

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INTEGRAL

IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO INOVADOR NA E. E. B. S.J. BATISTA, SC:
UMA DISCUSSÃO SOBRE DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA.

Trabalho apresentado ao Curso de Pós-
Graduação em Educação Integral da
Universidade Federal de Santa Catarina
como parte dos requisitos para a obtenção
do título de Especialista em Educação
Integral
Orientadora: Ione Ribeiro Valle
Coorientadora: Diana Carvalho de Carvalho

PAULO CÉSAR DE CARVALHO JACÓ

FLORIANÓPOLIS

2013

DEDICATÓRIA

Peço licença para dedicar este exercício de escrita, que nunca fazemos sozinhos, aos que ao longo de minha história manifestaram-me, por meio do gesto simples do acolhimento, a intransigência do verbo amar.

SUMÁRIO

Capítulo I: Contextualização da pesquisa realizada.....	04
1.1 Justificativa:.....	05
1.2 Metodologia:.....	07
1.3 Contextualização da Escola de Educação Básica São João Batista.....	10
Capítulo II: Documento norteador do Ensino Médio Inovador.....	16
2.1 O Programa Ensino Médio Inovador.....	16
2.2 Matriz curricular do curso de ensino médio integral – diurno.....	19
2.3 Algumas questões mais relevantes sobre currículo na perspectiva da educação integral.....	24
Capítulo III: Participação e ausências: dilemas da suposta democracia na escola..	26
3.1 Perfil sócioeconômico e cultural dos pais dos alunos do ensino inovador.....	26
3.2 Um ponto de vista: o olhar dos pais.....	29
3.3 A força do Currículo.....	33
3.4 Democracia e escola sob o ponto de vista dos professores.....	36
3.5 Os processos democráticos na escola.....	43
3.6 Gestão Democrática: desafios na relação entre docentes e gestores.....	49
Considerações Finais.....	53
Referências Bibliográficas.....	55

Capítulo I

Contextualização da pesquisa realizada

Neste capítulo apresentamos uma contextualização do trajeto percorrido durante o tempo das aulas da especialização em Educação Integral, as razões que levaram à escolha do objeto desse estudo e à escola onde o trabalho foi realizado. Após uma rápida exposição da metodologia usada no decorrer da coleta e análise dos dados, fizemos uma contextualização histórico-temporal e organizacional da Escola de Educação Básica São João Batista – que implementou sua primeira experiência de Ensino Médio Inovador no ano de 2012.

Realizar um trabalho de investigação sobre determinada instituição é sempre um desafio, principalmente quando se tem uma relação muito próxima com a mesma. A vigilância epistemológica, como diz Bourdieu, é imprescindível nessa circunstância. Há sempre o desafio que se impõe ao pesquisador quando se propõe em realizar uma pesquisa onde a observação do objeto é colocada como metodologia na coleta de sua empiria. O desafio citado acima, da proximidade entre pesquisador e objeto, ou seja, da escola onde será desenvolvida a pesquisa, é explicado pelo fato de eu ser professor dessa escola há mais de quinze anos, lecionando as disciplinas de Filosofia e Sociologia. Nessa trajetória profissional, também assumi a função de gestor (diretor) durante dois anos – o que possibilita um olhar distinto sobre certos espaços.

Tenho visto e participado, ao longo desses mais de quinze anos, de vários projetos e programas que foram implantados na unidade escolar e para os quais não se consegue dar continuidade. O Programa do Ensino Médio Inovador é mais um desses desafios colocados para toda a comunidade escolar. A Escola de Educação Básica São João Batista pertence à rede pública de Educação Estadual de Santa Catarina. Situada no Vale do Itajaí, na cidade de São João Batista, atende alunos do ensino fundamental e médio, sendo a maior unidade de ensino do município, com uma média de 1500 alunos ao ano – entre ensino fundamental e médio – nos períodos matutino, vespertino e noturno.

O itinerário da pesquisa tem com objetivo principal compreender o processo de implementação do Programa de Ensino Médio Inovador na Escola de Educação Básica São João Batista. Os discursos proferidos por inúmeros sujeitos (políticos, educadores, artistas, intelectuais) colocam a educação numa posição de destaque. Aliás, a educação ocupa as linhas das pautas de qualquer projeto político de renovação, alterações ou mudanças mais radicais dos processos sociais. A proposta de ampliação do tempo de permanência dos alunos das escolas públicas, aqui chamado de Educação Integral, por meio de programas e projetos, está ganhando espaços nas políticas governamentais (públicas). Tal realidade, encontra-se em andamento em várias escolas do Estado de Santa Catarina. Aqui nos propomos em estudar o processo de implementação desse Programa (ProEMI), em andamento a partir de 2012, na Escola de Educação Básica São João Batista.

1.2 Justificativa:

As razões da escolha dessa escola e do tema aqui proposto se justificam pelos seguintes elementos: estive durante dois anos na função de diretor da unidade escolar (2009-2010), o que possibilitou aproximar e conhecer um pouco o “jogo” da gestão na escola pública; sou professor da unidade escolar há mais de dez anos (10) lecionando Filosofia e Sociologia no ensino médio – minha trajetória como professor se constituiu dentro dessa escola (há vários vínculos estabelecidos durante esses anos). Ao iniciar o curso de especialização de educação integral na UFSC, em 2012, minha experiência mais imediata e próxima com a temática (Educação Integral/Ensino Médio Inovador) foi a de fazer parte de uma escola que estava iniciando ou implementando o Programa de Ensino Médio Inovador (ProEMI).

Como professor da escola, pude acompanhar os encontros e desencontros (conflitos) pertinentes à implementação desse programa. Pensar o processo de implementação do Ensino Médio Inovador na E. B. S. J. Batista tinha como contexto a investigação da relação entre escola e democracia. Na questão da relação entre democracia e escola, de alguma forma, vislumbrei a possibilidade de aproximação desse estudo com a pesquisa iniciada no mestrado – na linha de Sociologia e História da Educação - com a temática da democratização do ensino superior, por meio da análise

de trajetória de egressos dessa mesma escola. Devido ao tempo previsto para a concretização da monografia, era imprescindível direcionar bem as leituras para um ponto de convergência.

A pesquisa que nos propomos poderá trazer contribuições a toda comunidade escolar (professores, pais, alunos) que procura caminhos e estratégias que contribuam na melhoria do ensino-aprendizagem, indicado como condição *sine qua non* na formação da cidadania, por meio de uma educação mais humanizada e humanizante que possibilite aos indivíduos a agir, ser e conviver diante dos desafios do mundo moderno.

Quando parece que chegamos ao final, constatamos que na arte (ofício) de pensar a educação e, aqui especificamente a Educação Integral, vemos que nada tem fim. Depois de todo processo que fizemos junto com os professores que orientaram as disciplinas, durante um ano, na discussão, reflexão e análise sobre a Educação Integral, estamos diante do desafio da construção de um produto que possa expressar ou mesmo registrar a trajetória realizada durante esse tempo de pós-graduação.

A Educação Integral é uma temática que se insere historicamente na constituição de um campo de discussão sobre a democratização da educação brasileira na formação de um projeto de cidadania e de identidade nacional. Um projeto de educação integral vista pela ótica da ampliação do tempo e dos espaços educacionais que nos remete historicamente à primeira metade do século XX, aos pioneiros da educação nova que anunciavam a necessidade de que,

“o sistema escolar deve ser estabelecido nas bases de uma educação integral; em comum para os alunos de um e outro sexo e de acordo com as suas aptidões naturais; única para todos e leiga, sendo a educação primária, gratuita e obrigatória; o ensino deve tender progressivamente à obrigatoriedade até 18 anos e a gratuidade em todos os graus” (AZEVEDO, 2010, p.122).

De grande notoriedade entre os escolanovistas, temos a figura de Anísio Teixeira: homem de intensa vida pública - inserido na vida política e educacional; mentor da “Escola Parque” – lugar para educação em tempo integral e que serviria de modelo, anos mais tarde, para os futuros Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), assim caracterizados por Mignot:

Na primeira metade dos anos 80, durante o primeiro governo Leonel Brizola e sob a orientação de Darcy Ribeiro, os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) invadiram com suas estruturas pré-moldadas, idealizadas por Oscar Niemeyer, a capital e o interior do Rio de Janeiro. Sintetizam uma dada concepção de educação que despertou fascínio, perplexidade e rejeição. Os CIEPs pretendiam engendrar uma mudança radical entre a "escola do futuro" e a rede múltipla, diferenciada e rica de problemas. A identidade da escola de tempo integral foi se desenhando numa dupla

perspectiva — como modelo às escolas públicas do futuro e no confronto com as instituições de ensino que compunham a rede pública —, como expôs Darcy Ribeiro: "Em contraste com as escolas superlotadas, o CIEP é uma verdadeira escola-casa, que proporciona a seus alunos múltiplas atividades, complementando o trabalho nas salas de aula com recreação" (MIGNOT, 2001, p.34)

Considerando a natureza de nosso objeto de pesquisa: o processo de implementação do Programa de Ensino Médio Inovador na E. B. S. J. Batista, no ano 2012, situamos esse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) no campo da Sociologia e da História da Educação. Por isso, estabelecemos uma metodologia de pesquisa que nos possibilitasse analisar tal objeto. Durante o processo de construção, na organização da metodologia, estabelecemos um diálogo inspirador com o livro: "Itinerários de pesquisa – perspectivas qualitativas em Sociologia da educação" de Nadir Zago (2003). A leitura contribuiu muito na busca de um caminho que pudesse estabelecer um norte para a pesquisa na área da Sociologia e da História da Educação. Procuramos ver os fios que devem tecer os objetos, fatos e tempos nessa arquitetura de pesquisa.

1.3 Metodologia:

A metodologia é sempre um espaço de possibilidades, "representa um procedimento necessário para permitir que outros possam acompanhar e entender como e em que base o pesquisador chegou – ou pretende chegar – às suas conclusões" (ZAGO, 2003, p.9). Não há caminhos certos, mas sem eles, é impossível estabelecer um projeto de pesquisa, um lugar onde se idealize chegar. Essa construção teórica, que é a arquitetura de pesquisa, não pode se reduzir a um amontoado de ideias recheadas de citações, como indica a autora:

"Trata-se, sim, de um procedimento e esforço intelectual no sentido de arquitetar, de montar o objeto de estudo, recortando-o, constituindo-o, construindo-o, deslindando suas dimensões, trazendo à luz e à reflexão os aspectos e processos que lhe dão conteúdo, forma e movimento" (ZAGO, 2003, p. 83).

Os fios que pretendemos tecer nesse TCC são os resultados das informações recolhidas nos documentos da escola, na entrevista com uma profissional da secretaria de educação, nos 50 questionários aplicados aos pais dos alunos; outros 20 aos professores que lecionaram nas primeiras séries do Ensino Médio Inovador e nas leituras (referências teóricas). Todos esses elementos nos ajudaram a perceber e analisar

a trama do processo de implementação do Ensino Médio Inovador na E. B. São João Batista, em 2012.

Segundo Sarmiento (2003), a investigação científica realiza-se no quadro dos paradigmas que tem um fundamento epistemológico e contém uma concepção de sujeito, de objeto e as relações entre sujeito e objeto do conhecimento. Aqui nos orientaremos por um olhar multiparadigmático: o paradigma interpretativo e o paradigma crítico. O paradigma interpretativo pode ser compreendido como:

o postulado da interdependência do sujeito e do objeto de conhecimento em ciências sociais. Assim, o conhecimento científico dos fatos sociais resulta de um trabalho de interpretação, o qual só é possível mediante uma interação entre o investigador e os atores sociais, de forma a poder reconstruir-se à complexidade da ação e das representações da ação social. Dado que a realidade social é constituída através (e por efeito) das interpretações do real feitas pelos atores sociais, não é possível uma ciência que ignore essas interpretações” (SARMENTO, 2003,p.142).

A empiria desse trabalho orientar-se-á pela perspectiva acima: interpretar e analisar a fala dos sujeitos da escola (pais e professores) por meio dos questionários aplicados, buscando compreender como percebem, compreendem e analisam o processo de implementação do Ensino Médio Inovador.

Já o paradigma crítico “procura articular a interpretação empírica dos dados sociais com os contextos políticos e ideológicos em que se geram as condições da ação social” (SARMENTO, 2003, p. 143). Sarmiento indica a importância, para os autores que comungam dessa perspectiva teórica, de que as investigações de campo possibilitem “(...) desocultar as raízes dos fenômenos observados e relatados na estrutura social” (SARMENTO, 2003, p. 143), considerando a base material como o aspecto central das suas investigações.

O desafio é buscar interpretar a empiria articulada com o contexto social (macro) no qual a escola (micro) e seus agentes estão inseridos; é colocar-se na postura de compreender as tramas que se dão devido à relação necessária que existe entre esses espaços. As tramas sociais encontram-se também, de certa forma, no espaço escolar. Não quer dizer que vemos a escola apenas como um lugar de reprodução social, mas lugar que cria sua cultura própria e interfere, sob certa medida, no macro espaço social. Sabemos que a há toda uma cultura escolar que perpassa e define os tempos e os espaços.

Compreender um processo de implementação de um programa, assim como é o Ensino Médio Inovador, significa também compreender como a escola lida em seu interior com os micros poderes, hierarquias de posições, seus valores, sua moral. Por isso enfocamos a escola para além da perspectiva da reprodução, mas também como geradora de um modo peculiar de ser e fazer, uma cultura escolar.

