

## **CAPÍTULO 5**

### **CURRÍCULOS, METODOLOGIAS E TECNOLOGIA: UMA RELAÇÃO NECESSÁRIA**

**Julinaldo Santana de Oliveira**

Graduado em História pela Universidade de Franca- Unifran, São Paulo, Brasil.

E-mail: Julinaldo@hotmail.com.

**Ana Flávia de Oliveira Santos**

Prof.<sup>a</sup> Tutora do Departamento de Pós-Graduação do PDE- Gestão Escolar:  
Orientação e Supervisão.

#### **RESUMO**

O presente estudo tem como objetivo analisar a evasão escolar, bem como, a causa e sua consequência sob a ótica das políticas educacionais. Com feita, foi feita uma pesquisa bibliográfica e com o resultado foi possível concluir que a prática educativa passa a provocar novas posturas, ao mesmo tempo, que romper com paradigmas tradicionais. Fundamentalmente, a educação passa a ser vista como uma provedora do conhecimento e não mera reprodutora de padrões culturais, superando assim a relação de dependência entre o aluno e o “saber” do professor.

**PALAVRAS-CHAVE:** Política Educacional; Evasão Escolar; educação.

#### **INTRODUÇÃO**

O tema da evasão escolar é uma preocupação constante no decorrer histórico da educação do Brasil, bem como de toda a América Latina, já que os sistemas educativos têm apresentado, em todos os locais e sociedades, problemas graves, consubstanciados em insuficiente cobertura da educação, deficiência na capacidade para reter os alunos, tanto em nível primário como secundário, etc. Além dessas questões, a repetência e o atraso na escolaridade, que são consequências de inúmeros fatores inerentes à própria organização do sistema de ensino e das escolas, são problemas geralmente antecedentes da evasão escolar.

Estas falhas, com acréscimo dos níveis insuficientes de aprendizado de conteúdos básicos do ensino, constituem um grave problema quando se trata de aproveitar ao máximo as potencialidades de cada aluno e seus efeitos negativos se acumulam historicamente, ocasionando consequências negativas nas oportunidades para aceder à qualidade de vida, sobretudo nos setores mais pobres da sociedade. A existência de muitas inquietações e pontos de debate sobre a evasão escolar representa uma análise necessária e urgente, com vistas a colaborar para a compreensão dos desafios impostos por essa realidade e as soluções que podem ser encontradas, baseando-se

tanto em práticas cotidianas em sala de aula como em processos avaliativos excludentes e rotuladores.

Justifica a realização do trabalho, portanto, a certeza de que é necessário o estabelecimento das formas possíveis para a construção de alianças ou coalizões comunitárias capazes de organizar todo o sistema de ensino para enfrentar a exclusão representada pela evasão escolar, em uma realidade historicamente de exclusão de profundas dificuldades das escolas em contornar essa realidade.

O objetivo do estudo, com base nessas considerações, é analisar a evasão escolar sob a ótica das políticas educacionais e os objetivos específicos são reconhecer a evasão escolar, em seu conceito, causas, consequências e possibilidades de enfrentamento.

Analisar a conjuntura histórica da educação brasileira até a atualidade e suas características excludentes que ainda são visíveis; observar as possibilidades de desenvolvimento de políticas educacionais ou a contemplação do Plano de Desenvolvimento Educacional-PDE para diminuir os níveis atuais da evasão escolar, adaptando efetivamente as escolas e práticas docentes a essas possibilidades; estabelecer as relações entre práticas, avaliações e posturas excludentes e evasão, refletindo sobre as possibilidades de enfrentamento da exclusão fomentada pela evasão escolar.

## **A EVASÃO ESCOLAR E A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA**

A evasão escolar representa um dos desdobramentos de maior gravidade do distanciamento que existe entre a escola e as atuais necessidades e demandas dos alunos e que tem como consequência o agravamento das dificuldades para o ingresso e permanência no mercado de trabalho. Suas causas, por vezes, se referem à falta de motivação, de autoestima, de estímulo familiar e, ao mesmo tempo, também é fruto de processos de avaliação equivocados, fracasso escolar recorrente, repetência (ANGELUCCI et al, 2004).

Segundo observam Angelucci et al (2004), estes são fatores que contribuem para a evasão escolar, assim como também dificultam que o aluno retorne à escola, agravando o processo de exclusão social, principalmente entre as classes menos favorecidas.

