

O (In)sucesso escolar dos estudantes do PROEJA no espaço do IFS: construindo uma explicação de natureza sociológica

Marlúcia Alves Secundo White*

José Adelmo Menezes de Oliveira**

Resumo

Este artigo explica, segundo teorias sociológicas, o (in)sucesso dos estudantes do PROEJA do IFS/Campus Aracaju. A pesquisa é documental, ao traçar a trajetória escolar desses estudantes. A falta de um capital cultural transmitido pela família e o despreparo das instituições de ensino para lidar com essa diversidade explica o insucesso de parcela considerável desses sujeitos. Ao considerar todos iguais, privilegiando a linguagem formal, desprezando o seu falar, a escola legitima a desigualdade e se constitui num espaço de reprodução dos valores, linguagens e poder hegemônicos, em detrimento da cultura de estudantes oriundos das classes trabalhadoras, reforçando, portanto, seu insucesso escolar.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. (In)Sucesso escolar. Capital cultural. Instituição escolar.

Abstract

This article explains, according to sociological theories, the (in) success of students PROEJA IFS / Campus Aracaju. This study was conducted through documents about trajectory of school students. The lack of a cultural capital transmitted

* Professora do Instituto Federal de Sergipe, Graduada em Letras, Especialista em Língua Portuguesa, Mestranda em Linguística e membro do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica do IFS. Email: marluciawhite@ig.com.br

** Professor do Instituto Federal de Sergipe, Pró-Reitor de Ensino, Mestre em Tecnologia, membro do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica do IFS. Email: adelmoliveira@ig.com.br

by the family and lack of preparation of educational institutions to deal with this diversity explains the failure of the considerable number of students. When considering all the same, focusing on the formal language, neglects his speech, the school legitimizes inequality and constitutes an area of reproduction of values, languages and hegemonic power, to the detriment of the culture of students from working class, strengthening thus its failure at school.

Key words: *Youth and Adults. (In) School success. Cultural capital. Educational institution*

Considerações iniciais

Definir o (In)Sucesso Escolar dos estudantes do PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, do IFS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe, a partir de uma explicação de natureza sociológica, faz-se necessário compreender algumas teorias sobre essa ciência. A Educação, por sua origem, suas funções e seus objetivos é um processo social. Por se tratar de um fenômeno social, a explicação ou a compreensão desse fato - o (in)sucesso escolar - pode ser feita, a partir de um enfoque sociológico.

A sociologia, como qualquer outra ciência, preocupa-se ou ocupa-se de fenômenos, tendo como centro de interesse o Homem. Segundo Teles (1989), não o homem em si, mas em sua associação e interação com os demais de sua espécie. Este trabalho, portanto, tem como objetivo procurar uma explicação para as dificuldades por que passam os Jovens e Adultos da EJA do IFS/Campus Aracaju, centro de interesse desse estudo.

Embasada por uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica, a partir de estudos realizados por pensadores/pesquisadores brasileiros e estrangeiros, voltados para a sociologia da educação, como também por observações em sala de aula e por análise documental, procurar-se-á desenvolver uma investigação que culmine com a compreensão e/ou explicação do (in)sucesso de parcela desses estudantes.

O (In)sucesso escolar dos estudantes da EJA: diversos olhares se entrecruzam

Para uma visão real dessa problemática, é importante entender o contexto cultural, político e sócio-econômico em que viveram e vivem

esses estudantes de EJA. Afirmar que o sistema educacional brasileiro é o reflexo de sua estrutura política, social e econômica é fato concreto. Estrutura essa, típica de um país que, desde seu descobrimento/achamento, ainda não conseguiu resolver graves problemas como o analfabetismo, pois ainda existem populações que vivem distantes dos centros urbanos, sem condições de frequentar a escola, apesar dos tímidos esforços empreendidos pelo governo federal, em destinar verbas para o transporte escolar ou em levar a escola até essas populações.