A perspectiva do interpretativismo crítico exige o que Bourdieu chamou de vigilância epistemológica. O olhar sobre o sujeito investigador é de extrema importância. Como já foi mencionado anteriormente, sou professor da escola e agora coloco-me no lugar de pesquisador (observador), atuando como observador desse espaço. Geralmente se olha o objeto e ignora-se o papel epistemológico do sujeito que investiga. A vigilância epistemológica já é por si só um método, diz Sarmiento (2003), referendando-se em Bourdieu. O investigador deve estar sempre atento para buscar a objetividade na análise da observação realizada sobre seu objeto de pesquisa. Vigilância epistemológica para que suas convicções, ideologias, valores (...) não sejam transpostos para seu objeto. É um grande desafio. Principalmente por ser professor dessa escola há mais de dez anos; pela relação estabelecida com os professores e por ter presenciado, mesmo não lecionando no Ensino Médio Inovador, o processo de implementação do mesmo, bem como os confrontos ocorridos. Nossa ação analítica sobre os objetos acontece sempre a partir do mundo no qual estamos situados. Nossa racionalidade não é a-histórica! “Eu sou eu mais minhas circunstâncias”.

Num estudo de caso a vigilância deverá ser uma constante, já que somos parte do mundo social que estudamos. Em *A profissão do sociólogo* – Bourdieu (2004) discute a postura do pesquisador em relação ao conhecimento imediato: a função do pesquisador é evitar os preconceitos, conhecer a realidade com a maior objetividade possível. Como já foi mencionado acima, o movimento de pesquisa precisa ter um olhar atento sobre o objeto e também sobre o sujeito-pesquisador. Pensamos o mundo social, suas relações, a partir do mundo que nos circunda e é através do qual nos constituímos como indivíduos – por isso nenhum olhar (produção sociológica/pesquisa) é neutro. Bourdieu (2000) nos alerta no livro *O Poder Simbólico* - “Ensinar um ofício”: a pesquisa não é uma busca mística, mas sim uma atividade racional; não é algo cabal – e sim uma construção; o pesquisador precisa criar um habitus científico. Tal postura, como evidencia Sarmiento, exige uma atenção constante do pesquisador: “A reflexividade metodológica é então

esse momento em que se interroga o sentido do que se vê e por que se vê e se acrescenta o escopo do campo de visão a um olhar-outro, coexistindo no investigador” (SARMENTO, 2003 p.151).

Pela natureza de nosso objeto de pesquisa, estamos diante de um estudo de caso, pois estamos buscando conhecer a realidade singular de nossa escola, escolhida juntamente com outras de nossa Gerência de Ensino¹ para implementação desse Programa.

Para a coleta de empiria, aplicamos questionários com questões abertas e semiabertas, aos pais e professores dos alunos do primeiro ano do ensino médio inovador. Os questionários possibilitaram levantar dados de teor *qualitativos e quantitativos*. Trabalhamos dados por meio de gráficos, tabelas e de forma comparativa; a análise qualitativa foi construída a partir de algumas referências teóricas, abordando conceitos que as perguntas dos questionários buscavam sondar: democracia, participação, autonomia. A análise documental também foi usada na pesquisa para coleta de informações sobre a história da unidade escolar; realizamos também uma entrevista com a responsável do Ensino Médio Inovador em nossa Gerência.

1.4 Contextualização da Escola de Educação Básica São João Batista

A Escola de Educação Básica São João Batista está localizada na zona urbana, Rua Otaviano Dadam, nº 111 – Centro, no Município de São João Batista, pertencente à Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina - 16 Regional.

Alguns dados históricos estão registrados no Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP), como vemos a seguir:

(...) foi criada com a denominação Colégio Normal São João Batista no dia 25 de março de 1966, pelo Decreto de Criação n.º 3.821./SE. Passou a denominar-se Colégio Estadual São João Batista em adaptação à Lei 5692/71 no ano de 1975 e tendo a atual designação em atendimento a Lei 9394/96 autorizado pela Portaria 0017/SED de 28 de março do ano 2000. O primeiro curso implantado foi o Curso Normal no ano de 1966 e havia matriculado cinquenta alunos, com a primeira turma de formandos no ano de 1969. O Curso de Magistério passou a denominar-se Magistério de 1ª à 4ª série do 1º Grau em 1975, ano em que também foram implantados os cursos profissionalizantes:

¹São órgãos de administração educacional presentes nas regiões de Santa Catarina coordenadas pela Secretaria Estadual de Educação – (SED) num total de 36 – o município de São João Batista pertence a 16ª regional – de Brusque.

Técnico em Contabilidade e Técnico em Administração. Em 1985, é instalada a Sala de Recursos para Deficientes Auditivos. (PPP, p.7)

Verificando documentos junto à secretaria da escola, encontramos um registro do Conselho Estadual de Educação – com o assunto: Reconhecimento do curso – ensino fundamental e médio – (com data de protocolo 28 de maio de 2001). O documento é uma resposta ao pedido da “Coordenadoria Regional de Educação” pelo reconhecimento do curso de Ensino Fundamental e Médio (o ofício 321/00 que pede o reconhecimento do curso é de 12 de dezembro de 2000). A escola recebeu a autorização para funcionar de 1^aa 4^a série do ensino de 1º grau (denominação recebida na época), a partir da data de 03 de março de 1984, em documento assinado pelo secretário da educação em 24 de janeiro de 1984. A autorização para o funcionamento (gradativo) da 5^aa 8^a série do ensino de 1º grau se deu a partir de 1985 e o funcionamento está datado de 18 de abril de 1985. A Portaria 020/97 autoriza o funcionamento do curso de Ensino Médio de Educação Geral (no artigo 1º) na unidade de ensino a partir da data de 1997. O ensino técnico, também, ganha seu espaço na história da escola. A portaria 151 de 29/04/97 autoriza o funcionamento do curso de Ensino Médio Técnico de Calçados no Colégio Estadual de São João Batista em parceria com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI (Portaria assinada pelo professor João B. Matos – secretário de Estado de Educação e do Desporto).

Um olhar sobre os recursos humanos ao longo da história da escola pode ajudar a compreender um pouco mais sua trajetória. Encontramos no mesmo documento protocolado em 28/05/2001 um item sobre a estrutura desses recursos, na época: 2 diretores, 1 secretário, 4 especialistas em assuntos educacionais, uma supervisora educacional, 2 orientadores e 1 administrador escolar. Todos com carga horária de 40 horas semanais. O corpo docente era composto por 37 professores, 6 agentes de serviços gerais e 4 alunas bolsistas.

No ano de 2001 a escola contava com:

- Educação infantil: 34 alunos matutino e vespertino
- Ensino fundamental: 1^aa 4^a séries: 178 alunos matutino e vespertino
- 5^aa 8^a séries: 211 alunos matutino e vespertino
- Ensino médio: (fases: 256 alunos/séries: 240 alunos vespertino e noturno)

- Total de alunos matriculados: 909
- Total de funcionários: 56
- Número de professores: 44
- Direção: um diretor, um diretor adjunto e um secretário.
- Corpo Técnico: uma supervisora, duas orientadoras educacionais e um administrador escolar.

Até o ano de 2009 a E. B. S. J. Batista foi a única de ensino médio do município, atendendo alunos vindos de escolas urbanas: do centro e das periferias. Todo o ensino médio, do primeiro ao terceiro ano, concentrou-se nessa escola nos períodos matutino, vespertino e noturno. São alunos com perfil socioeconômico diversificado: observa-se que os alunos do médio, do período noturno, são trabalhadores das fábricas de calçado da cidade (em sua maioria) onde permanecem em média 8-9 horas diárias. Os alunos que iniciam o ensino médio (a partir de 2012 – o primeiro ano do Inovador) são oriundos do ensino fundamental da rede municipal e estadual – a própria E. E. B. S. João Batista que é uma escola pública, tem turmas de ensino fundamental (oitavas séries) que ingressam no ensino médio.

Na atualidade (2013), o quadro de funcionários da escola se constitui assim: 4 diretores (3 deles adjuntos), três secretárias (uma concursada para o cargo, uma professora readaptada nessa função e uma orientadora desempenhando tal papel), uma supervisora educacional, 1 administrador escolar, 6 agentes de serviços gerais e um assistente técnico pedagógico (ATP). Em 2012, a escola iniciou com cerca de 1500 alunos. Observa-se um crescimento no número de matrículas, no entanto, a estrutura de apoio pedagógico aos alunos diminuiu, pois não há mais ninguém desempenhando o papel de orientador. A questão da orientação pedagógica é um dos grandes desafios da unidade escolar, tanto no ensino fundamental como no ensino médio.

A Escola, localizada no município de São João Batista, fundado em 19 de julho de 1958, situado na região da grande Florianópolis, às margens do rio Tijucas – fazendo divisas com os municípios de Canelinha, Nova Trento e Major Gercino e uma população com mais de vinte e cinco mil habitantes. A economia urbana se configura pela indústria calçadista, uma das causas do fenômeno da migração². Muitos alunos

²A cidade recebe migrantes de diversas cidades de Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul.

matriculados no ensino médio na E. E. B. São João Batista são oriundos do Rio Grande do sul e Paraná. Abaixo, uma foto da escola que trazia a antiga nomenclatura de Colégio.

Foto:1 - Vista da antiga frente da escola, ainda com o nome de colégio.

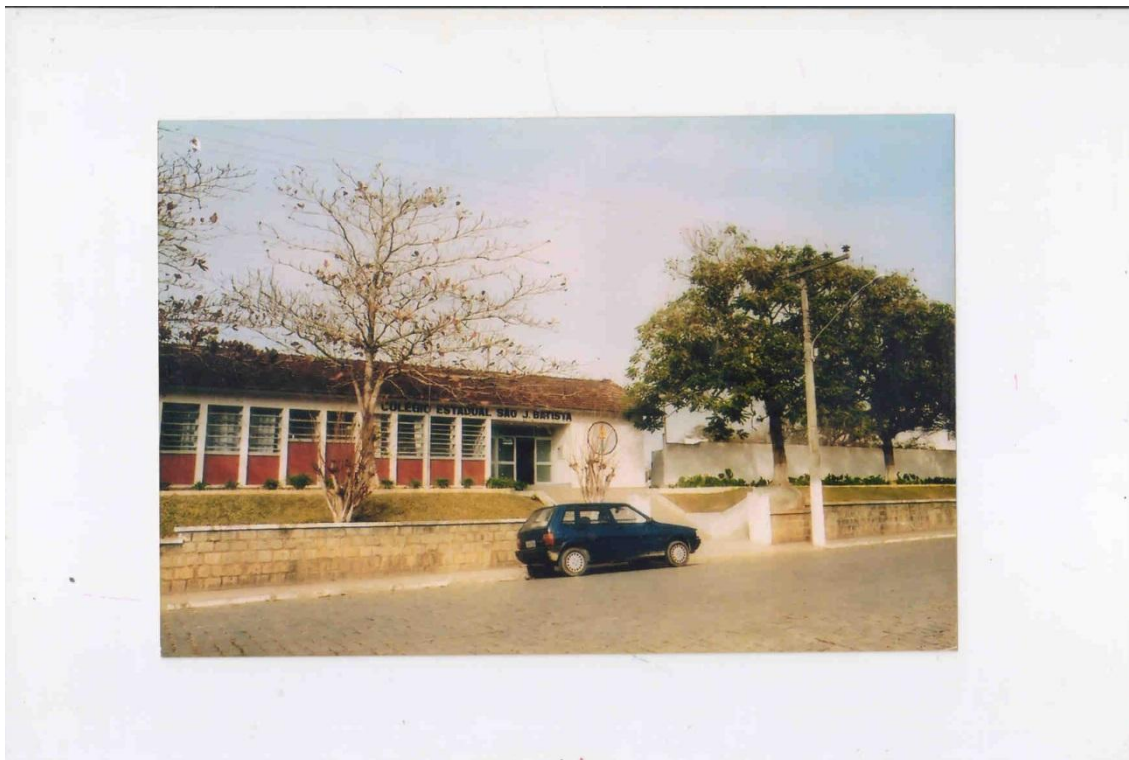


Foto: 2 – Frente atual da E. E. B. S. J. Batista – ano 2013



Fonte: arquivo da sala de informática da escola

Imagem: 1 - Localização do Município de São João Batista, SC



Fonte: Google. Localização do Município de São João Batista, SC.

A educação escolar em São João Batista se constitui por duas redes públicas: a municipal e a estadual. O ensino particular atende somente à educação infantil. Das escolas da rede municipal são duas com oitavas séries (fundamental). A rede estadual tem três escolas de ensino fundamental³, também, com oitavas séries. No período noturno, o município conta com dois polos de Educação de Jovens e Adultos com etapas do ensino fundamental e médio. Há presença também de um polo com Ensino à Distância – EAD, que oferece cursos como: pedagogia e administração, gestão empresarial e contabilidade. A cidade de São João Batista localiza-se próxima à

³ As escolas estaduais são: E. E. Básica São João Batista (no centro); Patrício Teixeira Brasil (centro); Lídia Leal Gomes (interior).

municípios que tem várias Instituições de Ensino Superior: Brusque, Itajaí, Blumenau, Tijucas, Itapema, Balneário Camboriú e Florianópolis.

Capítulo II

Documento norteador do Ensino Médio Inovador

2.1 O Programa Ensino Médio Inovador

Esse capítulo apresenta uma sucinta explanação sobre o que é Programa do Ensino Médio Inovador, tendo como referência os documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Básica, Diretoria de currículos e educação integral, coordenação geral do ensino médio. Com base nas diretrizes curriculares propostas nos documentos oficiais evidencia-se que pensar mudanças no ensino requer uma retomada das discussões sobre currículo, o que foi objeto de nossa análise também nesse capítulo, em especial o lugar dos agentes curriculares e suas possibilidades de ação no espaço escolar.

