

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

CARINA DA SILVA PRESTES

**CONSIDERAÇÕES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS COM QUINZE
ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: EVIDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS NA REALIDADE ESCOLAR**

Jaguarão

2015

CARINA DA SILVA PRESTES

CONSIDERAÇÕES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS COM QUINZE ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: EVIDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REALIDADE ESCOLAR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Msc. Everton Fêrrer de Oliveira

Jaguarão

2015

CARINA DA SILVA PRESTES

CONSIDERAÇÕES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS COM QUINZE ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: EVIDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REALIDADE ESCOLAR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado em: 18/12/2015

Banca examinadora:

Prof. Msc. Everton Fêrrêr de Oliveira
Orientador

Prof^a. Msc. Viviane Hasfeld Machado – AVALIADORA

Prof^a. Msc. Kelly Souza de Lima - AVALIADORA

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

P895c PRESTES, CARINA DA SILVA

CONSIDERAÇÕES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS COM QUINZE ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: EVIDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REALIDADE ESCOLAR / CARINA DA SILVA PRESTES.

32p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade Federal do Pampa, PEDAGOGIA, 2015.

"Orientação: Everton Fêrrêr de Oliveira".

1. escolarização de jovens . 2. ensino fundamental. 3. iniciação à docência. I. Título.

AGRADECIMENTOS

À minha família, em especial, aos meus filhos João Vítor e Érika pela ajuda, nos trabalhos acadêmicos, nos cuidados com a casa, quando a mãe só passava para dar um oi. Ao meu marido Rosalino Teixeira que cuidou dos filhos, me aturou nos momentos de estresse. Aos meus amigos, às parcerias nos trabalhos, em especial o meu colega co-orientador Lucas Martinez, pois sem sua ajuda não teria concluído este trabalho e, Cinthia Pacífico, meu apoio nos momentos de desespero. Quando passamos dificuldades, os amigos tornam-se por vezes mais que irmãos.

Ao meu orientador, Prof. Everton, meu amigo, que me valorizou quando fui desvalorizada por ser mãe, estudante trabalhadora e egressa da EJA. Aos meus colegas *pibidianos* pela parceria destes quatro anos. Aos meus professores, que fizeram parte desta trajetória, me incentivando a continuar. A CAPES que me possibilitou grandemente uma melhor qualificação para o ofício de ser professora a partir da iniciação à docência e, com isso, o contexto que discuto neste trabalho.

A todos aqueles que fizeram parte desta trajetória. O meu muito Obrigado!

RESUMO

Este trabalho assenta-se na reflexão sobre a escolarização de jovens com 15 anos ou mais que permanecem no ensino fundamental. O envolvimento com a temática descrita emergiu de minha atuação no Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID (2012-2015) junto a Escola Municipal de Ensino Fundamental General Antonio de Sampaio, onde também realizei o Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais (2015-1). Assim, refletir sobre a escolarização de jovens a partir de quinze anos no ensino fundamental da escola General Antônio de Sampaio tornou-se o objetivo geral a ser perseguido. Associado a dois objetivos específicos que passam pela necessidade de problematizar a existência de jovens com mais de 15 anos na escola e refletir sobre outras formas de trabalho pedagógico buscando diferenciar o trabalho com estes jovens. Como metodologia, apontamos o estudo de caso, buscando focalizar a situação de escolarização dos jovens da escola e análise documental nas fichas funcionais dos alunos, seus dados referentes à idade e a etapa de escolarização em que se encontram. Acreditamos que é possível vislumbrar algumas possibilidades, aproximando universidade e escola, para potencializar a aprendizagem e propostas educativas adequadas para estes alunos que possuem mais de 15 anos no ensino fundamental.

Palavras-chave: escolarização de jovens; possibilidades; propostas educativas;

RESUMÉN

Este trabajo se basa en la reflexión sobre la educación de los jóvenes de 15 o más años de edad que permanecen en la escuela primaria. La participación con el tema descrito surgió de mi trabajo en lo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID (2012-2015) en la Escuela Municipal de Educación Primaria General Antonio de Sampaio, donde también realizó la pasantía supervisada en anos iniciais (2015-1). Así que reflexionar sobre la educación de los jóvenes de quince años en la escuela secundaria general Antonio de Sampaio se convirtió en el objetivo general que se persigue. Asociado con dos objetivos específicos que pasan por la necesidad de poner en duda la existencia de los jóvenes mayores de 15 años en la escuela y reflexionar sobre otras formas de trabajo pedagógico que tratan de diferenciar el trabajo con estos jóvenes. Como metodología, destacamos el estudio de caso, tratando de enfocar la situación de la educación de los jóvenes de la escuela y el análisis de documentos en los datos de las virtudes funcionales de estudiantes en respecto a la edad y etapa de escolarización que se encuentran. Creemos que es posible discernir algunas posibilidades, con lo que la universidad y la escuela, para mejorar el aprendizaje y propuestas educativas apropiadas para estos estudiantes que tienen más de 15 años en la escuela primaria.

Palabras-clave: educación de los jóvenes; posibilidades; propuestas educativas;

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	9
2. UM POUCO DA TRAJETÓRIA E SEUS OBJETIVOS	10
3. O CAMINHO METODOLÓGICO PERCORRIDO.....	12
4. ACHADOS DO ESTUDO, ANÁLISES E DISCUSSÕES	13
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS:.....	29

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho assenta-se na reflexão sobre a escolarização de jovens com 15 anos ou mais que permanecem no ensino fundamental. Observa-se que na escola pública existem muitos jovens compartilhando o mesmo espaço com crianças. Esta condição é denominada “distorção idade-série”, ou seja, quando o estudante foge ao padrão regular determinado para a escolarização.

O envolvimento com a temática descrita emergiu de minha atuação no Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID (2012-2015) junto a Escola Municipal de Ensino Fundamental General Antonio de Sampaio, onde também realizei o Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais (2015/1).

Na experiência como bolsista no subprojeto Pedagogia, percebi que muitos alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) apresentam distorção de idade em relação ao ano que estão inseridos em suas turmas. Na Educação Especial não é incomum, em função de condicionantes em quadros clínicos, sindrômicos e congênitos dos estudantes. Há necessidade de um tempo maior na apreensão da realidade escolar e, com isso, a compreensão da distorção em relação à idade e o ano escolar indicado. Da mesma forma, afora os estudantes que compõe público da Educação Especial, existem os casos daqueles que apenas estão nas classes regulares, com 15 anos ou mais nos anos iniciais e anos finais do ensino, e este fato me alertou para importância deste tema, pois crianças e jovens compartilham linguagens, mas os jovens têm códigos, necessidades e interesses diferentes na dinâmica escolar.

A inquietação sobre a escolarização de jovens e adultos é uma das tônicas do PIBID e esta reflexão descrita acima, de certa forma, já se fazia latente desde a realização de uma pesquisa de base socioantropológica no ano de 2014 quando entrevistamos pais, alunos, professores e funcionários, buscando compreender a realidade sociocultural em que a escola se insere¹.

¹Os achados desta pesquisa foram divulgados e socializados em outros trabalhos em eventos da área educacional. Os dados aqui mencionados encontram-se nos seguintes trabalhos publicados:

MARTINEZ, L.; PRESTES, C.; DE OLIVEIRA, E. A investigação da realidade no contexto do PIBID: redescobrimo a investigação temática freireana.

GONÇALVES, F.; SILVA, D.; SOARES, E.; Investigação temática como base para análise socioeconômica afim de, auxiliar do planejamento escolar.

