

5

Considerações finais

...o fato de discutir sobre o que acontece, o que pode ou deveria acontecer em salas de aula não é o mesmo que conversar sobre o tempo. Essas discussões são fundamentalmente sobre as esperanças, os sonhos, os temores e as realidades – sobre as próprias vidas – de milhões de crianças (e jovens), pais e professores. Se essa tarefa não merecer a aplicação de nossos melhores esforços – intelectuais e práticos – nenhuma outra merecerá (Michael W. Apple, 1994)

Nos capítulos introdutórios à pesquisa de campo descrita neste trabalho, fizemos questão de apresentar não só os pressupostos teórico-metodológicos que embasaram a produção da nova LDB, Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio como também os fatores de natureza política e econômica interveniente a essas proposições - buscando evidenciar a convergência de objetivos e comunalidades percebidas nas intenções e nos discursos - para deixar claro, desde o início, nossa consideração a estes aspectos bastante criticados pela comunidade educacional e pela academia que, com o virmos, produziram importantes análises críticas sobre os vários aspectos relacionados às reformas contemporâneas, às quais concordamos em grande medida.

Quando resgatamos a trajetória do Colégio Pedro II ao longo dos seus 173/174 anos de existência, à luz das circunstâncias históricas, demandas sócio-econômicas e influências teórico-metodológicas as mais diversas, que foram definindo os limites e possibilidades ligadas à proposição e realização das reformas empreendidas, pretendemos realçar o dinamismo inerente a essas situações, decorrentes das forças que tanto serviram para conter como para impulsionar mudanças. Com isso, esperamos ter criado adequadamente o cenário para a apresentação do que pudemos depreender da experiência de revisão curricular empreendida contemporaneamente pela comunidade educacional Colégio Pedro II, o que de certa forma vai ao encontro do que Moreira (2001) propõe aos pesquisadores interessados na área de currículo, a saber, que investigassem as diferentes instâncias da prática curricular – elaboração de políticas públicas e/ou os processos de implementação, com vistas a subsidiar “a formulação de políticas de currículo, favorecer a renovação da prática e promover o avanço da teoria”.¹

¹ Moreira, A F – A crise da Teoria Curricular Crítica – In: O Currículo nos limiares do contemporâneo – Costa, Marisa V. (Org.), Rio de Janeiro, DP&A, 2001. p.11-32.

Dentre estas recomendações, enfatizou-se a importância de desenvolver estas investigações, sobretudo com aqueles que na escola atuam, razão pela qual sentimo-nos respaldados em nossa escolha de ter realizado a análise documental com base no Projeto Político Pedagógico do Colégio Pedro II, bem como entrevistas com profissionais das várias funções técnicas daquela instituição – diretores, chefes dos Setores Técnicos de Ensino e Avaliação, Coordenadores e membros da Equipe de Secretaria de Ensino – e questionários para professores.

A partir desses instrumentos pudemos constatar que o Complexo Escolar Colégio Pedro II revelou-se como uma instituição em processo de levantamento de dados e sistematização de informações, seguido de reflexão e debate sobre as características de seu público alvo, finalidades e objetivos educacionais, antes mesmo de iniciado oficialmente o processo de reforma curricular do Ensino Médio, conforme proposto pela SEMTEC/MEC nos anos 90.

Analisando o histórico da instituição, vimos as razões pelas quais o Colégio Pedro II teve momentos de glória e outros de agonizante decadência, mas entendemos que a sua re-emergência a partir dos anos 80 se deu, sobretudo pela melhoria das condições de trabalho e remuneração dos profissionais, além, claro, da vontade política que se caracterizou neste caso.

Em relação aos antecedentes estruturais desta última reforma, constatamos que, contemporaneamente os problemas são de várias ordens: o esvaziamento dos quadros profissionais mais experientes, a opção pela contratação precária de novos professores, as relações políticas controvertidas com o governo federal na gestão FHC. Ainda assim, o Colégio Pedro II chega, na nossa opinião, aos anos 90, com um corpo docente e técnico bem qualificado e com condições de trabalho ainda diferenciadas em relação a outras redes de ensino, sobretudo pela garantia de tempo remunerado para reuniões e planejamento. Dentre essas condições diferenciadas, encontra-se o reconhecimento social e a legitimidade adquirida historicamente, que favoreceu a constituição de uma rede de parceiros institucionais reconhecidos pela excelência de suas produções científicas e/ou culturais, ainda que estes convênios funcionem atualmente de forma seletiva e sem vínculo com os conteúdos das disciplinas escolares ministradas. Outro diferencial refere-se ao elenco considerável de disciplinas eletivas que compõe os 25% da carga horária do ensino médio que, na nossa opinião, também poderia ser

aprimorado em sua concepção para não configurar apenas como um ornamento ao currículo.