Diante do cenário da educação brasileira, no que se refere às políticas públicas em relação ao ensino médio, a primeira pergunta que nos desponta é muito simples e, puramente conceitual: o que é o Ensino Médio Inovador? Em busca de uma definição, vamos estabelecer um diálogo com o Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Básica, através da Diretoria de Currículos e Educação Integral, mediante informações retiradas do documento orientador do Ensino Médio Inovador.

Sobre o Ensino Médio Inovador, o documento indica que esse documento faz parte de uma estratégia do governo federal:

Neste contexto, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como estratégia do Governo Federal para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio, compreendendo que as ações propostas inicialmente vão sendo incorporadas ao currículo das escolas, ampliando o tempo na escola e a diversidade de práticas pedagógicas, atendendo às necessidades e expectativas dos estudantes do ensino médio”(MEC, 2011, p.7).

Tal programa parte da análise de dados indicativos fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP); Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD); Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) que possibilitaram uma forma de radiografia da situação do ensino

médio no Brasil. O pano de fundo, segundo o governo, é a tentativa de buscar a universalização, a permanência e a aprendizagem significativa para a maioria dos estudantes do Ensino Médio.

O Estado, como organizador das políticas públicas de educação, coloca-se como desafio a construção de uma escola de ensino médio inovadora, significativa e capaz de dialogar com os fenômenos e exigências sociais da modernidade:

O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), instituído pela Portaria nº. 971, de 09/10/2009, foi criado para provocar o debate sobre o Ensino Médio junto aos Sistemas de Ensino Estaduais e do Distrito Federal, fomentando propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível e compatível com as exigências da sociedade contemporânea”. (MEC, 2011, p.7)

O governo federal estabelece, por meio de documentos e diretrizes, elementos norteadores que possam auxiliar as secretarias estaduais na implementação de Projeto de Reestruturação Curricular (PRC), como veremos a Matriz Curricular indicada como referência para a implementação de tal modalidade (ProEMI).

O Programa Ensino Médio Inovador estabelece o currículo como referencial e indica o que deve orientar os Projetos Escolares, sujeitos a mudanças e adequações no interior das escolas, juntamente com todos os agentes curriculares dentro dos seguintes parâmetros:

- Carga horária mínima de 3.000 (três mil horas), entendendo-se por 2.400 horas obrigatórias, acrescidas de 600 horas a serem implementadas de forma gradativa;
- Foco na leitura como forma de interpretação e ampliação da visão de mundo se estendendo em todas as disciplinas;
- Atividades teórico-práticas apoiadas em laboratórios de ciências, matemática, e outros;
- Oferta de atividades optativas, que poderão estar estruturadas em disciplinas ou articuladas com os programas curriculares obrigatórios;
- Estímulo à atividade docente em dedicação integral à escola, com tempo para atividades de planejamento pedagógico, individuais e coletivas;
- Projeto Político Pedagógico implementado com a participação coletiva da comunidade

escolar;

- Organização curricular articulada aos exames do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e às matrizes de referência do novo ENEM.

As instituições proponentes do Ensino Médio Inovador são as Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal, que podem apresentar Planos de Ação Pedagógica dentro do que indica as diretrizes em Portarias do Ministério da Educação e regulamentação específica do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) no que se refere a busca de apoio financeiro.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/FNDE é o órgão financiador, como instituição concedente aos apoios financeiros na forma de legislação e regulamentação específica desse órgão, no qual adota os procedimentos cabíveis de cadastro dos projetos em seu sistema gerencial.

Dentro da estrutura operacional do programa, existe a coordenação geral, de responsabilidade da Secretaria de Educação Básica, por meio da Diretoria de Orientações Curriculares para Educação Básica/DCOCEB, e um Comitê Gestor, constituído por representantes das Secretarias do MEC e instituições representativas da sociedade civil envolvidas com a Educação Básica pública, que tem por finalidade estabelecer articulações institucionais e proposições sobre as diretrizes políticas e organizacionais do programa. Por fim, o comitê técnico, constituído por técnicos da Secretaria de Educação Básica/ Coordenação Geral do Ensino Médio, que se responsabilizarão pelos procedimentos técnico-operacionais relacionados aos encaminhamentos processuais no Ministério da Educação.

O Plano de Ação Pedagógica/PAP que deve constar no Projeto Político Pedagógico da escola é o instrumento de base para elaboração dos respectivos planos de trabalhos de cada escola que está inserida no programa Ensino Médio Inovador. O PAP fundamentará os convênios a serem firmados e faz parte do processo que auxiliará no recebimento do apoio financeiro, junto ao MEC. O objetivo deste plano é nortear o trabalho pedagógico em toda sua abrangência. O PAP deve ser elaborado com a participação da comunidade escolar e seus agentes articulando disciplinas e áreas do conhecimento existentes entre os eixos constituintes do Ensino Médio Inovador: trabalho, tecnologia, ciências e cultura. O PAP é elaborado através de um roteiro que

faz análise situacional da escola e que está organizado pelos seguintes itens: Diagnóstico, identificar e situar a realidade da escola; Identificar os índices educacionais do ensino médio; Descrição sinetética a infraestrutura adequada: laboratórios, bibliotecas, refeitório, área para atividades esportivas. O programa conta ainda com planos de trabalhos, planos pedagógicos e programação orçamentárias.

A seguir apresentamos a Matriz curricular referencial indicada pelo Programa do Ensino Médio Inovador. As unidades escolares, a partir dessa referência, têm autonomia para organizarem os seus currículos.

2.2 Matriz curricular do curso de ensino médio integral – diurno

- Número mínimo de dias de efetivo trabalho escolar: 200
- Número de semanas letivas: 40
- Número de dias semanais de efetivo trabalho: 05
- Duração hora/aula: 48 minutos
- Carga horária anual para os alunos: 1.800 horas

DIMENSÕES ARTICULADORAS: TRABALHO, CIENCIA, CULTURA E TECNOLOGIA							
E E I X O A R T I C U	ÁREAS DO CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	SÉRIE			CH TOTAL	
			1ª	2ª	3ª		
			Escola e Moradia	Comunidade	Vida e Sociedade		
		Linguagens	Língua Portuguesa e Literatura	04	04	04	384
			Língua Estrangeira Moderna Espanhol	02	02	02	192
			Língua Estrangeira Moderna- Inglês	05	05	05	480
			Arte	01	01	01	96
			Educação Física	01	01	01	96
			Informática	01	01	01	96
			Empreendedorismo	01	01	01	96
		Almoço/Intervalo orientados				295	

L A D O R P E S Q U I S A E T R A B A L H O		Subtotal	15	15	15	1735	
	Ciências da Natureza	Química	04	04	04	384	
		Física	04	04	04	384	
		Biologia	04	04	04	384	
			Almoço/Intervalo orientados				295
		Subtotal	12	12	12	1447	
	Ciências Humanas	Geografia	03	03	03	288	
		História	03	03	03	288	
		Filosofia	02	02	02	192	
		Sociologia	02	02	02	192	
			Almoço/Intervalo orientados				295
		Subtotal	10	10	10	1255	
	Matemática	Matemática	04	04	04	384	
			Almoço/Intervalo orientados				195
		Subtotal	04	04	04	579	
	Cultura e Esporte	Basquetebol	02	02	02	192	
		Handebol	02	02	02	192	
		Atletismo	02	02	02	192	
		Futsal4	02	02	02	192	
		Voleibol	02	02	02	192	
		Capoeira	02	02	02	192	
Xadrez		02	02	02	192		
Ioga		02	02	02	192		
Tênis de Mesa		02	02	02	192		
Judo		02	02	02	192		
Dança		02	02	02	192		
Teatro		02	02	02	192		

	Música	02	02	02	192
	Canto Coral	02	02	02	192
	Artesanato	02	02	02	192
	Flauta	02	02	02	192
	Violão	02	02	02	192
	Piano	02	02	02	192
	Poesia e Oratória	02	02	02	192
	Ginástica	02	02	02	192
	Natação	02	02	02	192
	Língua Estrangeira Moderna Alemão	02	02	02	192
		04	04	04	384
	Totais Semanais	45	45	45	5400

O quadro acima é a Matriz Curricular apresentada às escolas integrantes do Programa do Ensino Médio Inovador, que deve ser adaptada às diversas realidades locais. Já o quadro abaixo é a grade curricular usada pela E. E. B. S. J. Batista no ano de 2012, uma adaptação da Matriz Curricular. Entre as adaptações realizadas, destaca-se que, na Área de Conhecimento Cultura e Esporte, as atividades desenvolvidas no ano de 2012 na escola foram: voleibol, xadrez, dança, música, língua estrangeira moderna – espanhol.

Imagem: 2 – Matriz curricular do Ensino Médio Inovador da E. E. B. S. J. Batista

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE ENSINO MÉDIO INOVADOR – DIURNO

Número mínimo de dias de efetivo trabalho escolar: 200
 Número de semanas letivas: 40 Número de dias semanais de efetivo trabalho: 05
 Duração hora/aula: 48 minutos Carga horária anual para os alunos: 1.800 horas

DIMENSÕES ARTICULADORAS: TRABALHO, CIENCIA, CULTURA E TECNOLOGIA						
EIXO ARTICULADOR	ÁREAS DO CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	SÉRIE			CH TOTAL
			1ª Escola e Moradia	2ª Comunidade	3ª Vida e Sociedade	
PESQUISA TRABALHADA	Linguagens	Língua Portuguesa e Literatura	04	03	04	352
		Língua Estrangeira Moderna	05	05	05	480
		Arte	01	01	01	96
		Educação Física	01	01	01	96
		Informática	01	01	01	96
		Empreendedorismo	01	01	01	96
		Almoço/Intervalo orientados				
	Subtotal		13	12	13	1456
	Ciências da Natureza	Química	02	03	03	256
		Física	02	03	03	256
		Biologia	02	03	03	256
		Almoço/Intervalo orientados				
	Subtotal		06	09	09	1008
Ciências Humanas	Geografia	03	02	02	224	
	História	03	02	02	224	
	Filosofia	02	02	02	192	
	Sociologia	02	02	02	192	
	Almoço/Intervalo orientados					240
Subtotal		10	08	08	1072	
Matemática	Matemática	04	04	03	352	
	Almoço/Intervalo orientados					150
Subtotal		04	04	03	502	
Cultura e Esporte	Basquetebol	02	02	02	192	
	Handebol	02	02	02	192	
	Atletismo	02	02	02	192	
	Futsal	02	02	02	192	
	Voleibol	02	02	02	192	
	Capoeira	02	02	02	192	
	Xadrez	02	02	02	192	
	Ioga	02	02	02	192	
	Tênis de Mesa	02	02	02	192	
	Judo	02	02	02	192	
	Dança	02	02	02	192	
	Teatro	02	02	02	192	
Música	02	02	02	192		

	Canto Coral <i>N</i>	02	02	02	192
	Artesanato	02	02	02	192
	Flauta <i>N</i>	02	02	02	192
	Violão	02	02	02	192
	Piano <i>V</i>	02	02	02	192
	Poesia e Oratória	02	02	02	192
	Natação <i>N</i>	02	02	02	192
	Língua Estrangeira Moderna Espanhol <i>o</i>	02	02	02	192
		04	04	04	384
	Totais Semanais	37	37	37	4422

A Escola de Educação Básica São João Batista, iniciou sua experiência de implementação do Ensino Médio Inovador no ano de 2012. Com base no relatório⁴ que tivemos acesso na secretaria da escola, sobre o número de alunos matriculados no ano de 2012, constata-se que a escola teve cinco turmas de primeiro ano, somando um total de 183 alunos. Ao final do ano não houve reprovação, todos os alunos foram aprovados.

No início do ano de 2013 não teve continuidade das turmas no segundo ano do Inovador, pois o Programa sofreu inúmeras críticas em avaliação interna junto aos pais, alunos e professores, o que dificultou sua continuidade.

2.3 Algumas questões mais relevantes sobre currículo na perspectiva da educação integral

Ao apresentar as diretrizes curriculares propostas pelo MEC para o Programa de Ensino Médio Inovador, consideramos importante recuperar as discussões atuais no campo teórico do currículo e que podem nos auxiliar na compreensão do processo de implementação do programa na escola.

Num contexto definido pela discussão sobre educação integral tendo como referência as questões curriculares, é um desafio destacar elementos ditos mais relevantes. No entanto, vamos tentar fazer alguns recortes e dar ênfase a algumas questões a partir da experiência que desenvolvemos em nosso espaço escolar.

Parece-nos que o termo integral acaba sendo uma expressão polissêmica que pode trazer muitos desencontros em um momento em que se pensa em educação que seja integral, além do tempo e dos espaços. Tal discussão requer uma reflexão profunda de cunho antropológico que possa olhar o ser humano nessa perspectiva também integral.

Dito isso, num primeiro momento chamamos a atenção para as questões epistemológicas que norteiam os currículos. Geralmente dentro do espaço escolar essa discussão sobre os fundamentos epistemológicos curriculares quase que inexiste. Não se tem clara consciência de que há fundamentos teóricos que norteiam todas as práticas curriculares. O eterno discurso da dicotomia entre teoria e prática, que justifica e revela uma compreensão próxima ao senso comum, continua presente na sala e na prática dos professores. Não se tem tempo de qualidade para o planejamento, que é um momento

⁴Impresso no dia 30 de maio de 2012 do projeto Serie/Escola fornecido pela secretaria da escola.

importantíssimo dentro do currículo. Há um ativismo exacerbado que gera práticas pouco capazes de proporcionar um espaço de fértil aprendizagem e de qualidade aos alunos. Conteúdos descontextualizados, sem significado, sem relevância do ponto de vista social, ações puramente mecânicas sem compromisso “político-social” e muito menos permeadas por questões valorativas.