ÁVILA, D.; CAMPELO, F.; MOSCATO, J. Pensamento Freireano e uso de tecnologias por comunidades periféricas no entorno escolar.

Todos socializados e publicados no: FORUM DE ESTUDOS: LEITURAS DE PAULO FREIRE. Anais do XVII Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire [recurso eletrônico]. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha.- Santa Maria: IF Farroupilha, 2015

A preocupação que era latente a partir da pesquisa ficou mais densa na realização do estágio supervisionado nos anos iniciais, pois lecionei em uma turma de 4º ano e nesta turma existiam dois alunos, e na turma de outra colega existiam cinco alunos.

Ocorreu-me então que a escola, mesmo tendo previsto em seu novo Projeto Político-Pedagógico (PPP) a inclusão da modalidade Educação de Jovens e Adultos para a escolarização dos pais, não mudava o fato da existência de jovens sendo escolarizados como/com crianças.

Neste sentido minha reflexão sobre a prática docente se detém na discussão sobre a necessidade de refletir sobre a escolarização destes jovens no ensino fundamental, e centra-se a partir do seguinte questionamento: Como pensar a escolarização de jovens acima de 15 anos e que ainda se encontram no ensino fundamental?

Partindo do que já foi dito, em busca de qualificar a leitura, o texto estrutura-se da seguinte maneira: em primeiro momento descrevo um pouco da trajetória até a escolha do tema e problema que emerge de minha prática, juntamente com os objetivos; a seguir traço os caminhos metodológicos deste trabalho; apresento os dados e faço as discussões à luz dos referenciais teóricos que tem estreita relação com o tema e encerro com minhas considerações finais sobre o tema.

2. UM POUCO DA TRAJETÓRIA E SEUS OBJETIVOS

Partindo da investigação sociocultural realizada em 2014, em sua análise e socialização dos dados, a gestão escolar e os professores, juntamente com os bolsistas em grupo, constataram que grande parte dos pais entrevistados eram pessoas analfabetas ou haviam evadido da escola para trabalhar e ajudar no sustento de suas famílias. Um fator preocupante levantado também é que estes pais deixaram a escola no período entre quarto ou quinto ano.

O grupo concebeu a ideia de que escolarizando os pais, a escola teria um valor maior na trajetória dos filhos (VIEIRA PINTO, 1985) e contribuiríamos para melhorar a comunicação com a comunidade e qualificar o processo pedagógico. O grupo PIBID auxiliou na discussão do Projeto Político Pedagógico - PPP e, percebeu-se a necessidade de programar a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, intitulada no PPP como “Escola de Pais”. A trajetória dos filhos, por vezes, pode reproduzir a dos pais, pois as condições sociais,

geralmente são um fator decisivo para a evasão, reprovação e por conseqüência a produção da distorção idade-série.

Outra resposta para a evasão escolar de crianças e jovens se baseia na identificação da situação de pobreza que vigora em muitos casos. Nas famílias pobres, muitas crianças e jovens deixam a escola porque o presente tem um elevado valor e o futuro, na maioria das vezes, não compõe o horizonte que norteia as decisões dessas famílias. Assim, os filhos de famílias pobres deixariam de frequentar a escola não pela ausência de informação associada aos benefícios que o nível de escolaridade carrega, mas pelo valor que o presente assume na vida dessas pessoas. (RIBEIRO; CACCIAMALI, 2012, p.502)

Foram realizadas conversas com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto, fizemos reuniões com os professores buscando problematizar as concepções e práticas pedagógicas da escola com as demandas identificadas, a fim de estruturar o novo Projeto Político-Pedagógico (PPP - 2014) como um instrumento dinâmico para a comunidade.

A partir do PPP - 2014 foram identificadas a necessidade de ativação de diferentes formas de mediação, entre elas, o *Laboratório de Aprendizagem*. Sua existência era idealizada desde 2012 no antigo PPP, mas se concebia como uma “turma de reforço”. Na discussão sobre as concepções, metodologia e avaliação do novo PPP, foi concebido para ser um espaço de mediação do trabalho educativo com estudantes identificados pelos professores como demandantes de ensino individualizado no desenvolvimento de suas aprendizagens. Nosso papel era realizar a mediação orientada com estes sujeitos para auxiliar seus processos de aprendizagens. Os alunos do laboratório não tinham laudo e não atendiam os requisitos para a Educação Especial via Sala de Recursos Multifuncionais. Nosso movimento no PIBID foi potencial para sua implementação e através do mesmo, foi possível verificar que a distorção idade-série era constante e em todos os anos da escolarização.

De acordo com Menezes e Santos (2002), a distorção idade-série é a defasagem entre a idade que o aluno possui e a série/ano que o aluno deveria estar cursando. Os autores consideram que a distorção idade-série é considerada um dos maiores problemas do Ensino Fundamental brasileiro, através da repetência dos alunos e/ou abandono e, que causa custos psicológicos sobre a vida social, escolar e profissional destes alunos. Em geral, os determinantes da distorção idade-série são a entrada tardia na escola, evasão e a repetência escolar.

Assim, *refletir sobre a escolarização de jovens a partir de quinze anos no ensino fundamental da escola General Antônio de Sampaio* tornou-se o objetivo geral a ser perseguido, associado a dois objetivos específicos que passam pela *necessidade de*

problematizar a existência de jovens com mais de 15 anos na escola e refletir sobre outras formas de trabalho pedagógico buscando diferenciar o trabalho com estes jovens. Um dos conceitos que ajuda a pensar esta “condição juvenil” é o conceito de sociabilidade (DAYRELL, 2007):

Aliada às expressões culturais, uma outra dimensão da condição juvenil é a sociabilidade. Uma série de estudos sinaliza a centralidade dessa dimensão que se desenvolve nos grupos de pares, preferencialmente nos espaços e tempos do lazer e da diversão, mas também presente nos espaços institucionais como a escola ou mesmo o trabalho. A turma de amigos é uma referência na trajetória da juventude: é com quem fazem os programas, “trocam idéias”, buscam formas de se afirmar diante do mundo adulto, criando um “eu” e um “nós” distintivos (p.1110-1111)

Isso implica que muitas vezes os jovens parecem não sentirem-se a vontade no espaço da sala de aula, e, pelos conflitos derivados das relações de infância e adolescência, é possível crer que eles realmente não se sentem bem, e tampouco valorizados.

3. O CAMINHO METODOLÓGICO PERCORRIDO

Utilizo o estudo de caso, buscando focalizar a situação de escolarização dos jovens da escola. Para Ponte (2006, p. 2), o estudo de caso

É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenômeno de interesse.

Belas (1998) considera o estudo de caso uma forma propícia de compreender o “contexto” no qual buscamos intervir, seja por “desajustes” em um organismo (no nosso caso, a instituição escolar em seu contexto amplo), ou em contextos menores. O estudo de caso, exige olhar por diversos ângulos a mesma situação. De acordo com o autor “o estudo de caso precisa ser organizado de forma a atender o seguinte esquema: a) identificação do caso; b) motivo do estudo; c) recolher os dados e d) o estudo de caso propriamente dito.” Desta forma, o estudo de caso serve para aprofundar uma compreensão sobre um fato no qual o desajuste mobiliza todos em busca de uma solução. O caso a ser analisado são os jovens com mais de

quinze anos, no qual diferentes percepções podem ser exploradas orientadas pelos os objetivos.

