

**I Seminário Nacional do Ensino Médio**

# **SENACEM**

**História, Mobilização, Perspectivas.**

**Organizadores:**

**Jean Mac Cole Tavares Santos**

**Francisco das Chagas Silva Souza**

**Albino Oliveira Nunes**

**Francisca Natália da Silva**

**Augusto Sávio Guimarães do Nascimento**

**ISBN: 978-85-89872-94-2**

**UERN • UFAL • IFRN • UFERSA • SEEC/RN**

**Mossoró • Rio Grande do Norte • Novembro 2011**

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN  
Universidade Federal de Alagoas – UFAL  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN  
Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFRSA  
Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte – SEEC

# **I Seminário Nacional do Ensino Médio História, Mobilização, Perspectiva.**

Organizadores:  
Jean Mac Cole Tavares Santos  
Francisco das Chagas Silva Souza  
Albino Oliveira Nunes  
Francisca Natália da Silva  
Augusto Sávio Guimarães do Nascimento

## **SENACEM – HISTÓRIA, MOBILIZAÇÃO, PERSPECTIVA**

© I Seminário Nacional do Ensino Médio

**TODOS OS DIREITOS RESERVADOS**

**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, UERN**

**Universidade Federal de Alagoas, UFAL**

**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, IFRN**

**Universidade Federal Rural do Semi-Árido, UFRSA**

**Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte, SEEC**

### **Comissão Editorial**

*Jean Mac Cole Tavares Santos (UERN – Mossoró)*

*Francisco das Chagas Silva Souza (IFRN – Mossoró)*

*Albino Oliveira Nunes (IFRN – Mossoró)*

*Francisca Natalia da Silva (UERN – Mossoró)*

*Augusto Sávio Guimarães do Nascimento (IFRN – Mossoró)*

### **Diagramação e Composição**

*Augusto Sávio Guimarães do Nascimento (IFRN – Mossoró)*

*Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)*

---

### **I Seminário Nacional do Ensino Médio. (23, 24, 25 nov.: 2011: Mossoró, RN)**

Anais do I Seminário Nacional do Ensino Médio: história, mobilização, perspectiva – 23 a 25 de novembro de 2011, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte UERN – Campus do Mossoró / Organização: Jean Mac Cole Tavares Santos, Francisco das Chagas Silva Souza e Albino Oliveira Nunes. – Mossoró: UERN, 2011.

1 Vários autores.

2 Inclui bibliografia.

**ISBN: 978-85-89872-94-2**

1. Ensino Médio 2. Formação de Professores e Alunos 3. Políticas Educacionais 4. Educação Profissional 5. Educação Científica e Tecnológica.

---

# APRESENTAÇÃO

---

O SENACEM 2011 - Seminário Nacional do Ensino Médio: História, Mobilização, Perspectivas, surgiu com a pretensão de discutir as políticas governamentais do Ministério da Educação para o ensino médio e seus reflexos na escola, enfatizando as pesquisas desenvolvidas nas escolas públicas de ensino médio do Oeste Potiguar, através do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Educação e Sociedade (GEPEES), da Faculdade de Educação (FE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), e as pesquisas realizadas em outras instituições do estado, como a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Contudo, a proximidade com as pesquisas de outras universidades do Nordeste, notadamente a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e Universidade Federal do Ceará (UFC), nos encaminhou para uma ampliação da proposta original. Essa ampliação ocorreu também por transcender os limites imediatos da Universidade e dialogar com o sistema estadual de ensino na figura da Secretaria de Educação do Estado do RN (SEEC-RN).

O evento destina-se a estudantes de graduação, estudantes de pós-graduação, professores universitários, professores da rede estadual de ensino, gestores das escolas de ensino médio e das secretarias estaduais de educação e aos demais interessados em debater a temática. Diante das múltiplas perspectivas que emanam do tema proposto os debates foram organizados em Grupos de Discussão (GD) para apresentações em formato de Comunicação Oral. Em paralelo foram oferecidos 14 minicursos sobre os mais diversos temas de interesse.

O SENACEM 2011 configurou-se, como um momento de aglutinar pesquisadores de diversas trajetórias acadêmicas, predominantemente do Nordeste, mas com trânsito intelectual pelas diversas regiões brasileiras, tendo como foco a necessária relação com o cotidiano escolar e com os docentes que ali atuam.

Comissão Organizadora

## Comissão Organizadora

### Coordenação Geral

Jean Mac Cole Tavares Santos

### Comissão organizadora

Adriana Diniz (UFRN) • Adriano Cavalcante da Silva (Matemática UERN) • Albino Oliveira Nunes (IFRN) • Alex Carlos Gadelha (Mestrado em Educação UERN) • Alexsandra Maia Nolasco (Pedagogia UERN) • Allan Phablo de Queiroz (PIBID Ciências Sociais UERN) • Allan Solano Souza (Mestrado em Educação UERN) • Ana Glícia de Souza Medeiros (PIBID UERN) • Ana Lúcia Aguiar Lopes Leandro (POSEDUC UERN) • Ana Paula Marinho de Lima (Pedagogia UERN) • Anna Catarina Dantas (IFRN) • Araceli Sobreira Benevides (POSEDUC UERN) • Arilene Medeiros (POSEDUC UERN) • Augusto Sávio Guimarães do Nascimento (IFRN) • Betânia Ramalho (UFRN) • Camila Paula Silvestre (Mestrado em Educação UERN) • Carlota Boto (USP) • Cláudia Pereira de Lima (IFRN) • Dante Henrique Moura (IFRN) • Dayse Medeiros de Sousa (Pedagogia UERN) • Diego de Sousa Santos (UEPB) • Edilene da Silva Oliveira (PET Pedagogia) • Edna Cristina do Prado (UFAL) • Eliennaide Galvão da Silva (Contabilidade UERN) • Elione Maria Nogueira Diógenes (UFAL) • Érica Renata Clemente Rodrigues (PET Pedagogia UERN) • Erika Roberta Silva de Lima (Pedagogia UERN) • Fabio Bentes (PROPEG UERN) • Flávia Spinelli Braga (Faculdade de Educação UERN) • Francisca de Fátima Araújo Oliveira (Faculdade de Educação UERN) • Francisca Natalia da Silva (PET Pedagogia UERN) • Francisca Vilani de Souza (UERN FALA) • Francisco Ari de Andrade (NHIME – UFC) • Francisco das Chagas Silva Souza (IFRN) • Francisco Elton de Assis (Letras UERN) • Geneci Cavalcanti Moura de Medeiros (IFRN) • Gilneide Maria de Oliveira Lobo (Mestrado em Educação UERN) • Gutemberg Castro Praxedes (UERN) • Isauro Beltrán Núñez (UFRN/SEEC) • Ítalla Taciany Freitas de Lima (Especialização em Educação UERN) • Ivonaldo Neres Leite (UFPB) • Jailton Barbosa dos Santos (IFRN) • Jean Mac Cole Tavares Santos (UERN) • Jerferson Joyly dos Santos Medeiros (UEPB) • Jéssica Priscilla Barbosa de Medeiros Mendoça (Pedagogia UERN) • José Araujo Amaral (IFRN) • Karla Demoly (UFERSA) • Laís Klennaide Galvão da Silva (Letras UERN) • Leopoldo Galtieri (IFRN) • Lília Kênia Galvão da Silva (PET Pedagogia UERN) • Maria Aliete Cavalcante Bormann (SEEC) • Maria Antônia Teixeira da Costa (POSEDUC UERN) • Maria Auxiliadora Alves (Faculdade de Educação UERN) • Maria Cleonice Soares (PIBID Pedagogia UERN) • Maria Cleoneide Soares (Pedagogia UERN) • Maria de Fátima da Silva Melo (PET Pedagogia UERN) • Maria da Glória Fernandes do Nascimento Albino (SEEC/ CEI) • Maria Goretti da Silva (12DIRED/SEEC) • Maria Kélia da Silva (Pedagogia UERN) • Maria Cristina Rocha Barreto (PETCIS UERN) • Maria Vera Lúcia Fernandes Lopes (UERN) • Mariluze Riani Diniz dos Santos (PET Pedagogia) • Micaela Ferreira dos Santos Silva (PET Pedagogia UERN) • Mifra Angélica Chave da Costa (Pedagogia UERN) • Milene Rejane Pereira (PET Pedagogia UERN) • Nora Krawczyk (UNICAMP) • Núzia Roberta (Mestrado em Educação UERN) • Osni Torres de Araújo Segundo (Faculdade de Educação) • Patrícia Cristina Aragão Araújo (UEPB) • Paula Janaina Meneses Rodrigues (Mestrado em Educação UERN) • Pedro Fernandes Ribeiro Neto (PROPEG UERN) • Raiane Carla (Pedagogia UERN) • Rosemeire Reis (UFAL) • Sandra Regina Paz (UFAL) • Selma Andrade de Paula Bedaque (UFRN) • Sheila Beatriz da Silva Fernandes (PET Pedagogia UERN) • Shirleyanne Santos Aquino (Pedagogia UERN) • Silvânia Lúcia de Araújo Silva (UERN PATU) • Silvia Helena de Sá Leitão Moraes (Mestrado em Educação UERN) • Sonally Albino da Silva Bezerra (PET Pedagogia UERN) • Suely Souza Leal de Castro (Química UERN) • Terezinha Toscano da Silva (IFRN) • Valdemar Siqueira Filho (UFERSA) • Valdenia Bezerra de Carvalho (IFRN) • Valquíria Duarte (PET Pedagogia UERN) • Verônica Maria de Araújo Pontes (Departamento de Educação UERN) • Verônica Yasmim Santiago de Lima (PIBIC Pedagogia UERN) • Wênia Fernanda Cavalcante Ferreira (PIBID UERN) • Williany Tavares dos Santos (PIBIC Pedagogia UERN)

### **Comitê científico**

Profa. Dra. Adriana Diniz (UFRN) • Prof. Ms. Albino Oliveira Nunes (IFRN) • Profa. Dra. Ana Lúcia Aguiar Lopes Leandro (POSEDUC UERN) • Profa. Ms. Anna Catarina Dantas (IFRN)  
Profa. Dra. Araceli Sobreira Benevides (POSEDUC UERN) • Profa. Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros (POSEDUC UERN) • Profa. Dra. Betânia Ramalho (UFRN) • Prof. Dr. Carlos Alberto Nascimento Andrade (GEPEES UERN) • Profa. Dra. Carlota Boto (USP) • Profa. Ms. Cláudia Pereira de Lima (IFRN) • Prof. Dr. Dante Henrique Moura (IFRN) • Profa. Dra. Edna Cristina do Prado (UFAL) • Profa. Dra. Elione Maria Nogueira Diógenes (UFAL) • Profa. Dra. Fátima Raquel Rosado Moraes (Enfermagem UERN) • Profa. Ms. Flávia Spinelli Braga (Faculdade de Educação UERN) • Profa. Dra. Francisca de Fátima Araújo Oliveira (Faculdade de Educação UERN) • Profa. Ms. Francisca Maria Gomes Cabral (Faculdade de Educação UERN) • Prof. Dr. Francisco Ari de Andrade (UFC) • Prof. Dr. Francisco das Chagas Silva Souza (IFRN/Mossoró) • Profa. Ms. Geneci Cavalcante Moura de Medeiros (IFRN Campus de João Câmara) • Prof. Ms. Gutemberg Castro Praxedes (Faculdade de Educação UERN) • Prof. Dr. Isauro Beltrán Núñez (UFRN/SEEC)  
Prof. Dr. Ivonaldo Neres Leite (UFPB) • Prof. Ms. Jailton Barbosa dos Santos (IFRN) • Prof. Dr. Jean Mac Cole Tavares Santos (POSEDUC UERN) • Prof. Dr. Jomar Ricardo Silva (UEPB) • Prof. Dr. Jose Araújo Amaral (IFRN) • Prof. Ms. José Everaldo Pereira (IFRN) • Prof. Dr. Josildo José Barbosa (IFRN) • Profa. Dra. Karla Demoly (UFERSA) • Prof. Dr. Marcelino Pereira dos Santos Silva (PROPEG UERN) • Profa. Ms. Maria Aliete Cavalcante Bormann (SEEC) • Profa. Dra. Maria Antônia Teixeira da Costa (POSEDUC UERN) • Profa. Ms. Maria da Glória Fernandes do Nascimento Albino (SEEC/ CEI) • Profa. Dra. Maria Cristina Rocha Barreto (FAFIC UERN) • Profa. Dra. Nora Krawczyk (UNICAMP) • Profa. Dra. Patrícia Cristina Aragão Araújo (UEPB) • Prof. Dr. Pedro Fernandes Ribeiro Neto (PROPEG UERN) • Profa. Dra. Rosemeire Reis (UFAL) • Profa. Dra. Sandra Regina Paz (UFAL) • Profa. Ms. Silvânia Lúcia de Araújo Silva (UERN PATU) • Prof. Dr. Valdemar Siqueira Filho (UFERSA) • Profa. Dra. Verônica Maria de Araújo Pontes (Departamento de Educação UERN)

# SUMÁRIO

---

## **06 • QUALIDADE DO ENSINO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

### **REFLEXÕES DE ESTUDANTES DO CAMPO SOBRE AÇÕES DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - PDE, 642**

*Francisca Vilani de Souza*

### **O PAPEL DA EDUCAÇÃO INTERDISCIPLINAR NA FORMAÇÃO DO DISCENTE NO ENSINO MÉDIO, 653**

*Sueny Nóbrega Soares*

### **POLÍTICAS EDUCACIONAIS, MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE: UMA ABORDAGEM A PARTIR DO MUNICÍPIO DA BAÍA DA TRAIÇÃO-PB, 666**

*Heloisa Melo de Almeida • Ivonaldo Leite*

### **ENSINO MÉDIO PÚBLICO EM ALAGOAS: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE SEUS INDICADORES, 672**

*Nitecy Gonçalves de Abreu*

### **SATISFAÇÕES E INSATISFAÇÕES PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO DO RN: PROPOSIÇÕES PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO, 682**

*Joicy Suely Galvão da Costa • José Gllauco Smith Avelino de Lima • José Willington Germano*

### **ALFABETIZAÇÃO E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS ESCOLAS: CONSIDERAÇÕES SOBRE FONÉTICA E FONOLOGIA, 695**

*Camila Praxedes de Brito • Josefa Francisca Henrique de Jesus*

### **A INSTITUIÇÃO EDUCATIVA: UMA REFLEXÃO SOBRE FATORES QUE INFLUEM NO ANDAMENTO ESCOLAR, 703**

*Edilene da Silva Oliveira • Maria Joseane de Oliveira*

### **FINANCIAMENTO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO, 713**

*Maria Luzia Albuquerque Araújo • José Edson Albuquerque Araújo*

**FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ESTUDANDO O TEMA A PARTIR DE UMA ESCOLA DE MOSSORÓ, 720**

*Jerlania da Silva Oliveira Gomes • Laura Mendonça de Souza Neta • Arilene Maria Soares de Medeiros*



**QUALIDADE DO ENSINO E  
POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

## REFLEXÕES DE ESTUDANTES DO CAMPO SOBRE AÇÕES DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - PDE

<sup>1</sup>Francisca Vilani de Souza

### RESUMO

O presente trabalho problematiza o conhecimento dos estudantes do 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Gilberto Rola – Vila Ângelo Calmon de Sá – MAISA, (escola do campo) quanto a implantação de ações de apoio e infra estrutura desenvolvidas pelo MEC através do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Objetivando compreender a contribuição de tais ações para a comunidade. Como fundamentos teóricos são referenciadas as constituições, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Trata-se de uma pesquisa qualitativa centrada em alguns levantamentos bibliográficos e no uso de relatos dos referidos alunos. Foram aplicadas 19 entrevistas estruturadas das quais foram selecionadas 08 para aprofundar o estudo aqui apresentado. De modo geral, a análise do material indicou a relação estabelecida pelo (des) conhecimento e valorização das ações. Acredita-se ser essencial para a eficiência de uma política educacional a participação de educadores, estudantes e pais para assim consolidar ações sociais necessárias para a melhoria da educação na comunidade.

Palavras – chaves: Ações; comunidade; Plano de Desenvolvimento da Educação.

### INTRODUÇÃO

#### 1. Políticas públicas educacionais no Brasil: origem e definições.

Carneiro (2010) destaca que a partir do final do séc. XIX foi possível visualizar decisivas transformações sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais no Brasil, pois a partir o discurso proferido por D. Pedro I em ocasião da inauguração e instalação da Assembléia Constituinte e Legislativa, o imperador já destacou a necessidade de criação de um tratado

---

<sup>1</sup> Membro do grupo de Estudos do Discurso da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. GEDUER\ UERN. Mestranda em ciências da Educação Universidade Lusófona de Tecnologias e Humanidades – ULTH.professoravilani@gmail.com

completo de Educação.

A proposta do projeto seria uma solução urgente para organização de um sistema de escolas públicas. Saviani (2004) corrobora com Carneiro (2010) afirmando que nas últimas décadas do século XIX ocorreram transformações sociais, políticas, econômicas culturais e educacionais importantes e decisivas para o país, tais como: abolição da escravatura, a queda da monarquia, a Proclamação da República, as migrações, a separação da Igreja e o Estado, ascensão do setor industrial e urbano e o surgimento de novas classes, novas idéias positivistas, cientificistas, evolucionistas entre outras.

Assim surgem as políticas públicas e traduz-se um desafio conceituá-las. Sabe-se que esta discussão foi otimizada com a concretização dos direitos sociais, no início do século XX. Esta reflexão faz os pesquisadores e estudiosos dialogar com outras áreas do conhecimento, como <sup>2</sup>Ciência Política e Gestão Pública.

Para dimensionar seu significado, vários profissionais com formações diversas contribuíram, além de alocar o tema no âmbito da ciência política, propõem um novo olhar sobre o papel do Estado, pois explicam como se dá a participação da sociedade na formulação e execução das políticas públicas, tratam do controle judicial, analisam programas específicos, desta feita contribuem para o debate multidisciplinar a partir das reflexões vigentes.

Assim, as políticas públicas são compreendidas como o conjunto de planos e programas de ação governamental voltados à intervenção no domínio social, por meio dos quais são traçadas as diretrizes e metas a serem fomentadas pelo Estado, sobretudo na implementação dos objetivos e direitos fundamentais dispostos na Constituição.

Cunha & Cunha (2002) definem políticas públicas como ações empreendidas pelo estado com o objetivo de efetivar as prescrições constitucionais sobre as necessidades da sociedade em termos de distribuição e redistribuição das riquezas, dos bens e serviços sociais no âmbito federal, estadual e municipal.

Essas políticas podem ser de economia, educação, saúde, meio ambiente, ciência e tecnologia, trabalho entre outros. Tais políticas tem sido criadas como resposta do Estado às demandas que emergem da sociedade e do seu próprio interior, sendo a expressão do

---

<sup>2</sup> A ciência política faz parte das ciências humanas, por isso é uma ciência bastante complexa, pois analisa o Estado, a soberania, a hegemonia, os regimes políticos, os governos, as linhas históricas destas partes da política nos países desde a antiguidade até hoje e a influência que têm sobre a sociedade incluindo as Relações internacionais.

compromisso público de atuação numa determinada área. Sua construção obedece a um conjunto de prioridades, princípios, objetivos, normas e diretrizes bem definidas.

Se a lei das Escolas de Primeiras Letras tivesse viabilizado, de fato, a instalação de escolas elementares em todas as cidades, vilas e lugares populosos como se propunha, teria dado origem ao sistema nacional de instrução pública. Entretanto isso não aconteceu (SAVIANI, 2008 p.129).

Dentre as transformações sociais importantes e decisivas para o país, está o surgimento de novas classes, novas idéias positivistas, científicas, evolucionistas entre outras. Desta forma há uma tentativa de se construir um país ordeiro, progressista e civilizado, alimentando uma ideia de que educar era mais importante que instruir. Concordando com as bases ideológicas as quais se serviram os precursores da primeira república. A criação das Escolas Modelos anexas às escolas normais seguiu o exemplo das escolas graduadas dos países desenvolvidos da Europa e dos EUA.

Partindo de uma racionalidade pedagógica, ou seja, com características de classificação por conhecimentos, formação de classes, conteúdo programado em um tempo determinado e currículos em conformidade com o calendário proposto. Esta foi a materialização do modelo educacional que se pretendeu instalar e tornou-se referência para o ensino.

#### 1.1 As constituições : de 1824 ao dias atuais, a LDB e a educação.

No âmbito da educação brasileira, as constituições foram adquirindo ao longo do tempo direitos políticos e sociais, a saber:

1. Na Constituição Imperial de 1824 criou-se a iniciativa de implantação de colégios e universidades ao conjunto de direitos civis e políticos, tendo ainda fixado a gratuidade do ensino primário.
2. Na Constituição Republicana de 1891 houve mudanças significativas na educação. Foi atribuída ao Congresso Nacional a prerrogativa de legislar sobre o Ensino Superior.
3. A Constituição de 1934 atribuiu a União Federal fixar diretrizes e bases para educação nacional. Ainda criou o Conselho Nacional de Educação – CNE. Autorizou aos Estados e ao Distrito Federal

organizar seus sistemas de ensino e instalar Conselhos Estaduais de Educação com semelhantes funções do CNE. Coube a União a responsabilidade de elaborar o Plano Nacional de educação. Outra conquista importante foi o Ensino Primário gratuito para todos, quando ofertado em escola pública.

4. Com a Constituição de 1946 houve um clima de afirmação democrática, pois defendia a educação como direito de todos, tendo como princípios a compusoriedade do ensino primário, gratuidade do ensino oficial nos níveis superiores para alunos carentes, obrigatoriedade do ensino primário gratuito por empresas com mais de cem empregados, também a exigência às empresas industriais e comerciais a oferecerem ensino a trabalhadores menores, bem como o ingresso no magistério através de concursos de provas e títulos.

Foi ainda na constituição de 1946 que atribuiu a responsabilidade da educação ser compartilhada entre família e escola. Assim, essa constituição teve como referência uma organização equilibrada do sistema educacional brasileiro. Nesse contexto tem origem a lei 4024/61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, primeira LDB. No entanto, só foi aprovada pelo congresso após onze meses.

5. Com a constituição de 1967 vive-se a ideologia da segurança nacional, assim há um alargado fortalecimento do ensino particular. Neste contexto há uma contrariedade quando se amplia a obrigatoriedade do ensino fundamental de sete a quatorze anos e a permissão do trabalho de crianças com doze anos. Assim há um contraste com a Constituição de 1946 que definiu quatorze anos como idade mínima para o ingresso ao trabalho pelos menores.

6. Com a Constituição de 1969 houve uma preservação da de 1967. No entanto em relação às atividades docentes, há toda uma vigilância feita pelos agentes políticos do estado no intuito de privar a liberdade dos docentes.

7. Enfim, vem a <sup>3</sup>Constituição de 1988 e com ela a ideia de resgate da cidadania, foi com ela que a educação adquiriu maior significado. A sociedade despertou para esta causa comum que a educação é direito social de todos.

Portanto (Carneiro, 2010.p.26) cita que a educação deverá pautar-se seguintes princípios:

I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

---

<sup>3</sup> Promulgada no dia 5 de outubro de 1988 a nova Constituição Federal, com uma abordagem o tanto quanto democrática em relação as demais constituições. Essa democracia é evidenciada, pois teve a colaboração e participação do povo, por meio de abaixo-assinados, liderados pelos sindicatos de classe, entidades religiosas e demais segmentos da sociedade.

- II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.
- III. Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
- IV. Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V. valorização dos profissionais do ensino público, garantindo na forma da lei planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurados regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela união.
- VI. Gestão democrática do ensino público na forma da lei.
- VII. Garantia de padrão de qualidade.

As universidades passaram a ter autonomia didático-científica, administrativa e também de gestão financeira e patrimonial, neste contexto há também obediência ao princípio de indissociabilidade no que se refere ao ensino, pesquisa e extensão.