Em relação à autoestima, fundamental à educação de todos, ponderam Zenhas et al (1999) que para a escola, o esforço da autoestima se constitui em uma das formas mais eficientes para proporcionar o desenvolvimento do aluno. Quando se desenvolve um nível elevado de autoestima, isso significa a garantia de um poderoso recurso.

Quando o aluno conta com um senso de autoestima elevado aprende melhor, desenvolve relacionamentos mais produtivos, obtém maior proveito das oportunidades apresentadas, se encontra melhor preparado para a vida, se torna autossuficiente.

Relativamente às práticas de avaliação, os autores argumentam que a observação e a avaliação imparciais, o fato de se prestar atenção ao aluno, à disposição para ouvir e compreender as mensagens implícitas em suas atitudes, expressões, palavras, produções e modo de apreensão de cada conteúdo são auxílios importantíssimos na integração das condições necessárias ao desenvolvimento da educação escolarizada (ZENHAS et al, 1999).

Em relação à repetência, é de se ressaltar que contempla uma visão negativa de incompetência do aluno, dos pais, quando a escola faz o enquadramento do aluno em padrões predefinidos e se propõe a rotulá-lo de “burro”, atingindo-o diretamente na autoestima e no potencial para produzir conhecimento, já que, para o educando e até para o próprio professor, a aprendizagem passa a ser considerada, de forma errônea, como algo que ocorre e é medido através de provas, nas quais a nota atingida representa o conhecimento adquirido (MELCHIOR, 1994, p. 17).

Acerca do fracasso escolar, Hoffmann pontua:

O fracasso escolar é a grande causa da crise de repetência e de evasão que vivem as escolas. Atribuindo a culpa por esse fracasso ao aluno ou condições sociais, a escola não admite que as práticas escolares têm influência decisiva para que essa painel seja inalterável. Essa postura é frequente e ignora a questão de que na maioria dos casos o que é ensinado é inadequado ao aluno (grau de dificuldade), de que o modo através do qual isso é ensinado não é melhor (métodos) e, principalmente, de que a exclusão escolar comprova o fracasso de uma geração adulta em iniciar as novas gerações nas disciplinas, capacidades, valores considerados fundamentais, gerais e importantes para todos (HOFFMANN, 2004, p. 80),

Contudo, não se pode deixar de evidenciar também que são reais o desinteresse e a incapacidade da instituição escolar para realizar uma aproximação do aluno, tanto das suas necessidades psicológicas e das necessidades e exigências para que seja educado como da realidade social e cultural desse aluno e como estas influem e sua aprendizagem, em seu rendimento e em sua permanência na escola (HOFFMANN, 2004)

Ressalta-se, ainda, que devem ser considerados os valores que a sociedade atual consagra como fundamentais, para os quais a escola não consegue oferecer respostas satisfatórias ou não se mostra, muitas vezes, capaz de enfrentar da forma mais correta, apresentando opções e outros valores contrapostos a modismos superficiais e desvios de valores.

Nessa questão, ressalta-se que a volta de valores se faz necessária, papel esse também a ser desempenhado pelo meio familiar, o qual é atingido diretamente por essas novas tendências. Perderam-se ao longo das

mudanças alguns comportamentos que devem ser resgatados, a fim de que o aluno se sinta seguro, motivado e incentivado a aprender, efetivamente (HOFFMANN, 2004).

Os pais não podem ser omissos e considerar que toda a responsabilidade em educar os filhos deve ser assumida pela escola, embora essa também deva assumir sua parcela de responsabilidade relativamente aos valores que devem ser cultivados e resgatados. Com a finalidade de mudar esta situação, o processo educativo precisa estabelecer e cultivar novos valores em termos de conhecimento, afetividade e ética. (GRINSPUN, 1999)

Por todas essas questões se evidencia que a evasão escolar pode ser conceituada, conforme Cortella (2005), como o abandono, muitas vezes definitivo, do sistema educacional.

Geralmente, também, a evasão escolar significa abandonar temporal ou indefinidamente o sistema escolar e segundo os conceitos já citados, fica claro que a evasão é uma das questões mais graves de todo o sistema educativo, que as famílias muitas vezes consideram normal, no caso de alunos em idade de se inserir no mercado de trabalho, para contribuir no sustento da família, para a satisfação de suas necessidades econômicas imediatas ou porque consideram, assim como suas famílias, que a educação tem pouco valor (NERI, 2009).