Para isso, a pesquisa se atém em princípios e procedimentos próprios de estudos de natureza quantitativa. Segundo as colocações de Falcão e Régner (2000, p. 232), a análise de dados quantitativos constitui-se um trabalho que propicia a compreensão de que "a informação que não pode ser diretamente visualizada a partir de uma massa de dados, poderá sê-lo se tais dados sofrerem algum tipo de transformação que permita uma observação de um outro ponto de vista". Complementam que: "a quantificação abrange um conjunto de procedimentos, técnicas e algoritmos destinados a *auxiliar* o pesquisador a extrair de seus dados *subsídios* para responder à(s) pergunta(s) que o mesmo estabeleceu como objetivo(s) de seu trabalho".

Ainda disponho da revisão bibliográfica associada a temas relativos ao fracasso escolar, que produz a distorção idade-série no ambiente escolar; teóricos que discutam a identidade dos jovens, entre metodologias e propostas de escolarização diferenciadas, partindo inicialmente "Caderno de Reflexões: Jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental" (BRASIL, 2011).

Para problematizar a existência dos jovens foi preciso buscar na escola a quantidade destes jovens e em que turmas se encontravam, de um contingente de cerca de 365 alunos no total da escola. Assim, como não foi possível obter tais dados pelo sistema computadorizado da escola, busquei nas fichas funcionais dos alunos os dados referentes à idade e a etapa de escolarização em que se encontram. Por utilizar-se de documentos, classifica-se como uma análise documental. Segundo Lüdke e André (1986, p. 39) "os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador".

Dessa forma, foi possível realizar uma análise quantitativa dos dados à luz das discussões atuais sobre a escolarização de jovens com quinze anos no ensino fundamental. Para sistematizar os dados, foi utilizado o utilizado o Microsoft Excel 2010, onde em primeiro momento organizei a quantidade de alunos total divididos por seus respectivos anos, agrupando as turmas (a, b, c) e posteriormente, a identificação da quantidade de alunos por idade referente à cada ano.

4. ACHADOS DO ESTUDO, ANÁLISES E DISCUSSÕES

Com a finalidade de tornar os dados mais compreensíveis, cabe apontar duas situações. Em primeiro lugar é importante apresentar que, na coleta dos dados, buscamos juntamente aos alunos com mais de 15 anos, o levantamento dos alunos com 14 anos que possuem distorção idade-série igualmente. Consideramos estes alunos por compreender que ano que vem estarão integrando este grupo e, olhar os alunos “antes” e “depois”, ao mesmo tempo em que é um desafio, se torna um desdobramento.

Não trazemos os dados aqui, mas como organizamos a pesquisa orientada a partir da busca dos alunos com 15 anos ou mais, não significa que não existam alunos com distorção idade-série com idade inferior (complemento da situação acima levantada). Por fins de organização da pesquisa, reduzimos as variáveis. Investigações de forma específica sobre este tema deverão ser realizadas, a fim de ter um diagnóstico completo da distorção idade-série na referida escola. Por exemplo, as duas turmas de terceiros anos compreendem alunos com distorção idade-série, mas nenhum se encaixa na faixa etária de 14 e 15 anos. Concluímos que estes alunos encontrados, com cerca de 12 e 13 anos já encontram-se em distorção idade-série, visto que deveriam ter aproximadamente 8 anos. Em dois anos, os referidos alunos poderão estar no 5º ano, com 15 anos e, estarão fazendo parte do contingente desta pesquisa. Não buscamos dados nos primeiros dois anos da escolarização, por compreender que a escola não pode reter alunos devido à política de progressão automática de nível nacional, na qual os alunos não são retidos nos dois primeiros anos e, podem ser retidos no terceiro ano.

A partir destas colocações, apresentamos os dados que conferem os números de alunos e suas relações entre ano x idade x quantidade.

Gráfico 1 – Relação de alunos com distorção idade-série a partir dos 14 anos



Fonte: a autora.

Este gráfico revela que existe um grande contingente de alunos nos quartos anos. Nos gráficos abaixo será mostrada as idades dos mesmos. É possível inferir que estes alunos nos quartos anos reprovam por supostas dificuldades na alfabetização. A política de progressão continuada no ciclo de alfabetização garante que os alunos não reprovem até o terceiro ano. Isso também infere que por não reprovarem, os professores também não avaliam. Cabe implementar medidas para investigar de fato, quais os motivos que determinam a reprovação neste ano. Pensar a progressão continuada aqui se torna uma hipótese a ser confirmada. Existem 3 turmas de quarto ano, enquanto apenas 1 de quinto ano. No quinto ano, mediante os demais dados, o número de alunos com distorção idade-série é relativamente baixo, mas também preocupa. Pois,

As crianças e adolescentes chegam à escola, mas muitos deles não conseguem aprender e conquistar avanços em sua escolaridade por uma série de fatores relacionados à qualidade da educação e à precariedade do ambiente de aprendizagem. Pouco estimulados e apoiados, algumas vezes pressionados a contribuir para a renda familiar, crianças e adolescentes iniciam um ciclo de repetências e acabam abandonando os estudos. À medida que as séries escolares avançam, aumentam os índices de distorção idade-série e de evasão (UNICEF, 2011, p.31).

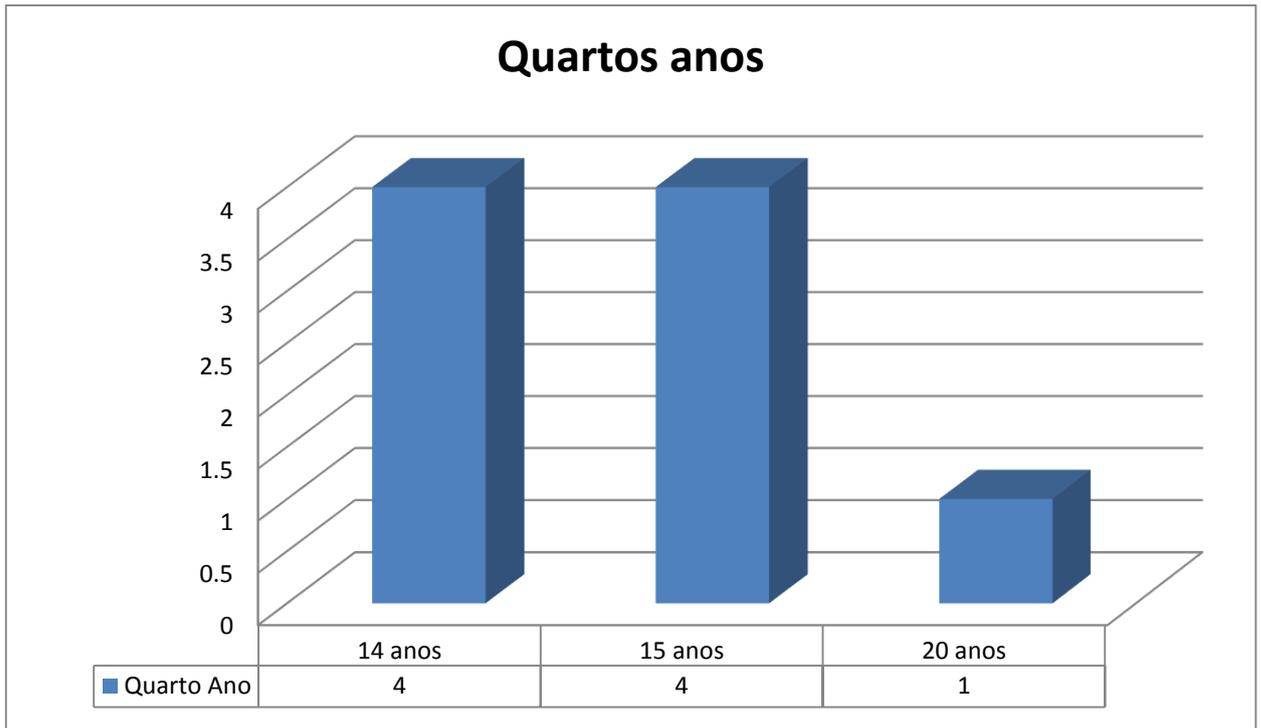
Nos sextos anos existe um grande número de alunos (14 alunos) que reflete o que se configurou historicamente nos altos índices de reprovação da 4ª série para a 5ª série, hoje entre 5º e 6º anos devido à ampliação do ensino fundamental de nove anos, o que popularmente é chamado de “gargalo das séries iniciais”. Com este fato, é importante relatar que a reprovação era muito grande na 1ª série e, atualmente, com a política de progressão automática, os alunos acabam reprovando mais ao final do terceiro ano, quarto e quinto. O mesmo fato acontece no Ensino médio, na passagem dos anos iniciais para o ensino médio, que reflete muitas vezes, em escolas com diversas turmas de primeiro ano e apenas uma de terceiro ano. Em nosso caso, este gargalo acontece devido à compreensão de que