Nessa constituição em vigor, o estado passa a ter obrigatoriedade para garantir ensino fundamental gratuito a todos, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria; bem como a extensão e obrigatoriedade do Ensino Médio, atendimento educacional especializado as pessoas com necessidades educacionais especiais preferencialmente na rede regular de ensino.

É ainda atribuída à constituição de 1988 a confirmação do atendimento em creches e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade, o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um, a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando. Também é atribuído a obrigatoriedade do atendimento ao educando no ensino fundamental, através de programas suplementares; transporte escolar, alimentação e assistência à saúde.

A<sup>4</sup> LDB (1996) oficialmente foi convencionada como lei da reforma do ensino de 1º e 2º

---

<sup>4</sup> A Lei 9.394/96 contém as Diretrizes e Bases que orientam a educação nacional. Seus artigos representam um novo momento do ensino brasileiro; neles vemos refletidos muitos dos desafios e

graus, Foi nesse período também que a reforma da educação tem início a partir da educação superior. Pois a reforma universitária antecipou-se aos demais níveis de ensino e tem início com a constituição de um grupo de trabalho instituído por um decreto que tem por objetivo pensar a eficiência, a modernização e a flexibilidade administrativa das universidades.

A legislação educacional brasileira, embora traduza normativamente determinada concepção, não expressa o significado de sistema de ensino. Na Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, a primeira LDB o termo sistema é orientado pelo sistema administrativo, aplicado ao ensino, ocorrendo o mesmo com a lei 5.692 de 1971. LIBÂNEO (2008,p.235 ).

Na nova LDB, o termo sistema está relacionado à administração, em diversas esferas como ensino federal, estadual e municipal. Libâneo (2008) define sistema de ensino como conjunto de instituições de ensino que, sem constituírem unidade ou primarem por seu caráter coletivo, são interligadas por normas e leis educacionais e não por uma intencionalidade.

O artigo 8º da LDB estabelece que a União, os Estados o Distrito Federal e os municípios devem organizar os referidos sistemas em forma de colaboração. Assim, é de competência da União coordenar a Política Nacional de Educação e articular os diversos níveis como também os sistemas e demais instâncias educacionais.

A partir da Constituição Federal de 1988, houve alteração nas terminologias, a reforma educacional, em vigor a partir de 1995 mudou nomenclaturas tais como: os ensinos de 1º e 2º graus passaram a ser denominados como ensino fundamental e médio, respectivamente. Com a LDB aprovada em 1996, o sistema educacional foi substituído pela organização da educação nacional.

A não existência de um sistema nacional de educação foi resultado

---

esperanças que movem o trabalho de tantos educadores numa nação de realidades tão diversas." Esta lei procura libertar os educadores brasileiros para ousarem experimentar e inovar."(Darcy Ribeiro)

de um jogo político entre forças desiguais no Congresso Nacional. As dificuldades após a promulgação da nova LDB, de organizar os diferentes sistemas, especialmente os municipais, devem-se também ao caráter impositivo de muitos sistemas estaduais sobre o município. (LIBÂNEO 2008, p.241)

A estrutura do sistema de ensino está relacionada ao lugar, a ordem e as partes de um todo. De acordo com a constituição e a LDB, essa composição se propõe definir cada sistema em particular como Sistema Municipal de Sistema Estadual de Ensino Sistema de Ensino Federal.

## 1.2 Ações implementadas pelo Plano de Desenvolvimento da Educação no início do século XXI

Em 2007 com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi simultaneamente promulgado o decreto nº 6.094 que dispõe sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. “(...) a composição global do PDE agregou, já na origem, outras 29 ações que, no processo de execução do plano, foram ampliando-se de tal modo que, em março de 2009, o site do MEC estampa, no âmbito do PDE, 41 ações.” (SAVIANI,2008 p.5).

Com o lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) pelo governo federal, cada ministério teve como meta indicar ações que seriam enquadradas no referido programa. O MEC apresentou o índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e incluiu outras ações que já se encontravam no Ministério. Tais ações referem-se a níveis e modalidades de ensino, bem como medidas de apoio e infraestrutura.

Saviani (2008, p.7-8) destaca que de modo geral, estas ações de apoio podem ser representadas pelos seguintes programas :

- a) Transporte Escolar - visa garantir aos alunos do meio rural o acesso às escolas.
- b) Luz para Todos - propõe-se a dotar todas as escolas com energia elétrica.
- c) Saúde nas escolas - pretende com a colaboração do Ministério da Saúde e das equipes de saúde da família, assegurar atendimento básico a alunos e professores no interior das próprias escolas.
- d) Guia das Tecnologias Educacionais – busca qualificar propostas de melhoria dos métodos e práticas de ensino.
- e) Educacenso - sistema de coleta de dados que pretende efetuar levantamento de

dados pela internet abrangendo de forma individual cada aluno, professor, turma e escola do país, na rede pública e particular.

- f) Mais Educação - propõe-se ampliar o tempo de permanência dos alunos nas escolas, o que implica também a ampliação do espaço escolar .
- g) Coleção Educadores – pretende-se tornar disponíveis nas escolas e bibliotecas públicas de Educação Básica uma coleção de sessenta volumes, que reúne autores clássicos da educação, sendo trinta brasileiros e trinta estrangeiros.
- h) Inclusão Digital – planeja distribuir computadores às escolas de educação básica, iniciando-se pelo nível médio.

## 2. Metodologia

Para a realização dessa investigação foi escolhido como campo de estudo a escola Estadual Gilberto Rola como cenário privilegiado, por ser esta uma instituição estadual ( escola do campo) que atende as modalidades de ensino: Fundamental, Médio, Educação de jovens e adultos (EJA) e Ensino profissionalizante. Logo o corpus da pesquisa, constitui-se de uma revisão da literatura e depoimentos resultantes de entrevista estruturada

Este trabalho é caracterizado como pesquisa qualitativa. No primeiro momento foi aplicada uma entrevista estruturada com 19 estudantes, destas foram selecionadas 08 para descrever a compreensão apresentada pelos sujeitos. Gressler (2004) destaca que há concepções filosóficas e epistemológicas, isto é de caráter científico que sustentam modelos metodológicos diferentes, e assim, apresenta pesquisa qualitativa como método que não emprega elementos estatísticos como base do processo de análise, portanto, é utilizada quando se busca descrever a complexidade de determinado problema.

A pesquisa ora empreendida se insere num espaço de diálogo, sobre o (des) conhecimento de medidas de apoio e infraestrutura implementadas pelo MEC na referida comunidade .E foi produzida a partir de algumas interrogações fundamentais tais como:

- 1) Transporte Escolar - visa garantir aos alunos do meio rural o acesso às escolas. Como esse serviço é prestado à sua comunidade?
- 2) O Programa Mais Educação - se propõe ampliar o tempo de permanência dos alunos nas escolas, o que implica também a ampliação do espaço na escola. O referido foi instituído pela Portaria Interministerial n.º 17/2007 e integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação

(PDE), como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. Como você analisa esse programa? Em que ele contribui para a formação do aprendiz?

3) Inclusão Digital – planeja distribuir computadores às escolas de educação básica, iniciando-se pelo nível médio. Há na sua escola esse programa? Como essa ação contribui para a sua formação? Diante disso, foi problematizado como se desenham os processos de ensinoaprendizagem nas salas de informática? De que forma a inserção da cultura tecnológica determina a produção da cultura escolar? A fim de analisar as dinâmicas materiais vivenciadas nas escolas como: condições de trabalho, ações e valores subjetivos no uso do espaço das salas de informática. Bem como, os critérios estabelecidos e padronizados sobre o uso do computador.

Logo, o acesso às tecnologias da informação e comunicação não acontece simplesmente com a instalação dos laboratórios de informática, como são chamados na escola, mas pela necessidade de mediação de professores, por meio do desenvolvimento de hábitos e saberes docentes para trabalhar, acessar e interagir com essas tecnologias no cotidiano da escola.

Martin (2004) destaca que a pesquisa quantitativa lida com números, usa modelos estatísticos para explicar dados; assim, é considerada a pesquisa (<sup>5</sup>hard), tem como protótipo o levantamento de opinião. A maior parte está centrada na ênfase do levantamento de dados (<sup>6</sup>survey) e de questionários apoiados com padrões de análise estatística. No entanto, a pesquisa qualitativa (esta ora apresentada) evita números, pois lida com interpretações, portanto considerada a pesquisa (<sup>7</sup>soft), o protótipo mais utilizado tem sido a entrevista em profundidade.

### 3. Resultados e conclusão

Todos os informantes tiveram em comum o fato de estudarem na instituição de referência. O procedimento metodológico adotado para o tratamento das entrevistas começou com a construção de um esquema de análise qualitativa para identificar eixos discursivos no conjunto de dados. O trabalho consistiu em analisar, sistematicamente as entrevistas identificando temáticas dominantes, ausentes ou posicionamentos divergentes, e estabelecer os

---

<sup>5</sup>. Firme, eficiente, com empenho.

<sup>6</sup>. Enquete; trata-se de um levantamento junto a fontes primárias, geralmente através de aplicação de questionários para grande quantidade de pessoas. Os suveys são chamados estudos de conjunto.

<sup>7</sup>. Agradável, afável.

indicadores de cada uma dessas temáticas.

A partir deste modelo, foram construídas dois eixos :

1. Conhecimento de ações
2. Atendimento de necessidades

Esses eixos em destaque quando analisadas manifestam que os alunos conhecem todas as ações implantadas na comunidade e esclarecem que se tratando do transporte escolar a assistência é precária, os carros são velhos e quebram com frequência.

O Programa Mais Educação oferece diferentes modalidades na referida escola e contribui significativamente para o desenvolvimento da aprendizagem na comunidade, no entanto há necessidade de melhorar a estrutura da escola, pois o espaço destinado a tais ações é desconfortável e também atrapalha o funcionamento de outras atividades realizadas nas dependências da escola.

No que se refere a Inclusão Digital os alunos conhecem a ação e consideram de fundamental importância para o crescimento da comunidades, no entanto têm dificuldade em utilizar o serviço “disponível” por falta de recursos humanos para mediar a atividade.

No processo de mudança se faz necessário a escola buscar a unidade entre a família, gestor, comunidade, professores, alunos, funcionários onde cada um sinta-se responsável em transformar a educação. Assim, haverá a formação de cidadãos autônomos, criativos e participativos.

Portanto estabelecer relações democráticas ,por meio de atitudes e posturas se faz necessário para que se tenha o apoio da comunidade. A educação perpassa tanto o ambiente escolar quanto o familiar. A interação entre ambos é muito importante para o sucesso do processo ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** DF: Brasília Senado Federal, 1988.

CABRAL NETO, Antônio. (Org) **Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais.** Brasília. Liber Livro Editora, 2007.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CUNHA, E. de P.; CUNHA, E. S. M.. Políticas públicas e sociais. In: CARVALHO, A.; SALES, F. (Orgs) **Políticas públicas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. Ed.rev.atual. São Paulo: Loyola, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 5.ed. Goiânia: Editora alternativa, 2008.

MARTIN . W Bauler e George Gaskell (ed). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Gareschi. 3. ed. Vozes. Petrópolis: Rio de Janeiro. 2004.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008. BRASIL.

SAVIANI, Dermeval. **Ensino Público e algumas falas sobre Universidade**. 5 ed. São Paulo. Cortez. 2004.

## O PAPEL DA EDUCAÇÃO INTERDISCIPLINAR NA FORMAÇÃO DO DISCENTE NO ENSINO MÉDIO

Sueny Nóbrega Soares<sup>8</sup>

### RESUMO

A educação contemporânea se encontra em um processo de ampla transformação, nesse contexto buscam-se respostas às novas exigências que a sociedade concede à escola, às novas tecnologias, as ciências, a comunicação, a globalização. A partir dessa contextualização o referido texto tem como objetivo refletir sobre a docência no ensino médio, analisando o papel da educação na construção dos conhecimentos, tendo em vista considerar a qualidade da práxis educacional, construindo saberes que permitam estabelecer relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo num mundo complexo, reconhecendo o homem nos aspectos multidimensionais. Nessas relações, a partir da experiência na sala de aula e pressupostos teóricos se discute os desafios que implicam a aprendizagem dos jovens, com vistas à efetivação da educação interdisciplinar no ensino contemporâneo. Constata assim, a importância de uma reflexão sobre a educação de qualidade, contemplando a interdisciplinaridade e a transversalidade dos conhecimentos, considerando a diversidade das personalidades, da autonomia, visto a necessidade de compreender o educando de forma global, reconhecendo seu papel no processo de ação-reflexão-ação capaz de atuar como agente transformador de sua história e da sociedade em que vive.

**Palavras-chave:** Educação, Ensino médio, Educando, Interdisciplinaridade.

### INTRODUÇÃO

O referido artigo busca compreender o processo de ensino-aprendizagem na visão interdisciplinar, observando a construção do conhecimento a partir da contextualização em que se insere o educando. A discussão sobre integrar as disciplinas está presente nos debates contemporâneos, o número exuberante de informações e experiências vivenciadas pelo aluno exige que o mesmo seja capaz de pensar criticamente e agir sobre a realidade.

---

<sup>8</sup> Licenciada em Filosofia, especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica. Professora substituta da UERN, supervisora do PIBID/Filosofia/UERN/2009 e titular da Escola Estadual Professora Calpúrnia Caldas de Amorim-RN. Email: suenynobrega@hotmail.com.

Nesse contexto, aumenta a responsabilidade do educador em mediar um ensino contextualizado, contribuindo para que o aluno se perceba no complexo universo em que está incluso, desenvolvendo atitudes de questionar, investigar e compreender o ciclo de conhecimentos articulados no meio em que vive.

A educação almeja mudanças, além de não corresponder as necessidades do educando, apresenta dificuldade em propor o conhecimento articulado ao global, é preciso refletir: como realizar a formação do discente, numa perspectiva de totalidade, compreendendo e articulando os saberes?

Essa problemática instiga a discussão em função de saberes que estejam relacionados como o ético-social-cultural-histórico da sociedade, fazendo uma abordagem interdisciplinar para a educação de qualidade.

À medida que a educação deixa de utilizar a forma fragmentada dos saberes e valoriza o educando em todos os seus aspectos, incita-o a tecer as partes unidas ao todo. Facilita, assim a compreensão de sua realidade e, conseqüentemente possibilita a sua intervenção para transformar a sociedade e construir sua própria história, tendo em vista um mundo melhor.

Diante dos desafios impostos pela sociedade, a pesquisa surge do interesse de analisar a educação contemporânea, tendo em vista compreender e superar esses desafios.

Portanto, é preciso considerar o homem na sua totalidade, respeitar a individualidade e a diversidade do ser e estimular a compreensão humana na relação com o planeta, reconhecendo a importância da articulação dos saberes na educação interdisciplinar.

## **1 EDUCAÇÃO INTERDISCIPLINAR: o conhecimento em sua totalidade**

O conhecimento antes de se dividir como um quebra-cabeça era observado na totalidade, por volta do século VI a.C. existia apenas o conhecimento, a procura de um saber como um todo chamado de phisis<sup>9</sup> qualquer ente<sup>10</sup>. Não se dividia o saber em filosofia, ciência, arte e religião.

No contexto contemporâneo, a civilização tem se apresentado como parte separada da natureza humana que se encontra numa concepção de mundo em que os fatos, os fenômenos, a existência do ser aparece de forma fragmentada, e que traz como conseqüência a angústia e a

---

<sup>9</sup> Phisis significa a vida, o “eu” e o “mundo”, a alegria de existir, era ao mesmo tempo o que chamamos hoje de “seres vivos” e seres inanimados. (Ferreira, 1991, p. 20).

<sup>10</sup> Ente é tudo aquilo de que falamos, aquilo a que, de um modo ou de outro, nos referimos. (Abbagnano, 2000, p. 334).

incompreensão da totalidade.

Essa fragmentação do conhecimento é relatada por Descartes (1987) em pleno século XVII através de princípios da filosofia, na qual compreende a sabedoria como uma árvore (o domínio do ser). O tronco da árvore é representado pela física, matemática, isto é, o conjunto dos conhecimentos sobre o mundo e os ramos representa as principais artes dos conhecimentos científicos: a mecânica, a medicina, a psicologia, a moral.

Para Descartes (1987, p. 37) duvidar é o melhor caminho a seguir para chegar ao saber e, que ao enfrentar a dúvida requer a clareza das ideias na busca pela sabedoria. Assim, para adquirir o conhecimento dos fatos era preciso seguir os seguintes passos:

O primeiro era o de jamais enumerações tão evidentemente como tal [...]

O segundo, o de duvidar das dificuldades que eu examinasse em tantas parcelas quantas possíveis e quantas necessárias fossem para resolvê-las.

O terceiro, o de conduzir por ordem meus pensamentos, começando pelos objetos mais simples e mais fáceis de conhecer.

E o último, o de fazer em toda parte enumerações tão completas e revisões tão gerais, que eu tivesse a certeza de nada omitir.

Para isso, seria necessário evitar a precipitação das conclusões sobre determinados juízos do conhecimento e considerá-los em particular, conforme critérios da lógica, da razão, do intelecto distanciados dos sentimentos.

Nessa concepção, acreditava-se que o conhecimento priorizava a razão em detrimento do ser em sua essência humana. Diante dos resultados dessa concepção, percebe-se a necessidade de resgatar o ser na totalidade, buscando superar a fragmentação do conhecimento. Para Ferreira (1991, p. 20):

É essa volta as raízes, esse “ré-nascimento” da visão holística<sup>11</sup> de mundo que constitui a essência da interdisciplinaridade. Por isso, ser interdisciplinar é saber que o universo é um todo, que dele fazemos parte como fazem parte do oceano as suas ondas.

---

<sup>11</sup> O termo holístico, do grego holos, totalidade, refere-se a uma compreensão da realidade em função de totalidades integradas cujas propriedades não podem ser reduzidas a unidades menores. (Capra, 1997)

Logo, a interdisciplinaridade se faz indispensável na educação para que o homem compreenda seu mundo como um todo, não anulando o particular de cada ciência, mas integrando-as umas com as outras.

### 1.1 Interdisciplinaridade

Na educação a aplicação de um estudo interdisciplinar facilita o enfrentamento da crise do conhecimento. Assim, é necessário que se compreenda as dificuldades apresentadas para um alcance do todo, observando que a compreensão do conhecimento está sujeito a diversos erros, intelectuais, incertezas atribuídas por Morin (2003b) devido a fragmentação no período em que o global está presente na vida humana.

Dessa forma, compreende-se a necessidade de uma reflexão filosófica desde os seus primórdios, revendo o passado em conexão com o pensamento do presente e do futuro, observando primeiramente aquele que iniciou o estudo com a dúvida, como relata Fazenda (1994, p. 15):

Em Sócrates, a totalidade só é possível pela busca da interioridade, mais certezas vai se adquirindo da ignorância, da limitação, da provisoriedade. A interioridade nos conduz a um profundo exercício de humildade (fundamento maior e primeiro da interdisciplinaridade). Da dúvida interior à dúvida exterior, do conhecimento de mim mesmo à procura do outro, do mundo. Da dúvida geradora de dúvidas, a primeira grande contradição e nela a possibilidade do conhecimento. Do conhecimento de mim mesmo ao conhecimento da totalidade.

A reflexão sobre a totalidade conduz à humanidade numa atitude interdisciplinar capaz de provocar mudanças na relação do homem consigo, com o outro e com o meio.

Surgido na Europa, o movimento da interdisciplinaridade não seria a única solução para resolver todos os problemas do conhecimento enfraquecido por causa da ciência multipartida, mas sim um projeto capaz de exercer uma reflexão profunda e crítica com relação ao envolvimento do saber na totalidade, uma vez que em compartimentos não se apresenta com êxito esperado.

Para compreender o termo interdisciplinaridade é preciso analisar a partir do significado

original, em que o prefixo inter – significa posição ou ação intermediária, interação e o sufixo dade – guarda a propriedade de substantivar alguns adjetivos. A palavra disciplina – significa a epistemé. Assim, para Fazenda (1991, p. 24) “a interdisciplinaridade nomeia um encontro que pode ocorrer entre seres – inter – num certo fazer – dade – a partir da direcionalidade da consciência, pretendendo compreender o objeto, com ele relacionar-se, comunicar-se”.

A palavra interdisciplinaridade pode até constituir-se num neologismo, mas segundo Gusdorf (*apud* Fazenda, 1992) ao desenvolver uma filosofia da História, relata um conjunto de indagações provenientes das preocupações interdisciplinares desde os sofistas e romanos até a atualidade, apesar da interrupção do pensamento de Descartes em particularizar o conhecimento.

O homem está no mundo que se encontra numa era planetária, ele é sujeito de um universo múltiplo. No momento em que se aceita numa única abordagem de conhecimento, adquire uma visão deturpada da realidade.

A interdisciplinaridade para Japiassu (1976, p. 74) “caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas, no interior de um projeto específico de pesquisa”.

O homem é um ser biológico, antropológico, social, econômico, histórico e convive num contexto global de mundialização, sendo assim impossível a compreensão do ser dividido em particularidades sem levar em conta todos os aspectos existentes na vida humana.

Portanto, a interdisciplinaridade aparece para transformar o social, e mostrar por meio da educação que é possível compreender e modificar o mundo, restabelecendo a unidade perdida do saber. Para Japiassu (1996, p. 145) a interdisciplinaridade se estabelece:

Correspondendo a uma nova etapa do desenvolvimento do conhecimento científico e de sua divisão epistemológica, e exigindo que as disciplinas científicas, em seu processo constante e desejável de interpretação, fecundem-se cada vez mais reciprocamente, a interdisciplinaridade é um método de pesquisa e de ensino suscetível de fazer com que duas ou mais disciplinas interagem entre si.

Concordando com Japiassu, Morin (1999) faz uma análise sobre a interdisciplinaridade e comenta que seu papel principal é de permitir e criar a troca de conhecimentos, relacionando as disciplinas numa cooperação mútua, para que o

homem desenvolva seu conhecimento, compreendendo o ser humano concebido no aspecto físico-bio-psico-antropo-sociológico.

Ao fazer uma reflexão sobre a educação do futuro, o MEC (Ministério da Educação e Cultura) apresenta uma proposta de ensino, buscando melhorar a educação brasileira a partir de um estudo interdisciplinar através dos PCN<sup>12</sup> (BRASIL, 1998, p. 30).

A interdisciplinaridade questiona a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento produzido por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles – questiona a visão compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu.

Os professores se aprofundam num estudo significativo com o objetivo de avançar no tempo, fazendo com que o aluno compreenda o meio em que vive, valorize as culturas existentes no planeta e assim, construa uma sociedade democrática formada por cidadãos que se reconhecem como um indivíduo social, cultural, político, biológico e antropológico. Nesse sentido, a complexidade se apresenta como a forma de interligar os conhecimentos para discutir os problemas elucidados pela educação do presente e do futuro.

## 1.2 O desafio da complexidade

No fim do século XX, o mundo científico acreditava que as ciências repousavam sobre três pilares de certezas abordados por Morin (1999, p. 44) caracterizado pela: “ordem, o determinismo absoluto; [...] a separabilidade, para conhecer um objeto basta isolá-lo conceitualmente [...] e o valor de prova absoluta fornecida pela indução e dedução”.

O primeiro pilar, a ordem, compreende o saber absoluto, incumbido de certezas, elaborado por possibilidades incapazes de deixar um minúsculo fio de erro e de ilusão.

Com relação à separabilidade para conhecer um objeto a melhor forma é dissecá-lo e estudá-lo por partes, compreendendo apenas o individual e não o todo. Este pilar mostrou não ser o ideal para atingir o conhecimento, pois conforme Pascoal (*apud* Morin, 1999, p. 43) “já havia

---

<sup>12</sup> PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) “é um documento elaborado com a participação de educadores brasileiros a partir de um contexto baseado em discussões pedagógicas atuais”. (BRASIL, 1998, p.6)

que todas as coisas estavam ligadas umas as outras, que era impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, assim como conhecer o todo sem conhecer as partes”.