Um país que ainda convive com altos índices de evasão escolar, principalmente nas escolas públicas e com o baixo índice de aproveitamento, principalmente no ensino fundamental dessas escolas públicas brasileiras, particularmente no que tange ao uso da própria Língua Portuguesa. Isso pôde ser comprovado, quando o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), desenvolvido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), demonstrou que os alunos brasileiros, de 15 anos, no que tange a proficiência em leitura, tiveram resultado inferior ao de todos os outros países (32) participantes da avaliação.

Contudo, essa visão vem sendo substituída, recentemente, por outra um pouco menos pessimista. O país vem passando por um processo de mudança provocado pela globalização da economia e é visto, agora, como um país emergente. O estado começa a ter um olhar diferenciado para a educação, ao investir em políticas que visam ao crescimento do professor (ainda de forma acanhada), como também à inclusão social, como a reserva de vagas nas universidades públicas para alunos oriundos desse sistema de ensino. Ainda são financiadas pelo governo federal bolsas de estudo, nas universidades particulares, para alunos que se destacam no ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio, além de programas de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, PROEJA-FIC, PROJovem.

Todavia, a democratização do ensino tem sido feita, até então, sem um planejamento eficaz: professores precisam ser capacitados para assumir turmas com heterogeneidade sociocultural e diversidade nas suas demandas educativas. Já há investimentos, como acontece nos Institutos Federais, para essa finalidade, porém de forma muito tímida. Mas isso não é o bastante. Percebe-se que o IFS, ao aderir à Educação de Jovens e Adultos, através do PROEJA, não tem conseguido produzir resultados muito animadores nessa modalidade de ensino, apesar dos esforços empreendidos.

Um dos pontos críticos está na indicação de professores para essa modalidade de ensino. Fato é que as instituições precisam ter critérios ao determinar docentes para as turmas do PROEJA, já que é formada, em

geral, por alunos sem condições de estudo e aprendizagem (muitos estão fora da escola há mais de dez anos), com escassez de tempo para frequentar as aulas regularmente e alguns com problemas sociais graves. Além disso, não conseguem utilizar a “língua mãe” de forma adequada, o que tem dificultado ainda mais o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem e provocado, conseqüentemente, o (in)sucesso escolar dos mesmos nas diversas áreas do currículo. Entretanto, procurar uma explicação para o *(In) sucesso dos Estudantes de EJA, no âmbito do IFS*, envolve também fatores que extrapolam o âmbito escolar, uma vez que seu caráter não é meramente pedagógico, mas essencialmente social.

O sociólogo francês Pierre Bourdieu, em sua aula inaugural no Collège de France afirmou:

Com efeito, não diria como Durkheim, ‘a sociedade é Deus’, no entanto, afirmaria que Deus não é senão a sociedade. O que se espera de Deus não se obtém senão da sociedade, pois somente ela possui o poder de consagração social... O julgamento dos outros é o julgamento definitivo e a exclusão social, a forma concreta de inferno e de condenação. (BOURDIEU in MARTINS, p.63, 1990)

Percebe-se na fala desse sociólogo que, é a própria sociedade quem elabora as justificativas e as razões para o indivíduo existir, com ou sem problemas. Para esse pesquisador, cada indivíduo é caracterizado pela bagagem socialmente herdada, que inclui componentes objetivos, externos ao indivíduo, como capital econômico, capital social e o capital cultural. Para Bourdieu (1998) o capital de maior impacto na definição do destino escolar do indivíduo é o cultural, constituído, sobretudo, pela herança familiar. Isso pode ser comprovado quando ele afirma que “Mais do que diplomas obtidos pelo pai, mais mesmo do que o tipo de escolaridade que ele seguiu, é o nível cultural global do grupo familiar que mantém a relação mais estreita com o êxito escolar da criança.” (BOURDIEU, 1998, p.42)

Assim, a explicação para as desigualdades escolares que tanto afetam o desenvolvimento da sociedade brasileira poderia advir do mundo familiar, ou seja, do patrimônio cultural transmitido pela família, já que a posse de capital cultural, segundo esse sociólogo, favorece o êxito escolar. Os professores Maria Alice e Carlos Marques Nogueira (2006) asseveram que o referido sociólogo não considera o fator econômico preponderante na definição do destino escolar do indivíduo, mas sim a herança familiar por ele adquirida.