De outro lado, no âmbito escolar, a relação entre professor e alunos muitas vezes é pontuada pelo antagonismo e pelo conflito. Essa relação assenta-se em uma convivência, no mesmo espaço, de pessoas de camadas distintas da sociedade, de culturas, valores e objetivos também diferentes. Nessas situações ocorrem conflitos que não podem ser evitados e cujos resultados, costumam ser desastrosos.

Disso ressalta o enorme desafio de enfrentar a evasão escolar motivada pelo desinteresse dos alunos, diante de uma realidade sociocultural como a que se vive atualmente. Para enfrentá-lo, é importante que os professores compreendam que suas funções não são resumidas apenas a promover aprendizagem intelectual, e sim se estendem para além, representando tarefas fundamentalmente éticas e políticas (NERI, 2009).

Sem dúvida alguma, abrangem as crenças, valores e formas de agir e pensar dos alunos que se alçam muito além do contexto da sala de aula, interferindo no desenvolvimento da cidadania e, nesse sentido, contribui para que ocorram desenvolvimento e transformação individual, bem como de todo o sistema social em que vive (NERI, 2009).

Para Grinspun:

O pensamento de que, via de regra, coisa alguma é pronta, acabada, e de que, especificamente, o conhecimento não se pode outorgar, de forma alguma como se fosse uma coisa terminada [é real]. [O conhecimento] ocorre pela interação do indivíduo com o meio social e físico, com o simbolismo humano, com o

mundo das relações sociais e dos sentimentos que permeiam esse mundo (GRINSPUN, 2006, p. 153).

Principalmente, Mauricio (2009) considera cabe ao professor a adequação de sua práxis e de sua forma de ensinar ao contexto social e comunitário; às características particulares de cada aluno; à faixa etária da classe e às experiências prévias de escolarização e de vida de seus alunos.

Fundamentalmente, deve ser considerado, em qualquer modalidade de educação, quando se escolhe, se elabora o planejamento, se organiza o conteúdo, o significado deste conteúdo para os alunos, a pertinência com os esquemas de assimilação destes. A proposta específica da educação que faça frente à evasão escolar necessita dedicar-se à criação, no âmbito escolar, de um local de compreensão comum, o que requer um compromisso de participar em processos comunicativos, com apoio nos conhecimentos, concepções, interesses e preocupações vitais dos alunos (MAURICIO, 2009).

Assim, para Coll e Solé, saber, saber fazer e valorizar, essencialmente, os conteúdos a serem oferecidos pela escola, a todos, para seu desenvolvimento pessoal e social:

Inicialmente, fica claro que o saber tem complexidades, tem muitas dimensões, não se consolidando o conhecimento de forma alguma quando não é atendida de forma conveniente a totalidade, que vale a pena ter presente que quase nunca ocorre aprendizagem em uma perspectiva única ou em uma única dimensão. Aprender de maneira significativa, profunda, completamente, no meio escolar, é ser capaz de aproveitar ao mesmo tempo, a perspectiva declarativa do conhecimento, a perspectiva dos procedimentos e das atitudes. As atividades de ensino e aprendizagem precisam ser referentes a todas essas dimensões (COLL; SOLÉ, 2006, p. 27).

Quando se buscam avanços de aprendizagens para todos os alunos e quando se tem consciência de que nem todos os que ingressam na escola possuem condições iguais em termos socioculturais e de desenvolvimento cognitivo, qualquer proposta interventiva, política e pedagógica deve representar um desafio teórico e prático de adequação, de cuidado e de solução para as necessidades de todos e de cada um dos alunos.

Uma escola que desenvolva currículos comuns em termos de experiências de conhecimento, de práticas afetivas, sociais, referências culturais e valores, considerando tanto cada aluno em sua singularidade como também os professores em suas particularidades, terá como preocupação trabalhar de forma universal e de forma particular, dentro de uma mesma cultura (LOPES, 2006).

## **AVALIAÇÃO EXCLUDENTE E EVASÃO ESCOLAR**

Na atualidade, a preocupação de professores, políticas educacionais e da sociedade voltou-se à dimensão sociopolítica das práticas avaliativas, muitas vezes, práticas incompatíveis com a ideia da democratização proposta pelo Plano de Desenvolvimento Educacional Brasileiro (KRAWCZYK, 2008).