O conhecimento para ser adquirido com êxito é necessário acompanhá-lo individualmente compreendido pelas partes, uma vez que todos os seres existentes dependem de outros aspectos para completar sua existência na Terra, ou seja, não existe um ser separado do social, econômico, histórico, biológico, antropológico.

O terceiro pilar é compreendido pelo valor de prova absoluta fornecida pela indução e pela dedução. O raciocínio lógico consiste em concluir a partir de uma ou várias proposições em que o conhecimento verdadeiro dos fatos requer a dedução, utilizando o silogismo<sup>13</sup> ou raciocínio matemático para as suas conclusões.

Japiassu (1996, p. 63) através do silogismo assevera “se é verdade que os homens são mortais, e se é verdade que Sócrates é um homem, então deduzimos que Sócrates é mortal”.

Considerado como o primeiro filósofo a formular a teoria do silogismo Aristóteles (*apud* Japiassu, 1996, p. 248) afirma que “é um argumento em que estabelecidas certas coisas, resulta necessariamente delas, por serem o que são, outra coisa distinta do anteriormente estabelecido”.

As ciências utilizam o método dedutivo, partindo de várias proposições consideradas hipóteses e delas constrói o conhecimento necessário para compreensão dos fatos.

A indução segundo Japiassu (1996, p. 142) é a “forma de raciocínio que vai do particular ao geral, ou seja, procede a generalização a partir da repetição e da observação de uma regularidade em certo numero de casos”.

Como é impossível a experimentação em todos os sujeitos, para determinado conhecimento a ciência realiza a experiência em vários sujeitos, fazendo sua conclusão de acordo com o resultado da maioria dos casos, no entanto Japiassu (1996, p. 142) comenta “Em filosofia da ciência, discute-se bastante o papel da indução como elemento constituído de método científico, permitindo a generalização dos resultados e conclusões dos experimentos científicos”.

No contexto contemporâneo, esses três pilares encontram-se em estado de desintegração, segundo Morin (1999) o homem originou-se de moléculas nas quais quando separadas não têm nenhuma propriedade de vida, suas ações de reprodução, de movimento só

---

<sup>13</sup> “Silogismo é o método de dedução de uma conclusão a partir de duas premissas, por implicação lógica”. (Japiassu, 1996, p. 247).

acontecem a partir de uma auto-organização complexa.

A própria ciência admite que precisa de outras ciências para aprender os conhecimentos relativos ao objeto estudado. Por exemplo, a ecologia utiliza os conhecimentos dos botânicos, dos zoólogos para compreender melhor o meio ambiente.

Surge, então, no mundo atual o desafio da complexidade, pois a humanidade encontra-se numa época de mundialização em que os problemas fundamentais do mundo agem sobre toda a nação, resultando na globalização sem volta.

É inelutável o confronto com a complexidade e é essencial saber em que aspectos ela é percebida. Para Morin (2003a, p. 456, 457) “A complexidade se impõe primeiro como impossibilidade de simplificar. O pensamento complexo se forja e se desenvolve no próprio movimento em que um novo saber sobre a organização do saber se alimenta um do outro”.

O desafio da complexidade se desenvolve em todos os campos do conhecimento compartimentalizado e não é fácil sua aceitação, visto que o mundo intelectual ainda não consegue perceber o homem no real contexto existente diante das perplexidades oriundas dos fatos.

A mesma dificuldade em conceber o problema da relação entre o todo e a parte, encontra-se na possibilidade de conceber a complexidade.

No mundo contemporâneo existe uma busca pela complexidade como objetivo de religar os conhecimentos, reaproximando-os para serem concebidos de forma disjunta como propôs o filósofo Assman (1998, p. 33):

É preciso substituir a pedagogia das certezas e dos saberes pré-fixados por uma pedagogia da pergunta, do melhoramento das perguntas e do acessamento de informações. Em suma, por uma pedagogia da complexidade, que saiba trabalhar com conceitos transversais, abertos para a surpresa e o imprevisto.

Isso implica assegurar uma educação baseada na complexidade em que une os saberes a partir de questionamentos sobre os problemas impostos pela sociedade emergente. Dessa forma, deve-se acessar informações para subsidiar a compreensão de conceitos relativos ao enfrentamento dos desafios, buscando reformar o

pensamento a partir de uma reorganização em que solicite uma nova maneira de pensar, religando o parcelamento disciplinar que dividiu: o ser humano, a natureza, o cosmos e a própria realidade para que se desenvolva uma democracia cognitiva.

## **2 A formação discente no ensino interdisciplinar**

O professor do ensino médio na formação discente necessita está atento na busca de uma prática que venha suprir as necessidades da educação atual, precisando segundo Nogueira (2001, p.89) levar em consideração o consecutivo alicerce:

- A aprendizagem significativa;
- As múltiplas interações do aluno com o meio, com outros indivíduos e com o objeto do qual pretende se apropriar,
- A interação do aluno no seu processo de construção do conhecimento;
- O conteúdo sendo trabalhado além da forma conceitual, com possibilidades procedimentos e atitudinais;
- A pluralidade das Inteligências e a consideração que o sujeito possui um aspecto de competências a ser desenvolvido;
- A necessidade de atuar além das áreas lógico-matemática e lingüística.

Como ponto de partida para essa ação pedagógica surge os projetos temáticos interdisciplinares que em sua eficiência é capaz de propiciar estímulos via riqueza de materiais, experiências e vivências, de tal maneira a mediar os processos de assimilação e acomodação e, por consequência, a tomada de novos esquemas em face dos mecanismos de ação e interação que surgirão no decorrer deste percurso.

Dessa forma, é interessante analisar ações significativas da equipe, trabalhando com projetos de ação interdisciplinar que desenvolva um objetivo único para os educadores na formação educacional, contemplando os aspectos multidimensionais do educando, sendo capaz de integrar, ligar, solidarizar conhecimentos fragmentalizados e transformar a sociedade, formando cidadãos éticos e solidários, dignos de prolongar a vida dos humanos na era planetária através da articulação dos saberes.

Morin (1999, p. 21) comenta que as finalidades da educação “consistem em dar aos

alunos, aos adolescentes que vão enfrentar o mundo do terceiro milênio uma cultura, que lhes permitirá articular, religar, contextualizar, situar-se num contexto e, se possível, globalizar, reunir os conhecimentos que adquiriram”.

A partir da falta de comunicação entre os saberes o indivíduo se torna incapaz de solucionar os problemas atuais que são transversais, multidimensionais e planetários na época de mundialização em que a responsabilidade não é apenas de adicionar conhecimentos, mas também organizá-los.

Essa organização deve surgir dos próprios professores que precisam estar conscientes de que o futuro, conforme Morin (1999, p. 26) “... é absolutamente incerto, é preciso pensar com e na incerteza, mas não a incerteza absoluta, porque navegamos num oceano de incertezas através de arquipélagos de certezas locais”.

Os arquipélagos de certezas locais direcionam o homem para o futuro incerto e que bem provido do conhecimento é capaz de desenvolver habilidades para lidar com o imprevisto. Assim, se desperta nos educadores a busca pelas luzes que iluminam seus pensamentos segundo Kant (*apud* Morin, 1999, p. 26) “a educação depende das luzes cujas luzes dependem da educação”, uma vez que a ação docente proporciona caminhos viáveis à formação de cidadão, capacitando-o a enfrentar as implicações do processo ensino aprendizagem.

## **2.1 Os desafios que implicam na aprendizagem dos jovens**

Os desafios que se enfrentam quando se procura direcionar as ações para melhoria da aprendizagem dos jovens são muitos. No período de globalização, a juventude enfrenta os problemas causados pelas catástrofes ecológicas, violência, terrorismo, desigualdade social, exploração sexual, desenvolvimento econômico e multiplicação de culturas geradas pela migração da população em todos os países.

O homem está envolvido nesse processo de mundialização que conforme Delors (2003, p. 35):

Hoje em dia grande parte do destino de cada um de nós quer o queiramos quer não, joga-se num cenário em escala mundial. Imposta pela abertura das fronteiras econômicas e financeiras, impelidas por teoria de livre comércio, reforçado pelo desmembramento do bloco soviético, instrumentalizada pelas novas tecnologias da informação a interdependência planetária não cessa de aumentar, no plano econômico, científico, cultural e político.

Essa globalização de conhecimento é aceita pelos jovens de maneira confusa em que se enfrenta com dificuldade os problemas da atualidade. Isso favorece um clima de incerteza e apreensão, incitando-o à busca da solução dos problemas a partir da contextualização mundial.

O avanço científico tecnológicos na comunicação teve um alto índice de desenvolvimento, na qual aboliu a distância entre os homens, modificando o contexto em que se incluem os jovens estudantes.

A importância da contextualização no ensino para jovens apresenta-se no PCNEM (BRASIL, 1999, p. 95) “como princípio de organização curricular”, facilitando a aprendizagem escolar, promovendo “a compreensão da experiência pessoal em níveis mais sistemáticos e abstratos”, reorganizando o conhecimento a partir da contextualização do aluno, estimulando-o para aprendizagem significativa.

Então, o que se requer sem dúvida é uma educação capaz de desenvolver o senso crítico e interpretativo do que é fornecido nos múltiplos espaços em que frequentam os jovens contemporâneos.

Dessa forma, o que se propõe a educação é que através do conhecimento da totalidade e da complexidade forme cidadãos autônomos que compreendam sua existência no planeta. Assim sendo, o homem, um indivíduo multidimensional nos aspectos cultural, social, histórico, antropológico, biológico, ecológico, é capaz de reformar o pensamento, construir sua história e transformar a sociedade, tendo em vista a qualidade de vida através da humanização interdisciplinar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O estudo do referido artigo demonstrou noções de interdisciplinaridade, apresentando que a reciprocidade entre discentes e docentes quando esta ocorre contribui para realização da aprendizagem significativa.

Para a realização da educação de qualidade é preciso contemplar a interdisciplinaridade na transversalidade dos conhecimentos, considerando a diversidade do alunado, reconhecendo-o como agente transformador de sua história e sociedade no processo de ação-reflexão-ação.

A interdisciplinaridade torna-se necessária no contexto de complexidade em que se encontra o jovem contemporâneo, enfrentar a possível mudança exige do professor uma atitude crítica e reflexiva de sua ação no educar.

Portanto, a proposta do artigo sobre a interdisciplinaridade é flexiva, não é possível atentar para uma conclusão, visto que o caminho se constrói no fazer e sobre a ação interdisciplinar muito ainda tem para se discutir, mas para uma melhor discussão é preciso à ousadia, experimentar e assim criticar, avaliar e aperfeiçoar o processo ensino aprendizagem.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais**. 3. ed. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC/SEF, Centro Gráfico, 1999.
- CAPRA. **F A teia da vida**. São Paulo: Cutrix, 1997.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- DESCARTES, René. **Discurso do método: As paixões da alma**. Tradução: J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Os pensadores. V.1)
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. São Paulo: Papirus, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Edições Loyola, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 1991.
- FERREIRA, Mara Elisa de M.P. **Ciência e interdisciplinaridade**. In: FAZENDA, Ivani C.A. Práticas interdisciplinares na escola. São Paulo: Cortez, 1991, p. 19-22.
- JAPIASSÚ, Hilton. **Dicionário básico da filosofia**. 3. ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.

MORIN, Edgar. **Complexidade e transdisciplinaridade:** a reforma da universidade e do ensino fundamental. Natal: EDUFRN, 1999.

\_\_\_\_\_. **O método:** a natureza da natureza. Tradução de: Ilana Heineberg. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003b.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos:** um,a jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. São Paulo: Érica, 2001.

## POLÍTICAS EDUCACIONAIS, MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE: UMA ABORDAGEM A PARTIR DO MUNICÍPIO DA BAÍA DA TRAIÇÃO-PB

Heloisa Melo de Almeida<sup>14</sup>

Ivonaldo Leite<sup>15</sup>

### RESUMO

O mundo vem enfrentando grandes problemas ambientais. Neste contexto, o governo brasileiro instituiu o PRONEA (Programa Nacional de Educação Ambiental), para ser desenvolvido nos municípios e estados. O PRONEA apresenta diretrizes para as políticas educacionais relativas ao meio ambiente. **OBJETIVO:** O presente trabalho tem como objetivo relatar o desenvolvimento de um projeto de pesquisa-ação que vem sendo implementado no município da Baía da Traição-PB, cujo propósito é: 1) averiguar o seu quadro ambiental e o modo como o PRONEA vem sendo trabalhado; 2) em função disso, desenvolver ações de educação ambiental junto às escolas e à comunidade. **METODOLOGIA:** A pesquisa-ação tem sido operacionalizada através dos seguintes procedimentos: 1) revisão bibliográfica, consultando a bibliografia sobre o tema e estudando o PRONEA; 2) observações livres, ao modo etnográfico; 3) realização de uma investigação empírica, através da aplicação de questionários. **RESULTADOS:** O Projeto está em andamento, mas já é possível apresentar os seguintes resultados: 1) verificação da degradação do Rio Sinibu, que envolve a Baía da Traição; 2) o acúmulo do lixo na cidade, sobretudo na época de veraneio, que não recebe nenhum tratamento específico; 3) a queima da cana-de-açúcar; 4) a derrubada da mata nativa para produção de carvão. No que se refere ao desenvolvimento de ações, dentre outras, podem ser relacionadas: 1) encontros com a comunidade, onde são abordados, como forma de conscientização, a temática ambiental; 2) contactos com educadores locais; 3) realização de um seminário para tratar dos problemas ambientais. **CONCLUSÃO:** Dentre outros elementos conclusivos, podem ser destacados dois: 1) o quadro na Baía da Traição requer que os agentes locais tenham uma posição sobre as concepções de educação ambiental, conceitualizadas como naturalista, sócio-instrumental e contra-hegemônica; 2) do ponto de vista das políticas educacionais, faz-se necessário, no município, ter devidamente em conta o Programa Nacional de Educação Ambiental.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas educacionais, Educação Ambiental, Sustentabilidade.

### INTRODUÇÃO

Cotidianamente, os meios de comunicação registram desastres ambientais por todo o mundo, resultantes de furações, terremotos, chuvas, enchentes, deslizamentos de terra,

---

<sup>14</sup> Graduando em Pedagogia – Universidade Federal da Paraíba /Campus do Litoral Norte; Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo e Ambiental (GEPEDUCA).

<sup>15</sup> Professor Doutor da Universidade Federal da Paraíba – Campus do Litoral Norte /Departamento de Educação; Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo e Ambiental (GEPEDUCA)

devastação florestal, poluição de rios, etc., os quais causam grandes impactos na biodiversidade, que é definida por Santos (2011) como a variabilidade de organismos vivos de todas as origens, compreendendo, dentre outros, os ecossistemas terrestres, marinhos e outros aquáticos e os complexos ecológicos de que fazem parte.

A maioria das tragédias ecológicas é resultado da ação do homem sobre a natureza. Os gases poluentes e as queimadas, por exemplo, aumentam a temperatura do planeta, gerando o fenômeno conhecido como aquecimento global. A isto, devem ser somados problemas, como os decorrentes do acúmulo de lixo gerando por um modelo de desenvolvimento sustentado pelo consumismo desenfreado. Este é o cenário da crise ambiental contemporânea, presente tanto nas grandes cidades como nas médias e pequenas.

O presente trabalho resulta de um Projeto de Pesquisa-ação desenvolvido no estado da Paraíba, no município da Baía da Traição.

O município de Baía da Traição está situado a 84 km da capital João Pessoa e pertence à Microrregião do Litoral Norte, que, por sua vez, se insere na Mesorregião da Mata Paraibana. Sua área de 94,9 km corresponde a 4,81% da área da Microrregião do Litoral – 1.971,9 km<sup>2</sup>.

A Baía da Traição apresenta um clima quente e úmido segundo a classificação de Köppen, com temperatura máxima de 29°C e mínima de 24°C. O período de inverno começa no mês de maio e termina em setembro. A precipitação pluviométrica anual é de 408,70 mm

A sede do município se desenvolveu incrustada entre o canal do rio Sinimbu e o oceano, ocupando uma faixa de terra central alongada, a qual vai se estreitando à medida que se aproxima da falésia do Forte Acajutibiró. Tal situação geográfica impossibilitou a expansão da malha urbana, além desses limites e também após esses. Toda a área territorial do município é reduto da Terra Indígena Potiguara, cujo núcleo administrativo da Fundação Nacional do Índio – FUNAI – está situado a aproximadamente 2 km da referida sede.

Nas últimas duas décadas, o município de Baía da Traição vem sofrendo constantes modificações no que diz respeito ao ambiente natural e à configuração de sua malha urbana.

Tem sido alvo da especulação imobiliária, por conta das excelentes condições

ecológicas, belezas cênicas, recursos naturais e pelas exuberâncias de seus ecossistemas costeiros compostos pelos manguezais, que representam 5% da área total do município.

Por sua vez, as questões de infra-estrutura e esgotamento sanitário são precárias, no que se refere ao destino das águas pluviais e de uso doméstico. Parte destas águas, é reabsorvida pelas várzeas do rio Sinimbu, nas imediações da cidade e segue rumo ao mar.

No período de alta estação, que também corresponde ao carnaval, essas questões sanitárias são agravadas pelo excesso de veranistas e visitantes, vindos da capital do estado, da Região do Brejo paraibano, como também das cidades circunvizinhas. Nessas ocasiões, o abastecimento de água não comporta a demanda excedente.

É em tal contexto que o Projeto vem sendo desenvolvido, envolvendo docentes-pesquisadores do Departamento de Educação da Universidade Federal da Paraíba/Campus IV e discentes do Curso de Pedagogia, tendo como objetivo geral investigar os problemas ambientais do município e implementar ações inspiradas no Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA) junto a escolas e comunidades, no sentido de despertar a sensibilização para o desenvolvimento local sustentável.

Ou seja, tem-se em mente a perspectiva geral do PRONEA, que tem como foco todos os níveis e modalidades de ensino, estudantes, entidades públicas e privadas, grupos sociais em condições de vulnerabilidade e a população em geral. Os seus objetivos estão voltados principalmente para estimular e apoiar processos de educação ambiental na construção de valores e relações sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências que contribuam para a participação de todos na edificação de sociedades sustentáveis; estimular e apoiar processos de formação de educadores ambientais; estimular e apoiar processos de formação ambiental continuada e inicial de professores dos sistemas de ensino; contribuir com a organização de voluntários, profissionais e instituições que atuam em programas de intervenção, ensino e pesquisa em educação ambiental; contribuir para a internalização da dimensão ambiental nos projetos de desenvolvimento e de melhoria da qualidade de vida, nas políticas e programas setoriais do governo em todas as suas.

## **MATERIAL E METODOLOGIA**

Definido como pesquisa-ação, o Projeto estruturou-se num primeiro momento buscando apreender um panorama sobre a literatura da área, bem como levantar informações a respeito do contexto em que ele é desenvolvido, ou seja, o município da Baía da Traição-PB. Neste

sentido, a primeira etapa foi delimitada como uma fase de investigação, de visita a campo, de observação e interação com o público-alvo do Projeto. Além das escolas, como universo da ação, tem-se considerado também a interlocução com entidades da sociedade civil, a exemplo de entidades comunitárias.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como resultados até agora alcançados, podem ser destacados os seguintes: 1) verificação da degradação do rio Sinibu, que envolve a Baía da Traição; 2) o acúmulo do lixo na cidade, sobretudo na época de veraneio, que não recebe nenhum tratamento específico; 3) a queima da cana-de-açúcar; 4) a derrubada da mata nativa para produção de carvão. No que se refere ao desenvolvimento de ações, dentre outras, podem ser relacionadas: 1) encontros com a comunidade, onde são abordados, como forma de conscientização, a temática ambiental; 2) contactos com educadores locais; 3) realização de um seminário para tratar dos problemas ambientais.

Dos resultados obtidos, pode-se inferir que, embora no município a questão ambiental seja realçada com frequência, o fato é que ela não tem sido tratada de forma sistemática, com iniciativas que tenham em conta as demandas da cidade, designadamente no que se refere à educação ambiental. Também, do ponto de vista do que se entende por Educação Ambiental, há, de modo geral, uma incompreensão das suas concepções. Neste sentido, entendemos ser pertinente, aqui, uma rápida focagem sobre elas. Conforme o modelo teórico construído por Leite (2010), três concepções têm estado presente nas iniciativas sobre Educação Ambiental: a naturalista, a sócio-instrumental e a contra-hegemônica.

No que se refere à primeira dimensão (a definição de ambiente), é de se reter que a **concepção naturalista** compreende o meio ambiente apenas como ambiente físico, que diz respeito à natureza, pondo-se em sintonia com a formulação que remonta à elaboração de Ernst Haeckel, referente à morfologia geral dos organismos, a qual constituiu a ecologia como área científica, vinculada à biologia, tendo como propósito estudar a relação entre as espécies animais e o seu meio orgânico e inorgânico.

Trata-se de uma concepção que não tem em conta a relação com o social, logo, por exemplo, não se detém em considerações acerca dos fatores econômicos, pondo em evidência o modo como eles interferem no meio ambiente, a sua dinâmica na eclosão do desequilíbrio ecológico. Assim, pela omissão, tal concepção não questiona o caráter degradante da economia de mercado sobre o meio ambiente. Fundamentalmente, o que aqui se tem é uma abordagem a

partir de um único campo disciplinar, isto é, a biologia, sem interação com outros campos científicos. A sua perspectiva de educação ambiental é regida pela lógica escolar, seja nas próprias escolas, seja em iniciativas externas à esta, pelo que, no básico, não se tem em apreço os saberes das comunidades e dos sujeitos sobre os quais a ação da educação ambiental deve incidir. Ela assume uma postura de, normativamente, prescrever comportamentos a serem adotados. De modo geral, além dos biólogos, trata-se de uma concepção que tem como porta-vozes outros representantes das ciências físico-naturais.

**A concepção sócio-instrumental.** Muito embora tenha pontos de contacto com a **concepção naturalista**, ela tem uma perspectiva que a diferencia desta. A este respeito, pode ser mencionado que a concepção sócio-instrumental reconhece/assume a dimensão social na discussão sobre a questão ambiental, mas o faz de um modo que, com algumas exceções, significa uma justaposição entre o natural e o social, quer dizer, sem concebê-los como interação, constituindo uma mesma e única realidade. Essa concepção reconhece os efeitos devastadores da economia de mercado sobre o meio ambiente; porém, as iniciativas que propugna são pensadas dentro dos marcos da referida economia, apelando para ideia de desenvolvimento sustentável, o que quer dizer, também, que as propostas para enfrentar a crise ecológica não devem romper com a lógica estrutural do sistema. Até por assimilar o aspecto social, essa concepção faz o discurso da interdisciplinaridade, o que, não poucas vezes, representa meramente a junção (estaque) de enfoques disciplinares distintos. Como a concepção naturalista, a concepção sócio-instrumental centra-se, também, fundamentalmente na educação escolar, prescrevendo, de modo normativo, ações educacionais para a população, numa postura talvez até mais exógena do que a da concepção naturalista. Isto porque são prescrições, em muitos casos, realizadas por organizações externas, como a UNESCO. Desta forma, trata-se de uma concepção normativa sistemicamente. É sócio, porque assimila a dimensão social, mas instrumental, porque é uma concepção que tem como propósito básico instrumentalizar a ação educativa, em função do seu *background*, não tendo em atenção uma focagem analítica que ponha em questão os determinantes sistêmico-estruturais responsáveis pela crise ambiental.

**A concepção contra-hegemônica.** Trata-se de uma perspectiva inteiramente diferente em relação às duas anteriores, sobretudo porque diz respeito a uma concepção alternativa às abordagens hegemônicas, dominantes, no campo do debate ecológico e da educação ambiental. Daí ela ser contra-hegemônica. Um exemplo dos seus porta-vozes, é a *Ecosocilist Intenational Network (EIN)*, rede/movimento social que emergiu numa Conferência em Outubro de 2007 em Paris, com a participação de representantes, além de França, da Argentina, Austrália, Bélgica, Brasil, Canadá, Chipre, Dinamarca, Grécia, Itália, Suíça, Reino Unido e EUA.

