                | 19        |

A tabela visualiza as expectativas dos egressos e de uma maneira muito clara observa-se que "a estabilidade no emprego", "o vir a ter uma casa própria" são problemas cruciais, em geral, para a população das duas unidades escolares.

Nota-se também que os sujeitos em estudo revalidam o papel da escola, onde têm seus sonhos num curso universitário e de preferência os mais valorizados pela classe dominante.

Alguns sujeitos da "Cristiano Volkart" por terem suas condições de vida asseguradas, já se permitem alguns sonhos como "viajar pra conhecer o mundo", "ter um carro", "uma moto", "morar só" ...

Os sujeitos da "Raul Pila" ainda encontram-se em sua maioria com sérios problemas habitacionais não resolvidos. Alguns sujeitos dessa mesma escola sonham que "tudo deveria ser mudado", não adianta mudar algumas coisas, é necessário uma mudança completa.

Uma família unida, o ganhar na loteria, as vezes seria o passe mágico de melhora para os sujeitos.

Em ambas as escolas estudadas pude perceber que alguns jovens "nem sonho possuem", o grau de descrença, a desesperança, o conformismo que nada vai mudar permeia-lhes todo o universo perceptual.

Conclui-se que os sujeitos em estudo desenvolvem suas personalidades em desvantagens e permanecem com uma marca definitiva de desesperança que os acompanhará ao longo de suas vidas.

O mecanismo de negação da realidade predomina; parece que é quase impossível tolerar a miséria de outra forma.

Quando não há futuro, vive-se somente o hoje, c  
"aqui e agora". Para se ter sonhos, expectativas, nasce o  
amanhã e esses sujeitos negam o amanhã porque não toleram o  
hoje.

## CAPÍTULO IV

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, quando da apresentação dos dados, pude analisa-los parcialmente. Como conclusão retomo aqui os principais índices e dado que chegaram a apresentar melhor meu trabalho e me permitiram compreender a evasão escolar do ponto de vista do evadido, não apenas como dados de depoimentos pessoais mas configurados em situações concretas, inseridas num contexto social que os amparam e nos levam a uma compreensão do significado maior que tem.

A porcentagem de sujeitos evadidos nas duas escolas no período de 1979 a 1983, nas quintas, sextas, sétimas, oitavas séries é quase o dobro em relação as primeiras, segundas, terceiras e quartas séries.

A evasão escolar do período noturno é mais do que o dobro em relação a evasão diurna, enquanto que o número de sujeitos matriculados no período diurno é o dobro do período noturno.

A porcentagem de alunos evadidos no período noturno é de 15%, ou seja, cinco vezes a mais que a porcentagem da evasão ocorrida no período diurno.

A evasão acumulada das quintas, sextas, sétimas e

oitavas séries nas duas escolas estudadas, em 1980 a incidência foi maior que nos demais anos, diminuindo gradualmente entre os anos de 1981 a 1983, mas nunca atingindo o menor índice que encontrei em 1979.

A evasão concentra-se na faixa etária de 17 a 22 anos, em sua maioria por sujeitos do sexo masculino e solteiros.

Em relação a condição de trabalho, o número de empregados é superior ao número de sujeitos desempregados; o tempo de serviço se dá entre os que trabalham de 0 a 3 anos e 3 a 6 anos; com predominância da não qualificação profissional.

Em geral os sujeitos trabalham mais que 8 horas diárias, com predomínio de uma remuneração de um salário mínimo.

A grande maioria dos sujeitos não são filiados a sindicatos, mas possui registro em carteira profissional.

Os egressos em sua maioria apontaram a marginalidade, a falta de infra-estrutura habitacional, como sendo os problemas cruciais da população; alguns por possuírem as condições básicas de sobrevivência assegurada já se permitem a algumas expectativas sobre a estrutura de lazer.

Os sujeitos percebem que o alto índice inflacionário da moeda brasileira, é uma das causas do elevado número de desempregos e de marginalidade do país, e atribuíram aos órgãos oficiais (prefeitos e governo) a responsabilidade

por tal situação.

Os egressos em maioria reconhecem a escola como agência cultural divulgadora de um saber organizado e que fora dele conseqüentemente perdem a única possibilidade de contacto com este saber.

Nesse sentido parece que os egressos em geral internalizaram a idéia de que a competência técnica oferecida pela escola, ( o que na realidade não ocorre ) é que vai determinar a hierarquia social, como que bastasse a escolaridade completa para igualar as diferenças reais de classes sociais.

A incongruência entre trabalho x escola, a situação financeira da família, problemas pedagógicos, preconceitos morais são as principais causas da evasão percebida pelos egressos.

Para eles o "maior" ou "menor" sucesso na vida, depende do "sucesso" ou do "fracasso" da vida escolar, e quando desacreditam da praxis escolar, tomam uma atitude fatalista, onde o fator "sorte", "esperteza" justificará seu procedimento ao longo da vida.

A maioria das famílias dos egressos não gostou de vivenciar o fracasso escolar do filho(a).