Num segundo momento destacamos a questão dos conteúdos curriculares. Há um olhar que mistura ingenuidade e ignorância. Não se discute as escolhas de conteúdos que são feitas. O livro didático ainda continua sendo o plano de curso e primeiríssimo, para não dizer único, referencial teórico para muitos professores. Quando discutíamos no curso de especialização as teorias pós-coloniais sobre currículo, uma pergunta que perpassava os textos era sobre a construção da representação que os conteúdos curriculares selecionados fazem das minorias, tais como: negros, índios, mulheres, homossexuais. Mostra-se ainda necessário perceber o quanto do olhar colonizador (etnocêntrico) ainda permeia nossos currículos, mesmo que de forma oculta.

Em terceiro lugar, destacamos a importância da problematização acerca do papel da escola. É fundamental que a escola redefina seu papel dentro dessa sociedade altamente estratificada e desigual. Seria a escola um lugar de apenas reprodução, como dizia Bourdieu sobre as escolas francesas? Teria uma função de libertação social, por meio da construção e formação de saberes escolar e de uma cultura escolar de cunho mais político?

Também destacamos a questão da diversidade na discussão curricular. Em horizontes sociais cada vez mais marcados pela exigência de segmentos que estão organizadamente buscando o reconhecimento de suas identidades, nos perguntamos como estabelecer um currículo que contemple esta questão. Como superar os preconceitos presentes e diluídos implícita e silenciosamente nas práticas escolares? Como lidar com a questão da homossexualidade numa cultura construída a partir de um modelo hegemônico de heterossexualidade? Como dialogar com discursos e práticas moralistas que dominam a cultura escolar? Como ser diferente onde o discurso da igualdade é opressor? São questões que não podem ficar fora da discussão e reflexão curriculares.

Por último, o papel dos professores como principais agentes curriculares. É preciso resgatar a figura desse profissional, tão desvalorizado do ponto de vista econômico e social, investir na formação continuada desses agentes curriculares.

Retomar a força das utopias no que se refere ao papel e ao poder de transformação que tais agentes historicamente construíram.

Capítulo III

Participação e ausências: dilemas da suposta democracia na escola

Este é o espaço da nossa pesquisa em que é realizada a análise da empiria coletada por meio de questionários destinados aos pais e professores da unidade escolar. Alguns conceitos como democracia, justiça, participação e autonomia foram destacados ao longo do processo de construção do texto sobre a implementação do Ensino Médio Inovador. Buscamos refletir sobre tais conceitos no âmbito da escola, a partir de dados coletados que explicitaram percepções dos docentes e pais da E. B. São João Batista, e também à luz de algumas referências teóricas.

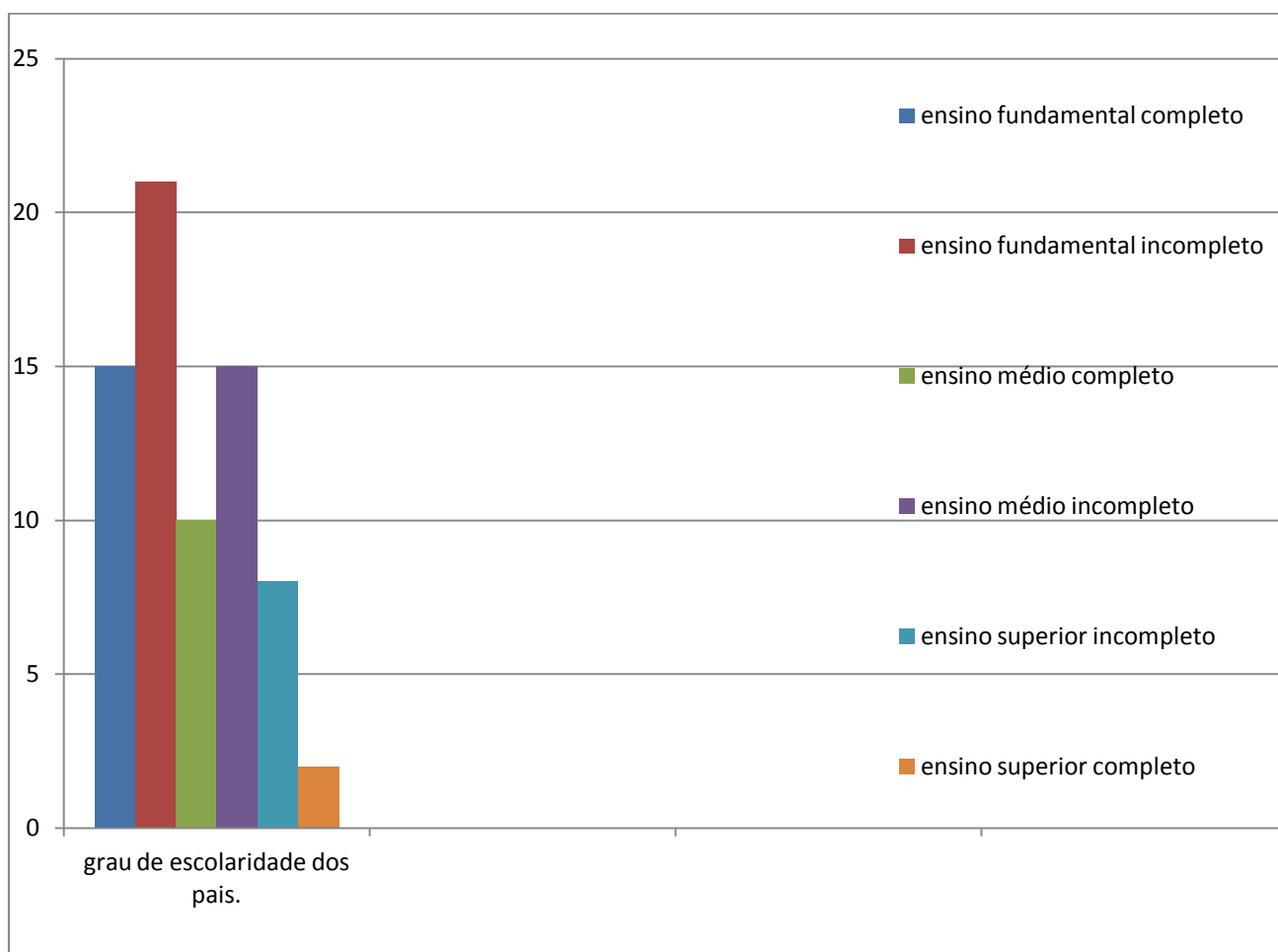
3.1. Perfil sócioeconômico e cultural dos pais dos alunos do ensino inovador.

Foi recolhido e examinado um total de 56 questionários aplicados aos pais dos alunos do Ensino Médio Inovador no segundo semestre de 2012. Tais instrumentos de coleta de dados nos possibilitaram montar alguns gráficos no intuito de conhecer um pouco mais sobre os sujeitos com os quais estávamos dialogando, compreendendo que a visão de mundo e de educação encontra relação direta com o nível de escolaridade dos pais, podendo ser um dos indicativos do volume de capital cultural⁵ acumulado pelos mesmos.

Abaixo temos um gráfico que demonstra um panorama sobre o nível de escolaridade dos pais e, em seguida, uma lista das profissões ou funções desempenhadas por eles.

⁵ Bourdieu criou o conceito de capital cultural para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças oriundas de diferentes classes sociais, procurando relacionar o sucesso escolar com a distribuição desse capital específico entre as classes ou frações de classe. (NOGUEIRA; CATANI, 1998, p. 8)

Gráfico 1 -Grau de escolaridade dos pais dos alunos do inovador



Fonte: questionário aplicado aos pais no segundo semestre de 2012

As Profissões dos pais ou responsáveis são as seguintes:

- a) Sapateiro (modeliza, viradeira de calçados, revisora, preparadeira, coordenador de manutenção, embaladora). Nessa categoria encontra-se o maior número dos pais entrevistados.
- b) Empresário
- c) Auxiliar de escritório
- d) Professora
- e) Vigilante
- f) Costureira
- g) Doméstica
- h) Balconista
- i) Motorista

- j) Operadora de máquina
- k) Comerciante
- l) Pedagoga
- m) Auxiliar de administração

O tempo em que vivemos caracteriza-se, em termos profissionais, pela valorização e vantagens dos sujeitos que possuem diplomas escolares. É notória a relação entre capital econômico e cultural. Os diplomas escolares, tão valorizados e disputados, contribuem no estabelecimento das posições de cada indivíduo no espaço social. No texto “Modos de Dominação”, Bourdieu (2001) nos traz a diversidade e diferença nos formatos e estruturas de dominação social. As formas de dominação são diversas e complexas, assim como o é o espaço social. Em sua forma objetivada, (o capital social acumulado) reside o fundamento da diferença entre os modos de produção do capital econômico e cultural. As relações sociais constituem a questão central da produção e reprodução, são legalizadas e legitimadas por sua institucionalização: escola, economia, religião, família... A objetivação dos capitais garante a acumulação material e simbólica – tais capitais sobrevivem e se perpetuam dentro das instituições - por isso são vistas (instituição) como estruturas através das quais os capitais se eternizam, transcendem o tempo e o espaço e é por onde os capitais são distribuídos e redistribuídos segundo lógicas do sistema. O processo de objetivação do capital cultural por meio do diploma é para o capital cultural o que a moeda é para o capital econômico. O sistema de ensino ao atribuir o mesmo valor a todos os detentores do mesmo diploma e tornando-os substituíveis reduz os obstáculos à circulação do capital cultural, padroniza os detentores de diploma, instaura um mercado do capital cultural, possibilitando a conversão do mesmo em econômico (pelo gasto de tempo e trabalho). O diploma é o valor convencional, formal e juridicamente garantido desse capital.

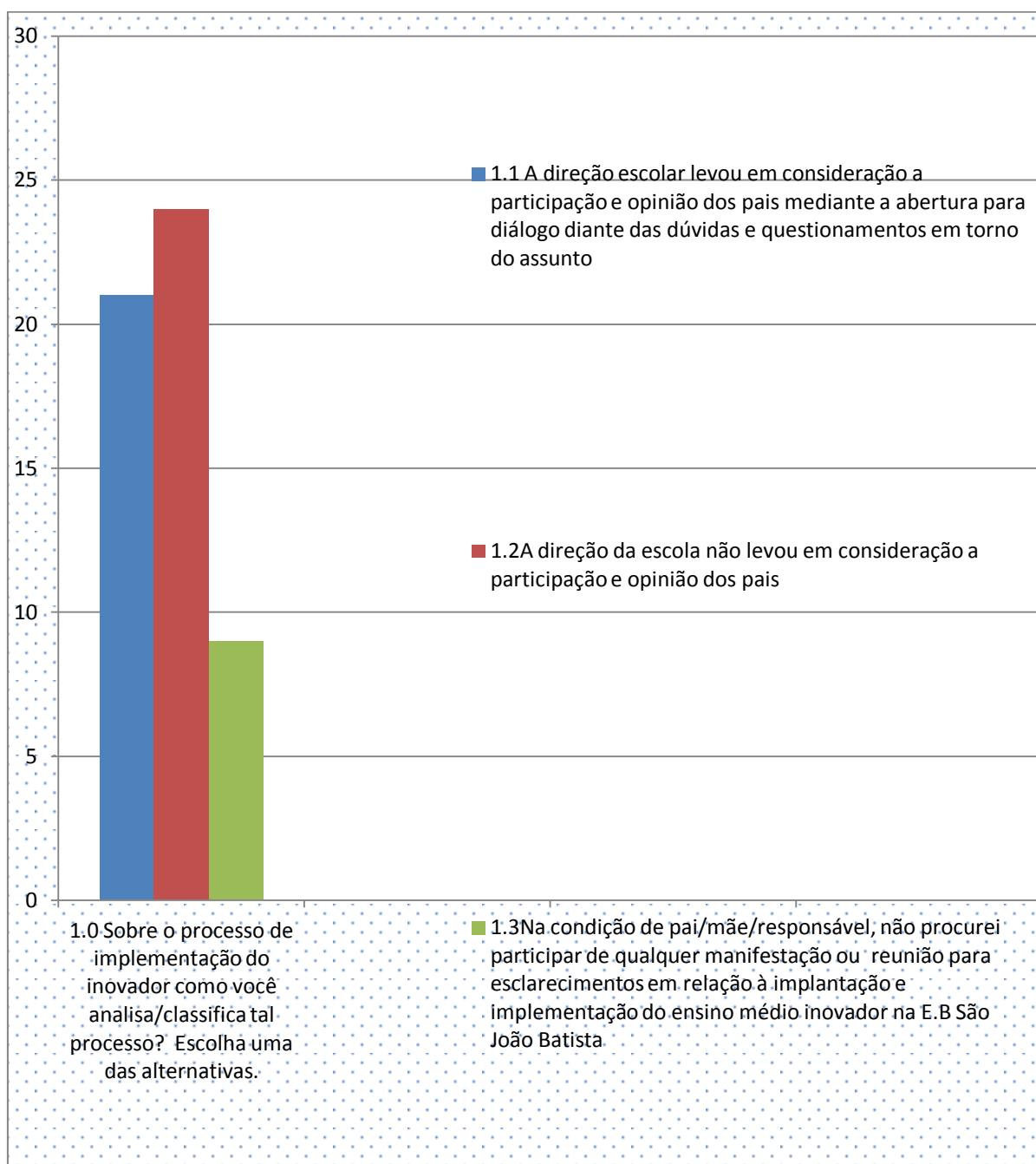
O capital cultural existe sob três formas (Bourdieu, 2005): objetivada, institucionalizada e incorporada. Em seu estado objetivado aparece na forma dos bens culturais como pinturas, quadros, livros, esculturas (...), são os objetos culturais. Os diplomas escolares, por exemplo, são formas de institucionalização desse capital. Em seu estado incorporado, aparece em forma de disposições internalizadas pelos sujeitos pertencentes a algum grupo ou instituição.