Diante deste quadro teórico sobre as concepções de educação ambiental, quando temos em conta as perspectivas presentes na Baía da Traição, no âmbito escolar e da ação governamental, fica evidenciada falta de entendimento das bases necessárias para o desenvolvimento de ações consistentes.

## CONCLUSÃO

Conclusivamente, é de assinalar a existência de um conjunto de desafios, na Baía da Traição, a serem enfrentados em face da degradação ambiental verificada no município. Faz-se necessário o desenvolvimento de iniciativas tanto no plano macro como no plano micro. Isto é, nas escolas, com ações imediatas, mas também, indispensavelmente, na esfera governamental, por parte do poder público municipal e estadual. Da mesma forma, é imprescindível que a sociedade civil local - através de sindicatos, associações, movimento comunitário, etc. - se mobilize em defesa do desenvolvimento sustentável local.

## Referências bibliográficas

- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. *Programa Nacional de Educação Ambiental*. Brasília: 2003.
- GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA. *Diretrizes Municipais: Proposições para o Plano Diretor de Desenvolvimento Municipal da Baía da Traição*. João Pessoa: 2001.
- IBGE. *IBGE Cidades: Paraíba, Baía da Traição*. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/link.php?uf=pb>>. Acesso em: 03 nov.2011.
- LEITE, Ivonaldo. Trabalho docente e opções curriculares em educação. In: *IX Colóquio sobre Questões Curriculares/V Colóquio Luso-Brasileiro*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Porto, Portugal: 2010.
- SANTOS, Antonio Silveira R. Biodiversidade, bioprospecção, conhecimento tradicional e o futuro da vida. Disponível em: <http://www.ccuac.unicamp.br/revista/infotec/artigos/silveira.html>. Acesso em: 15 out. 2011.

## ENSINO MÉDIO PÚBLICO EM ALAGOAS: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE SEUS INDICADORES

Nitecy Gonçalves de Abreu<sup>16</sup>

### Resumo

Este trabalho tem como objetivo discutir alguns indicadores do desempenho dos estudantes no Ensino Médio público em Alagoas de 2000 a 2010, dentre eles: a matrícula; a relação idade ano, a questão da continuidade ou não de estudos e a aprovação/reprovação/abandono. O tema foi escolhido porque angustia a todos os envolvidos no processo educacional alagoano, e mesmo não estando envolvidos com essa etapa de ensino se mostram preocupados com o futuro desses jovens no estado. Trata-se de análise documental, a partir da coleta de dados em documentos produzidos pelo MEC/INEP e SEE-AL, responsáveis pelo desenvolvimento das políticas para essa etapa de ensino. Constata-se, portanto, a precariedade de políticas públicas para promover e garantir ao estudante não só uma consistente formação para o trabalho como também dar-lhes condições para desenvolver todas as suas potencialidades e as qualidades para o prosseguimento de seus estudos. Conclui que apesar da identificação de crescimento na matrícula nestes últimos anos, os indicadores demonstram os limites no acesso e na garantia da qualidade no Ensino Médio aos jovens mais pobres da sociedade alagoana.

**Palavras- chave:** Matrícula no Ensino Médio, Distorção Idade ano, Abandono

### Introdução

As mudanças mundiais e locais pelas quais passam a sociedade brasileira, decorrentes das produções científicas e da tecnologia nas atividades produtivas, exigem cada vez mais dos educadores um repensar sobre concepção procedimentos e práticas pedagógicas, levando-os a considerar tanto as dimensões formadoras dos sujeitos quanto a suas complexidades históricas e sociais, e também as suas singularidades (ABREU, 2009). Estes procedimentos e práticas têm, necessariamente, que possibilitar ao estudante do Ensino Médio a leitura de mundo, levando-os a compreender a partir de suas experiências contextualizadas, o conhecimento científico, os objetivos políticos, sociais, ambientais, culturais e econômicos, entre outros. Para Frigotto (2005 p. 24), “a realidade social brasileira demonstra que a maioria dos jovens não conclui o Ensino Médio ou o faz de forma precária”.

---

<sup>16</sup> Mestra em Educação Brasileira pesquisadora no grupo de pesquisa Juventudes Cultura e Formação CEDU UFAL email nitecyabreu@yahoo.com.br

Essa nova forma de acesso ao conhecimento cada vez mais requer do trabalhador uma maior escolarização uma alta qualificação profissional para entrar no mercado de trabalho.

Esta etapa de ensino desempenha a função de contribuir para que os jovens consolidem e aprofundem conhecimentos anteriormente adquiridos. Visa uma maior compreensão do significado de cultura e de ciência, e aprofunda a compreensão sobre os fundamentos científicos, tecnológicos conhecendo o movimento do mundo do trabalho e as características dos processos produtivos. Considerando a contingência de milhares de jovens que necessitam o mais cedo possível, buscar um emprego ou atuar em diferentes atividades econômicas que gerem sua subsistência, parece pertinente oferecer-lhes um Ensino Médio que, possa dar condições de incluí-los no mundo do trabalho, bem como apropriar-se do conhecimento científico (ABREU, 2009).

A história do Ensino Médio é marcada por dois aspectos: um que privilegia a formação do estudante para o mercado de trabalho e outro voltado para a continuidade dos estudos. Essas probabilidades determinam a formação, para os diferentes indivíduos, a posição a eles reservada na divisão social e técnica do trabalho.

Esta dicotomia, portanto, vem identificando historicamente o Ensino Médio mantendo-o atrelado com a organização e a permanência da sociedade de classes. Segundo Abreu (2009, p. 27), “a composição escolar caracteriza-se como um sistema de discriminação social, mantendo e acentuando o dualismo com a separação da formação escolar da classe dominante da formação escolar dos menos favorecidos”.

Apesar dos avanços conquistados pela educação básica no Brasil, no que diz respeito à expansão quantitativa de sua oferta, principalmente no Ensino Fundamental, as etapas: de Educação Infantil e do Ensino Médio ainda buscam suas identidades. No caso do ensino médio, além das dificuldades de oferta e permanência, essa realidade tem sido marcada por um dilema que ainda hoje é motivo de debate na comunidade educacional: educação propedêutica e/ou educação profissional.

O que se observa é um universo cada vez maior de jovens (demanda regular) e também de adultos (demanda reprimida) sem a perspectiva de cursar um ensino médio de qualidade que lhes possibilitem a continuidade dos estudos e/ou à inserção no mundo do trabalho. Para Krawczyk (2009, p.12), “o poder público tem a obrigação de oferecer uma escola que comporte uma dinâmica de aprendizagem voltada para a necessidade da população que pretende atingir”. Nessa perspectiva a intenção desse texto é refletir os indicadores de ensino médio público da rede estadual de ensino de Alagoas nestas últimas décadas. Espera-se que essa contribuição

possa provocar algumas reflexões aos envolvidos na definição de políticas públicas para essa etapa de ensino no estado.

#### 1. Os indicadores de Ensino Médio em Alagoas

Os dados dessa primeira década de 2000 em Alagoas indicam que nesses últimos 10 anos, o estado, no tocante ao Ensino médio, apresenta um processo de crescimento na matrícula conforme a quadro 1- (2000/2010).

Quadro 1. Matrícula Inicial de Ensino Médio das redes, por Dependência Administrativa  
2000/2010

Ano	Estadual	Municipal	Federal	Privada	Total
2000	51.171	7.999	3.758	26.508	89.436
2001	61.683	6.400	2.238	20.167	96.488
2002	70.195	5.028	2.191	19.484	104.797.
2003	83.398	4.518	2.115	17.990	116.766
2004	103.163	6.158	2.154	18.857	130.332
2005	103.119	7.454	1.959	18.061	130.593
<b>2006</b>	<b>110.538</b>	<b>7.620</b>	<b>1.853</b>	<b>19.277</b>	<b>139.268</b>
2007	104.589	7.769	2.138	15.957	130.453
2008	102.496	7.001	2.325	17.109	118.298
2009	<b>110.364</b>	3.084	2.823	17.367	121.821
2010	107.290	<b>1.604</b>	3.048	18.098	130.040

Fonte: MEC/INEP-PNAD/IBGE-2009

De acordo com os dados apresentados no quadro 1, fica evidenciado que no conjunto das quatro redes de ensino, há um grande crescimento do número da matrícula na rede estadual. E na rede privada o seu crescimento oscila entre toda a década. No ano de 2006, este atendimento amplia, chegando-se em número absoluto a 139.268 alunos nas quatro redes.

Essa esperançosa expansão quantitativa na rede estadual pode ser explicada, a partir da interpretação da Lei 9394/96, que, no seu artigo 10, inciso VI "*Os Estados Incumbir-se-ão de: (...) assegurar o ensino fundamental e oferecer com prioridade o Ensino Médio*". As prefeituras municipais que até então vinham promovendo o Ensino Médio, sem nenhuma infraestrutura e

qualificação dos seus recursos humanos, vem através de um acordo verbal, transferindo suas turmas de Ensino Médio para o Estado, junto com algumas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, e esse tipo de acordo ultimamente tem se intensificado.

Algumas oscilações entre os anos de 2004 a 2008 na rede estadual, parece se relacionar às questões como:

- carência de professores;
- suspensão dos contratos temporários dos professores antes do término do ano letivo;
- descompasso entre os calendários escolares com o ano civil, deficiência na política do transporte escolar;
- rede física insuficiente e inadequada;
- turmas superlotadas e a maioria das escolas sem as mínimas condições para o funcionamento desse nível de ensino;

Todas estas questões parecem contribuir para a desmotivação e não permanência dos estudantes da rede estadual. Hoje a rede estadual de Alagoas conta com 191 estabelecimentos de Ensino Médio.

É notório um avanço quantitativo na oferta da matrícula do Ensino Médio durante toda essa década na rede pública estadual, mas, apesar do crescimento apresentado, a cobertura do Ensino Médio no estado, ainda não é uma realidade em todos os municípios. Dos 102 municípios só 94 possuem algum tipo de atendimento nas esferas municipal, estadual e federal, o que representa uma cobertura de 92% do estado. São oito municípios a ser atendidos, correspondendo uma demanda potencial de 11.112 alunos, contados os alunos concluintes do Ensino Fundamental e os reprovados do 1º ano do Ensino Médio. Registra-se também, uma demanda de 55.475 de adolescentes e jovens na faixa etária de 15 a 18 anos que se encontram fora da escola. Sobre essa demanda não há dados ou informações precisas sobre seu nível de escolaridade.

A ausência de uma política de financiamento para o Ensino Médio no estado é visível, mediante a precariedade dos estabelecimentos, a falta de manutenção e ampliação dos prédios escolares, a superlotação das escolas nos bairros periféricos da capital, a inexistência de um programa estadual de transporte escolar, a falta de reordenamento dos níveis de ensino nas redes públicas, conforme determina a Constituição Brasileira e a LDB(9.394/96), a consolidação do Regime de Colaboração entre o Estado e os Municípios são alguns dos determinantes da realidade histórica do Ensino Médio em Alagoas.

A falta da oferta de Ensino Médio Profissionalizante para a rede estadual faz com que muitos jovens e adultos egressos do Ensino Fundamental não continuem seus estudos, uma vez que essa formação é uma necessidade num estado em que a maioria dos jovens vivem do cultivo da cana de açúcar e do comércio informal. A demanda reprimida, composta pelos egressos do Ensino Fundamental que não tiveram a oportunidade de continuar os estudos e/ou se profissionalizar no tempo regular, hoje constitui o perfil dos estudantes matriculados no Ensino Médio noturno da rede estadual, com altos índices de distorção idade/ano escolar conforme podemos observar o quadro 2.

Quadro 2. Taxas de distorção idade/ano Ensino Fundamental e Ensino Médio – 2000/2010

Ano	Ensino Fundamental	Ensino Médio
2000	70,0%	68,4%
2001	70,7%	70,6%
2002	70,5%	69,1%
2003	76,4%	68,4%
2004	69,9%	69,0%
2005	67,0%	68,7%
2006	67,1%	68,7%
2007	57,7%	78,1%
2008	38,9%	46,4%
2009	43,9%	52,7%
2010	46,6%	55,8%

Fonte: MEC/INEP-PNAD/IBGE-2009<sup>17</sup>

O problema da distorção idade/série entre 2000 a 2010 no estado é acentuado nos duas etapas de ensino, desde o Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Os dados acima são alarmantes e não apresentam uma perspectiva de evolução positiva. Apontam para a necessidade urgente de melhorar as condições de efetivação e qualidade destas etapas de ensino. Observa-se que em 2008, o percentual de estudantes, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio que não

<sup>17</sup>Capiturado do

site:<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacaonobrasil/numerosdobrasil/dadosporestado/alagoas/?ano=2003> em 13 ago. 2011.

estão no ano adequado registrou uma baixa em relação aos anos anteriores e posteriores de 38,9% para Ensino Fundamental que durante um ano caiu para 18,8% e de 46,4% para o Ensino Médio caiu para 31,7% pontos percentuais em apenas um ano, e essa queda não está vinculada a nenhuma proposta alternativa de reversão oferecida pelo estado ou escola. Porém, não se observa nos anos subseqüente a manutenção da queda com a mesma intensidade.

A quantidade de estudantes que estão atrasados na escola segundo pesquisas do MEC/INEP é uma “doença”, que vem acontecendo em vários estados brasileiros e que se acentua no Norte e Nordeste. São Paulo, Santa Catarina e o Paraná são os estados que têm a menor taxa de distorção idade série no Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A legislação brasileira preconiza, que a criança deve ingressar aos 6 anos no 1º ano do Ensino Fundamental e concluir a etapa aos 14. Na faixa dos 15 aos 17 anos, o jovem deve estar matriculado no Ensino Médio.

O fenômeno de reprovação não é apenas danoso financeiramente para o sistema de ensino, na medida em que impede a regularização do fluxo. Em acréscimo, ele prejudica psicologicamente o aluno que, ao repetir uma ou mais vezes o ano em que estão cursando, vê-se com baixa estima, sentindo-se diferente e inferiorizado. Esses sentimentos se agravam ainda mais quando, em casa, ele não consegue ajuda nem compreensão. Sem esperança de conseguir apropriar-se dos conteúdos escolares que, ano após ano, são apresentados da mesma forma, não se adequando, portanto, a seu modo de aprender. A situação conduz a esse estudante a deixar os estudos. Pesquisas realizadas sobre os jovens de Ensino Médio revelam que

a reprovação, ocorre quando um aluno não tem desempenho adequado em uma ou mais disciplinas, o que pode ser corrigido com a recuperação ou a dependência. Já a repetência refere-se ao que ocorre quando o aluno já utilizou todos os mecanismos e mesmo assim não atingiu a média exigida para o aproveitamento em uma ou mais disciplinas. (ABRAMOVAY, 2003, p. 497)

É imprescindível uma política pública no sentido de criar alternativas que as unidades escolares desenvolvam e adotem diferentes propostas político-pedagógicas como medidas para a correção do fluxo escolar, como as classes de aceleração da aprendizagem, promoção com dependência em algumas disciplinas, regime de progressão continuada. Esses programas, alternativos têm como objetivo o enfrentamento da defasagem idade/ano, presente nas escolas brasileiras.

Garantir aos jovens, a partir dos 15 anos de idade, o acesso ao Ensino Médio nas Escolas Estaduais, construindo novas unidades educacionais que supram a demanda dos alunos que saem do Ensino Fundamental.

Quadro 3 - Dado sobre aprovação reprovação abandono da rede pública estadual de Alagoas (%)

	Ano	Ensino Fundamental		Ensino Médio		
		8ª Série	9º Ano	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Aprovaçã o	2007	69,9%	72,0%	60,5%	70,5%	79,4
	2008	72,6,%	73,7%	64,3%	73,1%	83,1%
	2009	68,0%	71,0%	59,8%	69,3%	78,4%
	2010	68,9%	72,2%	61,1%	70,6%	78,6%
Reprovaç ão	2007	11,3%	9,5%	10,6%	7,1%	5,7%
	2008	11,8%	10,7%	10,7%	8,0%	5,8%
	2009	14,8%	12,4%	12,3%	9,0%	6,3%
	2010	15,7%	11,7%	13,2%	9,5%	7,0%
Abandon o	2007	18,0%	18,4%	28,9%	22,4%	14,9%
	2008	15,6%	15,6%	25,0%	28,9%	13,1%
	2009	17,4%	16,6%	27,9%	21,7%	15,3%
	2010	15,4%	16,0%	25,7%	19,9%	19,4%

Fonte: MEC/INEP-SEE-AL 2011

A reprovação escolar é um dos problemas educacionais mais graves a ser atacado tanto pelo Estado como pelo Município. Contudo, os dados são desanimadores com relação ao abandono e a reprovação tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio em Alagoas. O aumento do abandono no primeiro ano de Ensino Médio na oitava e nono ano do Ensino Fundamental conforme quadro acima, é um dos aspectos preocupantes para a Educação pública da rede estadual de Alagoas, seguida da reprovação em ambas as etapas. Estes dados advertem que o acesso, a permanência e a garantia da qualidade no ensino para esses jovens de pouco poder aquisitivo, é muito mais perversa. Um dos grandes desafios segundo Krawczyk (2009, p. 9),

a evasão, que se mantém nos últimos anos, após uma política de aumento significativo da matrícula no ensino médio, nos revela uma crise de legitimidade da escola que resulta não apenas da crise econômica ou do declínio da utilidade social dos diplomas, mas também da falta de outras motivações para os alunos continuarem seus estudos.

Acredito que a superação da reprovação e do abandono no Ensino Médio e Fundamental, não se dará enquanto não houver uma elevação da qualidade do aprendizado e, conseqüentemente, do desempenho escolar. Segundo dados da Prova Brasil de 2007, Sistema de Avaliação Nacional do MEC em desempenho de leitura e matemática, nenhuma capital de Estado superou. Pelo teste internacional PISA, em 2006, realizado pela OCDE, 54% de nossos estudantes em rede nacional, com mais de 15 anos estão abaixo ou no nível elementar de desempenho em leitura, observa-se pelos indicadores a ausência de políticas efetivas que mudem este quadro da realidade educacional na rede pública de Alagoas

Os índices de abandono do estudante de Ensino Médio em Alagoas são considerados muito altos quando comparados às taxas de reprovação. Sabe-se que a reprovação impede o progresso nos estudos, provoca o abandono e contribui para distorção entre ano e idade. Segundo o INEP/2010, 55, 8% dos alunos matriculados no Ensino Médio em Alagoas estudam em anos que não correspondem a sua idade e nos últimos anos, a distorção alcança 50%, nas regiões Norte e Nordeste ela passa de 60%. Sabe-se que a reprovação impede o progresso nos estudos, provoca o abandono e contribui para distorção entre série e idade.

A SEE/AL tem procurado estabelecer parceria com os municípios para efetivação das seguintes ações: colaboração mútua com relação ao transporte escolar dos alunos, permuta de servidores, cessão de espaços físicos, matrícula unificada, dentre outras. Além dessas questões, constata-se ainda uma grande carência de professores, principalmente nos municípios de pequeno porte, com elevado percentual de docentes sem a habilitação adequada para determinadas disciplinas das Áreas de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira.

Nesse cenário, constata-se também a falta de uma proposta de um currículo integrado que contemple as modalidades e especificidades do ensino médio, um programa de formação inicial e continuada dos docentes e dos técnicos do Ensino Médio, um programa de correção da distorção idade/ano escolar, de cursos de formação profissional para os alunos trabalhadores, de condições básicas de infraestrutura, de equipamentos e mobiliários adequados às atividades de ensino-aprendizagem, de laboratórios de ciências e de informática, de bibliotecas escolares

atualizadas, de uma proposta de hora-atividade para estudo e planejamento do processo pedagógico na escola, de propostas de reforço da aprendizagem, de uma gestão mais efetiva do trabalho pedagógico nas escolas e de cumprimento da finalidade do trabalho educativo escolar.

Para enfrentar esse problema, a LDB instituiu a progressão continuada, que já vigora na maior parte das escolas do ensino fundamental da rede estadual de Alagoas. Os alunos que apresentam defasagem de aprendizado são encaminhados à progressão parcial.

### **Algumas considerações**

No decorrer deste texto, ao apresentar os indicadores educacionais de ensino médio da rede pública de Alagoas, as condições da infraestrutura, o abandono escolar, a distorção idade ano, a ausência de políticas públicas e a falta de estratégias para combater tais questões, preocupam os educadores de uma forma geral. Nesse sentido, é fundamental destacar que em Alagoas vem desenvolvendo ações cuja lógica não expressa uma vontade política de reverter o quadro doloso da educação de ensino médio no estado.

A melhoria dos indicadores de aprendizagem do ensino médio passa, por uma compreensão mais aberta dos problemas e alternativas para essa etapa de ensino, requer ações mais coordenadas e efetivas, congregando, novas formas no processo pedagógico, na gestão, na formação e valorização do professores como medidas sinequanon para combater tais indicadores, e que os estudantes, tanto do Ensino Médio, como Fundamental desenvolvam a sua capacidade de pensar no sentido da melhoria da condição humana, como também de interessar-se pela escola. Aplicar políticas consistentes para melhorar a educação básica e, ao mesmo tempo, combater os desperdícios de recursos, elevando a qualidade do aprendizado e superando a reprovação e o abandono escolar, são as principais necessidades da educação pública de Alagoas. Sem tocar nestes problemas centrais, continuaremos a patinar em graves distorções e erros que nos custará muito mais do que já nos custa em um futuro bem presente.

### **BIBLIOGRAFIA**

ABRAMOVAY, Miriam e CASTRO, Mary Garcia (Orgs). **Ensino médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO/ MEC, 2003.

ABREU, G. Nitecy. **Concepções de interdisciplinaridade no trabalho docente dos professores de ensino médio da rede estadual e a reforma curricular: um estudo de caso**. Maceió: UFAL/CEDU, 2009. Dissertação de mestrado.

ALAGOAS. **Diagnóstico do Ensino Médio**. Diretoria do Ensino Médio. Secretaria de Estado da

Educação e do Esporte. Maceió, 2000.

\_\_\_\_\_. **Perfil do Aluno do Ensino Médio na Rede Pública Estadual de Alagoas**. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. Programa de Ensino Médio. VERAS, Edmilson Correia (Coord. da Pesquisa) Maceió, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Maria (orgs). A gênese do decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto da democracia restrita In: **Ensino Médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

KRAWCZYK, N. R. **O ensino médio no Brasil**. - Ação Educativa São Paulo 2009.

\_\_\_\_\_. A escola média: um espaço sem consenso **Cad. Pesqui. n. 120** São Paulo, 2003

**LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394/96. São Paulo: Saraiva, 1997.

## SATISFAÇÕES E INSATISFAÇÕES PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO DO RN: PROPOSIÇÕES PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO

Joicy Suely Galvão da Costa<sup>18</sup>

José Gllauco Smith Avelino de Lima<sup>19</sup>

José Willington Germano<sup>20</sup>

Este trabalho configura-se como análise de alguns dados do pré-teste da pesquisa “A Situação do Ensino de Sociologia na Escola de Ensino Médio do Rio Grande do Norte/Brasil” realizada pelo Grupo de Pesquisa Cultura, Política e Educação, do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em parceria com a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) e o Laboratório de Pesquisa em Ciências Sociais (LAPIS-UFRN) em ocasião do XIV Congresso Nacional dos Sociólogos, do VII Encontro Nacional de Cursos de Ciências Sociais e do I Seminário Nacional de Educação em Ciências Sociais, em abril de 2008, com o propósito de fazer uma avaliação diagnóstica sobre a situação da Sociologia no Ensino Médio no Rio Grande do Norte. Tem como enfoque as respostas dos professores pesquisados acerca de suas satisfações e insatisfações pedagógicas quanto à atividade docente em Sociologia e as suas proposições para a melhoria da qualidade do ensino, considerando a fala destes sujeitos como importantes instrumentos de reflexão para discutir a ideia de qualidade do ensino. O estudo objetiva, a partir das falas dos professores, diagnosticar a situação do ensino de Sociologia no RN, em termos de dificuldades e facilidades de ensino. Quanto à metodologia, o trabalho está ancorado numa perspectiva qualitativa e quantitativa da interpretação dos dados construídos na pesquisa, sobretudo, no que diz respeito à qualidade do ensino, recorte realizado para consecução desta análise. Como resultados, entram-se os diversos atores e ações que são considerados, no ideário dos professores, essenciais para a construção da qualidade do ensino em Sociologia. Neste sentido, conclui-se que o debate sobre a qualidade do ensino revelado no pré-teste ultrapassa a sua relação com a formação docente, pois o discurso dos educadores convoca os demais atores da comunidade escolar e da universidade à responsabilidade de sua construção em conjunto.