A percepção que os sujeitos possuem das causas apontadas pela escola para o seu fracasso são : desinteresse da escola pelo fracasso, a necessidade de trabalhar, vadiagem, o não gosto pelos estudos, de uma maneira geral isentam

a culpa da escola com esses argumentos.

A instituição escolar só é percebida pela relação professor x aluno, "escola boa", é a que possui ótimos professores e destacam a competência técnica e a relação afetiva como variáveis importantíssimas para uma aprendizagem significativa.

A grande maioria dos egressos pretendem voltar a estudar, pois relaciona escolaridade completa com "bom emprego" e "subir na vida".

Os jovens egressos por assumirem desde tenra idade a responsabilidade de manutenção econômica familiar, têm suas expectativas ao da infância e adolescência na busca de um emprego fixo, o que nem sempre chegam a encontrar.

"Subir na vida" é o sonho da maioria dos egressos, que se realizariam se, fossem formados para médico, engenheiro, veterinário e proprietário de uma firma.

Os sonhos ... são sonhos apenas, alguns nem sonham, as condições concretas de vida que vivenciam roubam lhes até esse direito.

Os mecanismos de negação da realidade são significativos, parece que é impossível tolerar a miséria de outra maneira. Quando não há futuro, vive-se somente o hoje, o "aqui e agora". Para se ter sonhos, expectativas nasce o amanhã e esses sujeitos negam o amanhã porque não tolera o hoje.

O estigma do fracasso escolar é tão profundo que o

sujeito se transforma de vítima em réu e carregará seus efeitos em todos os momentos de sua vida.

Neste trabalho não pretendi elaborar um modelo para solucionar o problema da evasão escolar. Foi minha pretensão compreendê-la de outro ângulo — o do egresso — e para isto precisei configurar minha compreensão no mundo concreto, do dia-a-dia do evadido.

Continua me impressionando muito a ênfase dada pela população à importância da escolaridade ao longo de suas vidas.

Pretendo voltar-me agora mais para a dinâmica interna da instituição escolar.

Para mim está muito claro, que devemos repensar a escola pública. É necessário interferir nela, para que se modifique e assuma o papel de agente de transformações sociais.

Sua contribuição política está na dependência de ela realizar bem o seu modo de ser e de aparecer, como transmissora de conhecimentos úteis também aos alunos pertencentes a classe social mais carente, porque a escolaridade é um instrumento importante de sobrevivência dentro do nosso sistema econômico.

Para este enfoque de escola que adapta-se ao aluno, é necessário estabelecer uma série de reflexões sobre os papéis de cada profissional da escola ( supervisores, diretores, professores, orientadores, delegados de ensino ), pois

será através da praxis de um trabalho sistematizado, que poderão ocorrer as mudanças.

Partindo do concreto experienciado da clientela escolar, inserida num momento histórico onde até as condições mínimas de sobrevivência lhe são negadas, onde a própria escola não recebe verbas para a sua própria manutenção física, de baixos salários pago ao professor, da péssima formação profissional que vem recebendo ao longo dos anos, é que a escola poderá planejar o que ensinar, porque nessa altura estará sabendo para quem ensinar.

O que não significa um rebaixamento do nível de ensino para a população carente, isto porque as crianças já chegam na escola numa condição desigual, desde a maneira de falar aos modos de comportamento.

Ao professor cabe através de sua prática docente, mediar o saber fazer ( competência técnica ) iluminando o jogo dos contrários, valorizando as experiências vividas pelo aluno em seu grupo familiar e social. E a partir de seus próprios interesses criar e recriar uma concepção de mundo mais articulada.

Em que pese todas as suas deficiências e inadequações sem a escola os sujeitos estão cada vez mais discriminados no mercado de trabalho e carregam ao longo da vida os efeitos psicológicos do fracasso escolar.

E se a escola continuar a tratar todos da mesma maneira, estará reproduzindo a desigualdade, que em termos

de justiça social, a evasão do aluno é um mal maior que sua permanência na escola.

Acredito na escola pública, porque ela é palco das contradições sociais e políticas e somente por meio dela é que as modificações ocorrerão.

E, por fim, devo acrescentar que num outro nível de reflexão, talvez o mais próximo de cada um de nós professores, a própria figura do professor deverá ser repensada.

Afinal ele é a instituição que se apresenta ao aluno. Ele faz a mediação entre as expectativas sociais e institucionais e as disposições de personalidade dos alunos.

Para além da discussão do contrato salarial, da situação funcional — das questões sindicais — questões tão justas e oportunas hoje colocadas à reflexão do professor — e talvez até quem delas, está a essência do papel pedagógico colocado em questão.

## BIBLIOGRAFIA

ALTHUSSER, L. - *A favor de Marx*. Trad. de Dirceu Lindoso, Rio de Janeiro, Biblioteca de Ciências Sociais, Zahar Editores, 1979.

————— - *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado*. Trad. Joaquim José de Moura Ramos. 3.<sup>a</sup> edição, Lisboa, Editorial Proença Ltda., Portugal, 1980.

ASSIS, M.C. de - *Política Educacional, Democratização do Ensino e Fraçasso Escolar - do discurso à realidade*. Tese de Doutorado, PUCSP, 1982.