As informações disponibilizadas acima possibilitam estabelecer relações entre os capitais cultural e econômico a partir da realidade exposta sobre os pais dos alunos do Ensino Médio Inovador. O maior número desses que responderam os questionários não tem o ensino fundamental completo, são desprovidos de diplomas. Tais dados podem explicar, ou justificar, as funções e profissões desempenhadas pelos mesmos. A indústria calçadista de São João Batista é o setor principal da economia local e não exige mão de obra qualificada (em termos de diploma de conclusão de ensino médio) no desempenho das funções dentro das fábricas. Pensar o nível de escolaridade dos pais e relacioná-lo com a função que desempenham no mercado de trabalho local é uma tentativa de fazer o que já foi anunciado acima: compreender a posição dos sujeitos no espaço social a partir dos capitais que possuem e sua representação e visão de mundo. A hipótese que aqui poderíamos destacar, sem pretensão de verificabilidade, ao menos no momento, é a de que: “a extensão da análise que os pais fazem da escola em seus múltiplos processos, está diretamente ligada ao seu capital cultural que lhes possibilita uma leitura de mundo.”

3.2. Um ponto de vista: o olhar dos pais.

Buscando compreender o olhar e a avaliação que os pais fazem sobre o processo de implementação do Ensino Médio Inovador na escola e também noções de democracia e participação, estabelecemos no questionário a eles entregue a seguinte pergunta: “Como você analisa o processo de implementação do Ensino Médio Inovador na E. E. B. S. J. Batista?” O gráfico abaixo nos ajuda a perceber e compreender como os pais captam as tramas na implementação de tal processo e, pelas expressões, podemos analisar como se deu a relação entre gestores e pais.

Gráfico 2 - A participação dos pais no processo de implementação do Ensino Médio Inovador



Fonte: Questionário aplicado aos pais dos alunos do Ensino Médio Inovador – 2012

O que observamos na primeira resposta é certo grau de satisfação dos pais em relação ao diálogo com a escola no que diz respeito ao Ensino Médio Inovador. No entanto, o diálogo aqui evidenciado, parece não implicar numa relação e criação de espaço de tomada de decisões, mas apenas de informações sobre decisões previamente

tomadas de forma arbitrária⁶. No exercício da emancipação política e na formação da cidadania torna-se fundamental o exercício do diálogo! Em uma sociedade que se pretenda democrática é necessário que se crie espaços cada vez mais legítimos de participação onde os sujeitos possam abertamente discutir ideias, estabelecer propostas visando projetos de interesse coletivo. A construção da tão falada cidadania, como enfatiza Machado (1997) se faz mediante instrumentos socialmente reconhecidos e de articulação entre projetos individuais e coletivos - um deles é o direito à participação: em agremiações, partidos políticos, clubes, instituições religiosas ou escolares.

Um dos desafios que emerge atualmente à nossa democracia representativa é a crise da representação. O cidadão é literalmente obrigado, por meio do voto, a participar dos processos eletivos na escolha de seus representantes e depois a observar o distanciamento de seus eleitos. A democracia representativa, segundo Bobbio (2000, p.56), “significa genericamente que as deliberações coletivas, isto é, as deliberações que dizem respeito à coletividade inteira, são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte, mas por pessoas eleitas para esta finalidade.” Este modelo, como outros, é uma lógica de contradições em seus diversos níveis de poder.

Explicitamos aqui algumas expressões muito significativas e relevantes que podem nos ajudar a captar certos processos e sentimentos evidenciando as contradições presentes no olhar, nas práticas ou abordagens dos pais e responsáveis, quando solicitados que justificassem a escolha de uma das alternativas da pergunta acima. Vejamos! Sobre as justificativas da questão apareceram: “já que a maioria aceitou também aceitei; tive liberdade de expressar minhas opiniões; eu acreditei que o ensino médio inovador iria melhorar o aprendizado da minha filha e dos outros alunos, mas foi o contrário; quando implantaram o E M I, pelo que me lembro, houve uma participação dos pais para tirar dúvidas e debater sobre o assunto; sempre busquei estar por dentro de todos os assuntos escolares e a escola incentivou muito isso; muitos assuntos ficaram pendentes e sem respostas; foi positivo, a escola apresentou uma abertura para o diálogo com os pais; convocaram-me, mas nossa opinião não teve validade nenhuma; eu participei de todas as reuniões; vi que muitos pais estavam interessados em saber sobre o E.M.I; sempre que precisei de vocês (escola) para ajudar e saber como minha filha estava fui bem atendido; concordei com que os outros pais questionaram, mesmo

⁶ Com essa expressão não queremos emitir nenhum julgamento moral sobre a ação dos gestores, mas apenas caracterizar um espaço de decisão de forma unilateral.

havendo contradições; houve reunião para esclarecimento e sugestão; todos os pais buscaram saber sobre o Ensino Médio Inovador e deram muitas opiniões.”

Todas as falas acima revelam certa crença que os pais tem sobre a relevância de suas participações na vida escolar. Acreditam que suas opiniões, além de serem ouvidas, podem efetivamente trazer mudanças nos espaços da escola. No entanto, ao longo do questionário, vemos que essa crença não se realiza. Tal afirmação aponta para um modelo de organização escolar em que há muita arbitrariedade no ato de estabelecer projetos, meios e fins educacionais. Diante do papel civilizatório que a escola desempenha no mundo ocidental, por meio de uma violência simbólica, teria de fato lugar para a democracia em suas estruturas?

A maioria dos pais que responderam o questionário, na pergunta exposta acima, marcou a opção que dizia: “não levou em consideração a opinião e nem a participação dos pais.” Como já vimos, democracia se faz mediante o direito à participação. É impossível falar numa sociedade ou escola democrática quando não se valoriza e não se protege o direito à participação. Há um abismo abissal entre os discursos, autorizados ou não, e as práticas efetivas de democracia evidenciado nas falas dos pais por meio de expressões como: “segundo a direção da escola, foi uma lei implantada que deveria ser seguida; prometeram melhorias pedidas pelos pais em toda infraestrutura, mas não foi cumprida; não adiantou a participação e a opinião dos pais; muitos pais não aceitaram e mesmo assim houve a implantação do inovador; já estava tudo decidido, a implantação já veio pronta e acabada e não adiantava mais opinar pois não haveria mudanças, foi uma decisão forçada, tudo sem diálogo não funciona; disseram no início que iriam dar condições, porém isto não aconteceu, o que gerou insatisfação dos pais que na grande maioria não foram ouvidos; não deram direito de escolha; não fui muito a favor da implantação do E.M.I. caso tivesse outra estrutura melhor eu teria outra opinião; simplesmente fizeram uma reunião no início do ano e comunicaram a implantação do ensino inovador; se levassem em consideração a opinião dos pais esse ensino não teria sido aceito; tudo que era questionado era jogado um pano quente, parecendo ser tudo mil maravilhas”.

É possível falar de democracia na escola diante de tal cenário? Uma escola realmente democrática é muito perigosa, pois provoca desenraizamentos daqueles que estão literalmente plantados nas estruturas do poder.

3.3. A força do Currículo

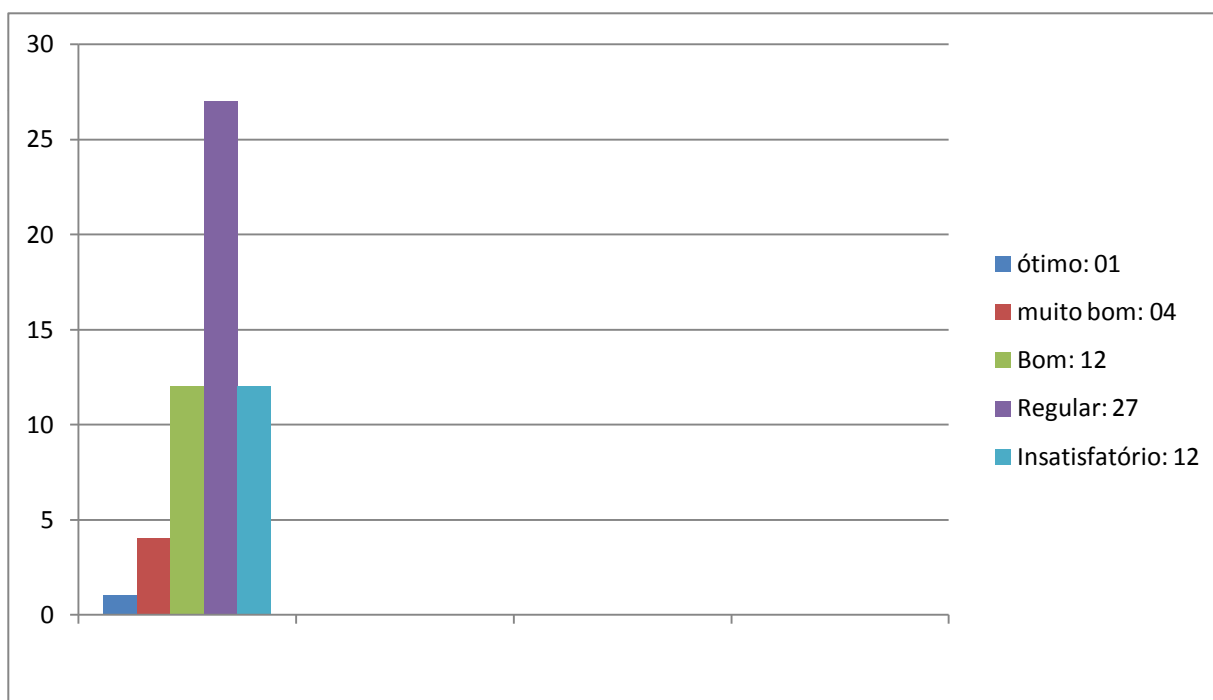
Na perspectiva do Ensino Médio Inovador a proposta de uma mudança no currículo escolar é algo central. O desafio é possibilitar novos espaços de experiências de aprendizagem que correspondam às exigências da modernidade. Ao colocar o desafio no/do currículo para que ofereça novos e diversos lugares de experiências de aprendizagem, está implícito o esforço de compreensão da própria ideia de currículo que segundo Grundy,

“... não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É, antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas” (Grundy, apud Sacristán, 2000, p.14).

Sendo uma construção cultural, o currículo corresponde a um determinado padrão de modelos, paradigmas correspondentes aos grupos culturalmente hegemônicos em certa localidade. Tal afirmação nos leva a pensar sobre as ausências culturais presentes nos currículos, intencionalmente criadas ou deixadas pela seleção de conteúdos e sobre as lógicas de organização das práticas educativas no âmbito escolar. Com isso, nos perguntamos sobre as lógicas, ideologias, princípios que comandam e norteiam os discursos que anunciam a necessidade de mudanças curricular sob o título de Educação Integral/Inovador.

Procuramos, por meio do questionário, mensurar a percepção dos pais sobre o currículo do Ensino Médio Inovador. Algumas respostas foram muito interessantes e podem indicar ou provocar reflexões que fossem mensurar o quanto a escola conseguiu programar mudanças no currículo mediante a inserção de novas disciplinas, espaços, metodologias e conteúdos. Vejamos a pergunta: “Em relação ao currículo (conteúdo, atividades desenvolvidas na escola – entre professores e alunos – no processo de ensino e aprendizagem), como você avalia o grau de satisfação de seu filho(a) na condição de aluno dessa escola ao longo do ano de 2012?”

Gráfico 3 - A satisfação dos alunos com o novo currículo



Abaixo destacamos as respostas dos pais à pergunta acima, no intuito de captarmos os sentimentos implícitos em suas falas. Vejamos:

ÓTIMO: aprendeu e entendeu os assuntos abordados com o tempo melhorou sua autoestima;

MUITO BOM: Os professores desempenharam atividades diferenciadas e inovadoras; faltou uma boa verba do governo, mas os professores, graças a Deus, conseguiram cumprir com as suas responsabilidades; se não fosse o cansaço dos alunos teria sido melhor; as atividades relacionadas contribuíram com o desenvolvimento de outras habilidades e outros conhecimentos para a formação do aluno/cidadão;

BOM: Tirando a reclamação do cansaço entre alunos e professores (...); não atingiu o resultado previsto devido à falta de estrutura da escola (...); no começo teve algumas viagens que valeram a pena, mas não valeu muito, minha filha não aprendeu nada; no meu ponto de vista o ensino foi satisfatório, muitos professores bons, porém outros que não faziam muito para a aula render; gostei um pouco porque vi que minha filha estava muito interessada nas amostras culturais e feiras; foram assuntos diferentes, professores

atenciosos, mas poderia melhorar mais, fazer aulas práticas à tarde e teoria de manhã; suas notas eram boas, mas deixou a desejar pois esperávamos mais do inovador; a matéria de espanhol foi o que mais destacou, as duas principais áreas (matemática e português) deixaram a desejar; tem professores que não tem bom desempenho; no começo do ano estava ótimo, mas os professores foram se evadindo e ao final ficou ruim; muitos professores davam trabalhos repetidos; não houve compreensão integral de vários assuntos (falta de professores e de melhor exposição da matéria); a insatisfação de minha filha por alguns conteúdos e professores; estamos preocupados, pois muitos conteúdos não foram bem trabalhados e isto irá dificultar para os alunos acompanharem o próximo ano e até enfrentar um vestibular; as atividades poderiam ser abordadas com maior profundidade; minha filha fala que os professores poderiam ser mais rígidos em conteúdo e a organização é ruim; poderiam ter sido feitos muitos trabalhos para desenvolver atividades em sala de aula e infelizmente ficaram de lado; a escola não tem estrutura e comodidades para receber os alunos em um período tão longo, tornando-se cansativo; porque acho que às vezes ela não aprendeu nada; pelo fato de ficar o dia todo fechado houve desinteresse; chega cansado da escola quando fica dois períodos na escola e não tem vontade de fazer atividades escolares; porque o que é ensinado no médio inovador não apresenta diferença do ensino regular – a aprendizagem tá a mesma coisa; muita coisa dita deixou a desejar; em algumas matérias o ensino foi bom com conteúdos ótimos, já em outras não foi tão bom quanto o esperado; estuda e não aprende; professores são bons, um pouco foi falta de interesse dela;

INSATISFATÓRIO: ouvi muitas reclamações de minha filha sobre várias promessas colocadas e não cumpridas, mas a maneira de ensinar de alguns professores foi boa; muitas aulas repetidas e falta de conteúdos; minha filha em questão de aprendizado aprendeu praticamente a mesma coisa do que os alunos do ensino médio regular; o nível de ensino está abaixo do que o projeto propõe; indo no período da tarde minha filha não evolui em nada, pois muitas vezes ficava parada sem fazer nada; pois acho que poderia ter sido melhor, com trabalhos que realmente estimulassem o aprendizado; as matérias não eram trabalhadas como prometido; o que vi durante o ano foi minha filha chegando em casa cansada e me pedindo para mudar de colégio;

3.4. Democracia e escola sob o ponto de vista dos professores

“O mar está levemente encrespado e pequenas ondas quebram na praia arenosa. O senhor Palomar está de pé na areia e observa uma onda. Não que esteja absorto na contemplação das ondas. Não está absorto, porque sabe bem o que faz: quer observar uma onda e a observa. [...] Bastaria não perder a paciência, coisa que não tarda a acontecer. O senhor Palomar afasta-se ao longo da praia, com os nervos tensos como havia chegado e ainda mais inseguro de tudo” (CALVINO, 1994, p. 7-11).