Os alunos, acostumados a estar sempre com a mesma professora e a estudar matérias sem divisões de horário, deparam-se com outro tipo de organização (horário, professores, matérias) e mudanças que têm dificuldade de acompanhar o ritmo proposto. Na quinta série, também ocorrem modificações nas formas de avaliação dos alunos, isto é, na linguagem dos mesmos, na quantidade de exercícios e no tempo restrito para realizá-lo (FACCI; KURODA; MENDES, 2008, p. 5)

A passagem para os anos finais é relativamente complicada. Em um momento os alunos encontram-se com o mesmo professor diariamente, uma forma mais interdisciplinar de os conteúdos se entrelaçarem, um número reduzido de avaliações e, em outro ano, um professor para cada disciplina, o tempo escolar fragmentado em períodos de 45 a 50 minutos, diferentes avaliações de diferentes naturezas. Este conjunto de dilemas acarreta a reprovação em massa desses alunos, tornando os índices nestas turmas muito grande. “Parece evidente que o que está em Jogo na passagem das 4ª para as 5ª séries é muito mais do que o número de professores ou de disciplinas. Está em jogo fazeres diferentes, está implicado saberes diversos, objetivos distintos, intenções e crenças” (DIAS-DA -SILVA, 1997, P. 112).

O gráfico também mostra grandes números de distorção idade-série nos sétimos anos, no oitavo ano e, de forma mais baixa, no último ano. Abaixo fazemos uma análise mais detalhada, desde os quartos anos.

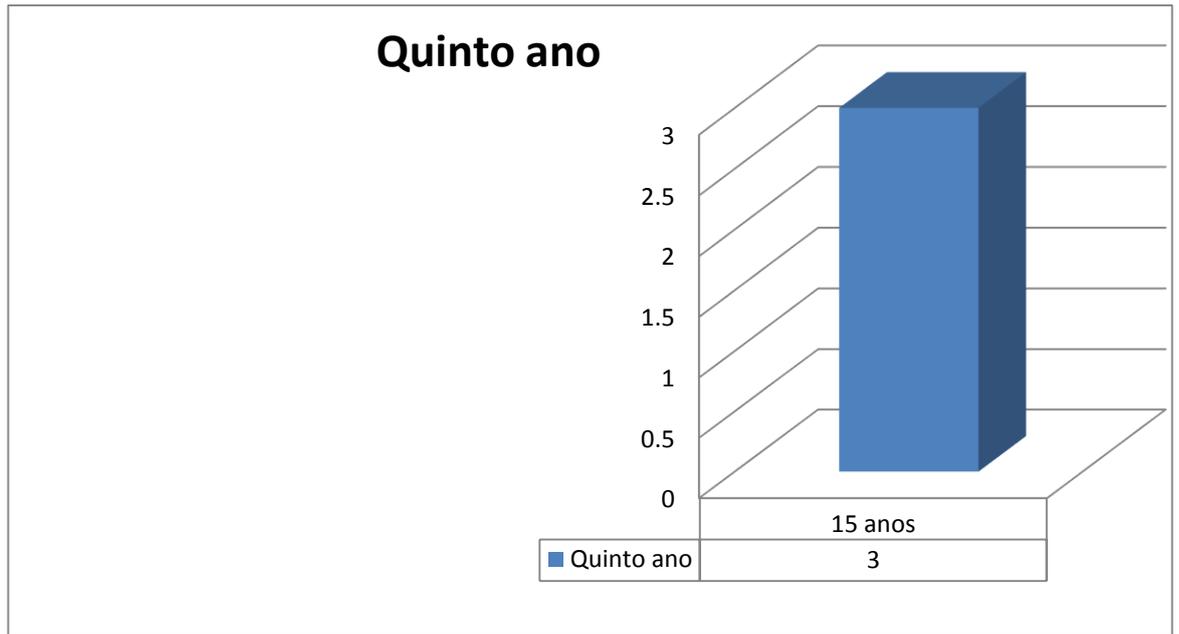
Gráfico 2 – Relação de alunos x idade nos quartos anos



Fonte: a autora

Percebemos a totalidade de 9 alunos nestas turmas de quartos anos. Lembrando que mesmo não aparecendo nos dados, existem alunos com menor idade da prevista com distorção idade-série. Os alunos que aparecem aqui com 14, 15 e 20 anos deveriam pela sua entrada prevista em 6 anos de idade, possuir 10 anos, o que configura aproximadamente entre 4 a 5 anos de reprovação, exceto o caso do aluno com 20 anos, que representa cerca de 10 anos de reprovação. É importante ressaltar que, 15 anos é o prazo mínimo para alcançar o 1º do Ensino Médio, o que reflete uma grande distância a ser percorrida por estes sujeitos.

Gráfico 3 - Relação de alunos x idade no quinto ano



Fonte: a autora.

O quinto por sua vez, tem um pequeno número de alunos que se encaixam nos critérios da pesquisa. Por sua grande maioria ficarem retidas nos quartos anos, sua parcela se torna reduzida.

Gráfico 4 - Relação de alunos x idade nos sextos anos



Fonte: a autora.

