



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

MARIA SOLANGE MELO DE SOUSA

**A ESCOLA E SEUS JOVENS: LUGAR DE CONTROVÉRSIAS E
PERSPECTIVAS. UMA ANÁLISE DO CED 04, TAGUATINGA –
DISTRITO FEDERAL**

**BRASÍLIA-DF
2019**

MARIA SOLANGE MELO DE SOUSA

**A ESCOLA E SEUS JOVENS: LUGAR DE CONTROVÉRSIAS E
PERSPECTIVAS. UMA ANÁLISE DO CED 04, TAGUATINGA –
DISTRITO FEDERAL**

Dissertação de Mestrado submetida ao Departamento de Geografia do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Geografia, área de concentração Gestão Ambiental e Territorial.

**ORIENTADORA: PROFESSORA DOUTORA MARÍLIA LUÍZA
PELUSO**

BRASÍLIA – DF
2019

FICHA CATALOGRÁFICA

SOUSA, MARIA SOLANGE MELO DE

A ESCOLA E SEUS JOVENS: LUGAR DE CONTROVÉRSIAS E PERSPECTIVAS. UMA ANÁLISE DO CED 04, TAGUATINGA – DF/MARIA SOLANGE MELO DE SOUSA/Orientadora MARIA PELUSO. –Brasília, 2019 138 páginas.

Dissertação (Mestrado – Mestrado em Geografia) – Universidade de Brasília, 2019.

1 Controvérsias 2. Crise 3. Educação 4. Jovens 5. Perspectivas. I. PELUSO, MARÍLIA LUÍZA, orient. II. Título.

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**A ESCOLA E SEUS JOVENS: LUGAR DE CONTROVÉRSIAS E PERSPECTIVAS.
UMA ANÁLISE DO CED 04, TAGUATINGA – DF**

MARIA SOLANGE MELO DE SOUSA

Dissertação de Mestrado submetida ao Departamento de Geografia do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre em Geografia, área de concentração Gestão Ambiental e Territorial, opção Acadêmica.

Aprovada:

Profa. Dra. Marília Luíza Peluso – Pós-Graduação em Geografia – Departamento de Geografia/Universidade de Brasília (Orientadora)

Profa. Dra. Cristina Maria Costa Leite – Departamento de Geografia
Universidade Brasília

Prof. Dr. Fernando Luiz Araújo Sobrinho – Departamento de Geografia
Universidade de Brasília

Profa. Dra. Marizângela Aparecida de Bortolo Pinto
Instituto Federal de Goiás – Formosa (Examinadora externa)

AGRADECIMENTOS

A Deus por dar-me força de vencer muitos desafios para concretizar a realização desse projeto, o mestrado.

À minha família pelo apoio e por estar sempre ao meu lado em todos os momentos desse processo e sempre acreditando em meu potencial.

À equipe gestora do CED 04, Walter Lins (Diretor); Herberth Milanez (Vice-Diretor); Tereza (Secretaria) e Anabela (Supervisora Pedagógica), por ajudar na coleta de dados necessários ao trabalho, permitir a pesquisa e a análise dos documentos da escola, colaborar no resgate e construção adequada dos relatos descritos nos livros de ocorrência, possibilitar a aplicação dos questionários para os estudantes de forma organizada, o convite para participar das realizações dos projetos pedagógicos na escola.

Aos professores do CED 04, Wander Lúcio e Valdir Mozinho, que muito contribuíram para a elaboração e aplicação do questionário; Elaine Cristina, pelo convite e pela oportunidade de participar do projeto Mãos Dadas e pelos momentos compartilhados durante as discussões referentes às visitas em orfanatos, creches e casas de abrigos.

Aos amigos que conquistei durante essa caminhada. Juntos, estudamos, pesquisamos, participamos de eventos e divertimo-nos. A nossa união permitiu compartilharmos angústias, inseguranças, dúvidas, e apoiarmo-nos mutuamente, nos momentos mais difíceis dessa trajetória.

Ao GEAF – Grupo de Pesquisa, Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores de Geografia, pela oportunidade de adquirir tanto conhecimento por meio da leitura de obras importantes, acesso a novos autores e tantas discussões que muito contribuíram para a construção da dissertação;

À professora Cristina Maria Costa Leite e ao professor Fernando Luiz Araújo Sobrinho meu muito obrigada pelo apoio e estímulo dado durante o processo de realização da pesquisa e construção da dissertação, sempre acreditando em minhas potencialidades.

Por fim, um agradecimento muito especial para a professora Marília Luíza Peluso. Muito mais que minha orientadora, ela é minha fonte de inspiração pela ética, profissionalismo, amor e compromisso com a educação. Ao longo do percurso para a realização da pesquisa, foi possível contar com o seu apoio, com suas contribuições e orientações sempre pertinentes e esclarecedoras. Eterna gratidão!

DEDICATÓRIA

Esse trabalho é dedicado:

Aos estudantes: que acreditam na escola pública como lugar de construção do conhecimento e consideram que lá deve prevalecer o respeito, a tolerância e a diversidade. Para todos os jovens que julgam que a educação é o caminho para se conquistar os seus projetos de vida e que a escola é um lugar de perspectivas e concretização de sonhos.

Às professoras e professores: que acreditam que ensinar é uma missão, mas acima de tudo uma profissão que deve ser exercida com ética e dignidade. Portanto, devem ser respeitados, valorizados e reconhecidos pela sua importância enquanto profissionais que lutam e acreditam em uma educação revolucionária.

Aos gestores: sujeitos capazes de deixar o aconchego do lar, em pleno final de semana, para resolver imprevistos que possam comprometer o ambiente escolar ou os aspectos pedagógicos da escola. Para tanto, transformam-se em pintores, eletricitas, bombeiros ou mediadores de conflitos, com o objetivo de transformar a escola em um lugar mais agradável para toda a comunidade escolar.

Aos demais funcionários e servidores: esses profissionais dão o suporte pedagógico, técnico ou administrativo, tão necessários para o bom funcionamento da instituição.

A escola pública: Mesmo sendo um local de aprendizagens, formação para a cidadania e mundo do trabalho, tem também a sua função social. Por isso, é um lugar de perspectiva, de transformação e dá ao jovem a oportunidade de sonhar com uma vida melhor.

RESUMO

O Centro Educacional 04 de Taguatinga é uma escola de ensino médio que atende estudantes que moram nas proximidades da instituição, mas também recebe alunos de outras comunidades do Distrito Federal. O lugar é de fácil acessibilidade por estar próxima à BR-070, a DF-095 (Via Estrutural) e DF-001 (Pistão Norte). O objetivo geral da pesquisa é entender se as ações pedagógicas promovidas nas escolas públicas corroboram para o desenvolvimento de uma educação de qualidade que contemple os anseios dos estudantes e atendam aos princípios da LDB/1996. Para alcançar o objetivo geral, levantou-se hipóteses das quais a principal é a de que, apesar das controvérsias, a escola enquanto categoria lugar, promove ações cotidianas para atender as expectativas dos estudantes do ensino médio. Para o desenvolvimento da dissertação foram desenvolvidas metodologias de pesquisas bibliográficas e outras fontes de domínio público como jornais, teses, dissertações e artigos científicos; análises de documentos públicos relacionadas à educação e ao desempenho das escolas; trabalho de campo por meio de investigação das atas de registros da rotina da instituição, dos relatórios do censo escolar disponibilizadas pela equipe gestora, da aplicação de questionários aos estudantes por amostragem e de conversas informais com a equipe gestora e docente. O referencial teórico foi apoiado nos autores Han (2015); Santos (1994; 2013; 2014); Arendt (2016) e Debord (2013). A escola é retratada a partir da identificação da comunidade escolar; das dificuldades vivenciadas em decorrência da falta de investimento público; dos conflitos interpessoais, muitas vezes de origem externa, mas que se internalizam e podem interferir no desempenho da aprendizagem. Por outro lado, também mostra as suas potencialidades em buscar alternativas para superar as adversidades, a partir do empenho e dedicação dos vários sujeitos responsáveis pela condução de um trabalho escolar de qualidade, realizando ações que tem como prioridade o protagonismo juvenil, possibilitando a eles a autonomia na construção do conhecimento. Concluiu-se que a escola promove ações que possibilitem atender as expectativas dos alunos. Os resultados mostram que a crise na educação pode ser superada no ambiente escolar por meio de projetos que considerem as particularidades e individualidades que caracterizam as escolas públicas.

Palavras-chaves: Ações pedagógicas; Controvérsias; Educação pública; Jovens; Perspectivas.

ABSTRACT

Taguatinga Educational Center 04 is a high school that serves students who live nearby, but also receives students from other communities in the Federal District. The place is easily accessible because it is close to BR-070, DF-095 (Structural Road) and DF-001 (North Piston). The general objective of the research is to understand if the pedagogical actions promoted in public schools corroborate the development of a quality education that meets the students' wishes and meets the principles of LDB / 1996. To reach the general objective, hypotheses were raised, the main one being that, despite the controversies, the school as a place category, promotes daily actions to meet the expectations of high school students. For the development of the dissertation were developed methodologies of bibliographic research and other public domain sources such as newspapers, theses, dissertations and scientific articles; analysis of public documents related to education and school performance; fieldwork by investigating the institution's routine record minutes, school census reports made available by the management team, applying questionnaires to students by sampling, and informal conversations with the management and teaching staff. The theoretical framework was supported by the authors Han (2015); Santos (1994; 2013; 2014); Arendt (2016) and Debord (2013). The school is portrayed from the identification of the school community; the difficulties experienced as a result of the lack of public investment; interpersonal conflicts, often of external origin, but which are internalized and may interfere with learning performance. On the other hand, it also shows their potential in seeking alternatives to overcome adversity, from the commitment and dedication of the various subjects responsible for conducting a quality school work, performing actions that have the youth role as a priority, enabling them to autonomy in the construction of knowledge. It was concluded that the school promotes actions that enable meeting the expectations of students. The results show that the crisis in education can be overcome in the school environment through projects that consider the particularities and individualities that characterize public schools.