De acordo com esses mesmos professores, até meados do século XX, predominava nas Ciências Sociais e no senso-comum uma visão otimista, que atribuía à escolarização papel importante no processo de superação das perdas associadas aos ideais das sociedades tradicionais, como também na construção de uma nova sociedade justa, moderna e democrática. Porém, nos anos 60, segundo esses mesmos professores, o otimismo em relação ao sistema educacional cai, quando pesquisas quantitativas, patrocinadas pelos governos inglês, americano e francês (Aritmética Política inglesa, Relatório Coleman – EUA, Estudos do INED – França) apontaram que a origem social tinha influência no destino escolar dos estudantes. Porém, tal fato foi interpretado como um indicador passageiro, já que poderia ser corrigido através de investimentos do próprio estado. Constatou-se, no entanto, que o desempenho escolar dependia não só da origem social dos alunos, mas também de outros fatores como etnia, classe, sexo e moradia.

Hoje, acredita-se que a igualdade de oportunidades entre todos os indivíduos possa advir do acesso à educação, através da escola pública, gratuita e de qualidade. Partindo desse pressuposto, espera-se que, através dessa escola, os jovens e os adultos de EJA possam capacitar-se para assumir um posto no mundo do trabalho, cada vez mais exigente e competitivo, ou prosseguir com os estudos, para que assim venham a ocupar posições superiores na sociedade em que vivem. Supõe-se que esse seja o pensamento do Estado brasileiro. No entanto, por mais que se democratize o ensino por meio da escola pública, ainda assim as desigualdades sociais, sobretudo culturais, permanecerão. Isso pode ser visto no momento em que essa escola considera, valoriza e exige/cobra dos seus alunos qualidades que são inerentes às classes sociais, cujos membros foram, desde a infância, socializados culturalmente.

Segundo Martins (1990, p. 68) “o saber escolar separa os indivíduos que estiveram expostos à sua ação, daqueles que, por diversas razões, foram excluídos de sua influência sistemática e contínua”, como é o caso desses sujeitos do PROEJA. Ainda segundo esse mesmo autor, o sistema escolar “proporciona aos agentes que estão sob o seu raio de ação muito mais que esquemas de pensamentos particulares e particularizados, mas um sistema complexo de disposições, capaz de funcionar como estruturas classificatórias, possíveis de serem aplicadas em situações as mais diversas.” (MARTINS, 1990, p. 68)

Esse, portanto, tem sido um fator preponderante para o insucesso de grande parte dos Jovens e Adultos na instituição: os conteúdos transmitidos, os métodos pedagógicos, as formas de avaliação, tudo tem sido organizado em benefício da perpetuação da dominação social.

O pesquisador Carlos Benedito Martins (1990) chama atenção ainda para a preocupação do sociólogo francês Pierre Bourdieu com o estudo do sistema de ensino, uma vez que essa dimensão da vida social contribui para a formação do habitus.

A cultura escolar, enquanto uma das agências formadoras de habitus, propicia aos indivíduos, a ela submetidos, um corpo comum de categorias de pensamento, de código comum, de percepção e de apreciação, que tendem a funcionar como forma de classificação dos homens e das coisas. Mas a apropriação dessa cultura escolar, de acordo com Bourdieu, depende da posse prévia dos instrumentos transmitidos pela educação familiar. (MARTINS, 1990, p. 69).

Ele destaca, portanto, a importância do habitus transmitido pela família, enquanto elemento importante para a formação do cidadão. Assim, habitus são incorporados na história de vida de cada um, formando o capital cultural dos indivíduos, que direcionará/determinará suas práticas sociais.