As diretrizes evocadas nesse documento têm como preocupação a adequação da avaliação escolar aos novos rumos teóricos, exigindo que coletivamente se faça um trabalho de avaliação através de práticas que deixem de ser classificatórias, fundadas na competição, individualistas, arbitrárias como tradicionalmente têm sido as relações entre professores e alunos. Assim, busca uma avaliação que tenha um caráter interativo e intersubjetivo, ou seja, uma avaliação através de práticas dialógicas, exercitadas entre os envolvidos nesse processo, que considere a importância da relação interpessoal e da realização de projetos coletivos (KRAWCZYK, 2008).

As mudanças essenciais nas práticas avaliativas se referem aos objetivos dos procedimentos de avaliação, à delineação conjunta entre a escola e os professores de quais são os princípios que embasam essas práticas.

A avaliação, baseada nesses procedimentos tem como base a visão dialética do ato de conhecer, objetivando observar permanentemente as evidências de que houve aprendizagem, para educar de forma a otimizar os percursos individuais, para promover atitudes positivas nos alunos, nas escolas e na sociedade (ADRIÃO; GARCIA, 2008).

Contudo, ainda há um enorme descompasso entre o pretendido e o realizado pela maioria das instituições educacionais e o que é preconizado através do Plano, visível na reprodução desses pressupostos nos regimentos escolares, demonstrando a distância entre aquilo que as normas trazem como oportunidades e a forma como são interpretadas e aceitas pela sociedade em geral (ADRIÃO; GARCIA, 2008).

A concepção da avaliação permanece adstrita a critérios classificatórios, com duras críticas aos novos modos de progressão, que revelam o caráter de seletividade e burocratização prevalente nos processos avaliativos educacionais e a urgência de uma tomada de consciência a respeito dos entraves que essa avaliação tradicional tem imposto à educação (ADRIÃO; GARCIA, 2008).

A proposição de um processo de avaliação mediadora, que se fundamenta em acompanhar atentamente e seriamente todos os passos que o aluno dá para se ajustar durante o processo e aprender, todas as estratégias pedagógicas, encaminha opções para que o problema seja solucionado e as práticas se otimizem.

Os professores fazem o planejamento de suas ações, mas esse planejamento necessita flexibilidade e ajuste dos objetivos e ações de forma

permanente, para favorecer a evolução da trajetória do educando (HOFFMANN, 2004).

A avaliação como compromisso de futuro, deve preocupar-se em proporcionar o reforço da autoconfiança, em apoiar, em sugerir, em oferecer possibilidades e desafiar os alunos a prosseguirem. Isso somente se tornará possível se tomadas medidas educativas fundamentadas em considerações de valor, de política de filosofia ética, para que o processo de avaliação promova a melhoria da realidade educacional, para que possibilite não apenas descrever e classificar o desempenho do aluno, mas proponha e abra caminhos para a reconstrução de uma escola que respeite os direitos dos alunos (HOFFMANN, 2004).

De acordo com Luckesi:

A sociedade atual, a atual civilização humana, que se construiu através de séculos, passou a exigir que todos sejam escolarizados. Além disso, todo cidadão, para usufruir medianamente da produção que esta sociedade oferece, precisa ser formada por indivíduos escolarizados. Usufruir dos benefícios construídos por esta sociedade demanda que se tenha alguma forma de entendimento elaborado (LUCKESI, 1990, p. 61)

Diante de tal afirmação, é possível repensar a maneira tradicional de ensinar e de compreender o ensino-aprendizagem, sendo que muitos defendem que a aprendizagem eficiente prescinde da observação ou efetivação de um planejamento qualitativo, direcionado para os novos interesses dos alunos, desde a aprendizagem até a avaliação, em um contexto de inovação capaz de manter o interesse, o desejo de aprender, a valorização da escola e a permanência qualificada do aluno (LUCKESI, 1990).

A esse respeito também acrescenta Vasconcellos:

É evidente que se deve avaliar os alunos, porém também é necessário avaliar também a prática do professor, a organização escolar, os currículos, o engajamento comunitário, as condições de trabalho, ou seja, todas as coisas que estão envolvidas no ensino-aprendizagem (VASCONCELLOS, 2003, p. 69).