BORGES, O.M. de - *Caracterização da criança repetente na 1.<sup>a</sup> série do 1.<sup>o</sup> grau das Escolas Estaduais da cidade de João Pessoa*. Tese de Mestrado, UNICAMP, 1981.

BOURDIEU, P. & PASSERON, J.C. - *A Reprodução*. Trad. Reynaldo do Bairão, Rio de Janeiro, 2.<sup>a</sup> edição, Livraria Francisco Alves, 1975.

BRANDÃO, C.R. (org.) - *Pesquisa Participante*. 2.<sup>a</sup> edição, São Paulo, Editora Brasiliense, 1982.

————— - *O que é Educação*. 8.<sup>a</sup> edição, São Paulo, Editora Brasiliense, 1983.

CABISTANI, S.C. - *Análise das Causas de Evasão e Reprovação referente ao fluxo escolar de entrada e de saída do curso*

de alfabetização funcional, no Município de Santa Maria. Tese de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria - 1975.

CARNAHYBA, C.M. - *Caracterização da Evasão nas Escolas Estaduais de 2º Grau*. Rio Claro, São Paulo. Tese de Mestrado, UNICAMP, 1979.

CARVALHO, C.P. de - *A Ilusão da Escola e a Realidade do Trabalho : o ensino noturno de 1º grau de uma unidade escolar de Ribeirão Preto - São Paulo*. Tese de Mestrado - UFSCAR, 1981.

CÉCCON, C.; Darcy de Oliveira, M. e Darcy de Oliveira, R. - *A vida na escola e a escola da vida*. 6ª edição, Petrópolis, Editora Vozes Ltda., 1982.

CENTRO DE DEFESA DA QUALIDADE DA VIDA - *A situação da criança no Brasil*. 2ª edição, Rio de Janeiro, Livraria Muro, 1980.

CHARLOT, B. - *A Mistificação Pedagógica*. Trad. por Ruth Risin Josef. Rio de Janeiro, 2ª edição, Zahar Editores S.A 1983.

CHAUÍ, M. - *Cultura e Democracia*. Rio de Janeiro, Editora Moderna, 1981.

————— - *O que é ideologia*. 8ª edição, São Paulo, Editora Brasiliense, 1982.

COOMBS, P.H. - *A crise mundial da Educação*. São Paulo, Editora Perspectiva S.A., 1976.

CUNHA, L.A. - *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*.  
Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 1975.

————— - *Notas para uma leitura da Teoria da Violência Simbólica*. Educação e Sociedade ( CEDES ) nº 4 - Cortez & Moraes, 1979.

————— - *Uma leitura da teoria da escola capitalista*.  
Rio de Janeiro, Achiamê, 1980.

FAURE, E. - *Aprender a ser*. Trad. Maria Helena Cavaco e Na  
tércia Paiva Lomba, 2.<sup>a</sup> edição, Lisboa - Portugal, Livra  
ria Bertand, 1972.

FREIRE, P. - *Pedagogia do Oprimido*. 4.<sup>a</sup> edição, Rio de Ja-  
neiro, Editora Paz e Terra, 1977.

————— - *Ação Cultural para a Liberdade e outros escri*  
*tos*. 6.<sup>a</sup> edição, Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra ,  
1982.

FREITAG, B. - *Sociedade e Consciência : um estudo piagetiano*  
*na favela e na escola*. Cortez Editora, São Paulo, 1984.

FREITAS, H.C.L. de - *Alfabetização e Universo Cultural*. Anā  
lise de Cartilhas utilizadas nas Escolas da cidade de  
Campinas. Tese de Mestrado, UNICAMP, 1979.

FUKUI, L.F.G.; Sampaio, E.M.S.; Brioschi, L.R. - *Escolariza*  
*ção e Sociedade : um estudo de excluídos da escola*. Edu  
cação e Sociedade ( CEDES ) nº 11, Editora Cortez, 1982.

GATTI, B.A.; Patto, M.H.; Costa, M.; Kopit, M. e Almeida, R.

- M. de - *A reprovação na 1.<sup>a</sup> série do 1º grau : um estudo de caso.* Cadernos de Pesquisa nº 38, agosto, 1981.
- GUALBERTO, I.C. - *Repetência Escolar na Primeira Série do Primeiro Grau : onde buscar a solução ?.* Tese de Mestrado, UNICAMP, 1984.
- GIROUX, H. - *Pedagogia Radical : subsídios.* Trad. Dagmar M. L. Zibas, São Paulo : Cortez - autores associados, 1983.
- GOFFMAN, E. - *Estigma ( Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada )*. 3.<sup>a</sup> edição, Rio de Janeiro, Editora Zahar, 1980.
- HARNECKER, M. - *Os conceitos elementares do materialismo histórico.* 2.<sup>a</sup> edição, São Paulo, Global Editora e Distribuidora Ltda., 1983.
- HEIDEGGER, M. - *Todos nós ... ninguém um enfoque fenomenológico do social.* São Paulo, Editora Moraes Ltda., 1983.
- LANE, S.T.M. - *O que é psicologia social.* 2.<sup>a</sup> edição, São Paulo, Editora Brasiliense, 1981.
- e Codo, W. (org.) - *Psicologia social : o homem em movimento.* São Paulo, Editora Brasiliense, 1984.
- MARTINS, J. e outros - *Subsídios para redação de tese de mestrado e doutoramento.* Revista da Universidade Católica de São Paulo, vol. XXXVI - jan. / jun. 1969.
- ; Bicudo, M.A.V. - *Estudos sobre existencialismo,*