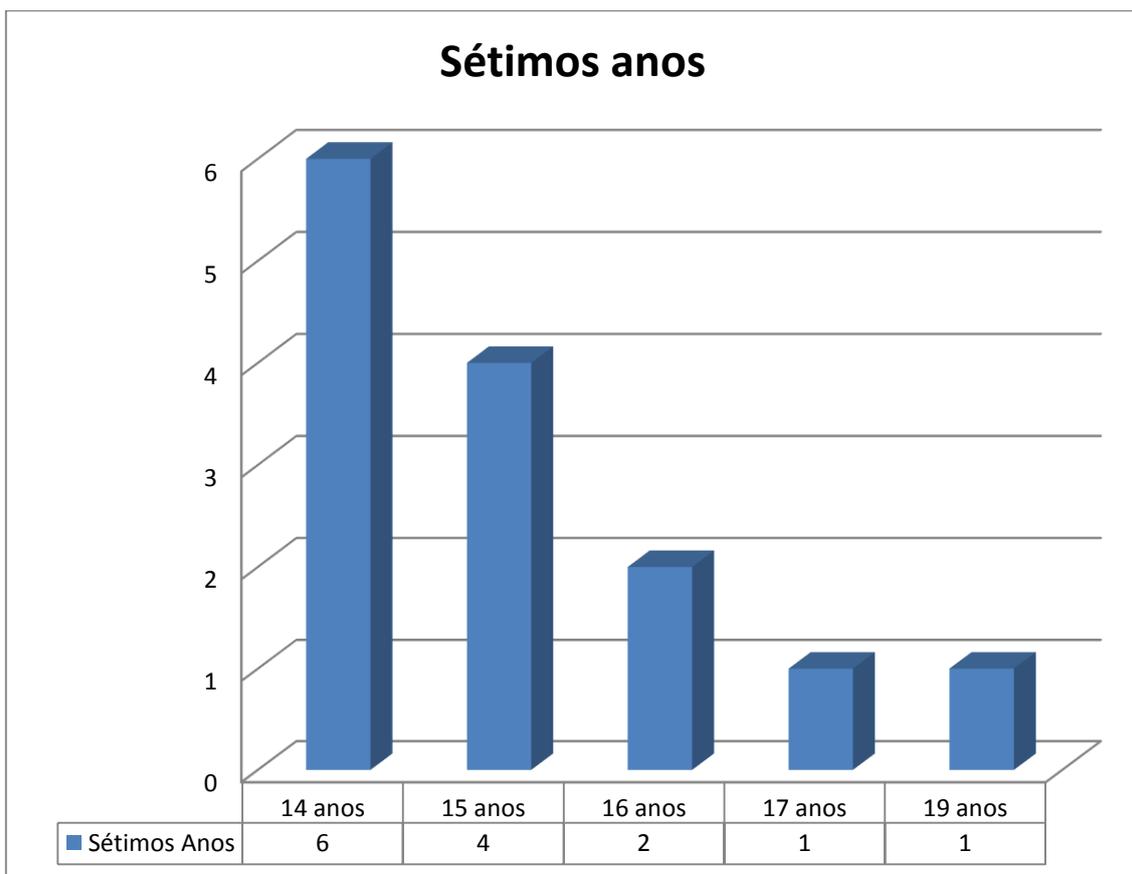
Os dados deste gráfico realçam os destacados acima. Existe um abismo muito grande entre os anos iniciais e os anos finais. Metodologias, avaliações, tempos escolares,

professores, tudo isto influencia este processo. A fim de analisar este fato, trazemos à tona a discussão de Hauser (2007) onde percebe que:

Por meio de dados, constatou-se uma crise na 5ª série do ensino fundamental estudada, e a urgente necessidade de reorientação da prática pedagógica, a melhoria na relação entre os educando, e deles com os professores, diretor e vice-diretores: a melhoria da distribuição de alunos por turma e da atenção à construção da identidade do aluno da 5ª série. (HAUSER. 2007, p. 44).

Assim, esta “crise” segundo a autora, reflete a necessidade de modificar as relações destes alunos, atualmente, no sexto ano. Assim, é preciso pensar formas diferenciadas de como estas relações se estabelecem e o que professores, gestão e alunos podem fazer para potencializar este processo. Lembramos que as idades aqui relacionadas, de 14 – 17 anos teoricamente deveriam compreender o 9º ano do ensino fundamental e a conclusão do ensino médio.

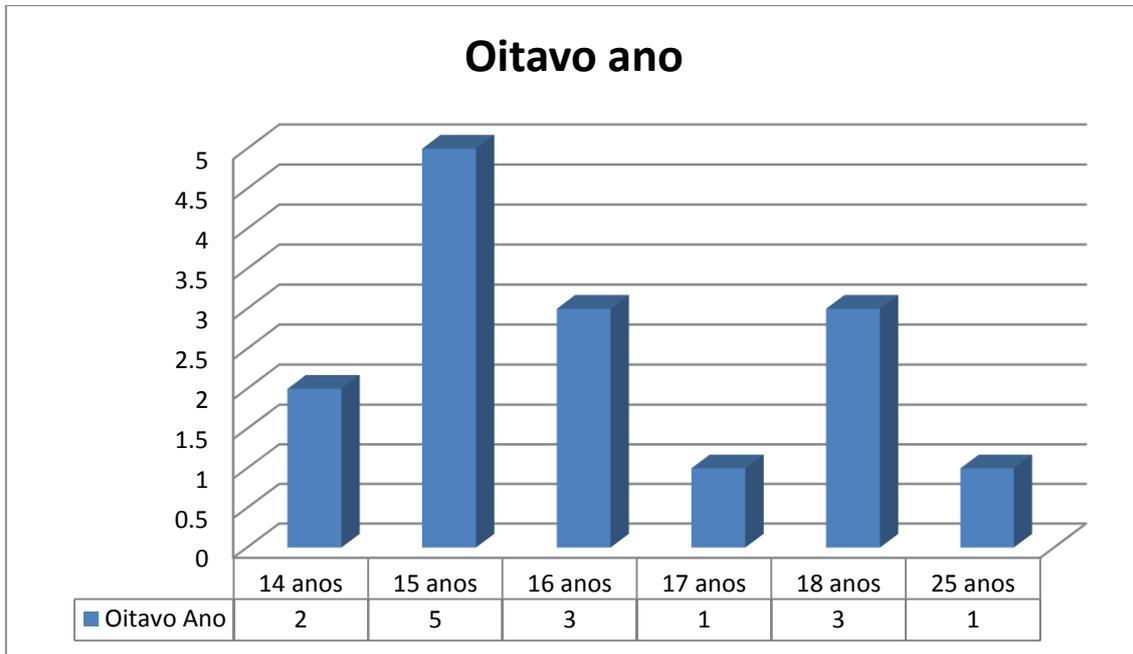
Gráfico 5 - Relação de alunos x idade nos sétimos anos



Fonte: a autora.

Percebemos uma grande quantidade de alunos nos sétimos anos, e onde estes alunos deveriam possuir 12 anos e possuem de 14 a 19 anos.

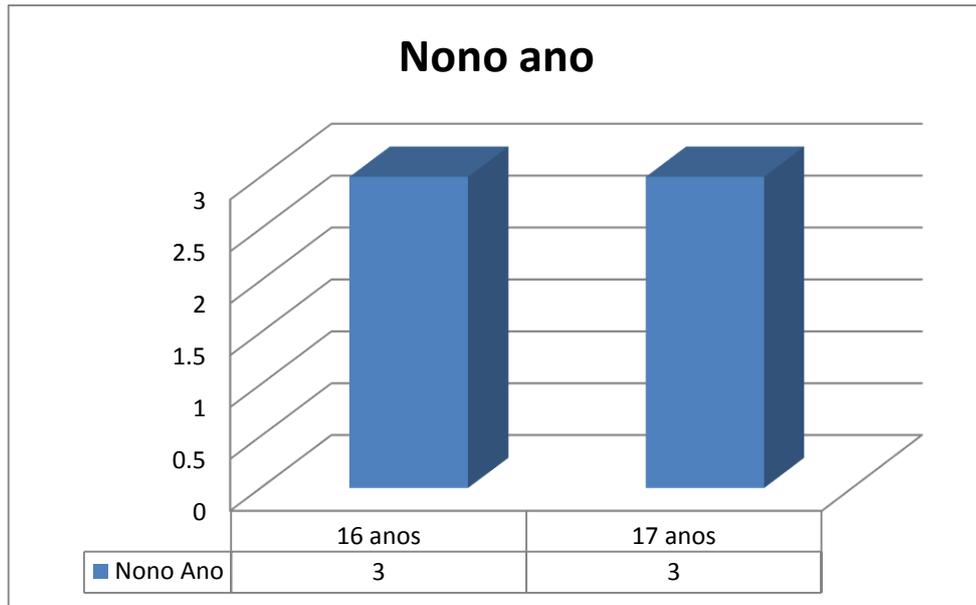
Gráfico 6 - Relação de alunos x idade no oitavo ano



Fonte: a autora.