Atualmente, é importante a qualificação dos indivíduos, isto é, que se encontrem capacitados para as transformações tecnológicas, evolutivas e sociais e suas demandas, com conhecimentos pertinentes, boa expressão, posturas adequadas, argumentação e convicção competentes e com capacidade para refletir e emitir opiniões e juízos (VASCONCELLOS, 2003).

A tendência é a transformação, que já foi iniciada por professores e alunos que não aceitam métodos e modos tradicionais de ensinar e de

avaliar, que se desvinculam de suas necessidades, das exigências atuais e da realidade e exigem inovações. Contudo, injustamente, ainda existem profissionais de educação que medem ou “retiram” notas observando o comportamento dos educandos. Isso é totalmente negligente. Sobre essa questão afirma Luckesi (1990, p. 45) que não é possível que a avaliação venha a “retirar-se algo que uma pessoa adquiriu. Tais punições somente trazem prejuízos e revoltas aos alunos quanto ao processo de ensino-aprendizagem, levando à evasão ou à repetência”.

Complementando, argumenta o autor:

Sugere-se que, tecnicamente, ao planejar suas atividades de ensino, o docente faça um estabelecimento prévio do que minimamente considera necessário ser aprendido efetivamente pelo aluno. O professor não deve considerar que atribuir um conceito ou uma nota média de aprovação signifiquem o mínimo necessário para que cada ‘cidadão’ se capacite para governar... Um educador que se preocupe com que a sua prática educacional se comprometa a transformar não deve assumir atos inconscientes e irrefletidos... A avaliação, assim sendo, não deve corresponder a uma ação mecânica. (LUCKESI, 1990, p. 46)

A forma tradicional de proceder à avaliação dos alunos considera fundamental atribuir ao aluno, diretamente de um contexto político-social, as influências de caráter classificatório. Esse fenômeno pelo qual o aluno é avaliado não tem uma definição evidente, se apresenta questionável em termos de conteúdos. Por essa ótica, a avaliação é caracterizada um ato reducionista, resumindo-se a um momento definido do processo (LUCKESI, 1990).

A esse respeito considera Hoffmann (2001, p. 30) que os conteúdos avaliativos: “reduzem a avaliação a uma prática que registra resultados sobre o desempenho de um aluno em um determinado período do ano letivo”. Após determinado tempo de transmissão de conhecimentos ou conteúdos já programados, as apresenta ao aluno uma avaliação, com a finalidade de que esse aluno apresente determinadas condutas esperadas e que possam expressar uma reprodução baseada na memorização. Este instrumento é aplicado aos alunos, os quais respondem às questões apresentadas, mas quase nunca são capazes de entender o que foi solicitado. Uma vez respondida à avaliação, esta é corrigida, atribuindo-se as resposta no valor, que deve corresponder ao nível qualitativo de aprendizagem do educando.

Percebe-se que nesse processo de avaliação se apresentam características que permeiam a realidade apresentada. Ao mesmo tempo em que se analisam as práticas avaliativas como ações que compõem o processo educativo ficam claro que cabe ao professor a elaboração, a



aplicação, a correção, devendo partir dele a análise dessas condutas perante a qualidade do julgamento expresso.

Desse modo, compreende-se a necessidade de que sejam estabelecidos padrões de qualidade nas práticas avaliativas, para que não correspondam a castigos, ao humor do professor, a questões pessoais perante um aluno ou uma turma. (HOFFMANN, 2001)

Convém, assim, citar que uma prática avaliativa excludente, ao invés de estimular o aluno a produzir conhecimentos, desenvolver o senso crítico e participativo no mundo, veta definitivamente qualquer perspectiva de que adquira o conhecimento científico, desinteressa, desestimula, desinteressa, faz com que o aluno se sinta incapaz para a aprendizagem. (HOFFMANN, 2001)

## **POLÍTICAS EDUCACIONAIS E ESPAÇO ESCOLAR COMO BASES DA ERRADICAÇÃO DA EVASÃO ESCOLAR**

Consolidar uma sociedade democrática, na qual todos tenham garantias de acesso e de permanência na escola, em todos os níveis, requer o desenvolvimento de políticas públicas capazes de estimular hábitos de convivência e de respeito, comportamentos baseados no interesse pelas questões públicas e coletivas que afetam a vida de todos os homens.