- fenomenologia e educação*. Editora Moraes, São Paulo, 1983
- MARX, K. e Triedrich, E. - *A ideologia alemã*. Trad. Álvaro Pina - Lisboa, Editorial Avante, 1981.
- MELO, G.N. de - *Magistério de 1º grau : da competência técnica ao compromisso político*. 2ª edição, São Paulo, Editora Cortez, 1982.
- MOSQUERA, J.J.M. - *O professor como pessoa*. Porto Alegre. Sudalina, 1976.
- NIDELCOFF, M.T. - *A escola e a compreensão da realidade*. Trad. Marina C. Celidônio, 10ª edição, Editora Brasileira, 1984.
- \_\_\_\_\_ - *Uma Escola para o Povo*. 21ª edição, Editora Brasiliense, 1984.
- PATTO, M.H.S. - *Escolas de Periferia Urbana - Condições Críticas sobre sua Problemática*. Editora Cortez, ANAIS da I Conferência Brasileira de Educação, 1981.
- PEREIRA, O. - *O que é teoria*. São Paulo, Editora Brasileira, 1982.
- PERLMAN, J.E. - *O mito da marginalidade - favelas e política no Rio de Janeiro*. 2ª edição, Editora Paz e Terra, 1981.
- PEREZ, M.F. - *Crisis en la educación*. Publicaciones Reunidas S.A., Barcelona - Espanha, 1976.

- PONCE, A. - *Educação e Luta de Classes*. Trad. José Severo de Camargo Pereira, 2.<sup>a</sup> edição, São Paulo, Cortez : Autores Associados, 1981.
- POPPOVIC, A.M.; Espósito, L.Y.; Chagas Cruz, M.L. - *Marginalização Cultural : uma metodologia para seu estudo*. Cardernos de Pesquisa nº 7, 1973.
- POPPOVIC, A.M. - *Enfrentando o Fracasso Escolar*. Editora Cortez, Revista da Associação Nacional de Educação, nº especial, 1983.
- ROCHA, D.M. - *Problemática do Fluxo Escolar através da Evasão e da Repetência - Ensino de 1º Grau*. Tese de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria, 1972.
- SALM, C.L. - *Escola e Trabalho*. São Paulo, Editora Brasiliense, 1982.
- SANTOS, L.G. - *Alienação e Capitalista*. Editora Brasiliense São Paulo, 1980.
- SAVIANI, D. - *Educação do Senso Comum à Consciência Filosófica*. Cortez Editora ( Coleção Educação Contemporânea ) São Paulo, 1983.
- SNYDERS, G. - *Escola, Classe e Luta de Classes*. Trad. Maria Helena Albarran - Coleção Psicologia e Pedagogia, Editores Moraes, Lisboa - Portugal.
- TEIXEIRA, A.S. - *Educação não é privilégio*. 4.<sup>a</sup> edição, Editora Nacional, São Paulo, 1977.

TENCA, C.S. - *Cursos Noturnos - a pobre escolarização dos que trabalham.* Cadernos de Pesquisa nº 43, nov. 1983.

VICENTINI, M.I.F.L. - *Análise da auto-percepção e da percepção interpessoal do universitário.* Tese de doutorado - UNICAMP, 1976.

WALKER, R.K. - *Reprovação no 1º grau, avanços progressivos e testagens de competências mínimas.* Educação e Seleção nº 10, Fundação Carlos Chagas, 1984.

WATKINS, M.F. e Kraminick - *A idade da ideologia.* Trad. por Rosa Maria e José Viegas, Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1981.

WERNECK, V.R. - *A ideologia na educação : um estudo sobre a interferência da ideologia no processo educativo.* Petrópolis : Vozes, 1982.

A N E X O S

Entrevista nº \_\_\_\_\_

Nome \_\_\_\_\_

Endereço fornecido pela Escola \_\_\_\_\_

1.<sup>a</sup> tentativa

2.<sup>a</sup> tentativa

3.<sup>a</sup> tentativa

|                                   |
|-----------------------------------|
| Escola _____                      |
| Série onde ocorreu a evasão _____ |
| Data _____                        |
| Observações :                     |

ROTEIRO DE ENTREVISTA

( uma adaptação do instrumento utilizado na pesquisa " O ensino de 2º grau do ponto de vista de seus alunos e egressos ", coordenada por Maria Laura Puglisi Barbosa Franco, financiada pelo INEP ).



5 - Como é a sua casa ?

- casa ou sobrado geminado (parede-meia) .....
  - casa ou sobrado isolado .....
  - apartamento .....
  - cortiço .....
  - barraco .....
  - Outro. Qual ? .....
- 

6 - Quantos cômodos tem sua casa ? \_\_\_\_\_  
(cômodos)

7 - Sua casa é :

- Própria .....
  - Alugada .....
  - Cedida/Emprestada .....
  - Outro. Qual ? .....
- 

8 - Com quem você mora ?