Keywords: Pedagogical actions; Controversies; Public education; Young; Prospects.

SOU CONTRA:

A educação elitista e antipopular.
O analfabetismo da maioria dos brasileiros.
A evasão e a repetência na escola.
A falta de consciência dessa calamidade.
O caráter enciclopédico e ostentatório do nosso ensino.
O funil que só deixa cinco por mil dos alunos chegarem à universidade.
O esvaziamento do ensino superior.
A multiplicação das escolas privadas e ruins.

Sou a favor:

De uma escola primária e séria.
Da educação média formadora do povo brasileiro.
Do uso de recursos públicos nas escolas públicas.
Da educação para o desenvolvimento econômico e social.
Da educação fundada na consciência lúcida.

(Darcy Ribeiro)

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	v
DEDICATÓRIA.....	vi
RESUMO.....	vii
ABSTRACT.....	viii
SOU CONTRA.....	ix
SUMÁRIO.....	x
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xii
ÍNDICE DE FOTOS.....	xiii
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	xiv
ÍNDICE DE IMAGENS.....	xv
ÍNDICE DE MAPAS.....	xvi
ÍNDICE DE QUADROS.....	xvii
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	xviii
APRESENTAÇÃO.....	19
INTRODUÇÃO.....	20
CAPÍTULO 1: A construção de um objeto e o percurso metodológico.....	27
1.1 Aporte teórico na sociedade da positividade e do espetáculo.....	27
1.2 O caminho a ser percorrido para entender as controvérsias e as perspectivas do jovem do ensino médio.....	32
CAPÍTULO 2: A interface entre caracterização do lugar e da identidade do jovem.....	38
2.1 Muitos lugares de origem, um ponto de encontro.....	38
2.2 Quem são os jovens? – uma caracterização do sujeito.....	47
CAPÍTULO 3: As controvérsias do ensino médio a partir da concepção dualista estruturante.....	54
3.1 Uma construção histórica do ensino médio no século XX e seu reflexo no século XXI ...	55
3.1.1 A nova reforma do ensino médio na sociedade técnico- científica-informacional.....	60
3.2 As adversidades vivenciadas no ensino médio e que se materializam na escola.....	64
3.2.1 Os entraves das políticas públicas educacionais a nível de estado e suas implicações nas ações pedagógicas da escola	64
3.2.2 Análise na estrutura física e seu reflexo no processo pedagógico.....	67
3.2.3 As adversidades cotidianas vivenciadas e seus impactos no processo da aprendizagem...	71

CAPÍTULO 4: Ações realizadas na escola na perspectiva de superar as adversidades e alcançar o sucesso escolar.....	77
4.1 Ação interdisciplinar promovendo a integração entre a cidadania, a diversidade e sustentabilidade.....	81
4.2 Projeto <i>Sonhar é Preciso</i>	86
4.3 Projeto Mãos Dadas.....	89
CAPÍTULO 5: Discussões envolvendo os problemas, as perguntas, as hipóteses e os resultados	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	118
APÊNDICES	123
ANEXOS	136

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Sociedade na modernidade.....	51
Figura 2: Quem são esses jovens?	64

ÍNDICE DE FOTOS

Foto 1: Espaço de convivência dos estudantes.....	46
Foto 2: Corredor 2 da escola.....	46
Foto 3: Corredor central da escola.....	47
Foto 4: Alunos do CED 04 reivindicando a construção do muro.....	69
Foto 5: Bolo denunciando um ano sem muro.....	69
Foto 6: Jogos interclasse.....	70
Foto 7: Projeto Colibri.....	71
Foto 8: Festa Agostina.....	80
Foto 9: Festa Agostina.....	83
Foto 10: Exposição do projeto de Jardinagem para a escola.....	80
Foto 11: Exposição de trabalho sobre sustentabilidade.....	85
Foto 12: Apresentação do dia da Consciência Negra.....	86
Foto 13: Palestra motivacional – Projeto Sonhar é Preciso.....	88
Foto 14: Apresentação artística – Projeto Sonhar é Preciso.....	89
Foto 15: Simpósio PAS 20 anos – UnB.....	89
Foto 16: Apresentação de vídeos produzidos pelos alunos.....	90
Foto 17: Visita à Casa da Criança.....	91
Foto 18: Integração entre professor, alunos e internos do orfanato.....	92
Foto 19: Momento de recreação no orfanato – Projeto Mãos Dadas.....	92
Foto 20: Alunos da 3ª série do EM – Casa da Criança.....	93
Foto 21: Laboratório de informática da escola.....	97

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Faixa etária dos estudantes do CED 04.....	49
Gráfico 2: Alunos que foram reprovados alguma vez na vida escolar.....	50
Gráfico 3: Nível de renda dos alunos.....	52
Gráfico 4: Alunos atendidos por programa social.....	52
Gráfico 5: Perfil de empregabilidade dos aluno.....	53
Gráfico 6: Problemas que se manifestam na escola.....	95
Gráfico 7: Avaliação da estrutura física.....	96
Gráfico 8: Avaliação dos jovens em relação à qualidade das aulas.....	97
Gráfico 9: Avaliação da qualidade da aprendizagem.....	98
Gráfico 10: Avaliação quanto a significação dos conteúdos.....	98
Gráfico 11: Metodologias pedagógicas que favorecem a aprendizagem.....	99
Gráfico 12: Significado da escola para os jovens.....	100
Gráfico 13: Perspectivas dos alunos em relação à escola.....	100

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem 1: Ocupação do DF em 1962.....	40
Imagem 2: Ocupação do DF em 1970.....	40
Imagem 3: Ocupação do DF em 1994.....	41
Imagem 4: Configuração territorial de Taguatinga em 2019.....	41
Imagem 5: Localidades próximas ao CED 04.....	43
Imagem 6: Resultado do IDEB das escolas públicas de EM – Brasil	107
Imagem 7: Número de escolas de EM com IDEB calculado.....	108

ÍNDICE DE MAPAS

Mapa 1: Localização do CED 04.....	44
Mapa 2: Vias de acesso à Taguatinga.....	43

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Lugar de origem dos alunos que frequentam o CED 04.....	26
Quadro 2: Espaço físico do CED 04.....	48
Quadro 3: Doenças psíquicas que acometem os professores da SEEDF.....	76
Quadro 4: Formação de professores da SEEDF.....	78
Quadro 5: Taxa de rendimento do EM de 2017da SEEDF.....	109
Quadro 6: Taxa de rendimento do CED 04 – 2017.....	110
Quadro 7: Taxa de rendimento do CED 04 – 2018	110

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Curricular Comum
CEBRASPE – Centro Brasileiro de Avaliação, Seleção e Promoção de Eventos
CED – Centro Educacional
CID – Classificação Internacional de Doenças
CODEPLAN – Companhia de Desenvolvimento do Planalto Central
DCA – Delegacia da Criança e do Adolescente
EAPE – Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM – Exame nacional do Ensino Médio
FES – Formação Econômica e Social
FUNDACRED – Fundação de Crédito Educativo
GDF – Governo do Distrito Federal
GEASLA – Acompanhamento de Servidores com Limitações de Atividade
IDEB – Índice de Desenvolvimento de Educação Básica
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira
JK – Juscelino Kubitschek
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MEC – Ministério da Educação
NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAS – Programa de Avaliação Seriada
PD – Projeto Diversificado
PDAF – Programa de Descentralização Administrativa e Financeira
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PPP – Projeto Político Pedagógico
QNG- Quadras Norte G
RAs – Regiões Administrativas
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAMU – Serviço de Atendimento Móvel de Urgência
SEEDF – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SEPLAG – Secretaria de Planejamento
SINPRO/DF – Sindicato dos Professores do Distrito Federal
SOE – Serviço de Orientação Educacional
SUBSAÚDE – Subsecretaria de Saúde

APRESENTAÇÃO

A paixão pela educação sempre foi o gás necessário para a minha dedicação a ela, nesses últimos trinta anos. Sempre acreditei que educação pública tem por finalidade muito mais do que o conhecimento intelectual, pois acredito em suas possibilidades como condutora de uma transformação social. Os sujeitos que não tiveram oportunidades iguais dentro de uma sociedade tão desigual como a brasileira, precisam acreditar que há possibilidades de superação.

Durante os anos que trabalhei em escolas públicas localizadas em áreas de vulnerabilidades, marcadas pela violência e pelos conflitos familiares que apagavam os sonhos de toda uma juventude, vi muitos docentes que compartilhavam dos meus ideais.

Por acreditar que a educação é o caminho mais possível para uma revolução social, eles caminhavam juntos com esses jovens dando apoio, considerando que eles eram muito mais do que simples alunos. Esses jovens eram pessoas que pediam que os olhassem sem conceitos pré-concebidos, que acreditassem em seus sonhos de que eles também tinham o direito de uma vida melhor. Eles buscavam muito mais do que professores, queriam um amigo. Eles procuravam o afeto, a atenção e o carinho que muitas vezes não encontravam em seu convívio familiar.