Todo espaço educacional pressupõe a convivência entre os pares. A possibilidade de conviver, trocar e vivenciar situações do cotidiano é um objetivo implícito no processo de aprendizagem, bem como no desenvolvimento humano. Para que os alunos aprendam a viver juntos, é necessário que os professores se deem conta da importância da interação que se estabelece entre o aluno, os conteúdos e os materiais de aprendizagem: “assim, planejam diversas estratégias cognitivas para orientar a interação de forma eficaz”. (AGUADO, 2000, p. 121)

Não obstante, também são importantes as interações que o aluno estabelece com as pessoas que o rodeiam, devendo ser analisada a influência educativa que exerce o professor e os colegas nesse sentido. Para Aguado:

Quando se participa de grupos de trabalho, de estudo, de caráter social ou de qualquer natureza, se observa que há pessoas que se distinguem pelas ideias que aportam e pelas ações que realizam, em benefício do trabalho que deve ser desenvolvido pelo grupo. Também se observa que há pessoas que fazem todo o possível para obstaculizar o trabalho, encontrando em tudo dificuldades e defeitos. (AGUADO, 2000, p. 121)

No aprendizado da convivência, portanto, são muito importantes as atitudes e as qualidades favoráveis do caráter e da personalidade, pois o bom

êxito da ação cooperativa se apoia nas manifestações positivas que permitem alcançar, da melhor forma possível, os objetivos propostos.

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais, o pensamento crítico-reflexivo e a habilidade para o trabalho solidário (ou trabalho em grupo) tornam-se cada vez mais virtudes necessárias ao desenvolvimento e à sobrevivência do ser humano. Esse processo de construção busca a formação de seres pensantes ativos na sociedade (PIRONELL; ONUCHIC, 2003, p. 61)

Papert (2004, p. 17) considera que a função dos professores se estende para além de agrupar seus alunos para que desenvolvam determinadas tarefas, de dar instruções e informar aos alunos que devem desenvolver as atividades em pares ou grupos. Para ele, “nem todo trabalho em grupo em aula é necessariamente aprendizagem cooperativa ou colaborativa, sendo imprescindível saber de que forma ensinar a alcançar a meta, cooperando e colaborando uns com os outros”.

O tipo de educação que se consagra, nesse sentido, é a que propõe a liberdade e a convivência, sendo norma de conduta e de harmonia social que se estabelece entre os alunos. A convivência democrática, a promoção de atividades que visem o bem-estar da comunidade escolar, com a participação dos alunos, são fatores fundamentais na construção da identidade desses alunos como cidadãos e grandes desafios postos aos educadores.

Este desafio exige o estabelecimento de processos de reflexão-ação-reflexão, nas diversas formas de interação entre os alunos, nas suas relações, revisando seus próprios conceitos e procedimentos, com vistas à melhoria da qualidade de ensino e de aprendizagem. Para tanto, é indispensável definir o que se quer unificar linguagem e procedimentos, assumir responsabilidades em conjunto.

Cabe também à escola garantir meios para que os alunos possam pôr em prática sua capacidade de contribuição e se sintam acolhidos, valorizados e estimulados a participar e a crescer conjuntamente (PAPERT, 2004).

Observa Derrida, nesse sentido, que se trata de abordar a questão da desconstrução:

Não se trata de negar, superar ou inverter para que se desconstrua. É preciso extremar as dicotomias, distender os paradoxos, os absurdos. Trata-se de indicar a probabilidade de conviver com os paradoxos: permanecer no limite, na indecibilidade, no entre lugar para originar estruturas inexauríveis, capazes de permitir a reflexão sobre as probabilidades individuais, fugindo das dicotomias para alterar a ideia de traduzir para a ideia de modificar. (DERRIDA, 2001, p. 26)

Os principais objetivos do desenvolvimento de competências, em termos educativos, é o desenvolvimento da tolerância, da empatia e da cooperação. Na bibliografia específica sobre o tema, reclama-se a necessidade de desenvolver uma pedagogia concreta para essa forma específica de aprendizagem social. Desenvolver competências implica na criação e na assunção de atitudes por parte de todos os membros da comunidade escolar que favoreçam a convivência entre pessoas de diferentes etnias, culturas, raças e aptidões (DERRIDA, 2001).