Na teoria Bourdieusiana, a educação deixa de lado o seu papel de agente transformador e democratizador das sociedades para ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais. Os professores Maria Alice e Cláudio Nogueira (1996) apontam que uma das teses centrais da Sociologia da Educação de Bourdieu é a de que os alunos não são indivíduos abstratos que podem competir em condições igualitárias na escola, mas atores socialmente constituídos, que já trazem incorporadas bagagens social e cultural. Eles afirmam ainda que, para esse sociólogo, o sucesso dos alunos na escola não pode ser explicado pela constituição biológica, mas sim por sua origem social, que vai determinar as condições desse indivíduo/estudante diante das exigências escolares. Ou seja, a posse de capital cultural favorece ou determina o sucesso escolar, proporcionando um melhor desempenho dos estudantes, nos processos formais e informais de avaliação.

Então, partindo das teorias sociais apresentadas, estaria explicado ou compreendido o (in)sucesso dos estudantes do PROEJA na sua trajetória escolar no espaço do IFS. Percebe-se hoje, relativo insucesso em relação ao aproveitamento escolar desses estudantes. Dados levantados no Registro Escolar da instituição, em julho de 2009, mostram que dos 120 alunos matriculados em 2006-2, campus Aracaju, 40 por curso, o resultado não foi muito animador:

a) Curso Técnico de Nível Médio em Desenho de Construção Civil, apenas um estudante conseguiu concluir o curso no tempo regular (três anos), sete no semestre seguinte e quatro continuam na instituição, cursando disciplinas pendentes, como Língua Portuguesa, Física, Técnicas Construtivas e Estrutura.

b) Curso Técnico de Nível Médio em Serviços Hoteleiros: quatro discentes conseguiram concluir o curso no tempo regular e doze deles no semestre seguinte, pois continuaram na instituição, cursando Língua Portuguesa, Física e Inglês.

c) Curso Técnico de Nível Médio em Instalações Elétricas: quatro estudantes concluíram esse curso sem pendências e sete deles continuaram cursando as disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, Física, Eletricidade e Projetos Elétricos, concluindo somente no semestre seguinte. Três repetirão a 3ª série. Todos eles permaneceram na instituição, pois em 2009-2 migraram para o Curso Técnico de Nível Médio em Eletrotécnica.

Outros dados levantados indicam que dos 105 alunos matriculados nas primeiras séries dos Cursos Técnicos de Nível Médio, em 2008, somente 20% do total chegaram à 3ª série, no campus Aracaju. Parte desses estudantes, mesmo tendo recebido um semestre de reforço em 2007-2 (alunos dos cursos de Desenho de Construção Civil e Instalações Elétricas) não conseguiu avançar. Os estudantes do Curso de Serviços Hoteleiros não receberam esse reforço, pois o Coordenador da área de Turismo, na época, não concordou. Diante dos resultados, a instituição, em 2009, mudou o processo de seleção em todos os campi, passando de sorteio para uma prova classificatória, com questões de Língua Portuguesa e Matemática. Com essa medida espera-se maior aproveitamento dos 120 matriculados na primeira série em 2009-1.

Como se observa, o insucesso de grande parcela desses estudantes existiu e poderá, seguramente, ser explicado a partir da teoria Bourdieusiana, principalmente quando se percebe que a dificuldade maior está relacionada à compreensão da “língua materna”, já que a grande maioria lê juntando sílabas e não entende os enunciados, fato que vai refletir em todas as áreas do curso. Consequentemente, a sua escrita é caracterizada pela oralidade. Sobre a compreensão e o manejo da língua, Bourdieu assim se expressou:

Com efeito, o êxito nos estudos literários está muito estreitamente ligado à aptidão para o manejo da língua escolar, que só é uma língua materna para as crianças oriundas das classes cultas. De todos os obstáculos culturais, aqueles que se relacionam com a língua falada no meio familiar são, sem dúvida, os mais graves e os mais insidiosos, sobretudo

nos primeiros anos da escolaridade, quando a compreensão e o manejo da língua constituem o ponto de atenção principal na avaliação dos mestres. (BOURDIEU, p. 46, 1998).