Os dados mostram que, da mesma forma, mesmo existindo grande retenção nos sétimos anos, o oitavo ano também demonstra um grande número de sujeitos em distorção idade-série. É preciso ressaltar que, no oitavo ano, a idade prevista seria 13 anos, e então, os dois alunos com 14 anos possuem apenas um ano de distorção. Este fato não é justificativo para tal distorção, mas, mediante os outros alunos, torna-se menos significativo. Nesta turma vemos uma diversidade maior, com alunos de 15 a 25 anos.

Gráfico 7 - Relação de alunos x idade no nono ano



Fonte: a autora.

O nono reflete um relativo pequeno número de alunos com distorção idade-série, embora com a idade de 16 e 17 anos deveriam estar concluindo o ensino médio. Os alunos em questão deveriam ter 14 anos.

A partir destes dados, percebemos situações que precisam ser problematizadas para assim compreendermos melhor a realidade que investigamos. Dados de 2013 apontam que, no município de Jaguarão, a distorção idade-ano do Ensino Fundamental, para o 9º ano, é de 29%. Ou seja, cerca de um terço dos jovens matriculados no último ano do Ensino Fundamental estão com atraso escolar de dois anos ou mais. A situação é mais crítica ainda nos 6º e 7º anos, em que taxa média de distorção é de 45%.

A primeira situação é a existência de jovens com 19, 20 e 25 anos na escola. Mesmo que a educação seja direito até os 17 anos, estes jovens encontram-se e tem motivações próprias para continuar a estudar. Estes jovens especialmente encontram-se como demanda da Educação Especial. A escola também tem uma grande demanda de atendimento educacional especializado, realizado pelo professor titular da sala de recursos multifuncionais e com apoio dos bolsistas de iniciação à docência de nosso grupo. Pensar estes sujeitos requer ver “os jovens por trás dos alunos”, ver os sujeitos e suas potencialidades por trás dos rótulos que a sociedade lhes impõe. Mesmo possuindo deficiência ou dificuldades de aprendizagem, os mesmos continuam sendo jovens e no que confere à compreensão de sua juventude, pode-se utilizar a seguinte definição:

A juventude é uma categoria socialmente construída e ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos, marcada pela diversidade nas condições sociais (origem de classe, por exemplo), culturais (etnias, identidades religiosas, valores, etc), de gênero e, até mesmo geográficas, dentre outros aspectos (DAYRELL; NOGUEIRA; MIRANDA, 2011, p.15)

A estes jovens cabe pensar propostas pedagógicas que considerem suas especificidades enquanto jovens e enquanto sujeitos com deficiência e/ou dificuldade de aprendizagem. A LBD de 1996 prevê currículos e avaliações diferenciadas a estes sujeitos, potencializando seu aprendizado, qualificando o processo a ponto de desenvolver diferentes habilidades e competências. Prever estas condições requer essencialmente realizar estudos de casos individuais com todos os sujeitos, nos termos postos por Belas (1998).

A distorção idade-série é mais um fator que atrapalha o desenvolvimento e a sociabilidade destes sujeitos. Em relação à distorção,

O ciclo começa, quase sempre, já nas primeiras séries do ensino fundamental e vai se tornando mais grave nas séries mais avançadas, até limitar o acesso ao nível médio de educação. Em 2009, 13% das crianças e adolescentes de 10 a 14 anos tinham atraso escolar superior a dois anos (UNICEF, 2011, p.31).

A diversidade de alunos em classe e a compreensão de que nenhuma classe é homogênea não pode impedir que alguns aprendam e outros não. É importante garantir que todos os alunos aprendam independente das estratégias criadas. Historicamente a não-aprendizagem e a reprovação foram consideradas de diferentes formas, mascarando os reais problemas socioculturais e problemas de “ensinagem”. As abordagens do fracasso escolar buscam justificar a exclusão social que a escola produz (SPOZATI, 2000) nos termos em que Brasil (2011) retrata:

Há, em se falando do direito à educação, um sequestro de cidadania e que se expressa em várias estatísticas nas quais se associam baixa escolaridade e condição de vulnerabilidade. São os jovens do fracasso e que não demonstraram familiaridade com a cultura escolar. Engendra-se um mecanismo perverso em que as desigualdades social e escolar se identificam como enigma: fracassam na escola porque são pobres, ou são pobres porque fracassam na escola? (BRASIL, 2011, p.19)

Ainda sobre estes jovens, precisamos problematizar as avaliações que são propostas aos mesmos. A avaliação também tem papel no fracasso escolar e na produção de distorção-idade série. De acordo com Franco, Fernandes e Bonamino (2000), a distorção idade-série

tem alimentado o fracasso escolar por falta de relações entre a avaliação dos sistemas educacionais e o desenvolvimento de propostas de avaliação continuada.

Ademais, formas de avaliação iguais para todos suprimem as especificidades das trajetórias, bem como ignoram as distintas compreensões e expressões de um conteúdo. Assim, a Educação Brasileira tem constituído significativos grupos de brasileiras/os expulsas/os da/na escola (FONSECA, 2008, p.88).

Os dados nos mostram mais duas situações importantes que nos cabe problematizar: a existência de jovens com 14 e 15 nos sétimos e oitavo ano e alunos com 14, 15 e 16 anos nos quartos, quinto e sextos anos. Essas situações podem ser encaminhadas de duas formas, respectivamente: a) construindo formas de avaliação e acompanhamento para avanço para o ensino médio, pois a distorção embora existente não é grande. Assim, neste sentido, poderia ser possível pensar formas de avaliação em busca de qualificar estes alunos para avançarem ao ensino médio, inclusive com incentivo a inscrição para o vestibular do Instituto Federal Sul-Rio-grandense – IFSUL, pois, o mesmo passa por processo de instalação nas proximidades da escola e estabelece relação com a Educação Profissional Tecnológica e a formação técnica de nível médio. b) Em relação aos alunos que se encontram nos anos iniciais e sextos anos, uma das prováveis soluções seria por em ação a modalidade Educação de Jovens e Adultos na escola. Essa discussão se encontra em voga, visto a necessidade compreendida e explorada na introdução deste texto, da escolarização dos pais e os desafios do PPP - 2014.

É possível perceber a modalidade EJA de forma a contribuir para a escolarização destes jovens com mais que 15 anos no ensino fundamental, se compreendida conforme aponta o Parecer CEB/CNE 11/2000: “Trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marca das experiências vitais que não podem ser ignoradas” (p. 58). Pensar a EJA neste contexto pode ser ambigualmente propício e arriscado. Isso porque a EJA em sua maioria articula-se no turno da noite. Transferir alunos de quinze anos para o noturno implicaria que, se não trabalhassem, acabariam ficando desmotivados, afora o fato de que o deslocamento até a escola poderia tornar-se perigoso. Problematizamos a partir do seguinte relato encontrado em Flach, et. al., (2012, p. 61):

Também me senti frustrada e no final do ano a sua reprovação de certa forma confirmou que eu havia fracassado. Assim, surgiu a idéia de Bruna iniciar o outro ano letivo na EJA, ao que dela prontamente se dispôs, justificando que, na EJA, ela não teria colegas ‘babacas’ nem precisaria usar o uniforme horroroso. A mãe de Bruna concordou com a mudança, mas não sem dúvidas e receios.