Percebi alunos, que mesmo no mundo do crime, defendiam seus professores diante de uma comunidade hostil e os consideravam heróis. O respeito e admiração eram transparentes em seus olhares. Por isso, muitos deles foram resgatados e se tornaram seres humanos melhores.

Mesmo diante do descredito de parte da sociedade, da desvalorização do trabalho docente pelo poder público, esses professores superam as adversidades e, por amor à docência, nunca desistem, a isso damos o nome de “identidade profissional”.

Apesar de estar aposentada da sala de aula, continuo professora e quero dedicar-me à pesquisar o lugar escola e os vários entraves que provocam a crise na educação pública, uma vez que não considero justo tantos ataques e tentativas de desconstrução de um trabalho que tem por objetivo convencer que a escola pública precisa muito mais do que a valorização do cognitivo. É preciso entender que por meio do conhecimento científico, caracterizados pelos saberes diversos que as várias áreas do conhecimento disponibilizam e sem desconsiderar o papel social da escola, respeitando as particularidades de cada comunidade é possível construir uma educação transformadora.

INTRODUÇÃO

“A crise da educação no Brasil não é uma crise, é um projeto.”¹

A frase contida no início dessa página será o ponto de partida para a investigação proposta na pesquisa. A denúncia dá a possibilidade de argumentar que os problemas da educação pública não são atuais, eles são contínuos e podem ser percebidos a partir de análises de documentos públicos (Projetos aprovados pelos governos no decorrer dos anos); artigos científicos e livros relacionados ao tema, escritos por especialistas; relatórios com dados produzidos em escala nacional e global (PISA, OCDE, MEC, Secretarias Estaduais de Educação).

Logo, a importância do tema: **a escola e seus jovens**, para que se possa entender o que esse lugar representa para a juventude que está cursando o ensino médio, a partir da ideia de que o Brasil conseguiu nos últimos anos praticamente universalizar a educação básica. Entretanto, não é possível afirmar que a universalização veio acompanhada de qualidade. Há número expressivo de alunos que terminam o processo de escolarização e mostram dificuldades com a leitura e a escrita, principalmente nas escolas públicas.

Dessa maneira, o trabalho no ambiente escolar leva a vivências com insatisfações, angústias e dúvidas do corpo docente e discente, tal situação exemplifica a crise permanente na qual encontra-se a educação pública no Brasil. Por isso, o título: **lugar de controvérsias e perspectivas** parece apropriado. As controvérsias referem-se a todos os elementos que interferem no processo educacional quer seja político, institucional social ou emocional e a partir delas, pretende-se compreender a dimensão da crise na educação e seus reflexos no cotidiano escolar. Analisando as perspectivas, é possível entender como o lugar escola intervém, por meio de ações pedagógicas para combater a crise.

Para os docentes, o desinteresse e a falta de motivação dos alunos frustram a perspectiva do desenvolvimento de um trabalho de qualidade em sala de aula. Por outro lado, os discentes também têm suas insatisfações e frustrações. Para parte dos estudantes do ensino médio que estudam em escolas públicas, o excesso de conteúdo não se justifica e questionam que grande parte do que estudam não é relevante para a vida e vivências cotidianas, além de pouco importante para qualificação para o trabalho.

¹ Denúncia de Darcy Ribeiro na 29ª Reunião Anual da Conferência da Sociedade Brasileira para o progresso da Ciência (SBPC), realizada na UNICAMP/SP, em 1977.

Assim, é preciso entender se a denúncia de Darcy Ribeiro é real e se a crise da educação pública brasileira é um projeto, uma vez que ela decepciona os sujeitos envolvidos. Há que se analisar, o que está errado. Para Ribeiro (2010) o processo educacional brasileiro tem intenções claras de ser “elitista e antidemocrática”. Logo, o autor dizia-se contra e é necessário enfatizar e repetir a fala do mestre:

[...] a evasão e a repetência na escola; a falta de consciência dessa calamidade; o caráter enciclopédico e ostentatório do nosso ensino; o funil que só deixa cinco por mil dos alunos chegarem à universidade; o esvaziamento do ensino superior; a multiplicação das escolas privadas ruins (RIBEIRO, 2010, p. 103-104).

Mesmo diante de dúvidas e questionamentos, o fato é que o fraco desempenho dos estudantes do ensino médio, que é constituído por jovens que estão em processo de transição da vida escolar para a vida acadêmica ou para o mercado de trabalho, preocupa a sociedade. O senso comum considera que os baixos resultados apresentados pela educação comprometem o desenvolvimento do país.

O Brasil encontra-se em uma totalidade global em que valoriza o desempenho escolar e profissional. Com isso, instiga-se o sujeito à competição entre os pares, na busca por oportunidades tanto no ensino superior quanto no mercado de trabalho. Mas, no país, a disputa não é democrática e, devido o quadro de crise permanente, os estudantes da escola pública estão em desvantagem.

Ribeiro (2010, p. 104) disse ser a favor “da educação para o desenvolvimento econômico e social”, e o discurso político dos governantes brasileiros compactuam com a ideia do autor. Entretanto, um país que pretende formar uma juventude que seja o alicerce para o desenvolvimento, por meio da educação, parece contraditório promover um projeto educacional com características elitistas e antidemocráticas.

Assim, as considerações apresentadas nos parágrafos anteriores, instigam a discussão relacionada aos problemas que envolvem a educação pública no país, tendo como dimensão de análise o lugar escola. Para tanto, faz-se necessário compreender o contexto do espaço global e local no qual a escola está inserida e qual a representação social dela para a juventude que a frequenta. Para essa investigação, a pesquisadora escolheu uma escola pública de uma Região Administrativa do Distrito Federal.

A pesquisa terá uma abordagem quanti-qualitativa, com observação simples. O método de pesquisa utilizado pautou-se pela análise de documentos; leituras bibliográficas, para fundamentar as discussões; levantamento de informações na escola onde o objeto foi

investigado; e, também, a aplicação de um questionário para os estudantes da instituição de ensino. A metodologia será apresentada de forma detalhada no capítulo 1.

A investigação tem como **justificativa** o fato de que se docentes e discentes estão insatisfeitos com os resultados do ensino médio, é necessário pesquisar os motivos e mostrar as perspectivas positivas que advirão do bom desempenho escolar para que os objetivos propostos pela Lei de Diretrizes e Base – LDB, de que “a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (LDB, p. 08, 2017), tenham resultados positivos.

Além das finalidades da LDB, também deve-se considerar que a sociedade global apresenta uma conjuntura em que a escola precisa atender as expectativas de uma juventude conectada às redes sociais e às novas tecnologias; o apego ao consumo; e, por fim, a valorização do “ter” em detrimento ao “ser”. É neste contexto, que a educação precisa ser revolucionária e de vanguarda.

A educação formal que compete com o poder da informação deve ser considerada como um importante tema para reflexão, uma vez que parte dos estudantes consideram os novos meios de comunicação (internet, redes sociais) como referencial na construção do conhecimento. As tecnologias da informação e comunicação – TIC’s, são mais atraentes para a geração de jovens do terceiro milênio do que o modelo tradicional de escola.

Os estudantes do ensino médio estão situados em um recorte espaço-temporal geográfico, caracterizado pela globalização e por uma sociedade pós-moderna. Portanto, analisar se o que a escola oferece aos seus estudantes está coerente com esse modelo conjuntural, faz-se necessário.

A educação não deve ser apenas utilitarista, ela deve abrir as portas para o universo de possibilidades que os alunos da rede pública possam vir a ter, dentre elas o ensino superior e a formação cidadã. Diante disso, mesmo que o estudante da escola pública tenha a necessidade de ingresso no mercado de trabalho, é direito dele ter um ensino médio em uma concepção propedêutica, ou seja, que privilegie a construção do conhecimento, mas, principalmente uma educação que contemple o seu projeto de vida.

Devido a sua importância social, a educação deve ser tratada como uma das prioridades nas políticas de Estado. Portanto, as políticas públicas precisam tratar o tema com seriedade e há necessidade de mudar a realidade da educação para que as mudanças se concretizem de fato. Daí a necessidade de compreender se os estudantes do ensino médio compartilham dos Princípios e Fins da Educação Nacional estabelecidos na LDB.

A partir do entendimento de que a educação brasileira vive em uma crise permanente, analisar essa concepção em uma dimensão das ciências humanas é importante porque essa área de conhecimento extrapola o senso comum, abre a mente e o raciocínio para visões integradas com o mundo e permite uma compreensão da vida cotidiana. A Geografia, portanto, como ciência humana, é apropriada para levar a visões mais amplas da sociedade, integradas com o mundo. Na pesquisa, ela tem o papel de mediar a compreensão social da realidade e a problemática a ser apresentada, em função de sua dimensão de abordagem permeando a compreensão social, econômica e política, em uma dinâmica técnica-científica-informacional da sociedade pós-moderna. Portanto, a pesquisa pretende responder as seguintes questões problematizadoras: como **problema Geral**, entende-se que a crise na educação brasileira é motivo de preocupação da sociedade, ela adquire contornos concretos nas escolas públicas. Ao definir a escola como lugar de controvérsias, considera-se os elementos de ordem social, emocional ou pedagógica vivenciada no cotidiano da escola e que possam refletir na identificação ou não identificação do estudante em relação à instituição em que está matriculado².