Sobre os antecedentes institucionais, concluímos que os “entraves” pedagógicos e administrativos de certa forma revelaram a predominância de aspectos ligados à dinâmica institucional já instaurada. Assim, práticas pedagógicas voltadas essencialmente para a aprovação de alunos no vestibular, as resistências políticas e posturas de recusa percebidas, bem como as convenientes “soluções” para os problemas organizacionais que nem sempre levaram em conta critérios pedagógicos para a sua proposição, parecem que vêm sendo enfrentados institucionalmente, já com alguma melhora notada entre os professores. Sobre os antecedentes político e pedagógico, o que constatamos foi que nem sempre as possíveis opções político-partidárias chegaram a impedir a adesão à reforma “do FHC”, embora não sem crítica, mas com suficiente profissionalismo para enfrentar o debate coletivo, buscar alternativas e aproveitar os espaços abertos a proposições de práticas diferenciadas e com resultados mais efetivos.

O novo sistema de avaliação, no entanto, montado para ser coerente com os pressupostos institucionais assumidos no contexto da reforma, acabou sendo reformulado por “normas e decretos baixados pela direção geral”, diante da ameaça de uma reprovação maior que em anos anteriores por problemas de adaptação de alunos, pais e professores ao processo. Em se tratando de efetividade, para a maioria dos entrevistados, o currículo “por competências” não chegou a ser implantado, por demandar investimento em capacitação docente e melhoria das condições infra-estruturais.

Ao que tudo indica, há temas “bem conhecidos” da comunidade CPII, ou pelo menos em circulação há mais tempo, tal como a idéia de se trabalhar com base “numa perspectiva interdisciplinar” ou visar o “desenvolvimento de aprendizagens mais significativas”. Novas expressões presentes nas DCNEM e PPP, no entanto, tal como a noção de competência(s), contextualização e outras, parecem colocar-se de forma superficial e, conseqüentemente, ainda sem muita sustentação em aspectos práticos. Por tudo isso, considera-se que poderia contribuir para o avanço dessa discussão, uma maior atuação dos profissionais em funções técnicas, sobretudo os pedagogos que, teoricamente deveriam ter um maior domínio sobre questões epistemológicas e de currículo. Mas, de acordo com o que pudemos observar e constatar a partir das representações levantadas, este

setor, criado em fins dos anos 70 e início dos anos 80 naquela instituição, ainda trás a marca do tecnicismo, embora na atualidade se esforce por conquistar a confiança e estabelecer uma maior parceria com os professores.

Neste delicado cenário onde se previa o fortalecimento das relações de confiança visando a impulsionar este projeto coletivo, a presença ostensiva do MEC pressionando o Colégio Pedro II a produzir algo que pudesse ser utilizado para “dar satisfações públicas” quanto à viabilidade das DCNEM e PCNEM recém aprovadas, nos pareceu atrapalhar mais do que favorecer o desenvolvimento do PPP do CP II, tendo em vista a impossibilidade de investir de forma mais detida na discussão sobre o tema das competências sob a óptica das Teorias da Aprendizagem, Psicologia do Desenvolvimento ou mesmo sobre o Currículo – tanto em sua abordagem sociológica como psicopedagógica – já que esta foi a opção feita pelo próprio MEC ao evocar nomes como Piaget e Vygotsky para fundamentar seus pressupostos epistemológicos ou contratar nomes como o do espanhol Cesar Coll ou do professor brasileiro Lino de Macedo (USP) como consultores para a definição das competências.

Assim, o CP II sai desta tentativa de implantação de um currículo por “competência” apenas tendo iniciado uma discussão sobre tal noção que, para a comunidade interna, ainda não está clara, conforme pudemos constatar nas entrevistas e questionários respondidos. Com isso, as mudanças foram relativamente superficiais, muito embora o documento do Projeto Político Pedagógico do CP II demonstre um esforço efetivo de escrita autêntica e exercício de representação das relações possíveis entre as várias disciplinas que compõem cada uma das grandes áreas estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM).

Retomando-se, portanto, as questões orientadoras e as hipóteses inicialmente formuladas, defendemos que embora o CP II seja uma instituição com forte vinculação ao governo federal, houve uma tentativa de apropriação crítica das proposições institucionais, muito embora o campo de certa forma estivesse relativamente aberto à sua disseminação, devido ao histórico de discussão e busca de alternativas em curso na instituição. Nesse sentido, a proposta lançada pelo MEC pareceu não impressionar por seu grau de originalidade ou diferenciação em relação ao projeto em curso no CP II desde 95 – “Rumo à Interdisciplinaridade”, sendo o tema das competências o dado novo que causou uma certa estranheza.