Bruna iniciou o ano radiante. Parecia um pássaro liberto da gaiola. Chegou com suas roupas justas e provocantes, bem maquiada e com a alegria estampada no rosto. Porém, não demorou para surgirem problemas: professores reclamando de seu comportamento inconveniente em aula, de seu envolvimento em brigas com as colegas por causa dos pretensos namorados e do seu relacionamento com um aluno que estava envolvido com tráfico de drogas, pai e, como ele próprio dizia, "já tinha o crime nas costas".

Mediante as complicações que poderiam ocorrer à estes jovens em um ambiente escolar noturno, é possível compreender a construção de uma EJA diurna. A legislação dá abertura na Resolução n.3 de julho de 2010:

Parágrafo único. Para que haja oferta variada para o pleno atendimento dos adolescentes, jovens e adultos situados na faixa de 15 (quinze) anos ou mais, com defasagem idade-série, tanto sequencialmente no ensino regular quanto na Educação de Jovens e Adultos, assim como nos cursos 2 destinados à formação profissional, nos termos do § 3º do artigo 37 da Lei nº 9.394/96, torna-se necessário:

I - fazer a chamada ampliada de estudantes para o Ensino Fundamental em todas as modalidades, tal como se faz a chamada das pessoas de faixa etária obrigatória do ensino;

II - incentivar e apoiar as redes e sistemas de ensino a estabelecerem, de forma colaborativa, *política própria para o atendimento dos estudantes adolescentes de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, garantindo a utilização de mecanismos específicos para esse tipo de alunado que considerem suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho*, tal como prevê o artigo 37 da Lei nº 9.394/96, inclusive com programas de aceleração da aprendizagem, quando necessário;

III - incentivar a oferta de EJA nos *períodos escolares diurno e noturno*, com avaliação em processo. (BRASIL, 2010)

Pensar a EJA diurna, ou noturna, para estes jovens carece contemplar o que a resolução ainda pontua:

Ao mesmo tempo, propõe que o Parecer, de forma prospectiva, possa recomendar às redes municipais e estaduais que, de forma colaborativa, possam buscar, no âmbito da legislação em vigor, *as formas mais adequadas, mais flexíveis, mais criativas de oferecer aos jovens de 15 a 17 anos uma proposta pedagógica que leve em consideração suas potencialidades, suas necessidades, suas expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho* (BRASIL, 2010, p. 7)

As políticas educacionais ressaltam estas posições. A meta 3, do Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014 sinaliza a necessidade de elevar a escolaridade de jovens entre 15 e 17 anos para o ingresso no Ensino Médio. A estratégia nº 10 aponta que é preciso

fomentar programas de educação e de cultura para a população urbana e do campo de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar (BRASIL, 2014).

Em referência direta à modalidade Educação de Jovens e Adultos, o PNE aponta que é necessário

implementar programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série, associados a outras estratégias que garantam a continuidade da escolarização, após a alfabetização inicial (BRASIL, 2014).

Independente da forma escolarizada seja na EJA diurna, noturna, ou em outras formas de escolarização, é preciso compreender a juventude para além das mudanças biológicas, mas como etapa da vida que se consolida através de sua diversidade. Dessa forma, concordo, compreendendo que é preciso

Reconhecer a adolescência com uma fase que resulta de uma trajetória pessoal e social, construída a partir das histórias e das vivências de cada pessoa. A adolescência não é uma fase isolada. Ao contrário, é preciso entendê-la como a continuidade das etapas anteriores da vida. (UNICEF, 2011, p. 143)

A escola hoje, conta com um contingente de sujeitos que antes não contava e assim, mostra-se injusta com as capacidades de individualidades. O ideal de classe homogênea parece imperar em muitas situações, na qual alunos que possuem distorção provavelmente encontram-se fadados à ali continuarem. Segundo Dayrell (2007)

E assim é, devido, em grande parte, ao fato da escola e seus profissionais ainda não reconhecerem que seus muros ruíram, que os alunos que ali chegam trazem experiências sociais, demandas e necessidades próprias. Continuam lidando com os jovens com os mesmos parâmetros consagrados por uma cultura escolar construída em outro contexto (DAYRELL, 2007, p. 1125).

Os jovens constroem sua identidade a partir das interações no meio. É através das amizades que a sociabilidade se dá, a partir da construção de planos, conversas, troca de ideias entre alunos com idades semelhantes, entre outras formas. Na sala de aula existe todo tipo de tensões, o que implica lutar por sua identidade jovem ou render-se às características definidas como “ser um bom aluno”. Neste sentido Dayrell (2007, p. 1120) coloca que,

O jovem aluno vivencia a ambigüidade entre seguir as regras escolares e cumprir as demandas exigidas pelos docentes, orientadas pela visão do “bom aluno”, e, ao mesmo tempo, afirmar a subjetividade juvenil por meio de interações, posturas e valores que orientam a ação do seu grupo. Essa tensão revela a busca do jovem em

integrar-se ao sistema e, ao mesmo tempo, afirmar a sua individualidade, como sujeito, utilizando as mais variadas estratégias.

Finalizando estas análises, ressaltamos os exames de certificação existentes. Hoje, estudantes com mais de quinze anos podem realizar o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos, ENCCEJA, onde podem obter o certificado de conclusão do ensino fundamental mediante a comprovação das competências, habilidades e saberes básicos a esta etapa. Este exame pode e deve ser apresentado aos alunos como uma forma de avançar em sua escolarização, buscando alcançar os mais altos níveis escolares. Outro exame que precisa ser socializado com os alunos é o Exame Nacional do Ensino Médio, ENEM. Através dele, todos os alunos com 18 anos completos podem prestar para obter certificação referente à conclusão no ensino médio e, até mesmo, ingresso na universidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Seja através da EJA, ou na construção de outras formas escolarizadas, este trabalho gera muitos questionamentos, que se tornam desdobramentos desta pesquisa inicial. O que a escola pensa sobre estes jovens? Como a escola pode se organizar para além do trecho previsto em seu PPP? Quais formas podem ser possíveis e o que é mais vantajoso e acessível para a escola? Essa realidade é apenas na escola ou é a nível municipal? E o laboratório proposto, como poderia atender efetivamente estes alunos? E se ele se tornasse um projeto piloto para uma “EJA diferente com cara de juventude”? Ou se tornasse em outro tipo de classe que atendesse expectativas diferenciadas? Não podemos afirmar qual a melhor forma, mas sabemos de uma coisa: é preciso nos mobilizar para fazer algo.

Ressaltamos que é necessário compreender a concepção dos professores sobre os estes jovens no espaço da escola, sua visão, como poderia e se é válido ser feito para que fossem escolarizadas de outra forma. Isso implica formação de professores para estes jovens no que confere à adaptação curricular, a população e suas características juvenis, e a visão destes sujeitos como sujeitos de direitos, em uma sociedade que se quer cada vez mais democrática (OLIVEIRA, 2011).