- Família de origem (pais, irmãos etc.) .....
  - Família própria (cônjuge e/ou filhos) .....
  - Sozinho(a) ( inclusive para quem mora em pensão,  
república etc. ) .....
  - Outro. Especifique. ....
-

## II - IDENTIFICAÇÃO DA FAMÍLIA

1 - Descreva qual a ocupação ( trabalho ) de seu pai e de sua mãe.

.....  
.....

2 - Nível de instrução de seu pai.

.....

3 - Nível de instrução de sua mãe.

.....

4 - Nível de instrução de seu cônjuge.

.....

5 - Qual é a renda mensal da unidade doméstica da qual você faz parte ? ( salário de todos )

.....  
.....  
.....  
.....

## III - ROTEIRO DE QUESTÕES

1 - Você trabalha ? Onde ? Quantas horas ? Quanto re  
cebe ?

.....  
.....

2 - Você tem carteira de trabalho assinada ?

.....

3 - Desde quando você trabalha ?

.....

4 - Você está satisfeito com seu trabalho ? Por que ?

.....  
.....  
.....

5 - Se desempregado, falar sobre o que fazia no último  
emprego.

.....  
.....

6 - Porque você saiu de seu emprego ?

.....  
.....  
.....

7 - Quais motivos o levaram a trabalhar ?

.....  
.....

8 - Você é filiado a alguma associação e/ou sindicato ?

.....

9 - Em que ano você deixou de estudar ?

.....

10 - Por que você deixou de estudar ?

.....  
.....

11 - Como você explica o fato de ter deixado de estudar ?

.....  
.....

12 - A quem você atribui a culpa ? A escola ? A sua família ? Ao seu trabalho ?

.....

13 - Como sua família explica o fato de você ter deixado de estudar ?

.....  
.....

14 - Para que serve realmente a escola ?

.....  
.....

15 - Explique com suas palavras porque tantos alunos deixam de estudar.

.....  
.....  
.....

16 - Na sua opinião, quem se sai melhor na vida ?

.....

17 - Como você acha que a escola explica o seu fracasso ?

.....  
.....

18 - Dê sua opinião acerca de alguns aspectos de como era sua escola.

.....  
.....  
.....

19 - Em poucas palavras, diga :

a. O que é uma "boa escola" ?

.....  
.....

b. O que é um "bom professor" ?

.....  
.....

20 - Quem estuda arranja empregos melhores ? Por que ?

.....  
.....  
.....

21 - Cite algumas desvantagens que há em deixar de estudar.

.....  
.....

22 - Você gostaria de voltar a estudar ? Por que ?

.....  
.....  
.....

23 - Você acha importante ter um diploma ?

.....

24 - Em sua opinião, quais são os maiores problemas sociais do seu bairro ?

.....  
.....  
.....

25 - E de Campinas ?

.....  
.....  
.....

26 - E do Brasil ?

.....  
.....  
.....

27 - São problemas que tem solução ?

.....  
.....

28 - Como esses problemas poderiam ser resolvidos ?

.....  
.....  
.....

29 - Você acha que ter saído da escola vai fazer diferença na sua vida ? Como ? Dê um exemplo.

.....  
.....  
.....  
.....

30 - Você tem algum plano de voltar a estudar ? Por que ?

.....  
.....

31 - O que você espera da vida daqui pra frente ?

.....  
.....  
.....

32 - Como você vai se sustentar no futuro ?

.....  
.....

33 - Qual dos seus sonhos você gostaria mais de ver realizado ?

.....  
.....  
.....

ROTEIRO DE CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS

## CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Nome : .....

Endereço : .....

Data da criação : .....

Data do início de funcionamento : .....

Diretora : .....

Assistente de Direção : .....

Assistente Pedagógico ( ) Sim ( ) Não

Desde quando trabalha ? .....

Descrição do tipo de trabalho : .....

.....

.....

Quantas horas ? .....

Em que períodos ? .....

Orientador de Educação Moral e Cívica

Desde quando ? .....

Descrição do tipo de trabalho : .....

.....

.....

Quantas horas ? .....

Em que períodos ? .....

#### Corpo Docente

Quantos professores ? .....

Carga horária : .....

#### Sistema de Segurança

Desde quando ? .....

Descrição do tipo de trabalho : .....

.....

.....

Quantas horas ? .....

Em quais períodos ? .....

#### Serviços Prestados aos Alunos

Merenda Escolar : .....

Assistência Odontológica : .....

Assistência Médica : .....

Assistência Social : .....

Associação de Pais e Mestres : .....

Outros. Qual ? .....

---

DOCUMENTOS FORNECIDOS PELA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO  
DO MUNICÍPIO SOBRE A ESCOLA DO POVO

DOCUMENTO 1

OBJETIVOS

"A idéia de realizar este seminário pode ser resumida na seguinte observação: a atual administração do município de Campinas acha absolutamente imprescindível a efetivação de mudanças significativas no processo ensino-aprendizagem às classes sociais com menores níveis de renda, uma vez que os resultados até agora obtidos no setor educacional, não correspondem, em tese como na prática, aos interesses históricos desses grupos majoritários de nossa sociedade.

