

II CONGRESSO INTERNACIONAL

ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA:
DEMOCRACIA, DIREITOS E REFORMAS EDUCACIONAIS


Currículo, Memórias e Narrativas
em Educação
Grupo de Pesquisa CNPq


Programa de Pós-Graduação
EDUCAÇÃO
Mestrado e Doutorado
15 anos


UNISC
UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL



A (PSEUDO) PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NA ELABORAÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR GAÚCHO DO ENSINO MÉDIO

Caroline Simon Bellenzier

carolsimon@hotmail.com

Altair Alberto Fávero

altairfaver@gmail.com

Carina Tonieto

tonieto.carina@gmail.com

A dimensão participativa e democrática de uma determinada política educacional pode ser avaliada dessa forma quando os sujeitos envolvidos são atores que simbolizam, interpretam e atuam de fato nos espaços escolares. Entre eles, estão todos os membros de uma comunidade escolar – pensando em um local mais específico –, isto é, os professores, coordenadores, pais e/ou responsáveis e os estudantes, que, por sua vez, são os atores que atuarão de forma direta no movimento da política. Os alunos são os atores que *recebem* a política, e juntamente com os professores são os sujeitos mais *afetados* por ela, considerando que o contexto escolar tem como objetivo a formação educacional desses estudantes.

O presente estudo, tem por escopo analisar que tipo de participação estudantil ocorreu no processo de elaboração do referencial curricular gaúcho. Para tanto busca responder a seguinte pergunta: Qual a forma (ou nível) de participação dos estudantes gaúchos na elaboração da política do Referencial Gaúcho do Ensino Médio? Trata-se de um estudo de natureza básica e exploratória quanto aos objetivos, qualitativa quanto à abordagem do problema, e mediante um estudo bibliográfico, documental e de análise textual quanto aos procedimentos.

Em seus estudos, Leão (2018, p. 15), afirma que os jovens são “[...] sujeitos histórico-sociais, produtos e produtores de um tempo, diversos em suas experiências assim como são diversas as identidades e espaços sociais de uma determinada sociedade”. Nesse sentido o autor ressalta que “[...] a diversidade é uma marca da condição juvenil

contemporânea e o seu reconhecimento deve ser base para qualquer projeto político pedagógico no Ensino Médio”. Com isso, fica evidente a importância de compreender o contexto das juventudes e de sua participação efetiva na construção das políticas educacionais, visto que os jovens estudantes vivem cotidianamente nos contextos diversos formados ou reformados nas reestruturações das políticas educacionais.

No entanto, há diversos discursos na direção de que os jovens não têm muito a contribuir sobre o Ensino Médio, pois são imaturos e estão em uma fase transitória, e, portanto, “[...] não são reconhecidos como sujeitos de direitos, cidadãos com capacidade para opinar e decidir sobre os rumos das escolas” (LEÃO, 2018, p. 14). Assim, os jovens estudantes não são reconhecidos dentro dos contextos escolares como atores participantes, mas, sim, meros expectadores.

Ao tratar do contexto das reformas políticas dos últimos tempos, Silveira, Silva e Oliveira (2021, p. 1563) afirmam que o “Ensino Médio no Brasil tem sido palco de várias tentativas de reformulação, sobretudo a partir da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96)”. Os autores rememoram que, no período de mais ou menos 20 anos, foram feitas três diretrizes com propostas diferentes lançadas pelo Conselho Nacional de Educação entre elas: o Projeto de Lei 6.840/13, dois decretos acerca da educação profissional e a mais recente Medida Provisória 746/16, que transformou-se em Lei nº 13.415/2017, a lei que institui a Reforma do Novo Ensino Médio. O Referencial Curricular Gaúcho (RCG) tornou-se o documento norteador dos currículos das Instituições das redes públicas e privadas do RS. Cabe perguntar em que medida e que tipo de participação tiveram os jovens estudantes na realização de tais reformas?

Há uma forte retórica que a construção do RCG teve uma ampla participação. De acordo com informações indicadas no RCG (RS, 2021, p. 216), o processo de construção dos Itinerários Formativos da rede estadual ocorreu orientado pela SEDUC-RS e pelas CREs. As orientações eram recebidas pelas escolas e objetivavam a elaboração da Proposta de Flexibilização Curricular. Esse movimento, considerando a utilização das metodologias ativas, foi relatado no Referencial da seguinte forma: “[...] desenvolveram-se aproximadamente 1000 horas de estudos acerca da flexibilização curricular englobando Projeto de Vida, Competências Socioemocionais e Protagonismo Juvenil”, essas atividades contaram “[...] sempre com a participação das coletividades em cada uma das ações, reuniões online, pesquisas e entrevistas com as comunidade dos territórios e, sempre que possível, visitas às Escolas”.