**Palavras-chave:** Satisfações e insatisfações pedagógicas; Sociologia no Ensino Médio; Educação no RN; Qualidade do ensino.

### 1 INTRODUÇÃO

O termo “qualidade do ensino” tem se constituído o lema de muitos dos debates atuais em torno da educação no Brasil e bandeira de luta de diversos movimentos sociais, entretanto, pouco tem se tratado acerca do significado do termo e de sua historicidade, o que o tornou um jargão muito falado e pouco compreendido. Então, surgem os questionamentos: o que é qualidade de ensino? Em que termos a discussão sobre qualidade de ensino pode auxiliar na

---

<sup>18</sup> Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da UFRN. E-mail: joicy.cs@gmail.com

<sup>19</sup> Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN. E-mail: gllauco\_ufrn@yahoo.com.br.

<sup>20</sup> Professor titular do Departamento de Ciências Sociais da UFRN e Coordenador do Grupo de Pesquisa Cultura, Política e Educação (UFRN). E-mail: wgermano@digicom.br.

melhoria da educação? O que os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem têm a dizer acerca do tema?

Tentaremos discutir um pouco destas questões a partir da experiência de pesquisa vivenciada em ocasião do XIV Congresso Nacional dos Sociólogos, do VII Encontro Nacional de Cursos de Ciências Sociais e do I Seminário Nacional de Educação em Ciências Sociais, ocasião na qual foi aplicado a 11 professores de Sociologia da Rede Básica de Ensino do Rio Grande do Norte (RN) o pré-teste da pesquisa “A Situação do Ensino de Sociologia na Escola de Ensino Médio do Rio Grande do Norte/Brasil”, realizada pelo Grupo de Pesquisa Cultura, Política e Educação, do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em parceria com a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) e o Laboratório de Pesquisa em Ciências Sociais (LAPIS-UFRN).

Este trabalho tomará como referência as questões do pré-teste respondidas pelos professores nas quais eles expressam suas satisfações e insatisfações pedagógicas e indicam proposições para a melhoria da qualidade do ensino de Sociologia no RN. O recorte está assim dimensionado em virtude de compreendermos a fala dos professores como importantes instrumentos de reflexão para discutir a ideia de qualidade do ensino e iniciar um diagnóstico da situação do ensino de Sociologia no RN em termos de dificuldades e facilidades de ensino. Entretanto, antes de adentrarmos na análise dos dados do pré-teste utilizados para fins desta análise, faremos algumas considerações sobre qualidade do ensino.

## **2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE QUALIDADE DO ENSINO**

O tema da qualidade do ensino ganhou centralidade no debate pedagógico e das políticas educacionais, em escala internacional, a partir da década de 1940, período em que houve o início de um importante processo de expansão das possibilidades de escolarização da população, processo este que também se efetivou no Brasil. De acordo com Oliveira e Araújo (2005, p. 28),

foram incorporadas parcelas da população que antes não tinham acesso à educação e cujas experiências culturais eram diferentes daqueles que antes constituíam o grupo de usuários da escola, ou seja, com o processo de expansão das oportunidades a escola incorporou as tensões, as contradições e as diferenças presentes na sociedade.

Neste curso, com o aumento da oferta educacional no Brasil, e das contradições sociais dela decorrentes, surgiu a necessidade de discutir o tipo de ensino oferecido à população e o estabelecimento de critérios de **avalição** da qualidade do ensino. No país, em termos legais, podemos destacar alguns documentos oficiais que fazem referência ao termo, tais como, a Constituição de 1988, no artigo 206, inciso VII, em que é assegurada a “garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 1988) enquanto um dos princípios do ensino, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 2010, p.10) na qual em seu artigo 4º, inciso IX, afirma que

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] **padrões mínimos de qualidade de ensino**, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. (BRASIL, 2010, p. 10, grifo nosso).

Afora estes artigos de lei, alguns instrumentos e indicadores atuais são utilizados para verificar a situação da educação no Brasil com o objetivo de melhorar o ensino no país, são eles: a Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que “tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos” (BRASIL, *in* MEC, 2011); e a Provinha Brasil na qual “a intenção é oferecer aos professores e gestores escolares um instrumento que permita acompanhar, avaliar e melhorar a qualidade da alfabetização e do letramento inicial oferecidos às crianças” (BRASIL, *in* MEC, 2011).

Apesar do uso corrente do termo nos documentos oficiais que versam sobre demandas educacionais, como os expostos acima, não há uma definição clara sobre o que venha a ser qualidade do ensino, sendo “muito difícil mesmo entre especialistas, chegar-se a uma noção do que seja qualidade de ensino”. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005, p. 6). Nesta acepção, “qualidade é uma palavra polissêmica, ou seja, comporta diversos significados e por isso tem potencial para desencadear falsos consensos, na medida em que possibilita interpretações diferentes do seu significado segundo diferentes capacidades valorativas”. (Ibdi., p. 7).

No Brasil, a ideia de qualidade de ensino foi entendida de três maneiras diferentes no campo educacional: a primeira, diz respeito à qualidade determinada pela oferta insuficiente, já na seguinte, a qualidade é percebida a partir de disfunções existentes ao longo do ensino fundamental; e a última, como a “generalização de sistemas avaliativos baseados em testes padronizados” (Ibdi., p. 6) que pretendem **medir** a qualidade segundo coeficientes numéricos, como se dá, por exemplo, no SAEB e na Prova Brasil. Estas acepções acabaram gerando

uma perspectiva de qualidade cuja lógica tinha por base as ideias de eficiência e produtividade, com uma clara matriz empresarial, em contraposição à ideia de democratização da educação e do conhecimento como estratégia de construção e consolidação de uma esfera pública democrática. (Ibdi., p. 6).

Para Pablo Gentili (1995), Cipriano Luckesi (s.d) e Moacir Gadotti (1994), é necessária, para a conquista de um ensino de qualidade, uma mudança de mentalidade que direcione o sistema escolar e suas políticas para o campo da democratização, em todos os níveis. Isto, portanto, implica um novo pensar e agir as práticas educativas, ou seja, do império do exame à avaliação diagnóstica, da implantação de uma gestão escolar efetivamente democrática, entre outras ações, que levem em conta as vozes dos diversos atores das comunidades educacionais locais, para levar a cabo o projeto de uma educação de qualidade.

Ao pensar a qualidade do ensino “como medida necessária e urgente para a garantia do direito à educação” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005, p. 6), não podemos deixar de lado a fala de um dos importantes atores sociais do processo educativo, o professor. Certamente, suas satisfações, insatisfações pedagógicas e proposições são instrumentos importantes para discutir a qualidade do ensino no RN, assim como no Brasil. O item a seguir trará alguns dados acerca das propositivas dos docentes de Sociologia da Rede Básica de Ensino do RN entrevistados na pesquisa.

## 2 SATISFAÇÕES E INSATISFAÇÕES DE PROFESSORES DE SOCIOLOGIA DO RN: PROPOSIÇÕES PARA A MELHORIA DO ENSINO

O pré-teste da pesquisa **A Situação do Ensino de Sociologia na Escola de Ensino Médio do Rio Grande do Norte/Brasil** originalmente foi composto de cinco partes, cada qual trabalhando um grupo de questões, totalizando 50 questões em torno de algumas temáticas de interesse metodológico da pesquisa, publicado anteriormente com o título **Avaliação diagnóstica: a situação do ensino de Sociologia na escola de ensino médio do Rio Grande do Norte/Brasil** (GOMES et al., 2008). Selecionamos algumas das questões relacionadas à satisfação e insatisfação dos 11 professores participantes do pré-teste em seu fazer docente, e suas proposições para a melhoria do ensino, por entendermos que estas nuances perpassam a ideia de qualidade do ensino e nos dão ferramentas para sua reflexão. Certamente, as satisfações e insatisfações dos professores revelam sua relação conflituosa com todos os elementos que compõe o processo ensino-aprendizagem e interferem, direta ou indiretamente, na qualidade do ensino. Neste sentido, faz-se importante conhecê-las a fim de este saber propicie o desenvolvimento de ações mais profícuas nas instâncias competentes.

Os dados do pré-teste aqui empregados serão divididos em três categorias, a saber: satisfação, insatisfação e proposições. Em cada categoria serão expostos os dados referentes e, *a posteriori*, será realizado um comentário geral interligando os resultados de cada item. Vejamos agora os resultados do pré-teste alusivos à categoria **satisfação**.

## 2.1 Satisfação

Seguem os dados referentes à satisfação dos professores em seu fazer docente:

### GRÁFICO 1

**VOCÊ ESTÁ PLENAMENTE SATISFEITO COM A FORMA COMO VOCÊ LECIONA SOCIOLOGIA?**



Fonte: Pesquisa Auto-Avaliação Diagnóstica: **A Situação do Ensino de Sociologia na Escola Média do RN e a consolidação de sua implementação, UFRN, 2008.**

#### QUADRO 1

#### O QUE MAIS TRAZ SATISFAÇÃO PARA VOCÊ NO ENSINO DE SOCIOLOGIA? POR QUÊ?

RESPOSTAS	N.º
A CONSCIÊNCIA DE ESTAR INSERINDO O ALUNO NO CONTEXTO DA COMPREENSÃO HUMANA, DA VIDA EM GRUPO E DO MUNDO QUE O CERCA	1
QUANDO MEUS ALUNOS TRANSCENDEM O SENSO COMUM E CONSEGUEM ADQUIRIR, NEM QUE MINIMAMENTE, UM SENSO CRÍTICO QUANTO A REALIDADE QUE OS CERCAM	1
É QUANDO UM ALUNO PASSA A ENTENDER UM ASSUNTO E CONSEQUENTEMENTE A GOSTAR, O QUE ATÉ ENTÃO NÃO ERA POSSÍVEL	1
QUANDO CONSIGO MOTIVAR O ALUNO E ELE PARTICIPA MAIS EFETIVAMENTE DA AULA, PORQUE DESSA MANEIRA TENHO A SENSACÃO DE TERHO A SENSACÃO DE QUE O ALUNO ENTENDEU E GOSTOU DO TEMA ABORDADO	1
AS CIÊNCIAS SOCIAIS, OBJETIVA A FORMAÇÃO IDEOLÓGICA DO DISCENTE	1
UM ENTENDIMENTO MAIOR DAS CIÊNCIAS SOCIAIS, VISTO QUE ELAS ESTÃO INTEGRADAS	1
PODER DEBATER, QUESTIONAR, LEVAR OS ALUNOS A ENXERGAR O MUNDO DE UMA OUTRA FORMA	1
O FEEDBACK DOS ALUNOS, ALÉM DO DESEJO DE INTERVENÇÃO DELES NA SOCIEDADE	1
UMA CERTA SATISFAÇÃO DE QUE POSSO AJUDAR A ALGUÉM A DESENVOLVER O ESPÍRITO CRÍTICO, JÁ QUE A FUNÇÃO DE SOCIOLOGIA TAMBÉM É ESTA, A DE FAZER COM QUE O INDIVÍDUO COMPREENDA A SOCIEDADE EM QUE VIVE E SE IDENTIFIQUE DENTRO DAS RELAÇÕES EXISTENTES	1
SABER QUE MEUS ALUNOS ADQUIREM NOVOS CONCEITOS REFERENTES AO PAPEL DA SOCIEDADE NA FORMAÇÃO DO CIDADÃO E QUE OS EXPRESSAM ATRAVÉS DE GESTOS, PALAVRAS E ATITUDES. SABENDO ASSIM, QUE ESSES CIDADÃOS PODEM SER SERES MELHORES NA CONSTRUÇÃO E FORMAÇÃO DAS NOVAS GERAÇÕES	1
NÃO RESPONDEU	1

Fonte: Pesquisa Auto-Avaliação Diagnóstica: **A Situação do Ensino de Sociologia na Escola Média do RN e a consolidação de sua implementação, UFRN, 2008.**

Os dados acima revelam que uma parcela significativa dos professores entrevistados

(46%) estão satisfeitos com o seu desempenho docente na disciplina de Sociologia, embora um quantitativo igualmente significativo não se encontre satisfeito (45%) e outro grupo absteve-se de responder a pergunta (9%). O elevado índice de insatisfação acompanhado das abstenções levam-nos a verificar os motivos, o que será discutido no item posterior. Entretanto, dentre os muitos elementos de satisfação apresentados no Quadro 1, o que mais se destaca diz respeito à consecução, por parte do fazer docente, do objetivo da disciplina na formação do aluno do Ensino Médio: o desenvolvimento de leituras críticas do mundo, “do horizonte de expectativas nas relações interpessoais” (BRASIL, in PCNEM, s.d, p. 87) e da imaginação sociológica (MILLS, 1982).

## 2.2 Insatisfação

Abaixo, estão as informações acerca das insatisfações dos professores, mencionadas no pré-teste.

### GRÁFICO 2

COM QUE VOCÊ NÃO ESTÁ SATISFEITO EM SUA PRÁTICA DE ENSINO DE SOCIOLOGIA? POR QUÊ?



Fonte: Pesquisa Auto-Avaliação Diagnóstica: **A Situação do Ensino de Sociologia na Escola Média do RN e a consolidação de sua implementação**, UFRN, 2008.

### GRÁFICO 3

QUAIS OS PROBLEMAS EMERGENCIAIS VISUALIZADOS POR VOCÊ PARA A CONSOLIDAÇÃO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO RN?



Fonte: Pesquisa Auto-Avaliação Diagnóstica: **A Situação do Ensino de Sociologia na Escola Média do RN e a consolidação de sua implementação**, UFRN, 2008.

#### QUADRO 2

**EM QUATRO PALAVRAS REPRESENTA: COMO VOCÊ ENCARA A RELAÇÃO DOS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA COM A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESTADUAL E/OU MUNICIPAL?**

Relação dos docentes com a SEC/RN	
AUSÊNCIA, DISTÂNCIA	1
DESCONHEÇO COMO SE DÁ ESTA RELAÇÃO	1
DESCOMPROMISSO	1
MAIS REIVINDICAÇÃO	1
DISTANCIAMENTO, DESPREZO, ABANDONO, DESRESPEITO	1
BUROCRÁTICA, DESINTERESSADA, DISTANTE	1
NÃO TENHO CONTATO DIRETO COM O ÓRGÃO	1
PARCERIA	1
NÃO RESPONDEU	4

Fonte: Pesquisa Auto-Avaliação Diagnóstica: **A Situação do Ensino de Sociologia na Escola Média do RN e a consolidação de sua implementação, UFRN, 2008.**

No quesito **insatisfação**, muitos são os fatores que a originam. Cabe ressaltar que um dos eixos motores da insatisfação dos professores entrevistados gira em torno do processo de implantação da disciplina Sociologia como componente curricular obrigatório no Ensino Médio. Deste modo, a intermitência da disciplina na Educação Básica não provocou apenas o desinteresse de pesquisadores no desenvolvimento de estudos e materiais didático-pedagógicos, mas em todo o sistema educacional, da direção, coordenação pedagógica ao alunado. Assim, a falta de tradição da disciplina tem produzido problemas de muitas ordens, pois a cultura escolar, diferentemente do aspecto legal da implantação, pede certo tempo para a construção do reconhecimento da Sociologia como um componente didático importante, como os demais presentes no Ensino Médio, no ideário dos atores escolares. Destarte, todos os motivos apresentados no gráfico 2 e no quadro 2, podem estar relacionados com este processo de implantação da disciplina. Tanto este fator como as abstinências são questões interessantes para aprofundamento da análise no prosseguimento da pesquisa.

### 2.3 Proposições

Após a exposição dos dados referentes à satisfação e insatisfação dos professores, apresentamos nos quadros a seguir algumas proposições dos professores de Sociologia da Rede

Básica de Ensino do RN participantes do pré-teste para a melhoria da qualidade do ensino.

### QUADRO 3

#### **QUE CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA VOCÊ ACREDITA QUE CONTRIBUIRIA PARA A MELHORIA DE SUA PRÁTICA COMO PROFESSOR(A) DE SOCIOLOGIA?**

1 ESPECIALIZAÇÃO EM SOCIOLOGIA.  
1 INCLUSÃO ESCOLAR.  
1 CURSO DE MELHORIAS CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO COM OS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA.  
2 NÃO OPINARAM.  
6 NÃO RESPONDERAM.

Fonte: Pesquisa Auto-Avaliação Diagnóstica: **A Situação do Ensino de Sociologia na Escola Média do RN e a consolidação de sua implementação, UFRN, 2008.**

### QUADRO 4

#### **FAÇA OS COMENTÁRIOS QUE CONSIDERAR PERTINENTES**

“É NECESSÁRIO PROXIMIDADE ENTRE AS PARTES PROMOTORAS DO ENSINO DE SOCIOLOGIA.”

“A SOCIOLOGIA É UM COMPONENTE CURRICULAR PERTINENTE A TODAS AS ÁREAS DO ENSINO, PORTANTO, NÃO DEVERIA SER EXCLUSIVIDADE DE UMA OU OUTRA GRADUAÇÃO MAS, FELIZMENTE, ELA RETORNOU ÀS ESCOLAS; ISSO CONFIGURA UMA VITÓRIA, JÁ QUE, INFELIZMENTE, A INTENÇÃO DE MUITOS DOS NOSSOS GOVERNANTES É MANTER-NOS ESTÁTICOS DIANTE DE TUDO QUE ACONTECE NA SOCIEDADE. ELA RETORNOU, MAS AINDA É OFERECIDA COMO CARGA HORÁRIA COMPLEMENTAR, DEVIDO À NECESSIDADE DE EDUCADORES GRADUADOS NA ÁREA.”

“É NECESSÁRIO QUE HAJA INVESTIMENTO NA FORMAÇÃO CONTINUADA.”

“É IMPRESCINDÍVEL QUE A ACADEMIA JUNTAMENTE COM SEUS DOUTORES, MUITOS DELES SUCUMBIDOS PELA SOBERBA INTELLECTUAL, DEIXEM DE LADO O PRECONCEITO E SE APROXIMEM DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO, APOIANDO-OS NA LUTA POR UMA SOCIEDADE MELHOR.”

Fonte: Pesquisa Auto-Avaliação Diagnóstica: **A Situação do Ensino de Sociologia na Escola Média do RN e a consolidação de sua implementação, UFRN, 2008.**

## QUADRO 5

### O QUE PODEMOS PROPOR PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DA IMPLANTAÇÃO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NA ESCOLA MÉDIA NO RIO GRANDE DO NORTE?

#### PROPOSIÇÕES:

- Aproximação entre a Universidade e a Escola Média;
- Discussão em torno das Estratégias Metodológicas para o Ensino de Sociologia;
- Criação de laboratórios para discussão da Sociologia nos ambientes escolares;
- Apoio da Secretaria Estadual de Educação ao desenvolvimento da pesquisa em questão;
- Importância da mobilização dos professores de Sociologia face à fortificação da implementação desta disciplina no currículo do Ensino Médio;
- Construção de uma rede de comunicação na qual as experiências de ensino aprendizagem na disciplina de Sociologia possam ser compartilhados.

Fonte: Pesquisa Auto-Avaliação Diagnóstica: **A Situação do Ensino de Sociologia na Escola Média do RN e a consolidação de sua implementação, UFRN, 2008.**

Muitas são as proposições apresentadas pelos professores para a melhoria da qualidade do ensino no RN nos quadros acima. E, a nosso entender, a tônica das proposições dos professores sobre a qualidade do ensino em Sociologia passa pela efetiva implantação da disciplina na escola média.

Além disso, no ideário dos professores outras ações são relevantes para a construção da referida qualidade, tais como a “aproximação entre a universidade e a escola média”, “apoio da Secretaria Estadual de Educação”, construção de uma rede de comunicação de experiências entre professores (*vide* quadro 5) e investimento em formação continuada (Quadro 4). Em contraponto, é interessante notar que, no Quadro 3, uma parcela significativa dos professores não responderam ou não opinaram acerca de um curso de formação continuada que pudesse auxiliar na melhoria de sua prática docente em Sociologia, o que pode indicar falta de conhecimento dos docentes acerca de possibilidades formativas, distanciamento do professor dos espaços de formação (sendo a Universidade um dos mais efetivos) ou mesmo ser reflexo da desarticulação ainda presente nas ações envoltas à disciplina de Sociologia no nível médio, em seu processo de implementação.

Outra questão levantada diz respeito à conclamação dos professores da Rede Básica de Ensino do RN, participantes do pré-teste, as “partes promotoras do ensino de Sociologia”, ou

seja, os diversos atores envolvidos, quais sejam professores, diretores, coordenadores, secretários de educação, gestores, instâncias competentes do Estado e os professores universitários. Estes tem um papel fundamental no processo de construção da qualidade do ensino: são eles os formadores dos docentes de Sociologia do Ensino Médio. Em uma das falas do Quadro 4, fica evidente a ideia de que a Universidade é distante da realidade do Ensino Médio e que os professores universitários “sucumbidos pela soberba intelectual, deixem de lado o preconceito e se aproximem dos professores do Ensino Médio, apoiando-os na luta por uma sociedade melhor”.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho traz um recorte do resultado preliminar de uma pesquisa que pretende avançar no diagnóstico da situação do ensino da Sociologia no RN, inclusive, no que diz respeito à qualidade do ensino. Fica evidente para nós a relação entre satisfação/insatisfação e qualidade de ensino, visto que a complexa ideia de **qualidade** está relacionada tanto a questões operacionais, materiais e de gestão do sistema de ensino, ou seja, de seu aparato legal/burocrático, quanto à motivação do professor, um dos atores imersos nos conflitos e na dinâmica educacional. Neste trabalho tentamos dar voz à fala dos professores, suas inquietações e proposições, no intuito de mostrar a sua relevância no debate sobre qualidade de ensino, uma vez que suas reivindicações são, em demasia, negligenciadas ou silenciadas no debate oficial.

Como resultados, entram-se os diversos atores e ações que são considerados, no ideário dos professores, essenciais para a construção da qualidade do ensino em Sociologia. Neste sentido, conclui-se que o debate sobre a qualidade do ensino revelado no pré-teste ultrapassa a sua relação com a formação docente, pois o discurso dos educadores convoca os demais atores da comunidade escolar e da universidade à responsabilidade de sua construção em conjunto.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em:

< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm) > Acesso em: 9 nov. 2011, 20:00.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados: Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e da Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**

(Ciências humanas e suas tecnologias). Disponível em:

< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>> Acesso em: 8 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e da Cultura. **Prova Brasil**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=210&Itemid=324](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=324)> Acesso em: 9 nov. 2011, 20:44.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e da Cultura. **Provinha Brasil**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=211&Itemid=328](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=211&Itemid=328)> Acesso em: 9 nov. 2011, 20:45.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática e qualidade de ensino**. I Fórum Nacional Desafio da Qualidade Total no Ensino Público. Minascentro: Belo Horizonte, 1994.

GENTILLI, Pablo. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

Vozes, 1995.

GOMES, Ana Laudelina F. [et al.]. **Avaliação diagnóstica: a situação do ensino de Sociologia na escola de ensino médio do Rio Grande do Norte/Brasil**. Revista Eletrônica Interlegere. n. 3, jul.- dez 2008. Disponível em:

< <http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/revista/pdf/3/ex04.pdf>> Acesso em: 8 nov. 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Revista Nova Escola. **Entrevista com Cipriano Luckesi**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/avaliacao/cipriano-carlos-luckesi-424733.shtml>> Acesso em: 9 nov. 2011.