O que me parece é que essa situação é uma situação-limite (FREIRE, 1983) esmagadora. Os professores podem não ter compreensão completa do fato, de sua grandeza, mas certamente percebem que estes jovens estão na escola e influenciam a rotina da escola,

que a transformam. Mediante a inúmera quantidade de atividades, trabalhos burocráticos e o imobilismo, enquanto falta de esperança (FREIRE, 1992), essa situação esmagadora faz pensar que a única coisa a fazer é acomodar-se, ou seja, esperar que os alunos desistam da escola ou passem naturalmente. E se isso for ao nível de rede municipal, o que faz os órgãos responsáveis por verificar estes fatos, como a Secretaria de Educação e o Conselho Municipal de Educação?

É preciso ter atos-limites para chegar a um inédito viável (FREIRE, 1983). O inédito viável traduz-se a partir de seus termos: inédito, aquilo que nunca foi pensado; e, viável, pois existem possibilidades potenciais para acontecer, para transformar e superar aquela situação.

O desafio está posto: outras experiências escolares para outro público, marcado por desafiantes singularidades: outra esfera educativa mais adequada às dimensões juvenis a demandar outra escolarização que não a regular (DAYRELL; NOGUEIRA; MIRANDA, 2011, p..26).

Uma das formas potenciais a serem explorada para contribuir na resolução desta situação, é o planejamento participativo. Assim, se os professores e gestão comprometerem-se na construção de um planejamento, é possível criar ações sustentavelmente pedagógicas. Assim, de acordo com Falkembach (2013),

O planejamento participativo propõe e pode implementar intervenções coletivas sobre o social, refletidas e conscientes. Ainda que venha desenvolver-se em microespaços do social, pode desempenhar uma atuação estratégica e construir sentido. Essa possibilidade existe porque os microespaços, ao reproduzirem a heterogeneidade do social, passam a conter, a seu modo, elementos estruturais deste. Atuando sobre esses elementos, o planejamento participativo poderá imprimir consequências sobre outros ambientes e âmbitos do social, além das mudanças que venha a implementar sobre seu objeto singular de atuação. Poderá atingir a ‘enxurrada’ de seu tempo. E, se chegar a estabelecer intervenções democraticamente planejadas, com sustentação teórica para serem suficientemente incisivas e clareza política que permita avançar e o retroceder quando necessário, o planejamento participativo poderá contribuir para o estabelecimento de mudanças significativas no curso das águas da ‘enxurrada’ a que nos referimos.” (FALKEMBACH, 2013, p.135)

Assim, mesmo com dados que preocupam, precisamos ter esperança para continuar insistindo em qualificar o ensino de todos estes jovens aqui apontados, para que consigam avançar na vida escolar e, por conseguinte, alcançarem melhores formas de viver. Pois:

(...) esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã. Sem um mínimo de esperança não podemos sequer

começar o embate, mas, sem o embate, a esperança, como necessidade ontológica, se desdobra e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero. (FREIRE, 1992, p.10-11).

Assim, encaminhamos estas considerações finais sobre este trabalho. Acreditamos que é possível vislumbrar algumas possibilidades, aproximando universidade e escola, para potencializar a aprendizagem e propostas educativas adequadas para estes alunos que possuem mais de 15 anos no ensino fundamental.

REFERÊNCIAS:

BELAS, José Luiz. **Estudo de caso na prática educacional**. 1998 Disponível em: <<http://www.jlbelas.psc.br/meustextos.php?var=meustextos&op=texto&id=21>>. Acesso em: 19 jun. 2015

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Caderno de reflexões: jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental**. Brasília: Via Comunicação, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução **CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010**. Brasília, 2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica.. **Parecer CEB11/2000- Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos**.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE). **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, SASE, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 15 de janeiro de 2015

DAYRELL, Juarez; Nogueira, Paulo H. Q.; MIRANDA, Shirley A.; Uma introdução: juventude ou juventudes? In:BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Caderno de reflexões: jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental**. Brasília: Via Comunicação, 2011.

DAYRELL, Juarez; Nogueira, Paulo H. Q.; MIRANDA, Shirley A.; Uma introdução: juventude ou juventudes? In:BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Caderno de reflexões: jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental**. Brasília: Via Comunicação, 2011.

DAYRELL, Juzarez. A escola “faz“ as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Campinas: **Educação e Sociedade**, vol.28, n.100, p. 1105-1128, out. 2007.

DIAS-DA-SILVA, Maria H.G. **Passagem Sem Rito: as 5ª séries e seus professores.** Campinas SP: Editora Papirus, 1997

DOURADO, Luiz Fernandes. **Elaboração de Políticas e Estratégias para a Prevenção do Fracasso Escolar – Documento Regional Brasil: Fracasso escolar no Brasil: Políticas, programas e estratégias de prevenção ao fracasso escolar.** Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Infantil e Fundamental, 2005.

FACCI, M. G. D; MENDES, A. S.; KURODA, M. S.: **A 'difícil' transição da quarta para a quinta série: alguns apontamentos a partir da Psicologia Histórico-Cultural.** Máthesis (Jandaia do Sul), v. 9, p. 43-60, 2008

FALCÃO, J. T. da R.; RÉGNIER, J. Sobre os métodos quantitativos na pesquisa em ciências humanas: riscos e benefícios para o pesquisador. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 81, n. 198, p. 229-243, maio./ago. 2000.

FLACH, Pâmela Ziliotto Sant'Anna, et. al. Retrato das múltiplas juventudes presentes na educação de jovens e adultos. In: GODINHO, Ana Claudia Ferreira, et. al., **Entre imagens e palavras: práticas e pesquisa na EJA.** Porto Alegre: Editora Panorama crítico, 2012

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 16a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e terra, 1992

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. Planejamento participativo: uma maneira de pensá-lo e encaminhá-lo com base na escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível.** 29 ed. – Campinas, SP: Papirus, 2013 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

FONSECA, Laura Souza. EJA: Lutas e conquistas! – A luta continua: formação de professores em EJA. REVEJA – **Revista de Educação de Jovens e Adultos.** Ed. nº 3, p. 75-97. Belo Horizonte: NEJA/UFMG, 2008.

FRANCO, Creso; FERNANDES, Claudia; BONAMINO, Alicia. Avaliação na escola e avaliação da educação: possibilidades e desafios. In: CANDAU, Vera Maria. **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000

GIL, Antonio Carlos. **Métodostécnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008

HAUSER, Suely D.R. **A Transição da 4ª para a 5ª série do Ensino Fundamental: uma Revisão Bibliográfica** 2007. 62 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.

MENEZES, Ebenezer Takunode; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete distorção idade-série. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/distorcao-idade-serie/>>. Acesso em: 05 de dez. 2015.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. Porto Alegre: Mediação, 1996

OLIVEIRA, Washington C. Perfil do educador para jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental Regular da Rede Pública. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Caderno de reflexões: jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental**. Brasília: Via Comunicação, 2011.

PONTE, João Pedro. **Estudos de caso em educação matemática**. *Bolema*, 25, 2006. 105-132.

RIBEIRO, Rosana; CACCIAMALI, Maria Cristina. Defasagem idade-série a partir de distintas perspectivas teóricas. **Rev. Econ. Polit.**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 497-512, Sept. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31572012000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 5 dez 2015

SPOZATI, Aldaíza. **Exclusão Social e Fracasso Escolar**. Em Aberto, Brasília, v17, n. 71 – p21 a 32, jan. 2000.

UNICEF. **Situação da Adolescência no Brasil**. O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidade e superar desigualdades. Brasília, DF: UNICEF, 2011.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Sete lições sobre a educação de adultos**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1985