Considera-se como **problemas específicos**, a conjuntura atual relacionadas à uma sociedade subordinada ao meio técnico-científico-informacional, que exige dos sujeitos produtividade e desempenho, assim pretende-se verificar se a escola é coerente com essa realidade, para atender as pretensões do jovem em relação à educação que eles vislumbram.

Deve-se considerar ainda como problema, entender se a escola conduz o estudante do ensino médio a uma reflexão quanto ao significado da formação escolar (conhecimento científico, formação para o mundo do trabalho e pleno exercício da cidadania) diante das controvérsias vivenciadas cotidianamente e, terceiro, se as ações pedagógicas (pesquisa de campo, projetos pedagógicos, aulas expositivas, trabalhos em grupo) promovidas pela escola possibilitam o alcance das perspectivas desses jovens, mesmo em uma concepção estabelecida de crise educacional permanente. Como quarto problema específico, as depredações que a escola sofre (destruição do patrimônio público); os problemas relacionados à indisciplina (brigas, agressões físicas, *bullying*, atitudes desrespeitosas em relação a professores e demais servidores); atos ilícitos (tráfico, consumo de drogas, roubo); conflitos familiares; problemas emocionais na dimensão discente que são comuns nas escolas públicas interferem no desempenho dos estudantes e devem ser pesquisados.

² A experiência empírica da pesquisadora tem a percepção de que os jovens gostam da escola, mas não demonstram interesse pelos conteúdos estudados.

Ao tratar das perspectivas docentes e discentes, o presente estudo tem por finalidade apresentar as ações que a escola promove para alcançar a qualidade no ensino e superar as adversidades que fazem parte da rotina escolar. No entanto, mesmo com as ações promovidas, pergunta-se: a) se os alunos não se identificam com a escola em que estudam, quais são os motivos para essa ausência de identificação? b) O que a sociedade da produtividade e do desempenho propõem para o estudante do ensino médio? c) A concepção histórica quanto às questões do ensino propedêutico e utilitarista refletem nas perspectivas do jovem em relação à escola e corroboram para o quadro de crise permanente da educação brasileira? d) A insatisfação dos alunos diante de conflitos externos na dimensão social e emocional, manifestam-se na escola em forma de indisciplina e interferem no desempenho dos estudantes?

Diante da problematização apresentada e das perguntas que norteiam a pesquisa, apresentam-se as seguintes hipóteses: como **hipótese geral** considera-se que apesar das controvérsias, a escola enquanto categoria lugar, promove ações cotidianas para atender as expectativas dos estudantes do ensino médio.

Em relação às **hipóteses específicas**, têm-se: de acordo com a primeira hipótese específica supõe-se que o modelo de escola vigente é tradicional e a prática pedagógica não está conectada com o modelo de sociedade pós-moderna e com os avanços das novas tecnologias. Como segunda hipótese específica, defende-se que problemas externos à escola se internalizam e refletem-se nas relações cotidianas (sociais, econômicos, emocionais e disciplinares) e podem afetar o desempenho dos estudantes, provocar reprovação e evasão, estabelecendo assim um quadro de crise educacional permanente. Na terceira hipótese específica considera-se que as discussões coletivas realizadas nas coordenações (espaço e tempo); a elaboração do Projeto Político Pedagógico – PPP e do currículo com a participação da comunidade escolar; a formação e capacitação da equipe gestora; do grupo docente e dos demais servidores que participam da rotina escolar possibilitam o planejamento de ações pedagógicas centradas no aluno, refletindo assim na qualidade do ensino.

A partir das questões problematizadoras, das perguntas norteadoras da pesquisa e das hipóteses levantadas, o trabalho terá como objetivos: o **objetivo geral** é investigar se as ações pedagógicas promovidas nas escolas públicas corroboram para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, contemplam os anseios dos estudantes e atendem os princípios da LDB/1996. Os **objetivos Específicos** são: primeiro entender como a sociedade globalizada, baseada na produtividade, no desempenho, no espetáculo do ambiente virtual e do urbano, na qual a juventude está inserida, pode impactar nas perspectivas do estudante em relação à escola

pública; segundo, caracterizar o lugar e o sujeito da pesquisa; terceiro, discutir as controvérsias relacionadas à crise da educação e seus impactos na dimensão do lugar escola; quarto, analisar se as ações pedagógicas realizadas na escola, a formação e capacitação dos docentes e técnicos levou a uma melhoria na qualidade da educação desenvolvida na instituição. O percurso metodológico possibilitará o desenvolvimento do trabalho de pesquisa e, por fim, será feita a análise dos resultados dos elementos pesquisados para entender se os questionamentos propostos foram respondidos, se as hipóteses foram comprovadas e se os objetivos foram alcançados.

Para a realização da pesquisa, definiu-se como lugar de estudo uma escola de ensino médio, na Região Administrativa III – Taguatinga, no Distrito Federal, o Centro Educacional 04 (CED 04). Em um recorte espacial, é possível fazer uma análise da realidade vivenciada dos estudantes que pertencem à comunidade escolar e que apresentam perfis socioeconômicos distintos, desde alunos de baixa renda até alunos de média renda.

Quadro 1: Lugar de origem dos alunos que frequentam o CED 04

Locais de Origem	Quantidade	Porcentagem (%)
Taguatinga Norte	436	42
Assentamento 26 de Setembro	139	13
Vicente Pires	353	34
Ceilândia	44	04
Samambaia	26	02
Águas Claras	08	01
Águas Linda	13	01
Riacho Fundo	10	01
Outros (Brazlândia, Guará, Cidade Estrutural, Gama, Asa Sul)	22	02
Total	1051	100

Fonte³: Sousa, outubro de 2019

(Assentamento 26 de Setembro está inserida na RA III)

O Quadro 1 apresenta a quantidade de estudantes por RA cujo ponto de encontro é o Centro Educacional 04. Analisando o quadro percebe-se que a maioria dos estudantes moram na própria RA, Taguatinga, e o segundo maior percentual de alunos reside em Vicente Pires, que não possui escola pública que atenda aos alunos do ensino médio e ambas localidades, assim como, por exemplo, Águas Claras e Guará mostram um perfil de renda média. O Assentamento 26 de Setembro também sofre com a ausência de escolas públicas que atendam aos estudantes da educação básica e, junto com a Cidade Estrutural, apresenta um perfil

³ Informações foram disponibilizadas pela Secretaria da escola.

socioeconômico de baixa renda. Em relação as demais localidades, há certa complexidade no que diz respeito às condições socioeconômicas.

A contextualização apresentada ao longo dos parágrafos anteriores teve a intenção de construir com clareza o objeto que será pesquisado. Cada um dos elementos apresentados durante da narrativa do texto compõe uma das partes que totalizam o fenômeno pesquisado e serão discutidos durante o desenvolvimento do trabalho.

Quanto a sua estrutura, a dissertação será composta por cinco capítulos. No primeiro capítulo, encontra-se o referencial teórico que permeará a discussão em torno do jovem que frequenta a escola pública urbana, em uma sociedade que predomina a tríade: desempenho, produtividade e consumo e em que as novas tecnologias da informação e comunicação conduzem esses jovens à uma realidade baseada na força das redes sociais, no poder da mídia e na valorização do espetáculo. No capítulo também será apresentado o percurso metodológico realizado para o desenvolvimento do trabalho investigativo.

O segundo capítulo mostra a descrição do lugar de pesquisa e a construção do perfil do sujeito que frequenta a escola investigada, em uma dimensão de análise intrínseca ao jovem descrito no primeiro capítulo da dissertação

No terceiro capítulo, a pesquisa fará uma reconstrução histórica do ensino médio no Brasil a partir da década de 1930 e dando ênfase na análise de que essa etapa da educação básica caracterizou-se pela concepção dualista – utilitarista e propedêutica – e que tal modelo pode ter contribuído para a crise na educação. No capítulo também será discutido as controvérsias e adversidades que caracterizam o cotidiano das escolas públicas e a forma como elas refletem no olhar da sociedade diante dos problemas apresentados e na elaboração de políticas públicas para a educação.

No quarto capítulo, serão apresentadas as ações desenvolvidas na escola para que as perspectivas dos estudantes, os princípios e os fins da LDB sejam contemplados.

Os resultados da pesquisa serão confrontando com as hipóteses apresentadas no quinto capítulo, em diálogo com os autores que deram suporte à construção da dissertação.

Nas considerações finais, a pesquisa fará uma análise do que foi apresentado ao longo dos capítulos, discutirá se os objetivos propostos na pesquisa foram alcançados e se novos temas a serem investigados irão surgir.

CAPÍTULO 1

A CONSTRUÇÃO DE UM OBJETO E O PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, serão apresentados autores que darão o aporte teórico necessários à fundamentação do objeto a ser investigado. Com isso, pretende-se analisar se os interesses dos jovens são coerentes com a estrutura socioeconômica estabelecida por um modelo que ultrapassa a visão de mundo que eles tenham, possam ter ou vir a construir na dimensão da sociedade da positividade, do consumo e das novas tecnologias, em um diálogo com os autores: Santos (1994; 2013; 2014); Han (2015); Debord (2013) e Berger e Luckmann (2004). Além do referencial teórico, o capítulo também apresentará o percurso metodológico que possibilitou a construção do objeto e o desenvolvimento do estudo.