MILLS, Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. **Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação**. Revista Brasileira de Educação. n. 28. jan – abri. 2005.

Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a02n28.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a02n28.pdf)> Acesso em: 8 nov. 2011.

## ALFABETIZAÇÃO E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS ESCOLAS: CONSIDERAÇÕES SOBRE FONÉTICA E FONOLOGIA

Camila Praxedes de Brito<sup>21</sup>  
Josefa Francisca Henrique de Jesus<sup>22</sup>

### Resumo

Nos tempos hodiernos, a Escola tem sido responsabilizada pelo “atrofiamento” do ensino da língua portuguesa, desde as séries iniciais até o ensino médio, como também do ensino superior. Esta Instituição trata os alunos como “estrangeiros em sua própria língua”, quando propõe o ensino da língua materna de forma “evolutiva”, onde o aluno inicia seus estudos pelas vogais, passando depois às consoantes e assim sucessivamente. Esse método de ensino resulta em um alunado desestimulado e desinteressado pela sua própria língua. Assim sendo, buscamos investigar, através de pesquisas de campo (aplicação de questionários com alunos e professores) e de estudos teóricos (Luiz Carlos Cagliari, “Alfabetização e lingüística”; Mário Osório Marques, “Escrever é preciso: o princípio da pesquisa”, Vilson J. Leffa, “Perspectivas no estudo da leitura: texto, leito e interação social”, dentre outros autores) o que os alunos sabem sobre o estudo da fonética e da fonologia, o que os professores ensinam de fonética e fonologia, como também, quais os principais desvios ortográficos os alunos cometem na construção de textos escritos e falados. Com essa finalidade, realizamos a pesquisa de campo em três escolas da rede pública de ensino, e pudemos perceber que só conseguiremos uma boa base na formação dos nossos alunos, quando a cultura do “erro” for, definitivamente, abolida do ensino nas nossas escolas e os conhecimentos adquiridos pelos alunos durante toda a sua vida, enquanto falantes da língua, possam ser tidos como relevantes para os processos de ensino/aprendizado da língua portuguesa na escola, para isso é preciso que haja uma conscientização dos professores e gestores educacionais em relação à realidade do alunado atual, deixando de utilizar métodos e conceitos ultrapassados de ensino.

**Palavras chave:** Fonética, Fonologia, Ensino, Língua Portuguesa.

### Introdução

Na sociedade a moderna, a Escola é tida como uma instituição social, que é responsável pela “educação” das nossas crianças e jovens. Nesse contexto, a escola deixa de apenas repassar o conhecimento aos alunos através dos professores e passa a promover a mediação desse mesmo conhecimento, fazendo com que a capacidade crítica e reflexiva dos alunos seja aguçada.

---

<sup>21</sup> Graduanda do curso de Letras com habilitação em língua portuguesa e respectivas literaturas da FALA/UERN. E-mail: [milahpraxedes@hotmail.com](mailto:milahpraxedes@hotmail.com)

<sup>22</sup> Professora da disciplina Fonética e Fonologia do Departamento de Letras Vernáculas da FALA/UERN. [josefajesus@uern.br](mailto:josefajesus@uern.br)

Um fator muito importante nesse processo educacional está ligado ao ensino da língua materna, pois, este tem ocorrido de forma bastante displicente, principalmente no âmbito das escolas públicas, que são o objeto da nossa pesquisa. Por esses e outros motivos, a Escola está sendo, por diversas vezes, responsabilizada pelo “atrofiamento” do ensino da língua portuguesa, desde as séries iniciais até o ensino médio, como também do ensino superior.

Esta Instituição trata os alunos como “estrangeiros em sua própria língua”, quando propõe o ensino da língua materna de forma “evolutiva”, onde o aluno inicia seus estudos pelas vogais, passando depois às consoantes e assim sucessivamente, desconsiderando assim, toda e qualquer capacidade crítica e reflexiva de cada aluno, como também, desprezando, na maioria das vezes, sua vida e o contexto social em que está inserido. Esse método de ensino resulta em um alunado desestimulado e desinteressado pela sua própria língua.

Desde cedo lhes ensinam que eles não sabem português, porque desconhecem os conceitos impostos pela gramática normativa, por isso os alunos sentem certa repulsa pela disciplina Língua Portuguesa. Esse pensamento causa danos muito graves nos processos de ensino/aprendizagem dos alunos, no tocante aos processos de escrita e leitura da sua própria língua.

### **Os Processos de ensino/aprendizagem: uma crítica à Escola atual**

Segundo Cagliari (2007), o momento mais relevante da formação escolar de um indivíduo é a alfabetização, pois este é o momento em que uma pessoa começa a se exercitar na aprendizagem da escrita para, futuramente, saber e poder registrar, por escrito, tudo o que aprendeu durante toda a sua vida. Quando uma criança chega à escola, já carrega uma série de conhecimentos linguísticos adquiridos desde que aprendeu a falar. No entanto, a escola em nada aproveita esse vasto e rico acervo de conhecimentos que os alunos possuem, muito pelo contrário, “[...] a influência de uma tradição que torna a escola retrógrada por natureza. (CAGLIARI, 2007, p.23)” faz com que ela imponha aos seus alunos um modelo pronto e preestabelecido pela ortografia e pela gramática normativa. Isso acontece porque a escola, na qualidade de instituição social, prima por manter em suas mãos o poder da linguagem, evitando que os educandos possam controlar o saber. Outra crítica que o autor faz à escola “é o fato de ela agir preconceituosamente em relação às crianças que pretendem se alfabetizar, partindo do princípio de que elas não tiveram um passado, não acumularam conhecimentos e habilidades.” (CAGLIARI, 2007, p. 14)

Para o autor, na maioria das vezes, a escola é a responsável pela defasagem no

aprendizado do aluno no que diz respeito a sua primeira formação: a alfabetização e por consequência influi no processo de escrita, de fala e leitura do mesmo. Pois, há muitos anos a escola tem atuado como “repressora” das experiências de vida dos alunos, também como forma de “controlar” o desenvolvimento do conhecimento desses educandos e deixar nítido que todos têm uma determinada função perante a sociedade, longe dos muros da escola. A despeito desse fato complicador do desenvolvimento dos alunos, Cagliari diz: “Tenho a certeza de que o aluno não aprende porque a escola não ensina e não sabe ensinar, e os que aprendem o fazem, em grande parte, apesar do que a escola ensina.” (CAGLIARI, 2007, p.23)

### **O ensino da Língua Portuguesa como Língua Estrangeira**

Atualmente, a escola tem tratado o ensino da língua portuguesa como algo estranho, tratam o ensino da nossa língua materna como é tratado o ensino de línguas estrangeiras. Começa-se o ensino como se o aluno nunca tivesse tido contato com a língua, como se ele não a conhecesse. Desconsiderando assim a estrutura da fala que a criança aprende desde que começa o processo de aprendizado da língua, através dos seus pais e pessoas próximas a ela. Observamos que o ensino da ortografia e da gramática normativa têm se sobreposto ao da fala e das suas funções, erroneamente.

Baseada nessa obsessão pelas regras da norma culta da língua, a escola acaba desconsiderando que a “construção de novos saberes” deve ser feita “a partir de saberes anteriores, na verdade, uma reconstrução deles, no sentido de desmontagem e recuperação de modo novo.” (MARQUES, 2008, p.28). Ou seja, é necessário que se considere os conhecimentos prévios do aluno, ele não está alheio a tudo, pois vive em meio a uma comunidade que faz uso da língua.

Na escola, podemos perceber que [...] a criança revela um apego às formas fonéticas da língua, em lugar das formas ortográficas [...]” (CAGLIARI, 2007, p.29). Observem um trecho de uma produção de texto de um aluno do 8º ano da escola onde foi realizada a pesquisa de campo deste trabalho: “Ele dessidiu experimenta a armadura”, nota-se, claramente, a transcrição fonética, ou seja, o aluno escreveu como fala –dessidiu e experimenta- e não como manda a ortografia normativa – decidiu e experimentar. Outra aluna da mesma série escreveu em seu texto “Ely filha de um pulicial”, comprovando mais ainda que os alunos usam suas experiências da fala cotidiana na escrita de textos na escola, pois como diz MARQUES (2008) os alunos escrevem porque necessitam da comunicação, não para atender aos “caprichos” da gramática normativa tradicional.

As escolas tratam como erro grave as transcrições fonéticas que as crianças fazem durante o processo da escrita, escrevendo o que ouve ao invés de preocupar-se exclusivamente com a *forma correta de escrever*. “A escola não parte do conhecimento que a criança tem de sua fala e da fala de seus colegas para a partir daí ensinar o que deve. A escola parte de um abecedário e de uma fala (típica de professora primária) completamente estranha à criança.” (CAGLIARI, 2007, p.29 e 30)

Esse abecedário utilizado pela escola como a maneira correta de se estudar a língua faz com que a criança, totalmente alheia a esse tipo de linguagem, sinta dificuldades no aprendizado dessa “nova” forma de ver a mesma língua, por isso é que muitos alunos afirmam não “saberem gramática” ou não “saberem português”, pois, lhe foi ensinado na escola que o que ele fala, o uso efetivo da linguagem não faz parte do “português”. Isso explica o porquê de “indivíduos ou grupos se recusarem a aprender a ler e a escrever” (MARQUES, 2008, p. 75)

### **Os processos de leitura**

Se a escrita é importante, a leitura também é. Seguindo os pensamentos de Vilson Leffa (1999) podemos definir três abordagens sobre o fenômeno cognitivo da leitura: a ascendente, a descendente e a conciliadora.

A primeira abordagem traz o texto como principal responsável pela construção do sentido, sendo assim, o leitor teria apenas que extrair, exclusivamente do texto, o sentido. Nessa perspectiva, o foco é centrado na decodificação de uma linguagem transparente, clara e de fácil compreensão, dessa forma: “O texto inteligível era aquele que apresentava um vocabulário comum, medido pelo critério de extensão da palavra e uma estrutura simples, medida pelo critério do tamanho da frase.” (LEFFA, 1999) Pois, partia-se do princípio de que o texto deveria ser linearmente preparado para cada tipo de leitor, de acordo com a sua “maturidade intelectual”.

Na segunda abordagem temos o leitor como centro e principal responsável pela produção dos sentidos, sob esse ponto de vista, a leitura funcionaria como um processo de atribuição de significado, onde o leitor se utilizaria de aspectos sociais, históricos, ideológicos e psíquicos para lhe auxiliar nessa construção dos sentidos.

A terceira abordagem nos mostra, como o próprio nome diz, uma perspectiva conciliadora, onde não há priorização de nenhum objeto (leitor ou texto) e sim uma valorização das interrelações entre esses objetos, em um processo interacionista/transacional.

## O papel do professor

O professor é um ser que domina determinado conhecimento, geralmente adquirido na sua formação acadêmica, e transmite esse conhecimento aos seus alunos, ou seja, reproduz para os alunos um conhecimento pronto e acabado, impossibilitando a reflexão e a produção de conhecimento. Essa falta de dialética no repasse dos conhecimentos faz com que o professor se torne um mero reprodutor e não um mediador de conhecimento. E a atividade do ensinar-aprender se torna um processo mecânico, insignificante.

O Educador deve dar meios para que os seus alunos construam os seus conhecimentos a partir dos que já existem, portanto o professor não deve “dar o peixe ao aluno e sim mostrá-lo como se pesca”.

Se o papel do professor hoje é o de uma máquina reprodutora de conhecimentos, devemos parar para pensar o que podemos fazer para mudar essa situação e não apenas sentar em um birô e colocar toda a culpa no sistema. Em outro momento da história do Brasil, esse falho sistema foi satisfatório, mas hoje a realidade é outra, não queremos mais formar operários capazes de manusear máquina, mas sim cidadãos pensantes, capazes de refletir sobre todos os temas da vida cotidiana. Aí fica a pergunta: Como cobrar da sociedade pelo que somos quando não sabemos o que somos?

## Os verdadeiros objetivos do ensino da Língua Portuguesa segundo Cagliari

De acordo com as reflexões deste linguista, o objetivo central do ensino da língua portuguesa nas escolas deve ser

[...] mostrar como funciona a linguagem humana e, de modo particular, o português; quais os usos que tem, e como os alunos devem fazer para estenderem ao máximo, ou abrangendo metas específicas, esses usos nas suas modalidades escrita e oral, em diferentes situações de vida. (CAGLIARI, 2007, p.28)

Dessa forma, a escola deve ater-se também aos usos e funções da linguagem, visto que, não adianta “decorar” as regras gramaticais que constituem a estrutura da línguas, se não souberem o que fazer com ela, de que forma pode ser usada em determinadas situações do

cotidiano. Muitas vezes, o aluno diz que não gosta de português porque não vê utilidade em se aprender todas aquelas regras inúteis, já que, em sua maioria, elas “não têm função” no seu dia a dia. Em contraposição ao pensamento da escola, Cagliari afirma que:

A linguagem existe porque se uniu um pensamento a uma forma de expressão, um significado a um significante, como dizem os lingüistas. [...] Essa procura das relações entre significado e significante é em outras palavras saber como uma língua funciona e quais os usos que tem. (CAGLIARI, 2007, p. 30)

Partindo do princípio de que o importante nos estudos da língua é sabermos as suas possibilidades de uso, podemos dizer então que os “problemas” encontrados pela escola na escrita dos alunos são devidos à falta de percepção proposital empregada pela escola com relação às experiências prévias dos alunos, não reconhecendo que uma língua existe somente quando é falada (usada), como meio de interação social, ao contrário da escrita que considera a língua algo parado, imutável, “fossilizado”. Sendo assim, acreditamos que

Se a escola distinguisse claramente os problemas de fala dos problemas de escrita, veria essas escritas como escritas de fala, e feitas com uma propriedade fonética tão grande que chega a ser comovente a consciência que as crianças têm do modo como falam. (CAGLIARI, 2007, p.31)

Isso nos mostra que esses supostos “erros” não são cometidos de maneira aleatória, sem uma lógica gramatical, as crianças seguem a certos padrões extraídos das regras da norma culta, ensinada pelos professores em sala de aula. O aluno escreve como fala e a fala é organizada, tem uma sequência objetiva. “As crianças fazem a todo instante as relações entre a fala e a escrita ortográfica, e o professor não consegue perceber o que está causando o “erro” na escrita.” (CAGLIARI, 2007, p.59)

**O que se ensina e o que se aprende na escola: uma visão sobre Fonética e Fonologia**

De acordo com Silva, “fonética é a ciência que apresenta os métodos para a descrição, classificação e transcrição dos sons da fala, principalmente aqueles sons utilizados na linguagem humana.” Assim sendo, a fonética é a responsável pela descrição dos sons da língua, enquanto a fonologia trata das funções que esses sons exercem na língua.

Atualmente, podemos perceber que a escola não consegue sequer distinguir *fonética* de *fonologia* em seus métodos de ensino, e nos perguntamos o que podemos fazer para que ela considere algo além da “ditadura” da ortografia? Para que ocorra uma mudança no modo como a língua é ensinada temos que investir na informação, na formação dos novos professores e gestores escolares, como também incentivar o processo de formação continuada dos profissionais que já estão em sala de aula, mostrando que:

As técnicas de análise fonológicas, aliadas a uma boa descrição fonética, permitem não só às professoras entenderem de fato o que acontece com os problemas de fala e escrita, como permitem ainda a elaboração de atividades que facilitem o processo de aprendizagem por parte dos alunos, que passarão a receber uma explicação melhor de como a fala, a escrita, a leitura e a língua portuguesa funcionam. (CAGLIARI, 2007, p.93)

## **Conclusão**

Pelo presente trabalho, tivemos a oportunidade de verificar, em três diferentes contextos escolares, que as dificuldades de ensino-aprendizagem de língua materna evidenciadas no tocante aos aportes teóricos que tratam das questões fonético-fonológicas se dão mais pela insegurança com que tais questões são trabalhadas: os alunos não sabem o que estudam, nem os professores sabem o que ensinam sob a denominação de fonética e de fonologia.

Consideramos as variações de fala e os diferentes estilos discursivos peculiares a cada espaço geográfico como erros de grafia e de gramática; como incoerências ou ignorância do falante.

Dessa forma, só conseguimos uma boa base na formação dos nossos alunos, quando a cultura do “erro” for, definitivamente, abolida do ensino nas nossas escolas e os conhecimentos adquiridos pelos alunos durante toda a sua vida, enquanto falantes da língua, possam ser tidos como relevantes para os processos de ensino/aprendizado da língua portuguesa na escola, para isso é preciso que haja uma conscientização dos professores e gestores educacionais em relação à

realidade do alunado atual, deixando de utilizar métodos e conceitos ultrapassados de ensino.

### **Referências Bibliográficas**

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e lingüística*. 10ª Ed. Editora Scipione, São Paulo-SP, 2007.

MARQUES, Mario Osorio. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Editora Vozes. Petrópolis – RJ, 2008.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura: Texto, leito e interação social. In LEFFA, Vilson J. e PEREIRA, Aracy (orgs). *O ensino da leitura e produção textual: Alternativas de renovação*. Educat. Pelotas – RS, 1999.

## A INSTITUIÇÃO EDUCATIVA: UMA REFLEXÃO SOBRE FATORES QUE INFLUEM NO ANDAMENTO ESCOLAR

Edilene da Silva Oliveira<sup>23</sup>  
Maria Joseane de Oliveira<sup>24</sup>

### RESUMO

Esta comunicação traz algumas reflexões acerca dos fatores que influenciam no andamento da instituição escolar; tendo como objetivo pensar a escola no que tange os seguintes fatores: qualidade, gestão, organização (da escola) e a natureza do trabalho pedagógico. Para fundamentar essas discussões, realizamos uma pesquisa bibliográfica de autores que retratam essa temática, bem como fizemos uso dos textos trabalhados na disciplina de Gestão dos Processos Educativos, componente curricular do 4º período do curso de Pedagogia, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Reportamos em teóricos como Rui Canário (2006), Miguel Russo (2007), Vitor Paro (1997) e Libâneo (2004). Chegando a conclusão de que a escola passa por uma crise e que esta acarreta em mutações, tendo a qualidade como uma das metas a serem alcançadas, bem como a gestão e a organização da instituição escolar e o processo pedagógico que são fatores essenciais, para um bom funcionamento da instituição escolar, sendo esses fatores determinantes para que a escola possa chegar a seus objetivos. A escola é um espaço que tem como maior característica a complexidade, e como tal depende de diversos fatores, que contribuem e interferem em seu andamento.

**Palavras-chave:** Instituição escolar. Educação de qualidade. Gestão.

A presente reflexão tem como ponto de discussão a instituição educativa, trazendo ponderações entorno de alguns fatores que influenciam no andamento escolar, tendo o intuito de fomentar novos debates referentes a determinados quesitos fundamentais para o bom funcionamento da instituição. Buscamos, então, compreender estes fatores, enriquecendo um pouco mais o âmbito desses debates no campo educacional. Para tanto, faremos uso das idéias trabalhadas no componente curricular Gestão dos Processos Educativos, ministrada no 4º período do curso de Pedagogia da Universidade do Estado Rio Grande do Norte - UERN. Assim como, nos reportamos a outros autores que fazem alusão ao que nos propomos a discutir.

Discorreremos neste um fator crucial para o funcionamento da escola que é a organização e a gestão escolar, trazendo também pensamentos à cerca da natureza do trabalho pedagógico. Fazendo uso como embasamento teórico dos apontamentos feitos por Vitor Paro (1997), que retrata a natureza do trabalho pedagógico, abordando em sua voz como se dá esse processo e,

---

<sup>23</sup> Acadêmica do 6º período do curso de pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, Campus Central. Bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET). E-mail: [edilene12oliveira@hotmail.com](mailto:edilene12oliveira@hotmail.com)

<sup>24</sup> Acadêmica do 6º período do curso de pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, Campus Central. E-mail: [josioliveira17@bol.com.br](mailto:josioliveira17@bol.com.br)

qual o papel de cada parte constituinte deste (professor, aluno e saber). Utilizaremos também do que retrata Libâneo (2004), que enfoca a organização e a gestão desse espaço educativo, onde são trabalhadas as concepções de gestão, bem como o papel de cada um nesse processo.

Salientamos ainda, um assunto que tem tomado grandes proporções nos debates a nível nacional, e que se encontra em constante discussão no meio educacional: a qualidade no âmbito escolar, sendo ela exigida à escola atual e fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB: 9.394/96) que norteia a educação brasileira, exigindo um padrão mínimo de qualidade.

Diante desses fatores, surgem as seguintes indagações: como se encontra a situação da escola? E como os integrantes da comunidade escolar veem a qualidade no ensino? Para tentarmos responder a essas questões, nos reportamos às discussões feitas por Miguel Russo (2007), que ressalta a situação atual da instituição escolar e a qualidade no ensino. Voltando-nos as idéias do teórico Mezomo (1994) que retrata a questão da gestão da qualidade na escola, não podendo deixar de trazermos o que frisa Rui Canário (2006), que traz a idéia que a escola contemporânea passa por um momento de crise e mutações.

Destacamos ainda que, as reflexões estão dispostas neste, a partir de uma breve introdução, seguida por apontamentos entorno da temática proposta (fatores que influem no andamento escolar), e tendo encerramento uma sucinta explanação dos fatores discutidos e algumas considerações.

## **DISCUTINDO ALGUNS FATORES QUE INFLUEM NO ANDAMENTO ESCOLAR**

A educação, bem como o meio escolar, enfrenta uma crise na qual se busca uma nova legitimidade para a escola tentando reorganizá-la, fazendo com que os alunos tornem-se sujeitos do processo de ensino-aprendizagem e não meros receptores de conhecimentos, objetivando que estes passem a gostar de aprender a exercer o direito a palavra, tendo a expectativa de superar a hegemonia existente na escola.

Nesse sentido, Canário (2006) afirma que “para criar este novo sentido para o trabalho escolar, três orientações me parecem fundamentais: estimular o gosto pelo ato intelectual de aprender, aprender pelo trabalho e exercer o direito à palavra” (p. 20). É necessário que haja uma nova postura educacional, para que os educandos desenvolvam seu senso crítico e social. Dessa forma, é perceptível que a escola vem passando por uma mutação, em que se tem o intuito de

alcançar a melhoria na qualidade de ensino. Essa instituição vivencia atualmente momentos de mudanças, onde o alunado passa a ser o centro do processo educativo, fugindo da concepção de que o professor é o detentor de todos os saberes necessários para a formação do indivíduo, na tentativa de romper com a hegemonia vigente.

Canário (2006) salienta ainda que “[...] a escola - invenção histórica recente - instituiu um espaço e um tempo distintos, destinados às aprendizagens.” (p.12) Deste ponto de vista a escola passou a monopolizar as aprendizagens, sendo ela o “único” espaço onde as pessoas aprenderiam, desconsiderando as experiências não escolares dos alunos, a dificuldade de atribuir sentido aos conhecimentos escolares e sua tendência de ensinar respostas prontas, sem levar em consideração a capacidade de pesquisa e observação dos educandos.

No entanto, tem-se tentado superar essa concepção. Hoje, algumas escolas buscam trabalhar considerando os conhecimentos prévios dos alunos, dando sentido ao que se ensina e levando em consideração as habilidades do alunado. Desse modo, não transmitindo os saberes de forma dogmatizada, almejando uma melhor qualidade no processo de aprendizagem.

Mas, o que seria esta educação de qualidade? Gadotti (2009, p. 02) vem nos responder essa questão quando faz alusão ao que menciona a UNESCO,<sup>25</sup> a qual frisa que:

A qualidade se transformou em um conceito dinâmico que deve se adaptar permanentemente a um mundo que experimenta profundas transformações sociais e econômicas... Os antigos critérios de qualidade já não são suficientes. Apesar das diferenças de contexto, existem muitos elementos comuns na busca de uma educação de qualidade que deveria capacitar a todos, mulheres e homens, para participarem plenamente da vida comunitária e para serem também cidadãos do mundo. (<http://redesocial.unifreire.org>)

Uma educação de qualidade se adéqua ao contexto vigente, levando em consideração os aspectos econômicos e sociais da sociedade, visto que os critérios utilizados como forma de avaliá-la também se transformam. A educação não está direcionada somente a um pequeno grupo, mas, almeja a capacitação de todos na esfera da formação para a vida, como cidadãos do mundo contemporâneo. Tendo em vista que esta é um dos fatores que intervêm no andamento da escola, necessitamos compreender um pouco mais quanto à qualidade.