No documento, indicou-se que a Proposta de Flexibilização Curricular “[...] dentre outras ações, o processo de escuta da comunidade escolar teve papel fundamental e protagonista para definição dos IFs” (RS, 2021, p. 216). Entre as ações que pretendiam ouvir os estudantes, estavam questionários, chamado instrumento de escuta, em relação às perguntas, limitava as respostas em, no máximo, três possibilidades, esse fato pode aparentar que os alunos estavam tendo liberdade de escolha dos itinerários que iriam cursar posteriormente, entretanto, “[...] a resposta não dá a oportunidade do aluno escolher todas” (CARVALHO; GONÇALVES, 2021, p. 200), demonstrando que a liberdade de escolha se direcionava dentro de um limite de opções. Esses movimentos demonstram que a participação dos estudantes começou com uma intencionalidade participativa e colaborativa, mas no decorrer do processo foi sendo direcionada e limitada.

Após os questionários e o *hackathon*, ou como Carvalho e Gonçalves (2021, p. 200) nomearam, atividade do tipo Maratona Criativa, após os resultados, as secretarias de educação tinham a incumbência de auxiliar as escolas na determinação dos itinerários. “Nesse processo de ‘escolha dos itinerários’ ficou muito evidente a ação da Seduc em estabelecer dois itinerários por escola e não em oportunizar a estas optarem por um itinerário integrado ou mais de dois itinerários” (CARVALHO; GONÇALVES, 2021 – grifo das autoras). Além de tudo, o processo foi redirecionado e a análise dos questionários não foi realizada pelas escolas. A Seduc, além de induzir a escolha das escolas, recolheu as informações oriundas dos questionários para que pudesse fazer a análise, sem que as escolas tivessem contato com as informações, o que na visão de Carvalho e Gonçalves (2021, p. 200) reflete que “[...] nesse processo, percebeu-se que a autonomia das escolas foi sendo diminuída a cada etapa”.

Segundo professora entrevistada pelos autores Silveira, Silva e Oliveira (2021, p. 1571-1572), “[...] a suposta liberdade dada às escolas-piloto, em 2019, gerou muito entusiasmo e planejamento na escola, que passou a realizar oficinas diferenciadas”. Contudo, todo o processo construído coletivamente de forma diversificada e dinâmica teve de ser interrompido, pois, antes da escola finalizar “[...] sua experiência de flexibilização curricular, houve uma determinação por parte do governo do estado do RS de que as oficinas deveriam ser realizadas dentro de 10 temas específicos, vinculados aos itinerários que seriam definidos e assumidos na rede” (SILVEIRA; SILVA; OLIVEIRA, 2021, p. 1572).

Nesse sentido, pode-se concluir que a participação dos estudantes transcorreu na elaboração da política do RCG do Ensino Médio, porém, de forma limitada, decorativa, simbólica e operacional. Percebeu-se que os estudantes puderam participar em alguns momentos, contudo, esses espaços participativos foram dados às juventudes com o intuito de comunicar, por meio do discurso de participação, vinculado ao discurso do protagonismo e envolvimento dos estudantes, a concepção de que a política havia sido construída ancorada em princípios democráticos. Entretanto, no decorrer do estudo, observou-se indícios de que a participação foi induzida e demasiadamente direcionada, contrariando a participação que visa o desenvolvimento pleno dos estudantes, conduzida de forma colaborativa, plena e autônoma, o que demonstrou, com isso, que o protagonismo estudantil no processo de elaboração da política não ocorreu de forma efetiva e legítima, tornando-se assim uma pseudoparticipação.

REFERÊNCIAS:

CARVALHO, I. A. S; GONÇALVES, S. R. V. Reflexões sobre reforma do Ensino Médio-Lei 13.415/17 no Rio Grande do Sul. **Reflexão e Ação**, v. 29, n. 3, p. 190-204, 2021.

LEÃO, G. O que os jovens podem esperar da reforma do Ensino Médio brasileiro?. **Educação em Revista**, v. 34, 2018. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/edur/a/5ZBJkFDW3d6pL9KVFcFCQHx/?lang=pt>>. Acesso em: 03 jan. 2022.

RS (RIO GRANDE DO SUL). Referencial Curricular Gaúcho: Ensino Médio. Secretaria de Estado da Educação: Porto Alegre, 2021. Disponível em: <<https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202111/24135335-referencial-curricular-gaucho-em.pdf>>. Acesso em: 09 dez. 2021.

SEDUC. Secretaria da Educação (Rio Grande do Sul). Disponível em: <<https://curriculo.educacao.rs.gov.br/>>. Acesso em: 09 dez. 2021.

SILVEIRA, É. S; SILVA, M. R.; OLIVEIRA, F. L. B. Reformas, docência e violência curricular: uma análise a partir do “Novo Ensino Médio”. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1562-1585, 2021.