1.1 Aporte teórico na sociedade da positividade e do espetáculo.

Quando se discute o contexto do ensino público, é importante compreender que, se há crise na educação brasileira, ela irá refletir na sociedade e na economia do país. Afinal, é de senso comum o argumento de que só por meio da educação um país se desenvolve. Com isso, a crise da educação é um problema social, econômico, político e cultural e deve ser investigado na dimensão da Geografia, enquanto ciência humana e social. Segundo Santos (2014, p. 22):

Se a Geografia deseja interpretar o espaço humano como fato histórico que ele é, somente a história da sociedade mundial, aliada à da sociedade local, pode servir como fundamento à compreensão da realidade espacial e permitir a sua transformação a serviço do homem. Pois a História não se escreve fora do espaço e não há sociedade a-espacial. O espaço, ele mesmo, é social.

Assim, a apropriação da Geografia será a partir da discussão para além dos conceitos geográficos e alcança a dimensão da problemática social (SANTOS, 2014). Partindo da análise de que a categoria Formação Econômica e Social (FES) expressa a unidade e a totalidade nas esferas econômica social, política e cultural (SANTOS, 2014), a pesquisa irá discutir se existe alguma coisa fora dessa totalidade, se ensino está na totalidade, se a educação pode ser pensada fora dessa categoria e nas novas lógicas da produtividade e do desempenho é preciso entender onde fica o ensino.

Para a análise do objeto de pesquisa, também é importante a compreensão da lógica

mundial que é caracterizada por uma nova realidade. Nela, o espaço geográfico se define como o meio técnico-científico-informacional (SANTOS, 1994). Com isso, na modernidade na qual se vive, o ensino também precisa se adequar às mudanças do mundo globalizado em que, “[...] as possibilidades de um trabalho interdisciplinar tornam-se maiores e mais eficazes [...]” (SANTOS, 2013, P. 116). Portanto, discussões relacionadas a temas como desempenho, produtividade, poder dos meios de comunicação, objetividade e subjetividade se completam para construir conceitos e categorias de análise na dimensão de uma sociedade predominantemente urbanizada e em que predominam a ideologia de mercado e consumo, logo:

Valores de uso são mais frequentemente transformados em valores de troca, ampliando a econominização da vida social, mudando a escala de valores culturais, favorecendo o processo de alienação de lugares e de homens (SANTOS, 2013, p. 121).

Quem analisa a educação no Brasil, a faz com o olhar crítico e dando ênfase às suas fragilidades. Políticos, especialistas que tratam da educação e professores expõem os seus argumentos e tentam propor soluções para as supostas fragilidades. A educação pública vive uma crise que afeta sua qualidade e reflete nos resultados pedagógicos da escola. Para superar tais adversidades, é função da escola promover atitudes que sensibilizem os estudantes quanto às oportunidades disponíveis e como eles devem aproveitá-las para que alcancem o sucesso profissional e o equilíbrio emocional. Através da educação, pode-se construir uma sociedade mais justa, mais humana e mais solidária.

Na obra *Sociedade do Cansaço* (2015), Byun-Chul Han analisa a sociedade do século XXI como a sociedade do desempenho, da produção e caracterizada pela positividade, que produz um sujeito mais rápido e mais produtivo. É nessa sociedade, que o indivíduo tem de conviver com a pressão do desempenho e que temos, paradoxalmente, uma escola que não consegue formar profissionais preparados para essa nova realidade.

Han (2015) analisa a sociedade do século XXI como caracterizada pela positividade, ao contrário da sociedade do século XX, que era caracterizada pela negatividade. Por meio de uma metáfora biológica, Han (2015) pondera que no primeiro tipo descrito como da positividade, a sociedade produz pessoas depressivas e fracassadas quando os projetos de iniciativa e de motivação não são concretizados. Na sociedade do desempenho (positividade), o indivíduo compromete-se em ser ele mesmo, resultando daí uma depressão do esgotamento ou a depressão do fracasso. As pressões em torno de estudantes e de professores fazem com que haja consequências para ambos. Em relação aos primeiros, a hiperatividade e a ansiedade se transformam em indisciplina, dificuldades nas relações interpessoais e reflete no desempenho

escolar. Quanto aos professores, o cotidiano escolar e as exigências do poder público e da sociedade levam esses profissionais ao adoecimento, principalmente à depressão, causando assim prejuízos para o processo educacional.

Na sociedade da negatividade, segundo Han (2015), os indivíduos tinham uma postura de ataque e defesa. Naquela época, na metáfora biológica, o dispositivo biológico ultrapassava o campo imunológico como instinto de defesa para afastar-se de tudo o que era estranho. O autor considera que a sociedade do desempenho gera depressivos e fracassados, enquanto a sociedade da negatividade, também chamada de sociedade disciplinar, apropriando-se da ideia de Foucault, é dominada pelo “não”, gera pessoas psicóticas e delinquentes.

Para Han (2015), no século XXI, a violência não é o outro, é o indivíduo que vai em direção a si mesmo (do igual) por meio do excesso de positividade, da qual resulta a violência em forma de superprodução ou supercomunicação. Logo, “a negatividade da proibição” tem efeito de bloqueio e impede o crescimento, enquanto a “positividade do poder” gera um sujeito mais rápido e mais produtivo. Fazendo uma analogia à ideia de Han, a sociedade atual apresenta características de nostalgia e, parte dela, defende um retorno ao conservadorismo, talvez acreditando que a “negatividade da proibição” possa resgatar valores sociais de décadas passadas e impor limites nos estudantes.

Para ilustrar a “positividade do poder” descrita no livro *Sociedade do Cansaço*, Sousa e Peluso (2019) refletem sobre um caso hipotético de uma empresa, talvez uma financeira, que anualmente premia seus funcionários com o melhor desempenho no ano anterior. Para esse evento, a empresa oferece aos premiados, momentos glamorosos de muito conforto em um hotel de luxo e uma festa regada a bebidas e comidas caras. Durante o evento, os convidados ouvem palestras de motivação e relatos de pessoas vitoriosas.

Ainda, segundo Sousa e Peluso (2019), para participar daquele momento, os funcionários homenageados tiveram que superar a maioria dos colegas de trabalho, por meio de uma competitividade acirrada, cumprindo metas altíssimas impostas pela empresa. É importante destacar que as metas uma vez alcançadas, tem os seus percentuais aumentados. Assim, menos de 0,5% dos funcionários puderam usufruir de momentos tão prazerosos de vitória da competitividade. Os trabalhadores homenageados e vitoriosos, segundo os parâmetros da instituição, para compartilhar daqueles momentos e serem agraciados pelos mimos ofertados, tiveram que enfrentar os seus próprios desafios e acreditar que eram capazes de superar seu próprio desempenho, ou seja, eles são o símbolo e representam a sociedade da positividade e do desempenho.

A partir do exemplo hipotético dos dois parágrafos anteriores é importante uma reflexão no que diz respeito a tal sociedade da positividade e fazer uma comparação com a formação do estudante da escola pública que, em breve fará parte dessa realidade. No entanto, deve-se considerar que muitos dos jovens que frequentam a escola pública não tem dimensão das cobranças existentes no mercado de trabalho. As preocupações do jovem que está concluindo o ensino médio são outras como, por exemplo, a escolha entre um ensino técnico ou o ensino superior; frequentar uma universidade pública ou privada e para muitos estudantes. A primeira opção é inviável, provavelmente, por consideram que a formação escolar deles não os capacitam para o acesso a essas instituições. Quando a opção é o ensino superior, vem a dúvida em relação a carreira que pretende seguir; alguns jovens, deixam de lado a escola e vão direto para o mercado de trabalho. As preocupações apresentadas, causam ansiedade e angústia, para uma juventude que está em período de transição da adolescência para a fase adulta.

Em sua obra *A Condição Humana*, Arendt apresenta o seguinte questionamento “O que estamos fazendo?” (2016, p. 26). A pergunta possibilita compreender que o sujeito inserido em um contexto social e econômico a partir da tríade trabalho – obra – ação, transforma o homem em um ser que trabalha, produz e consome e, sendo esse o único significado de estar vivo, o reflexo dessa tríade é a constituição de uma sociedade de consumidores. Para a autora:

[...] as formas modernas de alienação do mundo; as transformações pelas quais passaram na modernidade atividades humanas básicas, como o trabalho, a fabricação e ação; a prevalência de uma forma de vida progressivamente assimilada ao mero estar vivo; a constituição de uma sociedade de consumidores; a diluição entre o público e o privado com o surgimento da sociedade; o sufocamento da política com sua gradativa subjugação e assimilação à economia (ARENDDT, 2016 s/p)

Mesmo sendo uma obra escrita na década de 1950, a *condição humana* tem uma temática atual e possibilita compreender o estudante inserido no modelo de sociedade de consumidores descrito por Arendt. É preciso analisar o comportamento do jovem em uma sociedade que tenta ajustá-lo segundo as suas regras.

É na concepção de Arendt que se percebe o comportamento dos jovens da escola pública. Para muitos alunos, o acesso ao ensino médio é também o momento da inserção no mercado de trabalho, de modo geral, por meio de estágios. Em uma sociedade de consumo, a possibilidade de ter um salário ao final do mês é uma tentação e a sensação ou a necessidade de ter um emprego, em alguns casos, contribui para o abandono escolar.