Vemos o mundo social a partir do chão onde nossos pés se firmam. Temos sempre apenas um olhar da realidade. Um ponto de vista. Quando falamos algo sobre alguma coisa, dizemos de algum lugar - este é o dado mais imediato que temos e ao mesmo tempo estabelecido dos condicionamentos que configuram nosso olhar. A vigilância epistemológica é o cuidado em não absolutizar nosso ponto de vista e ao mesmo tempo estabelecer distância entre a subjetividade e o objeto. Há muito discurso intolerante que procura se totalizar, tornar-se único. A intolerância é expressa na atitude da recusa à ideia de democracia enquanto espaço de possibilidades ao debate, ao confronto de ideias, às diferenças, onde cada cidadão possa participar, mesmo que seja apenas por meio do voto, e decidir de forma consciente e ética, as configurações políticas de seus espaços.

O mesmo mar é visto a partir de vários aspectos. Cada sujeito contempla as ondas a partir da posição em que se encontra. O olhar é circunstancial, contextualizado, delimitado historicamente. Como diz Ortega e Gasset: “eu sou eu mais minhas circunstâncias”.

A empiria que nos ajudou a pensar o processo de implementação do Ensino Médio Inovador na E. B. S. J. Batista partiu da aplicação e análise de questionário respondido por professores que atuaram no ensino médio inovador (primeiro ano) no ano de 2012. Algumas questões procuraram relacionar escola e democracia, no intuito de captar os significados e os olhares de tais profissionais sobre esses conceitos presentes, ou não, no processo de implementação do Inovador. Dentre as questões apresentadas aos professores no questionário, temos a seguinte: “Como você avalia o processo de implementação do Ensino Médio Inovador nessa escola”?

Buscando compreender os significados atribuídos pelos docentes na relação escola e democracia, destacamos algumas expressões que apareceram em suas respostas e, por sua vez, evidenciam um processo autoritário, permeado de promessas que não

foram cumpridas à comunidade escolar. As falas dos professores tornam-se reveladoras e, ao mesmo tempo, denunciadoras desse autoritarismo. Vejamos algumas respostas (expressões): “o processo de implementação foi totalmente atropelado e sem nenhuma tomada de decisão pela comunidade escolar; de forma insatisfatória (dizendo que não houve participação da comunidade escolar⁷); uma imposição (por meio da secretaria de educação⁸); não houve opção; um processo traumático; marcado pela ausência de capacitação dos professores; falta de experiência do corpo docente; inexistência de estrutura física adequada; ausência de capacitação da coordenação; implementado de forma vertical; sem participação da comunidade escolar; sequência de tiros no escuro; sem presença efetiva dos gestores desse processo; algo conturbado e imposto; despertando um sentimento de rejeição ao projeto; causador de um mal estar nas relações entre professores e alunos/pais e direção; iniciado de forma errada (dizendo que a implementação deveria ser de forma gradativa⁹).

Como vimos, ao longo desse capítulo, o conceito de democracia se torna paradigmático na análise das respostas obtidas. O escopo dessa investigação consiste em perceber qual ou quais os espaços democráticos durante o processo de implementação do Ensino Médio Inovador na E. E.B. São João Batista. Por isso outra pergunta dirigida aos professores foi construída dessa forma: “Sobre o processo de implementação do Ensino Médio Inovador nessa escola pode se dizer que foram seguidos princípios/processos democráticos?

A seguir expressões que apareceram nas respostas dadas pelos professores: “todas as decisões foram repassadas pela Secretaria de Educação e Desporto - SED - houve reuniões com os pais, mas a implementação do processo *foi imposta*¹⁰; não houve discussão; houve sim democracia nas ações dentro da escola, as decisões eram quase sempre discutidas no grupo de professores (a resposta não deixa explícitas quais decisões eram tomadas, parece não se referir ao processo de implementação do inovador mas sim às decisões pedagógicas tomadas posteriormente no grupo de professores); um projeto bem estruturado pressupõe a participação de várias entidades, e como já foi dito anteriormente, não houve nenhuma participação efetiva da comunidade escolar (essa

⁷ Explicação do autor ao ler as respostas dos professores

⁸ Explicação do autor ao ler as respostas dos professores

⁹ Explicação do autor diante das respostas dos professores

¹⁰ Expressão que aparece constantemente ao longo das respostas

resposta nos fez trazer aqui a existência do Conselho Deliberativo, Associação de Pais e Professores - APP e o Grêmio Estudantil – órgãos fundamentais dentro de escola na garantia de uma gestão democrática, pois são órgão representativos dos diversos segmentos dentro de uma escola); o não comprometimento dos alunos; não tivemos opção de adaptar a grade escolar (essa fala pode nos revelar uma certa contradição nos discursos dos professores – quando aqui se fala da falta de oportunidade de alterar a grade escolar, o professor refere-se a que? Inserir novas disciplinas, escolha de conteúdos dentro de cada disciplina, conceitos competências e habilidades a serem desenvolvidas...?); não tivemos opção de escolher os professores e os coordenadores (essa exigência de ação é de fato competência de um professor no espaço escolar: escolher professores e coordenadores – a ausência dessa opção implica numa lógica antidemocrática?); as reuniões foram apenas para se comunicar decisões previamente tomadas (entre gerência e direção da escola);

Alguns elementos que aparecem acima nas falas dos professores evidenciam desafios pertinentes às políticas públicas no processo de implementação da Educação Integral nas escolas brasileiras: estrutura física adequada diante da ampliação do tempo de permanência na escola; investimento na capacitação de professores de tempo integral; maior participação da comunidade na vida escolar; gestão democrática; melhoria salarial dos docentes; reestruturação curricular (...).

A ausência de uma ação que estabeleça processos de discussão coletiva, por meio da participação dos inúmeros segmentos da comunidade escolar, é o que mais se evidencia nas expressões usadas pelos professores. É notória nas falas desses docentes a ausência do diálogo, de espaços legítimos de participação e discussão sobre os encaminhamentos e ações a serem realizadas no cotidiano da escola. O poder, ainda, no campo educacional, é exercido de forma vertical. As políticas públicas são verticalizadas. O que se vê são vernizes de democracia. A atitude do diálogo, que não é busca de consensos, é uma forma de exercício do poder que inclui, considera, reconhece, que sabe coexistir com as diferenças. O diálogo é um espaço de possibilidade de resolução desses conflitos e de estabelecimento de projetos coletivos que busquem satisfazer os interesses individuais e coletivos da instituição. A gestão democrática por meio da participação, descentralização e autonomia do ensino público é um dos princípios e fins também presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB/96.

Democracia é um conceito de muitos contornos delimitados historicamente. Sob o olhar de Frigotto e Gentili¹¹ ela aparece como

“... um valor moral. É a solidária relação entre os homens, o reconhecimento de direitos, da igualdade entre os homens e da possibilidade de todos participarem na definição e condução da sociedade, por meio de estratégias eleitorais e parlamentares, mas especialmente pela gestão direta, pela participação, autonomia e descentralização. Tais conceitos são corolários da democracia, dessa forma de organização social que humaniza os homens – no sentido moral – lhes dá mais humanidade, respeito, dignidade e tolerância... A democracia persegue a igualdade entre os homens, desde os direitos definidos por lei até a igualdade material. É a forma por excelência de ação do Estado e sua relação com a sociedade.” (BORGES, 2009, p. 14)

Quando falamos de participação, como um dos grandes princípios da Democracia, não é uma negação (insubordinação) da dimensão hierárquica presente na estrutura institucional de uma escola ou órgão do gênero. As posições e papéis nesse espaço já estão definidos. A qualidade da relação que se estabelece entre esses agentes é que nos possibilita falar da existência ou não de democracia.

As contradições presentes na democracia não são dela enquanto conceito de pura abstração intelectual, mas presente na história. Borges (2009) nos lembra da fala de Engels ao afirmar que sem uma leitura histórica não se pode compreender o conceito enquanto produção de uma sociedade contraditória em si mesma pela sua forma de produção como é o capitalismo. Por isso, no intuito de entender um processo dentro de uma escola a leitura de um contexto macro no qual ela está situada se faz necessária. A escola não é um lugar sem chão, sem história, está situado em um horizonte: político, econômico, cultural.

Uma gestão democrática se faz mediante o reconhecimento legal da existência das instituições escolares como APP, Conselho Deliberativo e Grêmios Estudantis. Encontramos nos arquivos da escola os estatutos dessas instituições o que nos permitiu fazer algumas análises dos mesmos. Um dos registros¹² encontrados (regimento) diz que o conselho foi criado em 26 de novembro de 1985. A divulgação desse estatuto saiu no diário oficial de Santa Catarina n. 12.976 – em 13/06/1986. Nesse regimento diz:

¹¹ Educadores marxistas brasileiros que fazem críticas às políticas educacionais do Brasil da década de 1990 – lidam com conceitos no interior do marxismo lidam com concepções, conceitos, categorias e formulações explicativas presentes na tradição da socialdemocracia. (BORGES, 2009, p. 183)

¹² Este documento não tem data de emissão, nem paginação.

- o conselho deliberativo do Colégio Estadual São João Batista, é o órgão máximo de deliberação do Colégio...

- o conselho tem duração indeterminada, e deve ser renovado a cada ano por meio de eleições diretas e secretas por toda comunidade escolar: pais, professores, alunos, funcionários, direção e especialistas.

- São atribuições do Conselho Deliberativo:

a) elaborar o regimento do colégio, tomar decisões a nível administrativo, pedagógico e financeiro...,

b) determinar as diretrizes a serem seguidas pelo Colégio elaborando o plano orçamentário juntamente com a diretoria da Associação de Pais e Professores (APP) da escola,

c) analisar e propor melhorias para o processo ensino- aprendizagem desenvolvido pelo Colégio,

d) convocar Assembleias Extraordinárias...

e) o Conselho Deliberativo deliberará acima da direção da escola, cabendo a este executar as deliberações tomadas,

Outra versão encontrada do regimento do Conselho Deliberativo tem a data de 14 de dezembro de 1999. Contendo os seguintes elementos:

-assegurar a participação da Comunidade Escolar, na gestão democrática, com funções de caráter Consultivo, Normativo, Deliberativo e Avaliativo, visando promover o fortalecimento da autonomia pedagógica, administrativa e financeira...,

- será formado pelos seguintes segmentos da unidade escolar: alunos, pais/responsáveis, professores e especialistas, funcionários e demais servidores.

- os membros serão eleitos pelos seus pares,

- Compete ao Conselho Deliberativo:

- a) deliberar sobre as diretrizes e metas do PPP, seus mecanismos de elaboração, aprovação, supervisão e avaliação, envolvendo ações pedagógicas, administrativas e financeiras,
- b) propor alternativas de solução, prioridades e procedimentos para a melhoria da qualidade no trabalho escolar,
- c) discutir e votar regimento escolar do Colégio Estadual São João Batista,
- d) Deliberar o plano de aplicabilidade de recursos financeiros vinculados, repassados ao colégio,
- e) articular e criar mecanismos de acompanhamento e execução das políticas educacionais e planos de desenvolvimento escolar;
- f) elaborar e alterar seu regimento interno em conformidade com a legislação vigente,

Nas duas versões acima está claro, explícito o princípio da participação representativa dos segmentos escolar como exigência de uma gestão democrática. Na atualidade (2012), a Escola de Educação Básica São João Batista não tem um Conselho Escolar, o que coloca em evidência a lacuna e as ausências de representação na gestão escolar. A existência do Conselho é a garantia da participação da comunidade escolar, por meio de seus representantes, nas decisões que norteiam as ações escolares. Mas como garantir esse nível de democracia diante da inexistência dessa instituição? Quais são os outros meios, formas e lugares que possam garantir uma gestão participativa onde os agentes escolares decidam a partir dos instrumentos legais, sobre o tipo de escola que querem? Por outro lado, nos questionamos sobre a mobilidade e imobilidade, o nível de engajamento e consciência política desses agentes quanto a criação dessas representações tão importantes para a escola. Estamos diante das contradições dos discursos escolares: fala-se tanto na formação para a cidadania, no entanto, não se garante direitos mínimos como o da participação. Parece-nos que a indignação dos professores não é em relação ao Programa do Ensino Médio Inovador, mas sim aos processos estabelecidos em sua implementação na unidade escolar que foram impositivos e arbitrários.