Partimos do princípio de que é possível alcançar tais objetivos, mesmo que sejam mantidas as relações sociais inequivocamente difíceis e contrastantes que caracterizam o atual estágio histórico que vivemos.

A questão precisa ser debatida a fundo. Temos, mais que a esperança, a certeza de que este Seminário constituirá ambiente propício para isso.

Arriscamos, até, desde já, avançar um pouco, admitindo que a questão maior está na existência da escola que a criança possa considerar, sobretudo, como SUA. Numa escola em que ela se sinta intimamente satisfeita. Numa escola em que ela viva experiências consistentes com sua própria vida e sinta a felicidade dos que se julgam felizes. Numa esco

la, enfim, da qual ela não admita se afastar e para a qual ela chore para ir.

Esse será, repetimos, o tema central do Seminário, que o governo Magalhães Teixeira fará realizar, através da Secretaria da Educação.

Um encontro que coloca em debate A escola DO povo!

Texto de autoria do Prof. Enildo Pessoa, extraído do Folheto de Divulgação do I Seminário de Educação "A Escola do POVO".

## DOCUMENTO 2

## EDUCAÇÃO : NOVOS RUMOS

"Na proposta Magalhães Teixeira, constam as diretrizes que devem ser seguidas pelo Governo Municipal, no período 83/89, para formulação das políticas públicas correspondentes.

Procurando identificar caminhos que permitam ações coerentes com tais proposições, ressaltamos duas linhas de raciocínio:

— a primeira, relaciona-se com os procedimentos gerais que devem ser seguidos, de acordo com uma visão global da administração. Por exemplo: as mensagens políticas que tendem a fortalecer o processo democrático, as ações que tomam como referencial os interesses sociais, a definição de prioridades ouvindo as comunidades organizadas, o estabeleci

mento de critérios objetivos para tomada de decisões, a descentralização do processo administrativo, além de outras ações, constituem orientações coerentes com a visão ampla da proposta de Governo.

— a segunda, refere-se à aplicação da proposta em nível setorial, de acordo com a peculiaridade de cada campo de ação e observando-se os conceitos específicos que caracterizam o setor de atividade considerado.

É evidente que a aplicação das diretrizes em situações concretas, depende das características básicas de cada setor, seja quanto à sua estrutura e funcionamento, seja quanto à sua função no processo de realização de bens e serviços.

Entretanto, a efetivação plena da proposta somente ocorrerá quando as categorias básicas de cada setor assumirem formas coerentes com as orientações políticas do Governo. As distorções entre as ações específicas e as diretrizes fundamentais da proposta frustram as aspirações da expressiva maioria que apoia essas opções, já que influenciam definitivamente, no sentido de obstaculizar a linha transformadora do Governo.

A Secretaria de Educação constitui exemplo de realidade, onde os serviços correspondentes são fortemente influenciados pela orientação política do Governo. Tais repercussões aparecem com clareza no conteúdo e na técnica (método), ou seja, em tudo que oriente o processo educacional.

Ora, o compromisso do Governo com a democracia e,

sobretudo, com a criação de espaços que facilitem o povo a caminhar no sentido de conquistar a sua libertação, ganhando cada vez mais a consciência das suas necessidades e entendendo ser imprescindível a sua atuação organizada no processo de transformação social, não deixa dúvidas sobre a linha central que deve ser adotada nas políticas específicas do setor educacional.

Somente a educação libertadora, ou seja, um processo de desenvolvimento global do ser humano, que incentive e promova a busca de novas formas de "ser mais" e não de "ter mais", ou ainda, que procure "preparar os adolescentes e jovens para o debate dos problemas concretos que afligem a Nação, ensinando-os a divergir com dignidade, sem a presunção da perversidade, isto é, sem jamais presumir que é necessariamente perverso quem não concorda comigo" ( Campanha da Fraternidade 1983 - item Educação para fraternidade ), somente atuando assim estaremos desenvolvendo um processo de ensino-aprendizagem coerente com a proposta Magalhães.

A nova orientação política entende que "a educação não se pode reduzir a mera instrução ou simples transmissão de conhecimentos tendentes a reproduzir uma sociedade injusta e a permitir privilégios de classe" (idem, idem); além da profissionalização, o processo educacional deve permitir o desenvolvimento das faculdades das pessoas "em todos os domínios da vida social, isto é, no trabalho, na política, na economia, na cultura, no consumo, etc." (Moacir Gadotti, Diário do Povo de 10.05.1983).

A nova orientação tem consequências profundas no processo educacional vigente em nossa rede de ensino: começando por mudanças qualitativas nos conteúdos adotados, considera imprescindível redefinir o fator metodológico, procurando adaptá-lo ao objetivo fixado.

"Trabalhar na escola depende, principalmente, do objetivo que queremos atingir, dos elementos que buscamos compreender e dos motivos de nossa ação". Entretanto... "sô poderemos trabalhar por objetivos válidos quando escolhemos caminhos adequados para atingi-los" (Maria Teresa Midelcoff - Uma Escola para o Povo).