O conceito de qualidade é algo muito subjetivo, pois como afirma Risopatron, este é um

---

<sup>25</sup> UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

significante com vários significados. Ainda nessa linha de reflexão, a autora afirma que:

A consciência da ambigüidade deste termo [qualidade] surge porque se espera que ele seja definido a partir de um único significado. Sem dúvida, o conceito de qualidade – assim como do belo, do bom e da morte – são significantes que podem adquirir muitos significados. (RISOPATRON, 1991, apud RUSSO, 2007, p.76)

Isto é, esse termo, embora muito citado em todos os grupos sociais e educacionais, é algo que não possui um significado único, pois o que se percebe é que cada integrante da comunidade escolar apresenta concepções diferentes quanto à qualidade. A exemplo podemos dizer que, para alguns pais, ela está presente em uma boa estrutura física da instituição e na transmissão dos conteúdos. Já para os professores, a qualidade da educação necessita de recursos (humanos, financeiros e materiais), assim como se encontra no processo de ensino-aprendizagem, no qual se busca a formação de indivíduos críticos e reflexivos, o que para Pedro Demo (apud RUSSO, 2007), trata-se de uma qualidade política em que os alunos realmente se apropriam dos conhecimentos, refletindo e interpretando-os. Fugindo de uma perspectiva meramente formal, onde a maior meta é a aquisição de notas.

Infelizmente o que prevalece atualmente nas escolas é uma educação em que se destaca uma qualidade formal, constituída a partir de métodos, avaliações e espelhando-se em dados quantitativos, ou seja, o foco não é o nível de aprendizagem dos alunos, mas sim as notas a eles atribuídas. Sendo que, para que a escola possa realmente chegar a uma qualidade parcial no ensino, diversos fatores influem dentre os quais estão: o projeto escolar e seu planejamento, a gestão democrática (responsável pela questão processual de meios e fins) e a organização do trabalho docente, dentre outros fatores.

O ato de planejar, de possuir o projeto escolar em que haja uma gestão democrática (na qual participam: gestores, professores, alunos, funcionários e a comunidade, que constituem a comunidade escolar) e uma organização do trabalho docente, fazem com que a escola alcance, ou no mínimo, aproxime-se de um bom nível de qualidade. Visto que esta não é um produto que se possui, mas sim um processo no qual todos os envolvidos influenciam.

É necessário deixar claro, que não se outorga qualidade como um diploma a uma instituição, ela é um processo em que todas as partes são importantes. Corroborando com essa reflexão, nos remetemos a Mezomo (1994, p. 141) que menciona o seguinte:

A qualidade não acontece por si mesma. Ela deve ser construída no dia-a-dia da escola por todas as pessoas direta ou indiretamente envolvidas no

processo educacional. Tais pessoas devem ser educadas para a melhoria contínua, para a solução de problemas, para o trabalho em equipe,..., para o planejamento e para a monitoração dos processos, visando à garantia dos resultados.

Tratar de qualidade não significa pensar em um produto acabado, mas sim, em um processo que precisa da atuação de todos que constituem a comunidade escolar. Estes participantes necessitam estar condicionados a buscar a melhoria desse espaço educativo, atuando em conjunto em prol do ensino de qualidade, pois, é a partir da ação destes que ela vai sendo constituída.

A partir dessas reflexões, surge um questionamento: será que a falta de qualidade se dá por não conhecermos a natureza do trabalho pedagógico? Esta, como uma infinidade de outras coisas, é uma das causas de um baixo nível de qualidade, pois, a qualidade não se faz presente apenas nos materiais que dão suporte ao ato educativo, mas também no processo pedagógico.

Assim, se faz necessário que conheçamos como esse processo ocorre, como também, quais os indivíduos que o constituem. Para Vitor Paro (1997) o processo pedagógico constitui-se basicamente por três elementos principais:

1. A força do trabalho: representada na presença do educador, nas atitudes e ações feitas por este para conduzir o processo de ensino-aprendizagem;
2. Instrumentos de trabalho: são os instrumentos da força do trabalho docente, expressos nos recursos como lápis, caderno, livro didático ou para-didático, vídeos, ou qualquer outro material que contribua nessa ação;
3. Matéria-prima: essa não se resume apenas ao aluno que se transforma em meio ao processo, mas, também se expressa por meio do saber que no decorrer da ação tanto transforma o educando, quanto ganha uma nova roupagem, quando entra em contato com os conhecimentos que o indivíduo já possui.

Nesse sentido, a aula não se caracteriza como um produto desse trabalho, mas como o próprio trabalho. Logo, o fato de ter conhecimento da natureza do trabalho pedagógico vem a contribuir na busca de uma qualidade para a escola.

Trazendo as discussões realizadas por Rui Canário (2006), em seu texto *Escola: crise ou mutação? Das promessas as incertezas*, a escola vem passando por muitas mudanças que tem dado a ela uma nova postura, passando desde o século XX de uma escola de *certezas* para uma escola de *promessas* e sendo atualmente uma escola de *incertezas*, causando assim, um desprestígio

social a essa instituição tão importante para nossa sociedade.

Mediante a essa situação, o que se constata na atualidade é um desencanto pela escola e, principalmente, um mal-estar docente, pois os professores enfrentam uma forte desvalorização de sua profissão, bem como uma sobrecarga de suas responsabilidades, sendo exigido ser um profissional polivalente capaz de agir em diversas esferas da educação. Referente ao mal-estar docente, Rui Canário destaca que

O desencanto em relação à escola teve como repercussão negativa no modo como é vista a profissão do professor..., a escolarização massiva e o conseqüente crescimento exponencial do número de professores conduziram à desvalorização do seu estatuto profissional..., a emergência de nossas formas de regulação, aos diferentes níveis dos sistemas escolares e de divisão do trabalho, nos estabelecimentos de ensino, traduziu-se em uma “proletarização” tendencial do ofício do professor... Finalmente, a escola passou (com a democratização do acesso e a conseqüente heterogeneidade dos públicos escolares) a ser “invadida” pelos problemas sociais que antes lhe eram exteriores, apresentando aos professores novos problemas cuja solução não é fácil. (CANÁRIO, 2006, p. 21).

De fato, o professor desempenha muitos papéis dentro e fora da sala de aula, executando diversas ações, como por exemplo, enfermeiro, psicólogo, assistente social, além de exercer a importante função de ser o elo entre aluno e conhecimento, formando para a vida. Essa sobrecarga de responsabilidade juntamente com outros fatores, como a má remuneração, faz com que a profissão de professor passe por uma desvalorização social, acabando por enfrentar um mal-estar docente. Apesar de serem à base da sociedade, pois, é por meio do educador que são formados os indivíduos que atuam em outras profissões.

Essa qualidade tem sido objeto de discussão das políticas educacionais, das manifestações sociais e exigência dos setores produtivos da sociedade. Assim, faz-se necessário frisar que, de acordo com Russo (2007), a escola tem se apropriado de termos naturais de empresas, definindo o discente como matéria prima, que necessita ser lapidada para chegar a um produto final, encarando também a escola como uma empresa na qual o aluno esteja mantido como objeto de trabalho, estando totalmente vinculado à forma de gestão da escola, vindo a intervir no modo de conduzir a instituição escolar.

Não se pode esquecer que a organização e a gestão escolar deverão ter como base, em primeira instância, a garantia do desempenho da função social da escola, que é basicamente a

socialização dos saberes acumulados historicamente pela sociedade e de formação de valores e atitudes voltados para o exercício da cidadania.

Então, é preciso levantar uma questão inerente à gestão desse espaço educativo: como se encontra, atualmente, a organização e gestão das escolas? Partindo das experiências vivenciadas por nós, acadêmicas do curso de pedagogia, nas escolas do sistema público e das reflexões feitas em sala de aula, assim como do que afirma Libâneo (2004), a escola tende a trabalhar numa concepção de organização e gestão técnico-racional (ou científico), a qual deve ser objetiva e neutra. Ou seja, algo organizado e planejado que prioriza a definição de funções e a hierarquização destas, trabalhando de forma administrativa e burocrática, primando por uma qualidade total.

Referente a isso, Miguel Russo (2007) ressalta que essa expressão (qualidade total), como tantos outros termos utilizados pela escola, está presente no meio empresarial, sendo absorvido por essa instituição. Mas, como se alcança a qualidade total, se a qualidade é algo que está em constante processo, e se a educação é tão subjetiva a ponto de ter como uma de suas características a incerteza?

No entanto, felizmente, já existem outras tentativas de uma nova forma de organizar e gerir a escola, a partir de uma concepção sócio crítica que traz outra visão quanto ao social e ao político, ligados à educação. Permanecendo nessa linha de raciocínio, Libâneo (2004, p. 120-121) menciona que

Na concepção sócio-crítica, a organização escolar é concebida como um sistema que agrega pessoas destacando-se o caráter intencional de suas ações, a importância das interações sociais no seio do grupo e as relações da escola como contexto sócio-cultural e político..., tanto a gestão como o processo de tomada de decisões se dão coletivamente possibilitando aos membros do grupo a discussão de projetos e ações e o exercício de práticas colaborativas.

Ainda com essa reflexão, é necessário destacar que uma das ramificações dessa concepção é a gestão democrático-participativa, gestão essa que há realmente a interação entre a comunidade escolar (gestores, corpo docente, funcionários, alunos e pais). Ao se trabalhar com a tomada de decisões de forma coletiva, e a partir destas, cada componente da comunidade escolar desempenha da melhor forma sua função, fica claro o trabalho em conjunto almejando o melhor para a escola.

É preciso ressaltar que esta maneira de gerir a escola não é algo único e puro, e sim que

ela transita e sofre influência de outras concepções como a técnico-racional e a subjetiva, pois também considera tanto as questões de organização, quanto a subjetividade e a experiência de cada pessoa que contribui na instituição escolar.

Contudo, essa forma de gestão é uma postura recente, que está em processo de construção. O que se observa é que, quando muito burocrática, ela também é um fator que contribui para a crise pela qual a escola vem vivenciando. O que nos remete a Rui Canário (2006), quando afirma que a escola vem passando por uma crise e que acarreta uma série de mutações, inclusive na forma de gerir e organizar a escola.

Nesse contexto, Libâneo (2004) traz a idéia de que o professor é um dos responsáveis pelo sucesso ou fracasso desse local de aprendizagem. Paralelo a isso, Vitor Paro (1997) reforça que este profissional é o responsável pela produção do trabalho pedagógico, pois, é ele quem organiza e disponibiliza tempo e energia para que esse flua.

É perceptível que a gestão e a organização escolar, assim como a busca por uma melhoria na qualidade de ensino e a natureza do trabalho pedagógico, são componentes de um enorme quebra-cabeça que é a escola, pois esse espaço educativo é muito complexo, visto que as partes (gestão e organização, trabalho pedagógico e o ensino de qualidade) que o constituem se relacionam e são elementos importantes nessa instituição, desse modo, é necessário conhecermos os componentes que formam a escola, para termos a visão desta como um todo, ou seja, é preciso conhecer as partes para poder conhecer o todo.

## **ASPECTOS CONCLUSIVOS**

No contexto atual, é visível que os professores passam por um mal-estar docente, por um desprestígio de sua profissão e da instituição escolar. Estes profissionais atravessam uma grave desvalorização de sua profissão, e isto, juntamente com a sobrecarga de funções acarretam nessa situação.

Essa reflexão fortalece a ideia de que os educadores passam por momentos difíceis no âmbito escolar. Assim como que, com a passagem para uma escola caracterizada pelas incertezas, enfrenta-se uma crise que, por conseguinte acarreta em uma série de mudanças na escola, mas na tentativa de solucioná-las, objetiva-se superar a hegemonia escolar pré-estabelecida.

Vale ressaltar que essas mutações, que fazem parte da realidade escolar, têm almejado construir uma nova identidade que rompa com a “superioridade”, antes característica da escola.

Bem como, que a gestão e a organização desse campo de ação educativa são fatores fundamentais para o bom funcionamento desta instituição. É perceptível também que, uma gestão democrática e participativa é o início para que essa alcance uma nova legitimidade, na qual interação e coletividade sejam partes integrantes desse processo de aprendizagem.

Não se pode esquecer que a escola é um universo constituído por diversas partes interligadas, a qual, objetiva articular as orientações dos poderes públicos e o pensar pedagógico à sua prática do cotidiano, mediada pelo conhecimento da realidade e pela participação de todos os membros envolvidos no processo educativo.

Nesse perspectiva, é necessário estar ciente de que no processo do trabalho pedagógico, a responsabilidade não recai apenas sobre o professor, mas sim, é um trabalho conjunto entre docente, discente e o saber, para que assim se consiga alcançar o produto desse processo que é a transformação do sujeito.

No que diz respeito à qualidade, percebe-se que esta é muita subjetiva, visto que ganha significado a partir de como os indivíduos a veem. Não se trata de um produto que a escola possui, mas de um processo constante onde todos participam, pois, como já citado anteriormente, não se outorga qualidade, ela é algo que vai sendo conquistado aos poucos por toda a comunidade escolar.

Salienta-se por fim, que não se pode pensar em uma educação de qualidade sem nos voltar a gestão e organização da escola. Assim como que esse ato de organizar e gerir essa instituição, necessita considerar o processo pedagógico realizado nesta. O que vem a reforçar a concepção que a escola é um todo integrado por muitas partes.

Não se pode deixar de mencionar a relevância de tal trabalho para a formação acadêmica e profissional do pedagogo, este vem a contribuir não só nas reflexões desenvolvidas na universidade, mas também nos pensamentos enquanto futuros profissionais da educação, tendo em vista que, a partir deste é possível aprofundar os conhecimentos quanto a real situação vivenciada pelas escolas. Assim como apropriar-se de novos conhecimentos referentes à qualidade, a forma de gerir e organizar a instituição, e a natureza do trabalho pedagógico desenvolvido na escola, possibilitando dessa forma, que se permaneça no caminho em busca de uma melhor qualidade no ensino.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANÁRIO, Rui. **A Escola Tem Futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

**FÓRUM ESTADUAL EXTRAORDINÁRIO DA UNDIME – SÃO PAULO.** São Paulo, 07 a 08 de dezembro de 2009. Disponível em: <<http://redesocial.unifreire.org/municipio-que-educa/leituras/fundamentacaoteorica/gadotti-qualidade-educacao-forum-undime.pdf>>.

Acessado em: 06 de outubro de 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola.** Teoria e Prática. 5 ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública.** São Paulo: Ática, 1997.

RUSSO, Miguel Henrique. Contribuições da administração escolar para a Melhoria da qualidade do ensino. In: BAVER, Carlos (orgs). **Políticas educacionais e discursos pedagógicos.** Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

## FINANCIAMENTO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Maria Luzia Albuquerque Araújo  
José Edson Albuquerque Araújo

### RESUMO

Sós e pesquisadores discutem a respeito de leis e projetos rumo à qualidade do ensino, bem como as políticas educacionais adotadas é a finalidade maior deste trabalho. No decorrer do mesmo irão ser apresentados comentários a respeito do PDE, FUNDEF, Planos como “O PLANO DE METAS TODOS PELA EDUCAÇÃO”, a Provinha Brasil e tantos outros projetos que discutem à qualificação educacional brasileira. Estes recursos legais são comentados por autores como: DERMIVAL SAVIANI E NICOLAS DAVIES que nos apresentam o que de fato existe em termos de política e qualificação educacional, e ainda o que é preciso para avançar rumo a uma educação de qualidade. A base de sustentação financeira destes meios legais é o PIB nacional, que conforme Saviani poderia ser melhor empregado, aumentando-se os recursos e distribuindo-os melhor. Se observamos o história do setor educacional veremos que o mesmo não era a preocupação primordial nas políticas, embora o desejo de qualificar a educação sempre esteve presente no pensamento de educadores de todos os tempos, mesmo nos dias atuais as conquistas obtidas ainda estão distante do ensino almejado e a qualidade propagada entra em divergência com os ideais dos que vivem o dia-dia das escolas, levando-se em consideração os vontades do mercado, porém discutir esses projetos e programas pode contribuir para aprimorar e redefinir a educação brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Gestão Democrática, Financiamento.

Refletir sobre a situação da educação e, de modo especial, sobre o financiamento e a qualidade da educação pública é algo extremamente ousado. Todavia, não se pretende supervalorizar um elemento (financiamento) como sendo o insumo principal ou componente *sine qua non* da produção de aumento nos índices de qualidade da educação. Entre outras coisas, faz-se necessário o estabelecimento de um processo de mudança no modo de fazer dos atores sociais envolvidos com a educação.

Mesmo tendo em conta que a qualidade da educação não é um resultado cartesiano do financiamento, conhecer e aprofundar as influências deste sobre a primeira abre margem para que se possa equacionar um problema que envolve uma série de variáveis tais como: fatores sociais, econômicos (outros de ordem macro e do contexto internacional), políticos, culturais com uma ênfase especial a questões de cunho eminentemente pedagógico administrativos.

A lista de fatores que contribuem para tornar a educação escolar eficaz é bastante extensa e diversificada. Assim, torna-se extremamente difícil estabelecer uma matriz que se adeque perfeitamente a todas as situações e forneça as condições necessárias para estabelecer esta avaliação. Entretanto, uma matriz genérica, com linhas gerais e aspectos abrangentes – mesmo visando dar conta de realidades locais – pode se prestar a esse fim. E essa matriz, necessariamente, tem que envolver: alunos, professores, técnicos, gestores, ambientes físicos e comunidade escolar como um todo.

Quanto às fontes, o montante de recursos públicos que tem como destino a educação provém dos impostos arrecadados pela União e demais entes federativos bem como dos Municípios; da dotação orçamentária originária de transferências legais determinadas pelas constituições federal, estaduais e municipais (Leis Orgânicas) e de algumas contribuições sociais. Na perspectiva da busca pela melhoria na qualidade do ensino, recursos de organismos tais como o UNICEF, a UNESCO e o PNUD como também, empréstimos contraídos junto ao Banco Mundial e ao BIP reforçam a carga de investimentos na educação.

No ordenamento da composição dos recursos para a educação, merece ressalva o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb que, em consonância com o seu antecessor, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef (que vigorou de 1998 a 2006), buscou estabelecer um custo mínimo em consonância com as diversidades por região e distribuído, também, em função das diversas modalidades da educação.

Mesmo a despeito da existência de uma série de mecanismos para o financiamento da educação, que buscam assegurar um equilíbrio da equação custo/aluno/qualidade tendo como variáveis os insumos do processo de ensino e de aprendizagem, as políticas governamentais e todo o contexto sócio-político e econômico da comunidade escolar; necessário se faz uma reflexão a respeito da eficiência e eficácia destes quando levado em conta sua contribuição para a melhoria da qualidade da educação.

O Financiamento da Educação é um ponto significativo na questão da qualidade educacional, diante disso é fundamental saber se os recursos disponíveis são suficientes para fazer esta qualidade acontecer, ou seja, é indispensável um acompanhamento das

questões valorativas e quantitativas. Nesse sentido Godotti comenta:

Com o PDE, lançado em 2007, tivemos algum avanço, sobretudo quando introduziu o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O PDE compôs um conjunto de medidas e projetos fortemente ancorados na ideia de que devemos ter parâmetros, medir, contar, quantificar. Temos uma cultura de pouca precisão: “uma xícara disso, uma pitada daquilo, tempero a gosto, etc”. Por isso somos muito criativos, inventivos, mas essa cultura não fornece informações consistentes para tomar decisões. Temos uma cultura do incomensurável, do imponderável. São raros os planos que apresentam dados quantitativos. Não há estimativa dos recursos necessários para fazer frente aos desafios e metas estabelecidas. Não se sabe quanto vai custar implementar mudanças ou inovações educacionais. O PDE inverteu essa lógica. O ponto mais original do PDE é o controle de metas objetivas, associando qualidade e quantidade. Os dados quantitativos devem servir de base para estabelecer metas e políticas, desde cada unidade escolar.

Portanto é impossível falar em financiamento e qualidade da educação sem fazer referência ao PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, o FUNDEB (O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), a CONSTITUIÇÃO FEDERAL e os PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Estes decretos e leis são meios legais que relatam e garantem a qualidade, o financiamento e autonomia que almejamos para educação, veja o que SAVIANE (2009) diz a respeito do PDE e do Plano de Metas Todos pela Educação:

Decreto n.6.094, de 24 de abril de 2007, que institui o PDE ao dispor sobre “a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica” (p.04).

Ainda referindo-se ao PDE verificamos que em suas 41 ações dispõe sobre os mais variados itens referentes à questão qualitativa da educação brasileira, só a título de exemplo vemos apresentadas questões como: transporte escolar, saúde nas escolas, inclusão digital, Provinha Brasil, Mais educação, Piso Salarial e outros tantos pontos, aliás, a lei que estabelece o Piso Salarial (Lei 11.738, de 16 de julho de 2008) fixou o

salário de 950,00.

Entrando nos assuntos de finanças, SAVIANE (2009) diz o seguinte:

Se aplicássemos o índice de 8% do PIB, de 2006, que pela nova metodologia do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) atingiu 2 trilhões e 322 bilhões de reais teríamos um montante de 185 bilhões e 760 milhões de reais. Descontando-se aproximadamente 1% para o ensino superior, ou seja, 23 bilhões, teríamos, para a educação básica, 162 bilhões e 760 milhões de reais. Portanto mais que o triplo (3,39 vezes) dos 48 bilhões previstos pelo FUNDEB para o mesmo ano de 2007.” Em outro ponto Saviani faz o seguinte comentário: “Os valores mencionados indicam que se dobrássemos o percentual do PIB, haveria recursos suficientes para tratar a educação com a devida seriedade e de acordo com a prioridade que proclamada nos discursos, mas nunca efetivamente considerada. (...) estaríamos em condição de equipar adequadamente as escolas e dotá-las de professores com formação obtida em cursos de longa duração, com salários gratificantes, compatíveis com seu alto valor social. (p. 46-47).

Criado para suprir as necessidades não abrangidas pelo FUNDEF, o FUNDEB (Apresentado pela primeira vez em 1999 o FUNDEB passou por inúmeras reformulações até ser apresentado), finalmente em 20-06-2007 é apresentado à lei nº 11.494, ou seja, acontece a formulação final do FUNDEB, que veio para garantir a distribuição de recursos a outros graus de ensino não contemplados. A respeito do FUNDEB, Davies diz o seguinte: “A principal fragilidade do FUNDEB, assim como do FUNDF é que traz poucos recursos novos para o sistema educacional como um todo.” (DAVIES, 2008). Este autor também comenta em outro momento da ineficiência dos órgãos fiscalizadores, (os conselhos), bem como do percentual destinado a educação de jovens e adultos e na educação em geral, sabendo-se que a educação primazia e qualidade. Com esta visão o Plano de Metas Todos pela Educação, propõe o investimento de 5% do PIB na educação, bem como estabelece algumas diretrizes objetivando a melhora da qualidade educacional. Eis algumas: estabelecer focos de aprendizagem, apontando resultado concreto a atingir, implantar plano de carreira, cargos e salários para professores da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho e outras tantas diretrizes que objetivam a qualidade do ensino, porém o destaque deste plano é o IDEB, que projeta até 2022 elevar o percentual qualitativo da educação brasileira.