Para viabilizar o processo de discussão e organização interna a Secretaria de Ensino determinou os nomes dos professores e técnicos que iriam a Brasília representar o colégio, representantes esses que passaram a trazer as questões para serem discutidas nas reuniões do Conselho Pedagógico – instância que reuniu professores em função de Chefias de Departamentos eleitos pelos seus pares, chefes de STEAs e membros da equipe da Secretaria de Ensino, cargos comissionados em confiança, Diretores de Unidades escolhidos pelo Diretor Geral e as funções executivas mais altas na hierarquia da instituição que eram o Secretário de Ensino e o próprio Diretor Geral. Aos chefes de departamento (organizados por disciplinas) cabia repassar os informes nas reuniões semanais de área. Além disso, criou-se ainda, um professor “animador” por equipe, responsável por participar das reuniões na Secretaria de ensino e repassar os informes aos seus pares no retorno à Unidade Escolar. Pelos relatos apresentados, houve espaço para a colocação das divergências de opiniões e posicionamentos, o que igualmente confirma nossa hipótese de que, independente dos resultados práticos gerados, este processo representou uma importante experiência de participação dos diferentes atores que se disponibilizaram a participar, não só destas reuniões regulares, mas também dos encontros eventualmente realizados com suspensão de aulas, congressos em finais de semana, etc.

Como já relatamos em nossa síntese, os fatores que dificultaram o processo na fase de discussão, produção e implantação foram de várias ordens (estruturais, institucionais, políticas e pedagógicas), com destaque, porém, para a intervenção da SEMTEC/MEC que, a partir de sua atuação desagregadora, “atropelou” os grupos de discussão já constituídos. Nossa hipótese quanto ao fato de se tratar de uma escola qualificada e com um mínimo de recursos para funcionar, se confirmou, bem como a existência de disputas próprias ao campo na luta em torno das idéias, princípios e valores. Quanto à compreensão da função do Ensino Médio naquela instituição, as representações indicaram um reconhecimento quanto à limitação de se trabalhar apenas para a aprovação no vestibular, embora este seja um problema estrutural que, na medida do possível, os professores tentam agregar “outros valores” em função da especificidade da área: ensinar o aluno a ser um “pesquisador”, “ler o mundo de forma crítica”, “preparar para o mercado de trabalho e para a vida” e outros.

Quanto à questão das competências conclui-se que esta é uma noção bastante vaga e em construção no campo, não sendo possível ainda analisar sua adoção pela comunidade em profundidade, tampouco as implicações dessas representações para as práticas pedagógicas. De qualquer modo, tanto as entrevistas como os questionários pareceram indicar uma tendência a colocar esta noção numa perspectiva mais próxima ao campo da Psicologia do Desenvolvimento e das Teorias da Aprendizagem, tendo sido mencionada apenas uma vez de forma relacionada ao mundo do trabalho.

Entendemos que esta questão permanece como um campo aberto à investigação que, por envolver o tratamento de conceitos que se situam na fronteira de campos distintos como a Psicologia do Desenvolvimento e as Teorias da Aprendizagem, a Sociologia e as Teorias de Currículo, merece uma discussão conceitual à parte.

Para encerrar este relatório, recorreremos a uma frase do Curriculista Willian F. Pinar, constante do livro *Currículo na Contemporaneidade – incertezas e desafios*, em que o autor propõe:

Apesar da manipulação e da opressão política, apesar do antiintelectualismo em torno de nós e dentro de nós, vamos assumir o compromisso de estudar a nossa história, de trabalhar por nosso futuro, empenhando-nos na compreensão intelectual, numa forma interdisciplinar de práxis que requer tanto análise quanto síntese. Juntos, então, em uma conversa complicada conosco mesmos e com os colegas do mundo inteiro, vamos construir um campo cada vez mais sofisticado da teoria do currículo, um campo digno daqueles professores e alunos que, todo dia em praticamente todos os lugares do mundo, lutam para compreender a si mesmos e o mundo em que habitam. Que a “conversa complicada”, que é a teoria do currículo, continue.²

² Pinar, Willian F. – A equivocada educação do público nos Estados Unidos – In: Garcia, R. L e Moreira, A F B – *Currículo na contemporaneidade – incertezas e desafios*, São Paulo, Cortez, 2003. p139-158