O que se questiona é: Como explicar, então, as deficiências e as dificuldades no uso das linguagens verbal e não verbal por alunos que já concluíram o Ensino Fundamental? Como explicar o (in)sucesso escolar, provocado por essa diversidade entre o padrão linguístico potencializado pelo IFS e o já incorporado por esses jovens e adultos?

O mau desempenho desses estudantes nas várias áreas do currículo, além da evasão escolar, pode ser explicado, também, pelo déficit linguístico por eles apresentado. Primeiro, observa-se que a herança cultural dos estudantes do PROEJA, segundo levantamento realizado pela coordenação, contribui, de forma efetiva, para essa realidade. Não se quer com isso desmerecer a experiência de vida desses estudantes, que são ricas e precisam ser potencializadas. O fato é que todos eles são oriundos de famílias desprovidas de capital econômico e cultural, que não tiveram acesso à escola ou até mesmo não chegaram a concluir a 4ª série do Ensino Fundamental, portanto sem hábitos de estudo e de leitura.

Observou-se, também, que considerável parte desses alunos concluiu o Ensino Fundamental, da 5ª à 8ª série, através do curso supletivo, feito de forma aligeirada. Alunos chegaram a afirmar que, em tais cursos, não costumavam trabalhar com textos em sala de aula. Outro fator que, direta ou indiretamente, contribuiu e contribui para o (in)sucesso é a luta diária pela sobrevivência. Desde cedo, esses jovens e adultos tiveram que abandonar os estudos para ajudar a família, trabalhando na informalidade. Hoje, muitos continuam trabalhando dessa forma, outros estão desempregados. Alguns, quando conseguem um emprego temporário, mesmo no período noturno, acabam se afastando do curso, dando prioridade à sobrevivência da família. Quando retornam, trazem declarações das empresas onde serviram, mas não conseguem acompanhar o ritmo das aulas. A instituição acata as declarações para que eles tenham a oportunidade de continuar estudando.

Como se percebe, a ausência do capital econômico e, destacadamente, do capital cultural adquirido através da família contribuíram potencialmente para o insucesso desses estudantes. Os trabalhos do sociólogo Pierre Bordieu associam a relação do desempenho escolar do aluno à sua classe social e ao capital cultural adquirido. Todavia, há estudiosos que relacionam o fracasso escolar à indiferença com o saber, ou seja, a uma relação mecânica com o saber. Não se pode negar, também, a evidência desse fato nas salas de aula do PROEJA. As atividades escolares para os estudantes de EJA precisam

ser desenvolvidas de forma prazerosa e significativa, levando-se em conta a sua história de vida e os seus anseios. Os estudos do sociólogo Bernard Charlot (2009) afirmam que a maioria dos estudantes só vê sentido em ir à escola para conseguir um diploma, um bom emprego, ganhar dinheiro e levar uma vida tranquila. Veja.

Esses jovens que ligam escola e profissão sem referência ao saber estabelecem uma relação mágica com ambos. Além disso, sua relação cotidiana com o estudo é particularmente frágil na medida em que aquilo que se tenta ensinar a eles não faz sentido em si mesmo, mas somente em um futuro distante. (CHARLOT, 2009, p.34).

Para esse sociólogo, explicar o insucesso escolar ou desinteresse pelos estudos a partir da classe social ou de carências culturais advindas de sua origem não basta. Para ele, a escola também tem sua parcela de culpa, quando deixa que professores tratem esses estudantes como se fossem iguais aos demais, ou mesmo quando trazem para a sala de aula conteúdos sem significação para esses sujeitos.

Certamente a escola precisa aprender a lidar com a diversidade. O problema maior está, como já foi afirmado anteriormente, em trabalhar todos como se fosse um só, a partir da cultura dominante, como afirmam os já citados sociólogos. Ela (a escola) não percebe ou não quer perceber as especificidades desses estudantes. Professor precisa acreditar que sua ação pode produzir um ser melhor; ele precisa dar sentido ao que vai ministrar; a forma como trabalha precisa ser pensada como se fosse uma construção humana. O trabalho pedagógico exige, para sua compreensão e aproveitamento, o diálogo, a interação com seus receptores.