Outra instituição escolar evocada pela fala dos professores é a Associação de Pais e Professores – APP. Retiramos do estatuto da APP da escola, elementos que

corroboram a ideia de uma gestão democrática por meio desse segmento. As respostas dadas pelos professores indicam um espaço de ausências no que se refere a uma ação efetiva dessa representação. Os próprios professores não se reconhecem por meio de seus representantes. Embora exista um estatuto que fale desse engajamento político da APP, o que se observa é um desempenho limitado à captação de recursos por meio de promoções e correspondência às exigências legais no que se refere à prestação de contas dos recursos vindos para a escola como o Programa do Dinheiro Direto na Escola – PDDE.

Pelo documento encontrado, a Associação de Pais e Professores (APP) foi fundada em 15 de março de 1978 – percebe-se que ao menos em termos de documentação a escola tem uma trajetória de instrumentos legais que falam de gestão democrática, contudo a efetivação de tais mecanismos é um dos desafios. Diz o Estatuto em sua versão de 07 de outubro de 2002, (p.15).

A Associação de Pais e Professores (APP) busca:

- integração entre Comunidade e Escola,
- agir em conjunto aos órgãos do poder público e outras unidades
- contribuir para a solução de problemas da vida escolar, preservando uma convivência harmônica entre pais, responsáveis legais, corpo docente e discente,
- incentivar a criação do Grêmio Estudantil e trabalhar cooperativamente com o mesmo

Outro segmento também de grande relevância escolar é o Grêmio Estudantil. Um espaço através do qual os alunos, por meio de suas representações, podem aprender o exercício da cidadania. Num processo de gestão que se pretenda democrático é fundamental a atitude do *empoderamento*, não como gesto paternalista, mas como reconhecimento de um direito. A existência do grêmio estudantil é direito que garante a participação efetiva dos estudantes na vida da escola na construção da tão falada cidadania. Segundo seu regimento¹³ de 30 de maio de 2000, o Grêmio Estudantil tem as seguintes finalidades:

¹³ Este documento não tem paginação

- promover atividades culturais, desportivas e sociais que oportunizem o desenvolvimento do pensamento, expressão e comunicação, evidenciando o interesse pela cultura, pela política, pela arte pelo desporto,

-(...) tem como objetivo maior a função educativa sócioeducacional em promoção de resgate no caráter democratizador para que os alunos interajam de forma crítica, consciente e positiva,

- elaboração de proposta de trabalho composto de um planejamento em projetos semestrais, com a finalidade de contribuir com ações curriculares educacionais, visando o desenvolvimento afetivo, social e cultural em práticas de expressão, enquanto segmento social da escola, criando ambientes de interação e democratização na vivência da cidadania consciente.

A chamada para o exercício de ações democráticas e uma pretensa formação para a cidadania são constantes dentro desse estatuto. Novamente, chamamos a atenção para a existência de certa consciência de uma educação a partir de parâmetros democráticos. A tensão, ou contradição, é que na prática tais ideias não são efetivadas. Faz quatro anos que a escola não tem Grêmios Estudantis em funcionamento. Quais os lugares, ou espaços, que os alunos tem como possibilidade de serem ouvidos? O vazio, a ausência, o silêncio (...) são maneiras sutis da violência simbólica e que poucos percebem, pois geram uma invisibilidade nos processos de tomada de decisão (participação) dos sujeitos dentro da escola. Uma escola democrática é um espaço de intranquilidade, pois se espera que o outro (aluno, professor...) acabe com seus brados expressando seus incômodos, suas insatisfações, seus projetos, desejos, contribuindo de forma coletiva na construção dos caminhos a serem percorridos. Como educar para a emancipação quando se nega aos sujeitos as ferramentas necessárias no o direito de falar, discutir, intervir?

3.5 Os processos democráticos na escola

Sabemos que a implementação de qualquer política, programa, ou mesmo projeto dentro de qualquer espaço e, aqui especificamente a escola, demanda certo tempo, por isso é um processo que se tece com longo prazo. A democracia entra no modo como se dá tal processo: os instrumentos que se usa nas tomadas de decisão, nos

espaços de participação dos sujeitos. Claro, processo não é fenômeno natural, constitui-se no embate de forças, de poderes, interesses, ideologias e discursos.

No intuito de analisar o caminho/trajetória de implementação do Ensino Médio Inovador no ano de 2012 tentamos captar como os docentes compreendem, ou, percebem tal processo. Aplicamos a seguinte pergunta no questionário: “Quando se fala em processo democrático dentro de uma escola qual seu entendimento”?

Acompanhemos as respostas dos docentes dadas à questão acima: “acredito que seja um processo em construção com o envolvimento dos gestores, pais e educandos; um processo de participação; penso que as decisões devem ser tomadas por todos, visando o interesse da maioria; tomada de decisões por meio da participação; um processo democrático dentro de uma escola significa participação e responsabilidade coletiva como o engajamento de pais, professores, alunos e equipe pedagógica; um conjunto de ações de um indivíduo ou de um grupo legitimadas pelos demais integrantes do grupo; quando todas as partes participantes tiverem as opiniões ouvidas e respeitadas; ouvir todos que participam desse processo e tomar decisões conjuntas e levar todos a se comprometerem; o processo é caracterizado pela participação efetiva nas decisões e encaminhamentos.

Pelas respostas dos docentes, podemos destacar elementos que são essenciais em qualquer processo de gestão democrática. O primeiro destaque refere-se à ideia de participação. As pessoas querem participar e intervir nos processos de decisão. É justamente por meio da participação que revelamos o nível de engajamento nas lutas políticas e nos projetos coletivos. As tomadas de decisões devem se efetivar visando os interesses coletivos. Claro que sabemos do confronto entre tais interesses: coletivos e individuais. No entanto, a escola deveria ser um espaço que se construa a partir daquilo que é interesse de todos. Mas como estabelecer espaços de discussão para se chegar a tais objetivos (interesses)? Eis aí um grande desafio às instituições ditas democráticas. Os professores também apontam para a necessidade de se estabelecer valores. A construção de qualquer projeto sem a definição de valores pode incorrer na monstruosidade das intolerâncias de diversas formas.

No atual contexto social, uma pergunta se coloca: há de fato lugar para a democracia dentro das escolas? Como ela se configura dentro desse espaço? Quais são seus contornos? No intuito de pensar, ou melhor, continuar pensando a relação: escola e

democracia a partir do processo de implementação do Ensino Médio Inovador, outra pergunta que aplicamos no questionário aos professores foi a seguinte: “Quais são os desafios que você poderia elencar no que se refere a implantação e implementação de uma efetiva gestão democrática escolar?”

Vejam as seguintes respostas: “o não conhecimento do significado político do que seja autonomia para todos os agentes da comunidade escolar; o desafio de gerar o comprometimento e buscar uma construção coletiva de execução de um planejamento elaborado com a participação de todos; conseguir realizar um trabalho de equipe; a comunicação por parte dos gestores para se chegar ao trabalho em equipe; atitudes valorativas tais como: saber ouvir, aceitar, colocar opinião; constante diálogo com a comunidade escolar; validar o projeto político pedagógico no cotidiano da escola e construção coletiva do mesmo; força na liderança; a participação coletiva; superar fatores que impedem a gestão democrática, tais como: a influência político-partidária - a dificuldade de criar e materializar os conselhos escolares - a falta de interesse dos pais, professores, alunos – a escassez dos recursos financeiros; falta de engajamento dos pais; ausência de oportunidade aos alunos para que participem (...).

As falas acima dos professores basicamente restringem o problema da democracia aos muros da própria escola. Há dificuldade de estabelecer uma análise do espaço micro (escola) com o macro (social). Buscar as razões da ausência da democracia somente no espaço escolar revela certa ingenuidade epistemológica e histórica ou mesmo dificuldade de uma análise mais “crítica” que desvele a relação da escola com o espaço social. A ausência de escolas democráticas não seria por que não temos uma sociedade de fato democrática? Faz sentido falar de democracia na escola? Evocando Saviani (1991) "quando mais se falou em democracia no interior da escola, menos democrática foi a escola; e de como, quando menos se falou em democracia, mais a escola esteve articulada com a construção de uma ordem democrática".

É quase impossível, na modernidade, pensar a sociedade, a partir de suas instituições, sem fazer alusão à ideia de democracia situada entre a utopia e o *aqui-e-agora*. Os discursos que instituições, como estados, governos, religiões e escolas fazem através de seus aparatos, buscam o convencimento por meio da proposição de serem guardiãs da democracia e promotoras dos direitos humanos. Como nos lembra Gentili,

“Não existe um conceito unívoco de democracia, a partir do qual seja possível captar sua essência universal”. Não é um componente natural ou inevitável da forma que os homens têm de organizar seu sistema político. (...) É uma construção, e como tal, é sempre instável “(apud. BORGES, 2009, p.134)”.

O uso da palavra, do conceito democracia, para melhor ser compreendido se faz necessário uma compreensão de sua trajetória forjada na história da humanidade, pois historicamente,

Só conhecemos a democracia no Ocidente moderno há dois séculos. A democracia ateniense durou mais ou menos o mesmo tempo entre os antigos. Duas vezes dois séculos durante 2.600 anos de história – a perspectiva é assombrosa. Do ponto de vista geográfico, a democracia também encolhe para proporções modestas. Dos 191 Estados hoje existentes no planeta, não chegam a oitenta os que desfrutam de eleições livres e respeitam um mínimo de direitos cívicos. O alcance do mal varia de acordo com os critérios adotados, naturalmente. Certos politólogos afirmam com humor negro: o critério de um Estado democrático é simples: duas eleições seguidas sem fraude. Embora a questão seja muito mais complicada, pode-se estimar sem exagero que apenas um quinto da população mundial (ou 1,25 bilhão) habita países que podem ser considerados democráticos. Não acreditamos muito em definições, mas dois elementos parecem-nos essenciais num sistema que se possa caracterizar como democrático: a livre seleção dos governantes pelo povo e o respeito dos direitos humanos pelos governantes. As formas de instituições e as concepções dos direitos variam enormemente. (DARNTON, DUHAMEL. 2001 p. 11-12)

O elemento de maior notoriedade ou de consenso, da democracia representativa, sob o ponto de vista político, centraliza-se no fato dos cidadãos poderem escolher seus representantes. Mas, como pensar e repensar a ideia de democrática numa sociedade profundamente marcada por desigualdades de todas as ordens, inclusive no campo educacional? Principalmente quando a realidade nos mostra a inconsistência e ausência de ética nos processos de escolhas das representações. Os discursos oficializados e *oficializantes* reproduzidos pelos meios de comunicação dissimulam o real e criam um falso consenso e um espírito de conformismo social.

Buscando situar a democracia na história brasileira, recordemos aqui, mais recentemente a década de 80 - horizonte paradigmático e de transição: da Ditadura Militar para a chamada Nova República. Em termos jurídicos, tal contexto se configurou como um dos grandes passos no processo de redemocratização da sociedade brasileira, com destaque à elaboração da Constituinte de 1988.

A educação, na nova constituição, toma novos contornos e os princípios de democracia são evidenciados pela garantia do acesso e gestão escolar. “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo

para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CONSTITUIÇÃO, 2008, art. 205). A mesma Constituição no Art. 206 traz o princípio da gestão democrática como um dos elementos estruturantes da organização escolar.

Como entender o espaço social que é a escola a partir da ideia de democracia? Na concepção de Bourdieu e Passeron a escola (a partir de seus estudos sobre as escolas francesas) é um lugar de reprodução da ordem social vigente. Para Gentile, ela é um

“espaço fundamental de formação do homem novo e de estabelecimento de uma cultura democrática – tanto em sua gestão e currículo, quanto na concepção de homem a ser formado, o homem que possa ter acesso aos saberes acumulados pela humanidade, numa perspectiva omnilateral e unitária, na tradição gramsciana, em que o resultado é o homem democrático – que participa, se posiciona politicamente, pensa e age tendo como referência o coletivo” (BORGES, p. 15).

Nessa perspectiva a democracia tem um lugar singular na formação da cidadania e o Estado aparece como a

“instituição política que deve atuar para o Bem Comum. Os governos que assumem a condução do Estado, definindo e implementando políticas para a sociedade em geral, devem ter como horizonte o atendimento dos cidadãos, e, muito especialmente aqueles que não usufruem plenamente seus direitos e não estão ainda no plano da cidadania, já que estão numa área de exclusão social.” (BORGES, p. 15)

Poderíamos dizer que a possibilidade de uma gestão democrática se faz mediante o reconhecimento e efetiva articulação de ações escolares em sintonia com suas instituições representativas: Associação de Pais e Professores - APP, Conselho Deliberativo e Grêmio Estudantil. O que se observa é que em muitas escolas tais órgãos ou entidades de representação são puramente figurativos. Não se “*empodera*” de fato os sujeitos que representam tais segmentos. Nega-se o direito de voz, da palavra, do exercício da autoria e da autonomia. O vazio, a ausência, o silêncio (...) são maneiras sutis da violência simbólica que poucos percebem, pois geram uma invisibilidade dos sujeitos ou atores escolares nos processos de tomada de decisão, de participação e protagonismos. Uma escola democrática aponta para a existência de espaços de intranquilidades, de confrontos, de tensão, pois, espera-se que os atores (professores, alunos, pais, e outros) tenham espaços de legitimidade para expressarem seus incômodos, suas insatisfações, seus projetos, desejos, indignações, contribuindo de forma coletiva na construção dos caminhos e metas a serem percorridos.