Como foi dito anteriormente, a educação formal versus redes sociais devem ser consideradas como um importante tema para análise em relação ao que o estudante considera

como referencial de construção do conhecimento. O livro *A sociedade do espetáculo* (DEBORD, 2013) explora um modelo de sociedade real que se transformou em uma realidade virtual. As redes sociais transformam o suposto saber em poder, criam-se informações manipuladas, as “fake news”, e as transformam em verdades absolutas e desconstruí-las não é fácil.

Quando a inteligência foi expulsa de modo absoluto do espetáculo, que não permite agir e não diz grande coisa de verídico sobre a ação dos outros, parece ter-se refugiado entre os que analisam realidades e agem secretamente sobre a realidade (DEBORD, 2013, p. 213)

Para os professores, tentarem conscientizar o jovem quanto a importância do senso crítico ao analisar a sociedade do consumo, da globalização e de suas tecnologias que se apresentam como um espaço de domínio das redes sociais, da “submissão alienante ao império das mídias e da tirania das imagens” (ABREU, 2013, s/p; apud. DEBORD, 2013), que tão bem representa a juventude atual, é um desafio. A internet é uma fonte inesgotável de informações e conhecimento, e o professor está ameaçado de tornar-se obsoleto em uma provável realidade não tão distante.

A sociedade do espetáculo criou no cenário político atual, uma certa ideia simbólica de doutrinação ideológica. Há riscos de que, embutido nessa concepção, haja a intencionalidade de fazer com que o conhecimento construído na escola seja refutável e o professor seja conduzido a reproduzir em suas aulas as ideias que dão sustentáculo à sociedade de consumo, sem a criticidade de analisá-las ou contestá-las.

Além de construir o pensamento do jovem na sociedade do espetáculo por meio das mídias e das redes sociais, não havendo separação entre informação e conhecimento, outro ponto importante para ser questionado na sociedade do espetáculo refere-se à abordagem crítica dos meios de comunicação para os problemas enfrentados pelas escolas. A divulgação dos resultados que avaliam o desempenho da educação pública pode interferir no olhar da sociedade e de autoridades que, ansiosos por soluções rápidas, podem propor e contribuir para a elaboração de políticas públicas equivocadas e sem análise mais profunda de sua eficácia.

A outra dimensão social a ser analisada, além do desempenho e do espetáculo é a realidade da vida cotidiana dos alunos. Como esses jovens interpretam a realidade social na qual eles estão inseridos, ao mesmo tempo que são influenciados por ela. A discussão vai no âmbito das perspectivas em relação ao futuro e aos seus objetivos de vida.

A realidade da vida cotidiana é entendida como fenômeno que existe independente da

vontade do sujeito (BERGER; LUCKMANN, 2004), Para esses autores:

Comparados à realidade da vida cotidiana, as outras realidades aparecem como campos infinitos de significação, enclaves dentro da realidade dominante marcada por significados e modos de experiência delimitados (BERGER e LUCKMANN, 2004, p. 42)

Berger e Luckmann (2004), possibilitam a análise e o entendimento quanto aos aspectos da sociedade como realidade objetiva e como realidade subjetiva. É importante entender a relação entre o sujeito e o mundo social, e como a sua percepção influencia na construção do seu conhecimento por meio de valores, formando assim a sua ideologia individual.

A condição do sujeito na sociedade à que ele pertence, apresenta características sociais e culturais e constrói a sua identidade. No entanto, deve-se considerar também que ele pertence a vários grupos sociais. Da integração entre o sujeito e os grupos sociais resultará a formação ideologia coletiva, sem desconsiderar o contexto social nos quais estão inseridos.

É nesse espaço social que se pretende formar jovens. Diante do exposto, o modelo de educação precisa ser repensado, as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola serem analisadas para que se possa entender até que ponto as falhas atribuídas à escola são de fato reais ou se não há certo distanciamento ou incoerência quanto às intencionalidades da sociedade, do poder público, dos docentes e discentes em relação aos resultados que cada um desses segmentos espera da educação pública.

1.2 O caminho a ser percorrido para entender as controvérsias e as perspectivas do jovem do ensino médio

O objetivo do tópico é mostrar todas as etapas do processo de elaboração, a construção dos elementos que constituem a investigação e a metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa. O CED 04 foi o lugar definido para a realização da pesquisa, por se tratar do local em que as experiências cotidianas deram origem às primeiras interrogações e que forneceu os elementos que ampararam a discussão que permearam o desenvolvimento do objeto pesquisado.

O objeto a ser pesquisado refere-se à crise da educação e seus reflexos no lugar “escola” a partir dos princípios e finalidades da LDB/1996 estabelecidos para os jovens que frequentam o ensino médio. A pesquisa será desenvolvida em uma escola pública da RA III – Taguatinga, no Distrito Federal. A abordagem será de cunho social, apoiada no planejamento de políticas

públicas voltadas para a educação e de elementos que estruturam o trabalho no cotidiano escolar. São eles: o contexto pedagógico, a estrutura física da escola e as adversidades que envolvem o emocional, o social e o econômico dos estudantes.

A pesquisa científica surge a partir de um incômodo que desperta questionamentos e o desejo de investigar um dado problema. O cotidiano vivenciado alimenta a vontade de buscar explicações para que se possa compreender o arcabouço que estrutura a problemática, principalmente quando o investigador tem no empírico uma das bases que fundamentam os questionamentos que caracterizam o objeto a ser pesquisado.

Apesar de ser importante, o empírico não pode prevalecer em uma pesquisa científica. O objeto pesquisado precisa de uma investigação que traga elementos passíveis de comprovação e exatidão científica e que eles sejam confiáveis. Para que o caminho da investigação apresente análise e interpretação compreensível, faz-se necessário a construção de um percurso metodológico claro e coerente, no qual a linguagem do investigador tenha o potencial de apresentar o objeto na dimensão da proposta de pesquisa elaborada.

A investigação não tem a intenção de tratar da Geografia explorando os seus conceitos, também não é proposta da investigação é analisar o currículo da disciplina, a aprendizagem dos conhecimentos geográficos ou a prática docente dos professores desse componente curricular. A proposta é uma análise da Geografia a partir de sua concepção enquanto ciência humana e social, tendo como preocupação discutir sua importância nas relações sociais desenvolvidas no espaço social. Portanto, pretende-se analisar como protagonista a educação e a crise permanente na qual ela convive.

As relações humanas, o espaço social e a economia não são elementos isolados, eles estão interligados e se completam. Para Santos (2014, p. 21-22):

Pode-se dizer que a Geografia se interessou mais pela forma das coisas do que pela sua formação. Seu domínio não era o das dinâmicas sociais que criam e transformam as formas, mas o das coisas já cristalizadas, imagem invertida que impede de aprender a realidade se não se faz intervir a História.

O autor faz uma crítica à disciplina de Geografia que considerava o espaço como teatro das ações humanas (SANTOS, 2014). No entanto, o espaço geográfico de vivência do estudante deve ser incorporado nas aulas, tendo em vista que a Geografia trabalha com conteúdos ligados à urbanização, à economia de mercado e à globalização. É preciso que esses conteúdos sejam trazidos para a realidade do estudante, possibilitando assim uma compreensão de mundo para esse jovem que está em processo de formação e precisa que a escola tenha um significado para

ele. Na busca desse significado, criam-se políticas públicas como, por exemplo, a Reforma do Ensino Médio, a militarização das escolas ou, ainda projetos como as escolas cívico militares, propostas pelo Governo Federal para 2020. Das políticas públicas citadas, a pesquisa tratará apenas da Reforma do Ensino Médio, mostrando o sentido utilitarista da educação e o resgate da concepção dualista, em que a educação se estrutura no ensino propedêutico e profissional. No entanto, mesmo a intervenção do Estado, por meio de políticas públicas, há uma geração de jovens que abandonaram a escola porque ela não contemplou as suas perspectivas e hoje pertencem ao grupo denominado de Geração Nem Nem (Nem trabalha, Nem estuda). Portanto, o percurso metodológico construído para realização da pesquisa pretendeu compreender o que esses estudantes esperam da escola em uma sociedade urbana que exige desempenho, estimula a competitividade e valoriza o espetáculo.

A realização de um trabalho científico exige do pesquisador inquietação, curiosidade, dedicação e disciplina. Os caminhos a serem percorridos na condução dessa pesquisa, ao qual denominamos método de pesquisa, devem ser estruturados de forma técnica, para que o pesquisador não perca o seu objeto. Conforme Moraes e Costa, método de pesquisa é o

Conjunto de técnicas utilizadas em determinados estudos. Relaciona-se, assim, mais aos problemas operacionais da pesquisa que a seus fundamentos filosóficos. Pode-se dizer que a utilização de um método de pesquisa não implica diretamente posicionamentos políticos ou concepções existenciais do pesquisador, resultando muito mais das demandas do objeto tratado e dos recursos técnicos de que se dispõe (MORAES e COSTA, 1984, p. 26)

A abordagem não se limitou a uma descrição do lugar, mas mostrou o espaço físico como lugar de vivência, constituído por jovens que dão ao lugar um significado com todas as suas características, contradições e perspectivas. É importante destacar que além dos jovens, tem-se o agrupamento de sujeitos que constituem a comunidade escolar: o corpo docente; gestores; coordenadores; servidores da carreira assistência; funcionários, que auxiliam nas atividades que possibilitam o funcionamento da instituição, além dos pais e responsáveis.