Além disso, as coisas não param aí: a diretriz que estabelece a necessidade de elevação da consciência política da comunidade exige que as políticas setoriais incentivem, finalmente, todos a debaterem as questões maiores que definem as transformações sociais. O processo extra-pola a sala de aula, para atingir a família, ou parcelas específicas da população, até abranger, finalmente, a sociedade global".

Artigo de autoria do Prof. Enildo Pessoa publicado no Jornal Diário do Povo, de Campinas, no dia 4 de junho de 1983.

"No dia 04 último fizemos algumas observações aqui no Diário do Povo, sobre a influência das diretrizes políticas da proposta Magalhães Teixeira, no processo educacional.

As coisas, contudo, foram abordadas de forma ampla: ressaltamos o impacto daquelas orientações e as conseqüentes mudanças necessárias nos conteúdos e nas técnicas do processo ensino-aprendizagem, desenvolvido pela Prefeitura.

Agora, pretendemos fazer comentários sobre elementos que permitam, pelo menos numa primeira aproximação, o entendimento da realidade onde atuamos e, ainda mais, a possibilidade de mudanças expressivas.

Lógo de início, nossas atenções são atraídas para a qualidade do ensino do primeiro grau.

Afora a situação crítica do aspecto físico de várias escolas, a rede de ensino municipal não foge à regra geral das escolas públicas similares, principalmente as que atendem clientela pobre: o índice de repetência da primeira série atinge níveis que se situam em torno de 50%; apenas cerca de 1/5 dos matriculados na primeira série conseguem atingir a quinta série, ou seja, terminam o primário e iniciam o curso de ginásio, de acordo com a antiga nomenclatura.

É indiscutível a correspondência entre essa situação e o fator sócio-econômico-cultural. Por exemplo, nas Escolas da rede municipal "Pres. Humberto A. Castelo Branco" e "Professor Vicente Rão" o índice de repetência na primeira série situa-se em torno de 15%, enquanto nas Escolas "Padre José Narciso Vieira Ehrenberg" e "Professor André Toselo" es

se indicador atinge cerca de 54%. A maior parte da clientela das primeiras é composta de pessoas das classes médias e médias-altas; ao contrário, praticamente a totalidade das crianças que frequentam as segundas, pertence às camadas de baixa renda.

Além disso, a própria escola exerce influência de definitiva na diminuição do rendimento escolar. Fator importante para que isso ocorra é a estreita ligação entre os conteúdos e técnicas de ensino e os padrões de comportamento das classes médias e altas. Em outras palavras, "numa sociedade de classes como a nossa, a classe dominante difunde e impõe seus critérios culturais que passam a ser por esse motivo "o correto". Assim, "nesse processo de difusão da cultura dos grupos dominantes e de inibição das manifestações próprias da cultura dos grupos inferiores, a escola tem um papel importantíssimo. (Maria Teresa Nidelcoff - Uma ESCOLA para o POVO).

Conforme o dito popular, "além de queda coice": o trabalhador é submetido às mais diversas formas de violência impostas pelo regime e, o que é pior, a escola construída para receber os seus filhos adota conteúdo e técnica que dificultam, quando não impedem, o desenvolvimento profissional e político dos jovens pertencentes às classes oprimidas.

Inútil maiores argumentos para concluir que é preciso mudar.

Seguindo a proposta Magalhães, acreditamos que a instalação de um processo ensino-aprendizagem que permita o

desenvolvimento global, ou seja, que profissionalize e eleve a consciência política dos alunos, constitui caminho viável para conquistas de mudanças significativas na escola, mesmo mantidas as relações sociais que caracterizam o estágio histórico da nossa sociedade. Enfim, mudanças que levem a escola a se constituir em pólo de atração para nossas crianças.

A lúcida professora Maria Teresa admite a possibilidade de transformações significativas com a mudança do "modo de agir dos professores, sua maneira de relacionar-se com os pais e as crianças, os objetivos do trabalho, a maneira de focar os conteúdos". Para ela, "... a escola que o povo recebe é muito mais a escola que os professores organizam com sua maneira de ser, de falar e de trabalhar, de que a escola criada pelos organismos ministeriais e pelos textos escolares".

Entendemos que é imprescindível, também, uma atuação democrática dos dirigentes das escolas, procurando desenvolver uma administração participativa, em que os professores, pais, alunos e funcionários tenham espaços para emitir suas opiniões, de forma organizada, para debaterem questões que influenciam a vida da Nação e particularmente, a qualidade do ensino, enfim para elevarem a consciência política. É preciso, sobretudo, que os dirigentes das nossas escolas defendam a política educacional voltada para o desenvolvimento global dos alunos.

Finalmente, destacamos outro fator relevante: existência de infraestrutura mínima. Por exemplo, espaços sufi-

cientes, escolas cercadas, merendas adequadas, facilidade para material escolar, assistência médica, são as coisas também imprescindíveis à realização de mudanças significativas na escola".