A escola, nesse sentido, se converte em um espaço privilegiado para potencializar a tolerância, a convivência, inculcando o valor positivo da diversidade, sendo a resposta um de seus desafios fundamentais (DERRIDA, 2001)

O emprego de técnicas e de metodologias que tenham a intenção de desenvolver aprendizagens em termos de competência busca, portanto, um processo educativo para a competência moral.

Dessa forma, desenvolve-se tratando de reduzir prejuízos, lesões, estereótipos e atitudes discriminatórias que se encontram em todas as sociedades, em todas as culturas que percebem a convivência com as diferenças como uma ameaça e não como uma fonte de enriquecimento e acabam por facilitar e agravar os índices de evasão escolar e de exclusão sociais já bastante significativos no país (DERRIDA, 2001).

## **IMPACTOS DA ADOÇÃO DE POLÍTICAS CONTRA A EVASÃO ESCOLAR NAS ESCOLAS**

De acordo com a opinião de Paiva (2008), em termos qualitativos e quanto ao impacto sobre a aprendizagem, a adoção de políticas de democratização e de não discriminação na prática e na avaliação escolar pode ser resumida em quatro categorias:

a) Organização formal da escola: nas escolas nas quais se assume um compromisso efetivo para com a democratização, observa-se um maior monitoramento da ausência de professores e de alunos; os professores recebem maior capacitação para trabalhar; os profissionais têm uma visão mais positiva do diretor da escola; há um maior conhecimento da escola por parte da equipe, maior interesse em melhorar a gestão e maior descentralização no processo de tomada de decisões; também se observa uma melhoria no clima escolar e que as escolas têm maior visibilidade na comunidade.

b) Enfoque da aprendizagem do aluno: nas escolas que se preocupam com a permanência e com a qualidade da permanência do aluno no sistema educativo, a direção está mais presente em aula, monitorando o desempenho do professor; são escolas que adotam estratégias especiais de recuperação dos alunos; têm expectativas de desempenho mais elevadas; investem mais em melhorar as práticas docentes e os professores se envolvem e se comprometem mais com o êxito na aprendizagem dos alunos.

c) Participação da comunidade nas escolas: essas escolas apresentam melhorias no contato e na relação entre pais e professores e entre estes e a comunidade.

d) Desempenho dos alunos: os alunos apresentam melhores resultados em provas de avaliação de desempenho.

Em particular, essas escolas são as que se desenvolvem melhor e com maior rapidez, o que demonstra sua validade, pelo fato de que a direção é mais proativa e a escola é melhor gerenciada e organizada.

Os professores também trabalham de forma mais inovadora, mais centrada no processo de ensino-aprendizagem, com maior autonomia e com significativa valorização da participação, da presença e da qualidade da aprendizagem dos alunos.

Em suma, a crescente constatação da influência dessa postura nas escolas sugere que, se a qualidade do ensino deve melhorar, a escola deve ser fortalecida e constituir-se em foco das políticas educativas. Apesar de não haver uma solução mágica para os problemas de evasão escolar, esses são elementos importantes para a construção da identidade e da autonomia democrática e qualitativa das escolas, trazendo importantes benefícios (PAIVA, 2008).

Com isso, assinala Paiva (2008, p. 165) que “muitas vezes, e com razão, se afirma que a escola que não planeja democraticamente, planeja seu próprio fracasso”. No âmbito específico da comunidade escolar, as necessidades de adaptação partem de critérios a serem construídos, rompendo as posturas tradicionais, caso contrário as políticas educacionais de combate à evasão não terão a necessária efetividade, porque trazem às escolas finalidades e objetivos novos, uma tarefa que exige que se adotem novas posturas e novos objetivos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As contradições sociais, econômicas e educativas do Brasil são herança do período colonial e se mantiveram durante quase toda a história da educação brasileira, enquanto o processo de redemocratização do país conta com apenas algumas décadas. Observa-se, portanto, que esse período é demasiadamente curto para que se pudesse ter superado totalmente problemas que são tão antigos e hábitos que se encontram tão arraigados na tradição educacional, ainda mais quando se trata da educação em um país com dimensões continentais, que compreende diversas etapas de formação e de desenvolvimento humano e regional.

Não existe uma receita infalível para corrigir as distorções e promover o desenvolvimento de uma educação ideal, ou próxima disso, tampouco um prazo determinado para que se alcance essa meta, porque não se trata de termos exatos, mas é de suma importância tornar realidade uma democracia genuína e, por isso mesmo, permanente.