A pesquisa é social em uma abordagem quanti-qualitativa. O tipo de abordagem qualitativa não se baseia em dados matemáticos ou estatísticos. Logo:

Podemos partir do princípio de que a pesquisa qualitativa é aquela que trabalha predominantemente com dados qualitativos, isto é, a informação coletada pelo pesquisador não é expressa em números, ou então os números e as conclusões neles baseadas representam um papel menor na análise (DALFOVO; LANA; SILVEIRA, 2008, p. 9).

A partir da visão expressa na citação, os números terão um papel de análise menor, porém não menos importante. Eles serão apresentados para que se tenha uma interpretação dos resultados adquiridos no questionário aplicado aos estudantes da escola e também para que se compreenda os indicadores de rendimento e desempenho disponibilizados pela instituição de ensino, pela Secretaria de Educação do Distrito Federal - SEEDF e pelos órgãos públicos ligados ao Ministério da Educação.

A amostragem representativa consiste em um conjunto de técnicas com o objetivo de conseguir representatividade e também será utilizada no processo de construção da pesquisa. Segundo Bauer e Gaskell (2015, p. 40) “A amostragem garante eficiência na pesquisa ao fornecer uma base lógica para o estudo de apenas partes de uma população, sem que se percam as informações [...]”. O questionário aplicado para os alunos da segunda e terceira série do ensino médio, matriculados no turno diurno da escola usou a técnica da amostragem representativa, uma vez que nele não se analisou o posicionamento de todos os estudantes que frequentam o CED 04.

As fontes de informações utilizadas no trabalho de investigação foram variadas, tendo como fonte primária a análise documental, tais como: o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; Censo Escolar de 2017 e 2018, Livro de Ocorrências (Ata de registros que contém os relatos da rotina cotidiana da escola); o Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal; o PPP Carlos Mota das escolas públicas; os indicadores de desempenho das escolas públicas, disponibilizados no site da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

O estudo do Projeto Político Pedagógico do CED 04 de Taguatinga foi importante para o resgate dos aspectos históricos, que estão diretamente relacionados ao desenvolvimento da escola, no que diz respeito ao espaço físico e à formação da comunidade escolar ao longo dos seus quarenta e sete anos de existência; identificar e caracterizar a comunidade escolar e analisar as práticas/ações pedagógicas realizadas no ambiente escolar.

No resgate do recorte histórico, foram analisadas as mudanças estruturais, sociais e culturais do lugar e da escola; caracterizou-se as mudanças dos perfis socioeconômicos da comunidade escolar ocorridas no decorrer dos anos de existência da escola. Para definir o perfil socioeconômico dos estudantes da instituição foram analisados os dados do censo escolar de 2018.

Foi a partir da análise de PPP da escola que se conheceu as ações desenvolvidas na instituição para enfrentar as controvérsias vivenciadas no cotidiano. Na discussão das

perspectivas, os projetos interdisciplinares *Cidadania e sustentabilidade*, *Sonhar é preciso* e *Mãos dadas* foram apresentados como possibilidades de superar as adversidades encontradas na escola.

O livro de ocorrências que registra as dificuldades enfrentadas na rotina escolar foi utilizado para discutir as controvérsias e as adversidades, a partir da análise de situações concretas ocorridas com estudantes que frequentam ou frequentaram a instituição de ensino. Para compreender o processo de ensino-aprendizagem do estudante do ensino médio, deve-se discutir as vivências do aluno na perspectiva de identificação com a escola, das relações emocionais e das relações familiares, levando em consideração que tais perspectivas interferem na aprendizagem.

O trabalho de pesquisa apropriou-se das orientações propostas no Currículo em Movimento das escolas públicas do Distrito Federal para ter uma melhor compreensão da sua aplicação efetiva nas unidades de ensino e como ele pode contribuir para os avanços pedagógicos da educação a nível distrital.

Por meio do PPP Carlos Mota, o trabalho investigou o modelo de gestão democrática adotado nas escolas públicas do Distrito Federal; as orientações para a dinâmica de tempo e espaço que estruturam o trabalho pedagógico na escola – coordenações pedagógicas – e o papel exercido pelos sujeitos responsáveis pelo funcionamento da escola. A pretensão da investigação foi entender que a existência desses elementos combinados favorece para o bom desenvolvimento da educação pública.

Os indicadores de avaliação da educação pública como o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, disponíveis no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP foram consultados. Eles são importantes nas discussões relacionadas à qualidade e desempenho da educação pública por meio dos resultados das avaliações de larga escala.

A Lei de Diretrizes e Bases, a Base Nacional Curricular Comum – BNCC, e a Nova Reforma do Ensino Médio foram essenciais para conduzir as discussões relacionadas às necessidades pedagógicas e curriculares que embasam a construção de uma educação de qualidade.

A pesquisa bibliográfica, também denominada fonte secundária, fundamenta as discussões e as análises da investigação. Os autores explorados foram: Santos (1994; 2013; 2014); Han (2015); Debord (2013); Berger, Luckmann (2004); Arendt (2016) e outros autores que deram suporte teórico à investigação. Ainda foram utilizadas outras fontes de pesquisa de

domínio público disponíveis como, por exemplo, internet, jornais, publicações avulsas, boletins, teses e dissertações.

A pesquisa de campo foi constituída pela aplicação de um questionário de amostragem preliminar para os estudantes do segundo e terceiro ano do ensino médio matriculados no turno diurno da escola. O questionário não foi aplicado para os alunos da primeira série do ensino médio, pois estes estudantes estão em processo de adaptação e ainda não têm uma visão bem definida da escola; eles vem de outras unidades de ensino, com a compreensão de ensino fundamental internalizada e a adaptação envolve não só a estrutura física da nova escola, mas ela alcança a dimensão de conteúdos e aprendizagens. Quando se analisa os dados do censo escolar, percebe-se que os índices de reprovação na primeira série são bem mais elevados do que nas demais séries do ensino médio.

Na transição dos estudantes nos dois primeiros anos do ensino médio há grande amadurecimento, que pode ser observado em relação à disciplina, dedicação aos estudos e no interesse em relação a escola; portanto, inserir os sujeitos da primeira série poderia provocar um viés nos dados pesquisados, comprometendo assim o resultado do que se pretende investigar.

O questionário também não foi aplicado para os alunos do ensino noturno, pois os sujeitos que frequentam esse turno apresentam particularidades que não são coerentes com a realidade dos jovens que estudam no diurno. Desse universo, a maioria é maior de idade, uma vez que a lei não permite menor de idade matriculado no noturno, salvo raras exceções e com autorização expressa dos responsáveis. Além disso, são pessoas que já se encontram inseridos no mercado de trabalho e muitos já são chefes de família.

As questões contidas no questionário, abordaram a caracterização do estudante no que diz respeito às questões socioeconômicas, sua percepção em relação à estrutura física da escola e os aspectos didático pedagógicos que conduzem à aprendizagem e à formação integral.

A etapa final do trabalho foi a análise das informações, a discussão entre os autores que fundamentaram a pesquisa e o resultado da investigação para finalmente construir a dissertação referente ao objeto pesquisado.

No próximo capítulo, o trabalho irá apresentar o lugar em que se desenvolveu a pesquisa e a construção do perfil juvenil dos estudantes que cursam o ensino médio. Nele será mostrado a evolução histórica da escola e como ela se encontra estruturada nos dias atuais, analisando suas potencialidades e suas fragilidades enquanto escola pública.

CAPÍTULO 2

A INTERFACE ENTRE A CARACTERIZAÇÃO DO LUGAR E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO JOVEM DO ENSINO MÉDIO

O capítulo irá caracterizar o lugar onde se desenvolveu a pesquisa, iniciando-se com a construção de um breve histórico do lugar no qual escola está localizada e identificando que a sua evolução está diretamente ligada ao crescimento demográfico e espacial da RA III – Taguatinga. Em seguida, construir o perfil do sujeito que frequenta a escola, descrevendo que ele é estudante do ensino médio, vive na cidade e convive as contradições típicas da sociedade pós-moderna. A interface entre o lugar e os jovens faz-se necessário para compreender a dimensão da relação entre estes dois elementos e o seu reflexo nas perspectivas do estudante em relação a escola, em uma dimensão de análise coerente com a narrativa apresentada no aporte teórico contido no capítulo anterior.

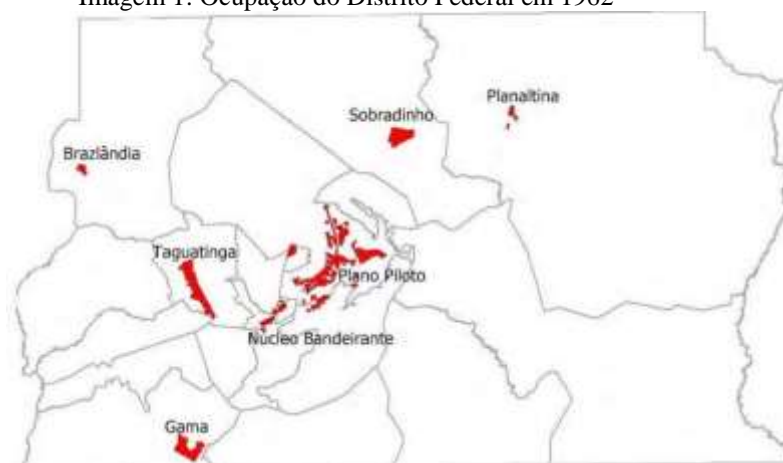
2.1 Muitos lugares de origem, um ponto de encontro

Taguatinga é uma região administrativa do Distrito Federal. Para Sousa e Silva (2019) sua origem é anterior à inauguração da nova capital e está relacionada à expansão demográfica decorrente da construção de Brasília, inaugurada ainda no ano de 1958. Segundo Paviani:

A grande dificuldade foi selecionar os recebedores de lotes na nova urbe, uma vez que estava previsto o acesso a eles apenas para trabalhadores e servidores de baixa renda, e muitos favelados estavam excluídos desses critérios formais. Assim, a cidade já nasce com as chamadas "invasões" (Vila Dimas e Vila Matias), pois havia muitos sem teto que não se adequavam à legalidade instituída para a distribuição de lotes, ou seja, a cidade forjava já no seu nascimento a desigualdade social (...) a criação de Taguatinga era apenas uma mudança geográfica de sua condição de excluídos (PAVIANI, 1996, p. 61).