Artigo de autoria do Prof. Enildo Pessoa, publicado no Jornal Diário do Povo, de Campinas, no dia 3 de julho de 1983.

#### DOCUMENTO 4

#### A ESCOLA DO POVO

Uma coisa fica evidente, dos nossos trabalhos publicados aqui no "Diário do Povo", nos dias 04-06 e 03-07-83 sobre as escolas municipais: "a atual administração de Campinas acha absolutamente imprescindível, a efetivação de mudanças significativas, no processo ensino-aprendizagem às classes sociais com menores níveis de renda, uma vez que os resultados até agora obtidos no setor educacional, não correspondem, em tese, como na prática, aos interesses históricos desses grupos majoritários de nossa sociedade" ( I Seminário de Educação: A escola DO povo. Texto de nossa autoria com sugestão de Paranhos de Siqueira ).

Diante dessa compreensão, cabe de imediato, indagar: tendo em vista a realidade social em que vivemos, qual o referencial maior que se deve ter presente, para a realização daquelas mudanças, sem a necessidade de transformações qualitativas de fundo do quadro institucional vigente ?

Recorremos, mais uma vez, ao texto do seminário mencionado acima ... "a questão maior está na existência da escola que a criança possa considerar, sobretudo como SUA. Numa escola em que ela viva experiência consistente com sua própria vida e sinta a felicidade dos que se julgam felizes. Numa escola, enfim, da qual ela não admita se afastar e para a qual ela chore para ir".

Não temos dúvidas: a escola com essas características têm amplas condições de incentivar o aluno a pensar no ensino, como pensa nas coisas que lhe traz satisfação.

O aluno, enquanto ser pensante, tem que, forçosamente, pensar. Por que, então, principalmente as crianças pobres, não dedicam parte ponderável de sua atenção às coisas transmitidas pela escola ?

O livro "a vida da escola e a escola da vida", dos educadores Claudius, Miguel e Rosiska dá uma resposta simples, clara e reconhecida pela maioria dos que se dedicam as atividades educacionais: "ninguém está contente com a escola..., os pais estão preocupados e insatisfeitos..., os professores se sentem cansados e frustrados..., os alunos sentem que a escola não foi feita para eles".

É indiscutível: a escola de hoje é oposta à escola que desejamos.

Evidentemente, em nenhum momento pensamos retirar da escola a sua função maior de educar, transformando-a em ambiente apenas de lazer ou "casa da reinação da criança".

Entendemos, contudo, que a escola orientada segun

do o referencial mencionado exige, necessariamente, que o processo educacional atinja limites além da profissionalização, promovendo o desenvolvimento global do educando e, consequentemente, criando condições para elevação da sua consciência política e do papel que as pessoas podem exercer na transformação social. Além disso, estamos convictos que a escola somente cumprirá o seu papel como entidade promotora da educação, principalmente junto às camadas de baixa renda, quando o processo ensino-aprendizagem considerar imprescindível que o ambiente escolar desperte profundo interesse da criança e atraia, definitivamente, a sua atenção para o ensino.

Essa é a "A escola DO povo". A escola que ensina transmitindo conhecimentos relacionados com as principais esferas de ação da vida, respeitando a natureza e a condição sócio-histórica da criança.

É preciso, agora, esclarecer até que ponto as precárias condições sociais, econômicas, políticas e culturais impedem qualquer pretensão à conquista dessa escola.

No caso específico da Secretaria de Educação de Campinas, essa questão é definitiva: as nossas escolas municipais atendem, basicamente, as classes sociais com menores níveis de renda.

Pelo menos num primeiro instante, a EMEI - Escola Municipal de Educação Infantil (antigo Parque), permite conclusões interessantes a esse respeito. A grande maioria das crianças que frequente as EMEIs pertence à classe social com

baixo nível de renda. Apesar disso, diferentemente do que ocorre na escola de primeiro grau, observamos satisfação geral de todos que participam do processo educacional dessa pré-escola, especialmente do aluno.

Mesmo sem a pretensão de generalizar, é evidente que a EMEI constitui exemplo de escola capaz de vencer dificuldades diversas, especialmente das que pesam sobre as crianças pobres.

De qualquer maneira, a questão está colocada: de um lado, o que existe precisa mudar de forma significativa, principalmente para atender os interesses populares; de outro imaginamos que a "A escola DO povo" é caminho viável para que isso ocorra.

Não temos dúvidas sobre as dificuldades para o desenvolvimento do processo educacional correspondente. Porém, não podemos continuar no "circulo vicioso" que exige, antes, transformações qualitativas profundas do regime vigente.

O I Seminário de Educação promovido pela Administração Magalhães Teixeira, que será realizado nos dias 8, 9 e 10 de setembro próximo, coloca o tema em debate.

A contribuição efetiva de cada um (vide, por exemplo, artigo da professora Helena Freitas, publicado aqui no Diário do Povo no último dia 7), com certeza permitirá fugir do "círculo vicioso" e, conseqüentemente, avançar no sentido de transformações sociais significativas".

Artigo de autoria do Prof. Enildo Pessoa, publicado no Jornal Diário do Povo, de Campinas, no dia 16 de agosto de 1983