De qualquer forma, há um compromisso por parte do governo, mediante o estabelecimento de políticas educacionais que são

comprometidas com a redução das desigualdades sociais e regionais, que se traduzem em igualdade de oportunidades de acesso à educação e, mais do que isso, a uma educação de qualidade, garantida a partir da permanência do aluno na escola, em condições de desenvolver-se integralmente.

O objetivo de combater a evasão escolar torna indispensável o regime colaboração, o que significa compartilhar competências políticas, técnicas e comunitárias, para que se torne possível, efetivamente, manter o aluno na escola e desenvolver a educação de qualidade, em todos os níveis. Essa postura é, portanto, a de se instaurar a participação democrática, assumir um posicionamento político, torna-se capaz de imprimir mudanças internas e externas, compromete-se a fazer com que a democracia se torne uma realidade em todos os segmentos da sociedade e para todos, sem discriminação.

Finalmente, deve-se concluir que uma proposta de proporcionar a permanência dos alunos na escola, em todos os níveis, enfatiza a liberdade e a autonomia das escolas, mas também que essa liberdade e autonomia devem ser repassadas a todos os indivíduos envolvidos no processo, gerando vínculos mais consistentes entre os governos, as comunidades, as escolas, os alunos, não havendo mais espaço para o controle burocrático nem para a rotulação discriminatória, mas para imperativos de democracia, de participação e de cidadania.

Isso significa que, embora variem as formas pontuais pelas quais se pensam currículos, se produzem instrumentos avaliativos, se estimula ou se limita a participação dos indivíduos nos processos educativos, a tendência dominante e que demonstra resultados no combate à evasão escolar é que a participação e a valorização da cultura comunitária trazida pelo aluno se consolidem como fundamentos de sua escolarização.

Mais do que isso, a adaptação de todo o sistema educacional às políticas de combate à evasão escolar fará com que a participação seja introduzida como um elemento justificativo de políticas que incentivam o comprometimento da sociedade para com a qualidade da educação e uma maior responsabilidade nos processos de administração escolar, especialmente quanto à qualidade dessa educação.

A reflexão necessária, nesse sentido, é quanto à abertura da escola para a compreensão das mudanças necessárias, que não são processos lineares nem casuais, mas como algo mais complexo que a planificação racional orientada para fins que não compreendem a natureza, as expectativas e os valores que permeiam a sua atuação na sociedade. A partir disso, a prática educativa passa a provocar posturas novas, a promover desafios de superação, a romper paradigmas tradicionais e a promover a educação de qualidade. Fundamentalmente, passa a ser vista como sistema promotor de conhecimento e não mero reprodutor de padrões culturais, superando a relação de dependência entre o aluno e o “saber” do professor (ou da sociedade, por ele reproduzido) e redirecionando sua prática para a construção de indivíduos únicos, conscientes, criativos e livres.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Teresa; GARCIA, Teise. Oferta educativa e responsabilização no PDE: o Plano de Ações Articuladas. **Cadernos de Pesquisa**, v.38, n.135, p. 779-796, set./dez.2008.

AGUADO, María José Díaz. **Educação Intercultural e aprendizagem cooperativa**. Porto: Porto Editora, 2000.

DERRIDA, Jacques. **Posições**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

\_\_\_\_\_. **Avaliar para promover - as setas do caminho**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004.

KRAWCZYK, Nora Rut. O Plano de Desenvolvimento da Educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 135, p. 754-777, set./dez. 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Prática Docente e Avaliação**. Rio de Janeiro: ABT, 1990.

MIZUKAMI, Maria das Graças. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 2006.

PAIVA, Carlos Águedo Nagel. Demanda efetiva e desenvolvimento regional. **Revista REDES**, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 2, p. 161-183, mai./ago.2008.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PIRONELL, Márcio; ONUCHIC, Lourdes de la Rosa. A avaliação sob o ponto de vista legal. **Revista de Educação Matemática**, v. 1, n. 8, p. 59-68, 2003.

SANTOS, Gislene Aparecida; SILVA, Divino José. **Estudos sobre ética: a construção de valores na sociedade e na educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem: práticas de mudança por uma práxis transformadora**. São Paulo: Libertad, 2003.