Fazendo menção à questão de qualidade a Constituição em seu artigo 206,

parágrafo VII estabelece a: "garantia de padrão de qualidade", quanto aos PCN's ao falar no respeito à diversidade cultural e o ensino respeitando a diversidade regional está dando ênfase à qualidade educacional. Outros itens que nos dão ideia desta inquietação com a multiplicidade cultural é a tentativa de resgatar as linguagens e conhecimentos dos povos indígenas por meio da apresentação das línguas nativas em seus currículos. A educação quilombola é um ponto que faz justiça a estes povos, mas que merece ser aprimorada, em como o ensino no campo e os Ejetados estes campos educacionais merecem um olhar mais atento em virtude da dívida social que as políticas educacionais têm com eles, pois não é só apresentar uma base política que agregue estes elementos, mais sim, pensar e efetivar uma grade curricular eficiente e que contemple todos os anseios destes cidadãos.

Mesmo e apesar de alguns avanços, pode-se afirmar que a educação ainda não é prioridade. Fala-se em acesso a vida educacional para inclusão de pessoas especiais, contudo os obstáculos são inúmeros até mesmo para os ditos normais. Algumas escolas da zona rural são uma prova viva deste descaso com a educação, pois, em épocas de chuva, não há a mínima condição de chegar a tais instituições, já que as ditas estradas ficam intrafegáveis e, quando se chega a estas escolas, encontram-se salas ou sala com alunos de diversas etapas do ensino, orientadas por uma única professora, que com poucos recursos didáticos tenta passar as informações necessárias para o crescimento educacional de seus alunos. Diante disso e compreendendo que o mundo atual clama por conhecimentos pedagógicos e tecnológicos mais avançados, podemos afirmar que a realidade escolar de muitos estudantes ainda engatinha em termos qualitativos, principalmente no que diz respeito à qualidade social de muitos indivíduos que mesmo e apesar de tantos investimentos se encontram a margem da sociedade letrada. Ainda sobre os problemas enfrentados para se chegar à eficácia esperada Moran menciona o seguinte: "Temos um ensino em que predomina a fala massiva e massificante, um número excessivo de alunos por sala, professores mal preparados, mal pagos, pouco motivados e evoluídos como pessoas". Temos bastantes alunos que ainda valorizam mais o diploma do que o aprender, que fazem o mínimo (em geral) para ser aprovados, que esperam ser conduzidos passivamente e não exploram todas as possibilidades que existem dentro e fora da instituição escolar. A infraestrutura costuma ser inadequada, salas barulhentas, pouco material escolar, tecnologias pouco acessíveis à maioria.

O ensino está voltado, em boa parte, para o lucro fácil, aproveitando a grande demanda existente, com um discurso teórico (documentos) que não se confirma na prática. Há um predomínio de metodologias pouco criativas; mais marketing do que real processo de mudança. É importante procurar o ensino de qualidade, mas conscientes de que é um processo longo, caro e menos lucrativo do que as instituições estão acostumadas.

Nosso desafio maior é caminhar para uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano. Para isso precisamos de pessoas que façam essa integração em si mesma do sensorial, intelectual, emocional, ético e tecnológico, que transitem de forma fácil entre o pessoal e o social. “E até agora encontramos poucas pessoas que estejam prontas para a educação com qualidade.” Observando todos estes entraves e percebendo a multiplicidade de interesses envolvidos na aprendizagem qualitativa, resta-nos, reforçando o que Moran falou nos preparar para os inúmeros desafios que existem e que venham a ocorrer. É essencial saber conviver também com as incertezas. Não devemos absorver conteúdos vazios sem refletir sobre eles, temos o dever de pesquisar, selecionar e escolher o que aprender e apreender. Temos a obrigação de saber que a eficiência plena na educação é algo conquistado por todos, em um combate contínuo, sempre sujeito a mudanças, diante do dinamismo da vida atual, assim sendo, não há como parar de investir em uma educação de qualidade, sempre haverá o que fazer.

#### **REFERÊNCIAS:**

- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.
- \_\_\_\_\_. 2011. **Parâmetros Curriculares Nacionais 1ª a 4ª Séries**. Online, <http://www.mec.gov.br>, 20/05/2011.
- \_\_\_\_\_. 2011. **Parâmetros Curriculares Nacionais 5ª a 8ª Série**. Online, <http://www.mec.gov.br>, 20/05/2011.
- COSTA, Vera Lucia Cabral (org.). **Descentralização de Educação: novas formas de coordenação e financiamento**. São Paulo: Cortez, 2001.
- DAVIES, Nicolas. **FUNDEB: a redenção da educação básica?**. Campinas: Autores Associados, 2008 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001
- NOGUEIRA, Francis Mary (org.). **Descentralização, participação e autonomia: o processo de significação enviesada**. Cascavel, 2001.
- PARO, Vitor Henrique; DOURADO, Luiz Fernando. **Políticas públicas e educação básica**.

São Paulo: Xamã, 2001.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **Os recursos para a educação no Brasil no contexto das finanças pública**. Brasília: Editora Plano, 2000.

SAVIANE, Dervival. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação**: Análise crítica da política do MEC. Campinas: Autores Associados, 2009.(Coleção Polêmica Do Nosso Tempo).

SILVA, Jair Militão da. **A autonomia da escola pública**: a re-humanização da escola. Capinas-SP: Papirus, 1996. (Coleção Praxis)

VIRIATO, Edaguimar Orquizas et all. **A gestão democrática educacional na redefinição do papel do Estado** In: Estado e Políticas Sociais no Brasil.

## FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ESTUDANDO O TEMA A PARTIR DE UMA ESCOLA DE MOSSORÓ

Jerlania da Silva Oliveira Gomes<sup>26</sup>

Laura Mendonça de Souza Neta<sup>27</sup>

Arilene Maria Soares de Medeiros<sup>28</sup>

### Resumo

O financiamento da Educação Básica como uma política pública torna-se fundamental para assegurar uma educação de qualidade à sociedade brasileira. Historicamente, esse tema sofre alterações nas Constituições de nosso país. O objetivo deste estudo é conhecer as políticas de financiamento da Educação Básica e como elas repercutem nas escolas públicas, tendo vista sua autonomia e qualidade de seus serviços. A pesquisa é qualitativa, de caráter descritivo, cujos dados foram coletados através do Projeto Político-Pedagógico da Escola, observação direta e entrevista semi-estruturada com a diretora da Escola Estadual João Ferreira, na cidade de Mossoró. A escola atende aproximadamente cerca de setecentos e sessenta e sete (767) alunos advindos das seguintes comunidades: Costa e Silva, Conjunto Vingt-Rosado, Parque Universitário e Comunidade Rural Passagem de Pedra. Apresenta um conjunto de sessenta (60) funcionários, incluindo equipe administrativo-pedagógica, docentes e trabalhadores terceirizados. Conta com uma estrutura física que, ainda, deixa a desejar, pois, não dispõe de quadra esportiva. Além disso, pouco acesso dos alunos ao laboratório de informática e gestão democrática muito incipiente, pois, falta participação da comunidade e não existe o grêmio estudantil. Do ponto de vista dos recursos financeiros, a escola capta em média duzentos mil reais (200.000,00) de vários programas: Mais Educação, PDDE, PNAE, PPAG, PEFEM e PROINFO. Deduz-se, portanto, que a escola tem um Custo-Aluno-Qualidade (CAQ) de 2.607,56. Pelos resultados apresentados na pesquisa, a escola está muito aquém de assegurar a qualidade de ensino preconizada pelas políticas educacionais brasileiras.

**Palavras chaves:** Financiamento, Qualidade, Poder público, Autonomia.

### Introdução

A temática abordada neste artigo diz respeito ao financiamento de educação básica, tomando como referência uma escola pública estadual, que oferta o Ensino Fundamental e

---

<sup>26</sup> Acadêmica do curso de Pedagogia da UERN, Campus Central. Monitora do Núcleo de Educação a Distância. Email: jerlaniagomes@hotmail.com

<sup>27</sup> Acadêmica do curso de Pedagogia da UERN, Campus Central. Email: laura-neta@hotmail.com

<sup>28</sup> Professora Doutora do Departamento de Educação da UERN, Campus Central. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Educação e Sociedade. Email: arilene.medeiros@bol.com.br

Médio, na cidade de Mossoró. A relevância deste trabalho para nossa formação consiste em reconhecer a importância das políticas de financiamento para educação, uma vez que iremos atuar na escola, instituição responsável em gerir os recursos que chegam. Nesse sentido, os/as educadores/as precisam entender o financiamento da educação, para lidarem melhor com a situação da escola pública. É pelas políticas de financiamento que se pode assegurar a qualidade de ensino.

O trabalho objetiva conhecer as políticas de financiamento da educação básica e como elas repercutem nas escolas, tendo vista autonomia e a qualidade de seus serviços.

A metodologia deste trabalho envolve a observação direta e a entrevista semi-estruturada com a diretora da escola. Sendo uma pesquisa de caráter descritivo, porque procura descrever a realidade, sem intervir. Para a realização da entrevista, que constou de nove questões, estiveram presentes as alunas/autoras e a professora/orientadora. Foi realizada na própria escola, com horário agendado. A escola apresenta um nome fictício, haja vista a falta de uma consulta prévia junto à diretora quanto à utilização do nome real. É importante esclarecer que uma das autoras realizou o II Estágio Supervisionado na instituição, o que veio a contribuir com a coleta de dados.

O presente trabalho está estruturado em partes: 1) a caracterização da escola, a qual foi campo empírico do Estágio Supervisionado e da pesquisa, apresentando dados sobre a estrutura física, os profissionais que atuam na escola e alunos que ela atende; 2) financiamento da educação, fazendo uma discussão sobre de onde vêm os recursos e formas de captação por meio dos projetos e programas; 3) financiamento da educação, tentando analisar a qualidade do ensino e a autonomia da escola.

## **1. Caracterização da escola estudada**

A Escola Estadual Prof. João Ferreira foi inaugurada no dia 04 de maio de 1982, a partir do decreto de criação nº 8.377 de 06 de Abril de 1982. Construída em terreno doado pelo cidadão Luiz Rola, através do seu filho Jessé. Essa escola oferece os níveis de ensino fundamental e médio, atendendo aproximadamente cerca de setecentos e sessenta e sete (767) alunos, sendo a maioria filhos de famílias da comunidade Costa e Silva, Conjunto Vingt-Rosado, Parque Universitário e Comunidade Rural Passagem de Pedra (PEREIRA et al, 2008).

Segundo o Projeto Político-Pedagógico da escola, em 2008, grande parte dos

alunos do Ensino Médio é desempregada ou trabalhadores/as da economia informal (construção civil, domésticas, moto-táxi e assalariados). Uma quantidade maior desses alunos está concentrada nos turnos vespertino e noturno. A situação sócio-econômica dos alunos reflete os problemas da violência escolar e das drogas.

Segue abaixo o quadro 1, identificando a estrutura da escola, informando a quantidade de suas dependências, bem como as suas funcionalidades.

**Quadro 1– Estrutura da Escola**

Dependências físicas existentes	Quantidade
Sala para Secretaria	01
Sala para Direção	01
Sala para Supervisão	01
Sala de arquivo	01
Sala dos professores	01
Sala p/ alunos especiais adaptados	01
Biblioteca	01
Laboratório informática	01
Sala de aulas	08
Cozinha	01
Banheiros	04
Deposito de limpeza	01
Deposito merenda	01
Salão aberto para reuniões	01

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Escola. In: PEREIRA et al, 2008.

Em relação à estrutura física a instituição deixa a desejar, pois não dispõem de uma quadra esportiva, assim como na gestão democrática percebeu-se a ausência do grêmio estudantil e a não utilização do laboratório de informática pelos alunos. Segundo Pinto (2007) esses são insumos essenciais para que a educação seja viabilizada com qualidade, Russo (2007) vem a confirmar que a gestão democrática é uma condição necessária para se produzir uma

educação de qualidade.

Quanto aos profissionais, a escola compreende um conjunto de sessenta (60) profissionais, assim distribuídos:

**Quadro 2 – Profissionais da Escola**

Profissionais	Quantidade
Gestão Escolar (Diretora e Vice)	02
Coordenação Pedagógica	01
Coordenação Administrativa e Financeira	01
Apoio Pedagógico	04
Inspeção Escolar	01
Secretaria	06
Informática/digitação	05
Merendeira	02
Professores(as)	26
Serviços Gerais (terceirizado)	02
Biblioteca	06
Tele-Sala	02
Portaria	03
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Escola. In: PEREIRA et al, 2008.

De acordo com as informações apresentadas, a escola dispõe de cinco funcionários em seu laboratório de informática, no entanto, observou-se que os alunos não têm acesso ao mesmo, por falta de incentivo.

O quadro 3 apresenta as ofertas de ensino na referida instituição, como também a distribuição de alunos por nível de ensino.

**Quadro 3 – Oferta de Ensino**

<b>Níveis de Ensino</b>	<b>Quantidade de alunos(as)</b>
Ensino Fundamental	436 alunos
Ensino Médio	331 alunos
<b>TOTAL</b>	<b>767</b>

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Escola. In: PEREIRA et al, 2008.

A escola acima citada apresenta em sua característica física insumos que deixa a muito desejar quando se fala em qualidade na educação. Por outro lado, percebe-se que a escola atende alunos de várias comunidades urbanas e rural, demonstrando sua abrangência no que diz respeito à oferta de ensino.

## **2. Financiamento da Educação: origem e programas de captação de recursos**

A educação é fator de desenvolvimento de um país, a importância da qualidade no ensino gera melhores condições de vida para os indivíduos que se tornam cidadãos, que cobram ações e melhorias que causam as transformações na sociedade. O financiamento da Educação no Brasil tem base na vinculação de recursos dos impostos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino.

No que diz respeito aos recursos para financiar a educação no Brasil, estes foram estabelecidos legalmente pela Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases - LDB, contemplando os seguintes percentuais: 18% União; 25% Estados, 25% Municípios e Distrito Federal. Tais percentuais são advindos de impostos da União, estados e municípios, salário-educação, incentivos fiscais, os impostos chegam a contribuir no financiamento da educação em aproximadamente 94,4% (FARENZENA, 2006).

Sobre tais recursos, Farenzena (2006, p. 82) afirma que:

A receita de impostos e o salário-educação são as principais fontes financiadoras da educação, uma vez que representam, em termos de volume de recursos e de regularidade, a receita que tem financiado a

expansão e qualificação da educação escolar pública no país.

Apesar de ser em menor escala de valor, o salário-educação, contribuição social que incide sobre o valor total da folha de pagamento das empresas, com alíquota de 2,5%, vem contribuindo no financiamento da educação básica ou da educação especial. Neste último caso, resguardadas as limitações legais de vinculação ao devido nível de ensino da educação básica, foi estabelecido desde 1964, por meio da Lei n. 4.440, mantido pela Constituição de 1988, no art. 212, e regulamentado pelas leis n. 9.424/96, n. 9.766/98 e n. 10.832/03 e decretos n. 3.142/99 e n. 4.943/03.

Entende-se que o poder público é responsável pela arrecadação e transferência dos recursos financeiros destinados às escolas públicas; todavia, além destes recursos cabe a escola, através de sua criatividade e capacidade arrecadadora, captar mais recursos, advindos do apoio e colaboração da comunidade, denominados recursos próprios. Vale salientar que, ao assumir esta tarefa, a escola está respondendo a uma necessidade latente, a qual não foi atendida pelo poder público. Paro (2001) confirma a autonomia administrativa/financeira desde que, a mesma não seja confundida com a prática governamental do neoliberalismo, e sim a possibilidade de dispor de recursos e utilizá-los da forma mais adequada aos fins educativos.

Segundo a diretora da Escola Estadual João Ferreira, a instituição capta aproximadamente duzentos mil reais (200.000,00) por ano, advindos de vários programas, sendo eles: o Programa Dinheiro Direto na Escola - PPDE, Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, Plano Plurianual de Ação Governamental – PPAG, Programa de Educação e Financiamento de Ensino Médio - PEFEM, Mais Educação e Proinfo.

Segue abaixo o quadro 4, identificando os programas utilizados para captação de recursos na escola.

**Quadro 4: Programas de captação de recursos**

Programa	Finalidade
Programa Dinheiro Direto na Escola – PPDE	Aquisição de material permanente e de consumo, para manutenção e conservação do prédio escolar, para capacitação e aperfeiçoamento de profissionais da

	<p>educação, para avaliação de aprendizagem, para implementação de projetos pedagógicos e para desenvolvimento de atividades educacionais diversas, que visem colaborar com a melhoria do atendimento das necessidades básicas de funcionamento das escolas. Tendo também como objetivo envolver a comunidade escolar a fim de otimizar a aplicação dos recursos.</p>
<p>Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE</p>	<p>O objetivo deste programa é garantir pelo menos uma refeição diária nos dias letivos. Cada alimentação deve oferecer 350 quilocalorias e 9 gramas de proteínas. Para isso, o custo é de 0,13 real para crianças do ensino fundamental e de 0,06 real para pré-escola.</p>
<p>Plano Plurianual de Ação Governamental – PPAG</p>	<p>O Plano Plurianual de Ação Governamental (PPAG) é um instrumento de planejamento de médio prazo (com duração de quatro anos) responsável por definir o programa de trabalho do governo para um horizonte de quatro anos. O PPAG é elaborado com base em diretrizes fixadas pelo PMDI, permitindo um alinhamento estratégico dos programas com os objetivos de longo prazo do governo. Nele constam, detalhadamente, os atributos das políticas públicas executadas, tais como metas físicas e financeiras, público-alvo, produtos a serem entregues à sociedade, etc.</p>
<p>Programa de Educação e Financiamento de Ensino Médio – PEFEM</p>	<p>O Programa tem como principal objetivo incentivar a melhoria dos indicadores de qualidade dessa etapa de ensino. A assistência financeira será oferecida aos estados como forma de contribuir para igualar as oportunidades educacionais no ensino médio e ampliar o número de matrículas.</p>
<p>Mais Educação</p>	<p>Com o objetivo de aumentar o tempo de permanência dos alunos na escola, para melhorar o desempenho escolar por meio do projeto o Ministério da Educação vem assessorando escolas com baixo desempenho</p>

	no índice de desenvolvimento da educação (IDEB) a ampliar suas jornadas diárias e reorganizar suas grades curriculares, oferecendo atividades esportivas, culturais e recreativas em tempo integral, além disso, promove acompanhamento pedagógico e fomenta debates em torno do meio ambiente, cidadania e saúde.
PROINFO	É um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. O programa leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Em contrapartida, estados, Distrito Federal e municípios devem garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para uso das máquinas e tecnologias.

Fonte: Libâneo, 2003;

[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com\\_content&view=article\(mai\\_seducação\);](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content&view=article(mai_seducação);)

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=244&Itemid=823\(proinfo\)](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=244&Itemid=823(proinfo))

Conforme os dados fornecidos pela diretora, a referida instituição capta aproximadamente R\$ 200.000,00 (duzentos mil reais), para assegurar o ensino aos seus 767 alunos, a escola tem um Custo-Aluno-Qualidade (CAQ) de 2.607,56, no entanto, os resultados apresentados na pesquisa, a escola está muito aquém de assegurar a qualidade de ensino preconizada pelas políticas educacionais brasileiras

### 3. Financiamento da Educação: qualidade e autonomia da escola

A qualidade é um conceito historicamente e socialmente construído, haja vista que, no campo educacional temos perspectivas distintas, configurando-se em várias pautas, projetos políticos, ideológicos e utopias. A qualidade na educação é processo que se associa aos insumos, dimensão e autonomia; dos quais, serão destacados apenas os processos, insumos e autonomia (Carreira; Pinto, 2007).

Em relação aos processos, destaca-se o comprometimento com a inclusão cultural e social, uma melhor qualidade de vida no cotidiano, o respeito à diversidade, o avanço da sustentabilidade ambiental e da democracia e a consolidação do Estado de Direito. Vale salientar, que este processo está indissociado da quantidade, da garantia do acesso ao direito à educação.

Conforme Carreira e Pinto (2007, p. 29), os insumos relacionados à estrutura e ao funcionamento, “referem-se à construção e a manutenção dos prédios, a materiais básicos de conservação e a equipamentos de apoio ao ensino”.

Quanto aos insumos de gestão democrática, considerado um requisito essencial para que a educação seja viabilizada com qualidade. Dentre os seus fatores podemos destacar a participação da comunidade escolar, estímulo para o trabalho em equipe, a construção conjunta do projeto pedagógico, a democratização da gestão escolar, garantia de participação de pais e dos profissionais da educação na escolha dos dirigentes e também a existência de grêmios estudantis (Carreira; Pinto, 2007).

Em se tratando de autonomia escolar, Paro (2001) destaca dois tipos de autonomia: pedagógica e administrativa. Em sua dimensão pedagógica, trata de um mínimo de liberdade que a escola necessita ter para selecionar os conteúdos e os métodos de ensino, sem o qual fica comprometido o caráter pedagógico de sua intervenção escolar. Neste contexto, a escola sendo um local em que os alunos buscam a apropriação do saber, a autonomia faz-se necessário como instrumento norteador na busca pela qualidade.

No que se refere à autonomia administrativa/financeira, que é uma concepção que procura fazer com que a escola tenha seus próprios recursos, é preciso que a escola tenha essa autonomia para colocar em prática seus projetos, através de um planejamento financeiro, visando utilizar-se dos recursos disponíveis com mais eficiência. Além da disponibilidade de recursos, é preciso que a escola tenha autonomia na forma de fazer uso deles para realizar os objetivos da educação escolar. (Paro, 2001).

Contudo, para se ter a qualidade do ensino na escola é essencial a participação de todos os seus agentes, considerando atenciosamente os interesses dos usuários da escola pública, em geral filhos das camadas trabalhadoras. (Russo,2007).

## **Considerações Finais**

De acordo com a nossa pesquisa, foi possível um melhor entendimento a cerca das políticas de financiamento da educação básica, identificando a origem e os programas de captação de recursos.

A Escola citada anteriormente, João Ferreira demonstrou uma autonomia pedagógica/financeira em partes, visto que, é necessário um mínimo de liberdade para seleção e aplicação de seus conteúdos; quanto a financeira, notou-se a autonomia na captação de seus recursos, no entanto, a aplicabilidade destes recursos é dificultada pela burocracia nos serviços. Em relação aos insumos, observou-se que não existe de fato a gestão democrática, além da ausência na estrutura física; vindo a prejudicar a sua dimensão estética.

É importante destacar que a referida instituição precisa de mais recursos, tendo em vista, que a escola capta em média R\$ 200.000,00 (Duzentos Mil Reais) advindos de vários programas: Mais Educação, PDDE, PNAE, PPAG, PEFEM e PROINFO. Portanto, a escola tem um Custo-Aluno-Qualidade - CAQ de R\$ 2.607,56 (Dois Mil Seiscentos e Sete Reais e Cinquenta e Seis Centavos) pelos resultados apresentados na pesquisa, sendo assim, a escola está muito aquém de assegurar a qualidade de ensino preconizada pelas políticas educacionais brasileiras.

## Referências

CARREIRA, Denise; PINTO, José Marcelino Rezende. **Custo-aluno-qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil**. São Paulo: Global. Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.

FARENZENA, Nalú. **A política de financiamento da educação básica: rumos da legislação brasileira**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003. P. 183-202.

OLIVEIRA, Romualdo Portela; ADRIÃO, Theresa (Orgs). **Gestão, financiamento e direito à educação**. 3. ed. São Paulo; Xamã, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre a educação**. São Paulo: Xamã, 2001. p.113-116.

RUSSO, Miguel H. **Contribuições da administração escolar para a melhoria da qualidade do ensino**. In: BAUER, Carlos et al Brasília: Liber Livro, 2007. p.69-97.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Mais Educação**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com\\_content&view=article\(maiseducacao\)](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content&view=article(maiseducacao))>. Acesso em: 20 setembro 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PROINFO**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=244&Itemid=823\(proi](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=244&Itemid=823(proi)

[nfo](#))>. Acesso em: 20 setembro 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Família Educadora.** Disponível em:  
<<http://familiaeducadora.blogspot.com/2010/04/programa-especial-de-fortalecimento-do.html> >.  
Acesso em: 20 setembro 2011.

I Seminário Nacional do Ensino Médio

# SENACEM

História, Mobilização, Perspectivas.

978-85-89872-94-2



INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
RIO GRANDE DO NORTE