Entretanto, isso não foi o que ocorreu, principalmente nos dois primeiros anos, em muitas turmas do PROEJA do Campus Aracaju. De maneira geral, não se percebeu um trabalho pedagógico eficaz, capaz de produzir melhores resultados, apesar dos esforços empreendidos por professores e pedagogos. Muitos docentes estavam, pela primeira vez, trabalhando com Educação de Jovens e Adultos e sentiram muitas dificuldades. A instituição, com recursos do MEC, promoveu, em 2007-1, a capacitação de professores para atuar nessa modalidade de ensino, porém muitos se negaram a participar da mesma.

Em 2008, após criação da Coordenação de PROEJA, a instituição, trabalhando para adaptar-se a essa modalidade de ensino, promoveu encontros de sensibilização com docentes que atuavam nessa modalidade,

além da realização do evento Diálogos PROEJA, que se constituiu numa oportunidade de consolidar um espaço de troca de experiências entre os agentes do processo ensino-aprendizagem, envolvidos nesse programa. Desde 2009, com recursos do MEC, a instituição ofereceu pós-graduação nessa modalidade, lato sensu, para professores das redes federal, estadual e municipal, que nela atuam.

Mesmo tendo empreendido tais ações/esforços, ainda são encontradas evidências do despreparo de alguns docentes: a coordenação recebeu várias reclamações desses estudantes, algumas documentadas, que narravam comportamentos arbitrários, incluindo atitudes de discriminação a esses alunos. Fato é que alguns chegaram a pronunciar para esses estudantes frases como: “você entraram pela janela” (referindo-se ao fato de que a seleção tinha sido por sorteio), “peguem suas mochilas e vão para casa, pois o mercado deve escolher os estudantes dos cursos regulares e não os de PROEJA”, afirmando também que eles eram “analfabetos”, que a escola não podia trabalhar com essa modalidade, pois seria uma “regressão”.

Além do exposto, alguns professores transmitiam/ministravam a esses estudantes os mesmos conteúdos dos cursos regulares, usando os mesmos métodos, sem observar os déficits escolares apresentados por esses Jovens e Adultos. Sobre essa cultura escolar produzida, o próprio Pierre Bourdieu (p. 55, 1998) afirma que “É uma cultura aristocrática e, sobretudo, uma relação aristocrática com essa cultura, que o sistema de ensino transmite e exige.” Tal afirmação tem sentido, a partir do momento em que se descobre professor preocupado em ministrar conhecimentos que são cobrados pela “elite do saber”, ignorando as experiências de vida desses estudantes do PROEJA. Em pesquisa realizada com esses sujeitos, constatou-se que, para a maior parte dos estudantes, o conjunto das disciplinas do currículo contribui de modo parcial para a organização, expressão e comunicação de suas idéias. Tal afirmação comprova as dificuldades que a instituição tem passado para lidar com essa modalidade de ensino.

Ao analisar as teorias apresentadas, percebe-se que há um importante ponto de concordância/convergência entre os pensadores citados, quando em seus estudos responsabilizam, também, a escola pelo (in)sucesso dos seus alunos, ao afirmarem que ela não seria uma instituição imparcial que, simplesmente, seleciona os mais talentosos a partir de critérios objetivos. Vê-se aí, portanto, um questionamento sobre a neutralidade da escola e do conhecimento escolar, quando argumentam sobre o que essa instituição representa e cobra desses estudantes, o que para eles é, basicamente, os gostos, as crenças, as posturas e os valores dos grupos dominantes, que são tidos como cultura universal.