Acreditamos que quando falamos de democracia, não se pode desvinculá-la da ideia da justiça. A justiça é um princípio inerente a qualquer proposta de organização democrática. Ela é a garantia de uma distribuição mais equitativa dentro de uma sociedade desigual, para que se democratize as oportunidades de acesso aos bens produzidos (capitais) e se respeite os direitos individuais. François Dubet(2008) em seu livro: “o que é uma escola justa?” - aborda a pergunta pensando como seria uma escola a partir de quatro perspectivas: a igualdade meritocrática das oportunidades; a igualdade distributiva das oportunidades; igualdade social das oportunidades; a igualdade individual das oportunidades. Aqui o autor refere-se às desigualdades entre os alunos que coloca inúmeros deles em situação de fragilidade e mesmo de exclusão frente ao sistema de seleção cruel do mérito. Tal reflexão nos inspirou a pensar e captar o sentido de justiça e injustiça dado pelos professores. Estar atento aos sentimentos dos professores é um dos desafios dentro de uma unidade escolar justa e democrática. Os sentimentos nos possibilitam compreender o grau de engajamento individual e coletivo num determinado projeto. Geralmente não se tem a preocupação com a subjetividade dos docentes. Tais afetos, ou sentimentos, possibilitam compreender a dinâmica do processo pedagógico dentro de uma escola, as tramas do poder, a construção de uma cultura escolar. A falta de uma mediação positiva nos conflitos pode levar à desagregação do grupo, ao surgimento de resistências que chegam a inviabilizar qualquer processo de gestão escolar e implementação de novos projetos.

As expressões usadas pelos professores são brados, (denúncias) de indignação frente práticas autoritárias na implementação do Ensino Médio Inovador nessa unidade escolar. Há um descompasso entre Gerência (órgão administrativo de gestão regional da secretaria de educação) e sua atuação junto à escola.

Quando falamos de denúncia não encaramos como um ato consciente por parte dos professores que possam ter usado o espaço do questionário para tal atitude. As falas não nos parecem ser resultados de uma articulação, num sentido de movimento coletivo ordenado, estratégia e de consenso deliberado entre o grupo. São posicionamentos de percepção individual. Até porque o questionário nos revela a ausência desse espaço coletivo de discussões coordenadas sobre o trabalho pedagógico, embora os mesmos professores demonstrem que havia um momento específico durante a semana para

planejamento, mas reclamam da ausência de coordenação, de gestão adequada desse espaço. Seria possível pensar uma escola democrática sem o princípio do diálogo?

Aqui entendemos diálogo como uma forma do exercício do poder. O reconhecimento do “outro” enquanto indivíduo e representante de uma coletividade portadora de direitos. A imposição é a negação dessa alteridade. É o não reconhecimento do direito à participação. O diálogo é um espaço de possibilidade de resolução de conflitos e de estabelecimento de projetos coletivos que busquem satisfazer interesses dos inúmeros segmentos dentro de uma determinada instituição. A gestão democrática por meio da participação, descentralização e autonomia do ensino público é um dos princípios e fins da educação nacional presente na Constituição de 1988 (Art. 206) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB/96 (Título II, art. 3).

3.6 Gestão Democrática: desafios na relação entre docentes e gestores.

Pensar um processo de implementação de qualquer projeto dentro de uma escola nos leva a refletir sobre os princípios norteadores que orientam determinada gestão no que se refere às tomadas de decisões como uso da autoridade e desempenho do papel assumido pelos gestores. No atual contexto em que nos encontramos há de fato lugar para a democracia dentro das escolas? Como ela se configura dentro desse espaço? Quais são seus contornos? Para pensar a relação escola e democracia, tomamos como referência a seguinte pergunta: “Que tipo de relação os professores tiveram com os gestores da Gerência de Ensino, responsáveis pelo Ensino Médio Inovador, durante sua implantação e implementação?”

Um dos desafios partindo da experiência cotidiana que se desponta no horizonte escolar é o do diálogo nos espaços de participação. Compete aos gestores escolares a administração dos conflitos e para isso é fundamental trabalhar na aproximação entre os agentes da unidade escolar. Encurtar as distâncias afetivas e ideológicas. Propor elementos de consenso no estabelecimento de projetos e apresentar princípios éticos norteadores das relações e do trabalho pedagógico. Os gestores precisam ser uma referência de diversas ordens na unidade escolar, não pela imposição por meio da

função que desempenham, mas pela coerência e atitude de acolhimento a todos por meio do diálogo. Podemos parafrasear aqui o poeta Vinícius de Moraes: “Gestão é arte de estabelecer encontros, embora existam tantos desencontros pela escola”. Novamente vamos ouvir os apelos dos professores ao responderem a pergunta colocada e perceber os encontros e desencontros no cotidiano escolar: “foi uma relação muito polêmica, nos cobrava mas não tínhamos formação de qualidade; ninguém sabia responder nossas dúvidas, era apenas crítica ao nosso trabalho; uma relação nada harmoniosa; os gestores da gerência, por sua vez, não têm o hábito de agir no sentido de ajudar os professores a superar dificuldades, tão pouco cumprir com os acordos e responsabilidades que cabiam a eles; foram muitos desconfortos para ambas as partes; ficou clara a falta de entrosamento; ambas as partes recebiam qualquer comentário de forma agressiva e com pouco ou nenhum respeito; relação pouco amistosa; nunca houve realmente entrosamento quanto menos interação; os gestores não obtiveram respaldo da comunidade escolar e, portanto, nunca ocorreu parceria e cumplicidade, principalmente para buscar soluções nos problemas e construções de encaminhamentos na tomadas de decisões.

Pelas outras questões já apresentadas no início do questionário, até podemos prever as respostas dadas pelos professores, mesmo assim, vamos evidenciar algumas ideias que apareceram expressando os sentimentos de injustiça/justiça. Num primeiro momento destacamos a explicitação do descontentamento com a falta de estrutura física da escola no trabalho pedagógico com os alunos. Pensar uma educação em tempo integral requer repensar a estrutura física das escolas. A lacuna na estrutura física da escola foi um dos pontos destacados entre pais e professores. A escola não tinha e não continua tendo sequer um banheiro com chuveiro, tanto para professores como para os alunos.

A implementação do Ensino Médio Inovador é vista como algo impositivo (negando o direito de participar nas decisões), tirando o direito da família de optar sobre o turno dos estudos de seus filhos pois os alunos com menos de dezesseis anos não podiam ser matriculados no período noturno no ensino regular – esse dispositivo foi usado como estratégia para se ter número suficiente de matrículas para abrir turmas do Inovador.

O descumprimento das promessas de melhorias das ferramentas pedagógicas e na estrutura física da escola foi outro fator que trouxe a falta de credibilidade entre alunos e pais em relação à escola (e ao programa do Ensino Médio Inovador). No início do ano, em reunião, foram prometidas aos pais e professores a aquisição de vários equipamentos e melhoria da estrutura da escola.

Inúmeras expressões apresentadas pelos docentes nos levam a captar um clima de isolamento e descontentamento com o processo. Vejamos nas palavras dos próprios professores: “há um sentimento de descrédito em relação às promessas feitas no início do ano; temos um sentimento de decepção pois, os professores não significam nada para o interesse do estado; não somos valorizados; senti-me humilhada por alunos, pais e inclusive por professores que não trabalhavam no projeto em uma reunião para decidir a continuidade ou não do projeto; em muitos momentos me senti trabalhando com amadores e não profissionais (...) nada se produziu, nada se concretizou no que se diz respeito ao planejamento coletivo; sentimo-nos indignados; meu sentimento foi o de desalento pela não participação dos docentes dessa escola nas tomadas de decisão; meu sentimento é o de angústia, pois o processo se iniciou sem apoio, com muitas lacunas, o ano foi passando e o apoio prometido não veio e nem as lacunas foram preenchidas; faltou por parte dos professores acreditar e querer que desse certo o projeto do Inovador; o que percebi foi o boicote do projeto por parte de alguns; sentimento de fracasso (sem os laboratórios, sem materiais e condições de execução dos projetos)”.

Há um cansaço generalizado, por parte dos docentes, frente promessas e demoras do poder público diante dos desafios, necessidades e apelos no cotidiano escolar. É preciso estabelecer uma gestão que opte pelo exercício de poder mediante diálogo respeitoso e de inclusão dos segmentos escolares. A distância entre gestores e professores, denunciada pelos docentes que responderam aos questionários, é uma das causas dos desencontros e dificuldades na implementação de projetos ou programas educacionais.

Falamos tanto em gestão e parece ser necessária a busca de um possível conceito possibilitando elucidar seu uso ao longo do texto. Na abordagem de Luck (2008) é possível ver a gestão como:

“um processo de mobilização da competência e da energia de pessoas coletivamente organizadas para que, por sua participação ativa e competente, promovam a realização,

o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais (LUCK, p.21)

O processo precisa ser coordenado, orientado, por isso evoca também a competência de um sujeito capaz de articulação. Como vemos, a ideia de gestão pressupõe um processo de participação e a clareza dos fins estabelecidos em um projeto. Vivemos numa constante tensão entre o ideal e o real. Mesmo diante do que parece ser irremediável é preciso continuar sonhando e acreditar como diz Kosik (apud Luck, 2008, p.21): “a realidade pode ser mudada só porque e só na medida em que nós mesmos a produzimos, e na medida em que saibamos que é produzida por nós”.

Considerações Finais

Num tempo em que se fala tanto de democracia como a garantia do direito à participação nos processos sociais, existe ainda, no cotidiano escolar, inúmeras práticas autoritárias exercidas de formas sutis. Os espaços de silêncio e ausências na escola é uma das razões dessas arbitrariedades. O engajamento político, no sentido mais amplo do termo, urge nos espaços escolares, mesmo diante daqueles discursos que tendem a despolitizar a ação pedagógica.

A ausência de uma efetiva participação dos agentes escolares, por meio de suas representações, como Grêmios Estudantis, Associação de Pais e Professores, de um Conselho Deliberativo, cria tais vazios e ausências no interior da escola, possibilitando tomadas de decisões unilaterais, revelando a falta de engajamento e de formação política em seu currículo.

A crise político-social que presenciamos, via manifestações nas ruas de inúmeras cidades brasileiras, é expressão de um modelo de democracia em crise também percebida nos espaços micros como é o da escola. É urgente que os elaboradores das políticas públicas no campo da educação estabeleçam vias mais eficientes de diálogo com a sociedade civil, a fim de que ela possa participar mais efetivamente na elaboração dos fins e meios estabelecidos nos projetos educacionais.

A busca por uma educação de tempo integral não encontrará eco sem que se estabeleça melhorias dos espaços físicos, a valorização docente e um projeto consistente de capacitação contínua dos professores.

Caso se torne oportuno elencar desafios à Escola de Educação Básica São João Batista, destacamos dentre tantos, o da gestão dos conflitos oriundos dos jogos de interesses entre professores, gestores, pais e alunos. Seria fundamental a construção de projeto de formação com todos os agentes escolares, no intuito de fazer da Associação de Pais e Professores (APP); Grêmios Estudantis e Conselho Deliberativo, verdadeiros espaços de representação dos interesses de cada segmento.

É necessário que se estabeleça entre a escola e a Gerência de Ensino um processo de maior proximidade por meio da presença e do diálogo buscando maior autonomia administrativa e pedagógica dos gestores da unidade escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOBBIO, Norberto. O futuro da democracia. 10ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000
- BOURDIEU, P.; e PASSERON, J.C. A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3ª ed. Rio de Janeiro, RJ: F. Alves, 1992.
- BORDIEU, Pierre. Homo academicus. Florianópolis: Editora da UFSC, 2011, 314p.
- BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998, 322p.
- BOURDIEU, Pierre. A Produção da Crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos, Porto Alegre, Editora Zouk, 2001
- BORGES, Liliam Faria Portos. Democracia e educação: uma análise da crítica às políticas educacionais no Brasil (1995 – 2002). Cascavel: EDUNIOESTE, 2009. Coleção Thésis. 201p.
- CALVINO, Italo. Palomar. Tradução Ivo Barroso, 2ª ed. São Paulo: Companhia das letras, 1994.
- DARNTON, Robert & DUHAMEL, Olivier. Democracia. Rio de Janeiro: Record, 2001, 477p.
- DUBET, François. O que é uma escola justa? A escola das oportunidades. Trad.: Ione Ribeiro Valle. São Paulo: Cortez, 2008.
- LUCK, Heloísa. A gestão participativa na escola. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Série: Cadernos de Gestão
- MACHADO, Nílson José. Ensaio Transversais: cidadania e educação. São Paulo: Escrituras Editora, 1997
- MEC. Coleção Educadores. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010
- MEKSENAS, Paulo. Pesquisa social e ação pedagógica – conceitos, métodos e práticas. São Paulo: Edições Loyola, 2002. 166p.
- MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. Escolas na vitrine: Centros Integrados de Educação Pública (1983-1987). Estud. av. vol.15 nº42 São Paulo May/Aug. 2001 – Scielo – acessado 10 de maio de 2013.
- NOGUEIRA, M.A., CATANI, A. Escritos da Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia: teoria da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 24ª ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1991

VALLE, I. R., Pierre Bourdieu: A pesquisa e o pesquisador. In: A Trama do Conhecimento: Teoria, método e escrita em ciência e pesquisa/ Lucídio Bianchetti, Paulo Meksenas (orgs.). - Campinas, SP: Papirus, 2008.

ZAGO, N. NOGUEIRA, M. A, ROMANELLI, G. Família & Escola – trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ZAGO, Nadir. Itinerário de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