Assim, particularmente para Bourdieu (1998), a cultura escolar socialmente legitimada seria, basicamente, a imposta pelas classes dominantes. Uma avaliação que se faz sobre esse discurso é a certeza de que não se pode afirmar, categoricamente, que todos os conhecimentos veiculados pela escola não tenham validade para os estudantes do PROEJA e não sejam merecedores de serem transmitidos. No entanto, é preciso perceber que existem diferenças significativas no modo como cada escola e cada professor participa desse processo de reprodução social. Esse é um dado muito significativo no que respeita essa modalidade de ensino, além de ser uma importante contribuição para a compreensão sociológica do fato em estudo. Na verdade, esse sociólogo mostra que na escola as chances são iguais para todos, mas desiguais ao mesmo tempo, pois alguns estariam numa condição mais favorável do que outros, para responderem às exigências dela.

O certo é que a escola precisa considerar as diferenças e agir conscientemente ao definir seu currículo, seus métodos de ensino, suas formas de avaliação, como também ao indicar os professores que atuarão nessa modalidade de ensino. Se assim não o fizer, permanecerá no processo social de reprodução das desigualdades sociais. Faz-se necessário, ainda, que todos os educadores envolvidos nesse processo se engajem em busca da implementação de uma educação voltada para elevação do grau de escolaridade e profissionalização desses jovens e adultos, oriundos de classe social economicamente desfavorecida, que tiveram as suas trajetórias estudantis interrompidas, por retenções ou por abandono, como consequência de sua condição sócio-econômica e cultural.

Considerações finais

A partir das práticas vivenciadas no espaço do IFS, dos documentos analisados e das contribuições dos pensadores consultados, é possível perceber que a falta de um capital cultural transmitido pela família, aliada ao despreparo das instituições de ensino para lidar com essa diversidade, pode, certamente, explicar o insucesso de parcela considerável dos estudantes de PROEJA no espaço do IFS/Campus Aracaju. O fato é que a escola, ao considerar todos iguais, torna-se legitimadora dessa desigualdade, ao dissimular as bases sociais desses estudantes, convertendo-as, simplesmente, em diferenças acadêmicas e cognitivas, relacionadas aos méritos e dons individuais.

Assim, afirmar que a observância à língua materna usada por esses sujeitos facilitaria a sua aprendizagem, nas várias áreas do conhecimento humano, é fato. Afirmar que a habilidade com a língua poderia ser alcançada plenamente se eles tivessem assimilado tais valores através da família e do próprio convívio social, também pode ser considerada. Afirmar que uma escola consciente, que trabalhe a diversidade, valorize as boas experiências adquiridas por esses estudantes, utilize uma pedagogia diferenciada e que trabalhe um currículo integrado pode dar um novo sentido à Educação de Jovens e Adultos do IFS/Campus Aracaju, é, certamente, inegável.

Referências

BOURDIEU, P. *Escritos de Educação*. Organização de M. A. Nogueira e A. Catani. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Instituto Federal de Sergipe. Coordenadoria de Registro Escolar. *Ata de Turma. Etapa: Média Final*. Agosto de 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Instituto Federal de Sergipe. Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos. *Documentos*. 2006-2a 2009-1.

CHARLOT, B. Olhares sobre o ensino. Aprender, mas só com sentido. *Revista Nova Escola*, p. 32-34, jun./jul. 2009. Disponível em: <<http://www.novaescola.org.br>>. Acesso em: 5 mar. 2009.

MARTINS, C. B. A Pluralidade dos Mundos e das Condutas Sociais: a Contribuição de Bourdieu para a Sociologia da Educação. *Em Aberto*, Brasília, v. 9, n. 46, abr./jun. 1990.

NOGUEIRA M. A. *A Sociologia da Educação do final dos anos 60 / início dos anos 70: O Nascimento do Paradigma da Reprodução*. *Em Aberto*, Brasília, v. 9, n. 46, abr./jun. 1990.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOUGUEIRA, M. A. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições. *Printemps*, n. 35, 1996.

_____. *Bourdieu & a Educação*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (Coleção Pensadores & Educação, v. 4).

TELES, M. L. S. *Curso Básico de Sociologia da Educação*. 2 ed. Editora Vozes: Petrópolis, 1989.