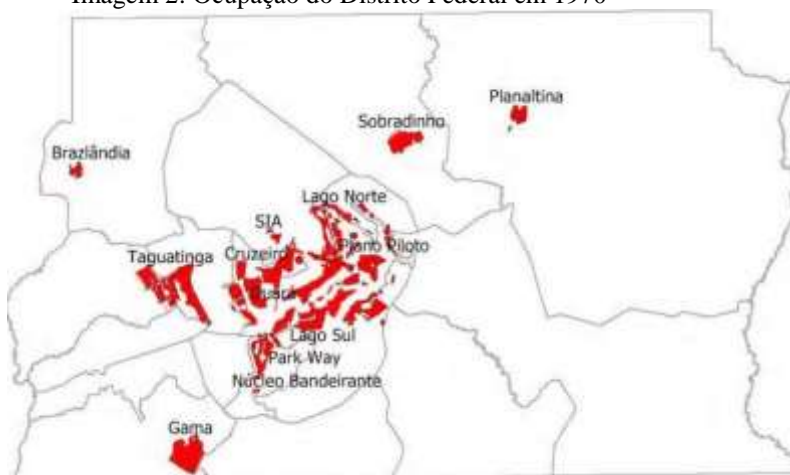
As Imagens 1, 2 e 3 apresentam a evolução da ocupação territorial do Distrito Federal. Nelas, é possível perceber que na RA III – Taguatinga, no decorrer das décadas de 1960, 1970 houve crescimento significativo, mas ele intensificou-se na década de 1990.

Imagem 1: Ocupação do Distrito Federal em 1962



Fonte: Codeplan (2018, p. 10)

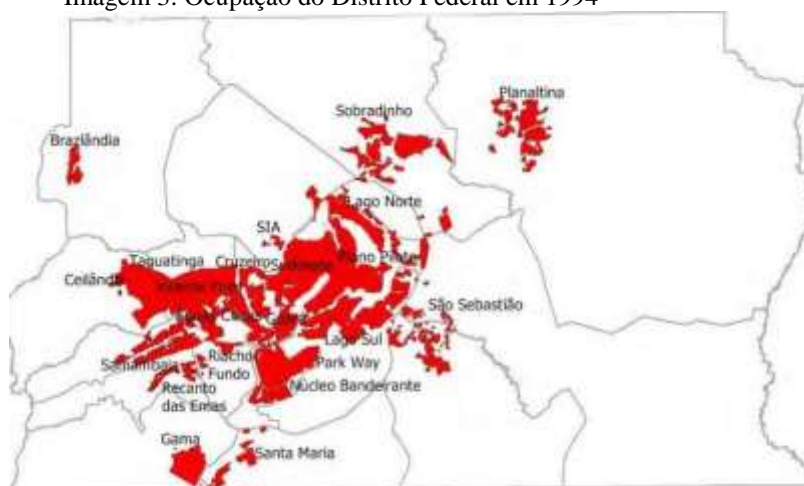
Imagem 2: Ocupação do Distrito Federal em 1970



Fonte: Codeplan (2018, p. 17)

Sousa e Silva (2019) argumentam que no decorrer dos anos, a cidade-satélite tornou-se um ponto de chegada de brasileiros de diferentes regiões do Brasil e, segundo dados da Companhia de Desenvolvimento do Planalto Central – CODEPLAN (2018), Taguatinga é a terceira maior população urbana do Distrito Federal, com 205.670 mil habitantes. Na imagem 3, pode-se perceber que o acelerado processo de ocupação já vislumbrava o aparecimento de novas RAs. Considerada a capital econômica do Distrito Federal, a Região Administrativa – RA III – Taguatinga, continuou se expandindo no decorrer das décadas seguintes. Essa expansão favoreceu o surgimento das RA XX – Águas Claras e RA XXX – Vicente Pires que, a princípio, faziam parte de sua configuração espacial.

Imagem 3: Ocupação do Distrito Federal em 1994



Fonte: Codeplan (2018, p. 23)

Para atender a uma população tão grande, fez-se necessário a oferta de serviços públicos como hospitais, postos de saúde e escolas. Taguatinga abriga muitas instituições de ensino público e o CED 04 é uma delas. A história da escola se confunde com a evolução histórica de Taguatinga e o processo de expansão da cidade com o surgimento de novos adensamentos demográficos contribuiu para formação da comunidade escolar e influenciou na construção do seu perfil socioeconômico (SOUSA; SILVA, 2019).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição informa que ela foi inaugurada em 1972 pelo governador Aimée Lamaison. A escola localiza-se na parte norte da cidade, na QNG 6/7 e a princípio, atendia aos estudantes que moravam em suas proximidades. Na década de 1970, o lugar ainda era carente de infraestrutura, inclusive com a ausência de asfalto, o que desestimulava as famílias a matricular seus filhos na instituição. Eles preferiam que os filhos estudassem em escolas localizadas no centro.

O surgimento do batalhão de polícia, de bancos, de supermercados e de postos de saúde, tornou a área mais atrativa e contribuiu para as novas matrículas na escola⁴. No início da escola, as quadras residenciais da QNG eram consideradas periferia, assim o perfil socioeconômico dos estudantes era composto por pessoas com baixo poder aquisitivo.

Segundo Sousa e Silva (2019) Na década de 1980, a expansão urbana no Distrito Federal continuou acelerada e houve uma demanda por novas moradias. A especulação imobiliária dificultava o acesso à casa própria para parte da população. A falta de moradia tornou-se um problema social grave em função dos elevados preços dos imóveis, tanto para compra quanto para aluguel, o que estimulou a grilagem de terras, permitindo o surgimento de novos

⁴ Relato dos professores que trabalham na instituição há quase duas décadas e moram em locais próximos a ela.

assentamentos e de condomínios que atendiam as diversas camadas sociais do Distrito Federal. Jatobá (2016) denomina a ocupação irregular do solo como informalidade territorial urbana. Para Jatobá:

A informalidade territorial urbana tem sido atribuída, em geral, a uma alternativa adotada pelos pobres para resolver suas necessidades de moradia em face da sua exclusão do mercado formal de habitação [...] (JATOBÁ, 2016, p. 7).

No Distrito Federal, essa dinâmica não é prática exclusiva dos pobres e nos últimos 30 anos o crescimento horizontal da cidade mostra o aparecimento de vários condomínios localizados em áreas públicas nobres ou em áreas de preservação ambiental, os chamados “condomínios de luxo”.

Em decorrência do processo de expansão irregular de áreas residências, a partir da década de 1990, a área em torno do CED 04 se expandiu e surgiu um novo aglomerado urbano: Vicente Pires, que até o início daquela década era uma área de produção rural; localizada em uma região urbana, formava o denominado “cinturão verde” e destinava-se a produção agrícola de hortifrutigranjeiros. As famílias que viviam ali não eram proprietárias e recebiam uma concessão do governo por tempo determinado para residir e produzir nas terras. Naquela época, a especulação imobiliária e a grilagem de terras intensificaram-se e as terras públicas e privadas passaram por um processo intenso de parcelamento, dando origem a vários condomínios residenciais, inclusive fora do Distrito Federal.

Os indivíduos que compraram lotes nos condomínios de Vicente Pires não tinham a garantia da posse da terra, mas isso não os impedia de efetivar a compra, pois aquele pedaço de terra representava para muitos o sonho de aquisição da casa própria. Como escrevem Morales e Schechinger:

Em metrópoles onde a demanda por terra urbana é grande e a oferta de terra formal é insuficiente para atendê-la, a informalidade é uma estratégia dos proprietários e investidores para oferecer uma mercadoria de menor qualidade para baixar custos e aumentar as taxas de lucro (MORALES e SCHECHINGER. Apud JATOBÁ, 2012, p 11).

Vicente Pires é hoje legalizada como RA – XXX e composta por pessoas de classe média. Parte significativa dos estudantes do Centro Educacional 04 de Taguatinga é composta por moradores de Vicente Pires.

Imagem 5: Localização do CED 04



Fonte: Vilela⁵, outubro/2019.

As comunidades carentes, em que muitos dos estudantes são atendidos por programas sociais do governo, residem no Assentamento 26 de Setembro, localizada nas proximidades da DF-095, RA III – Taguatinga e no Entorno, mais especificamente Águas Lindas de Goiás, que também surgiram em decorrência de ocupações irregulares. Há ainda estudantes que residem em núcleos rurais próximo ou em outras RAs como, por exemplo, Ceilândia – RA IX e Samambaia – RA XII. Portanto, a comunidade escolar caracteriza-se por estudantes que moram em várias RAs do Distrito Federal e apresentam condições socioeconômicas diversas.

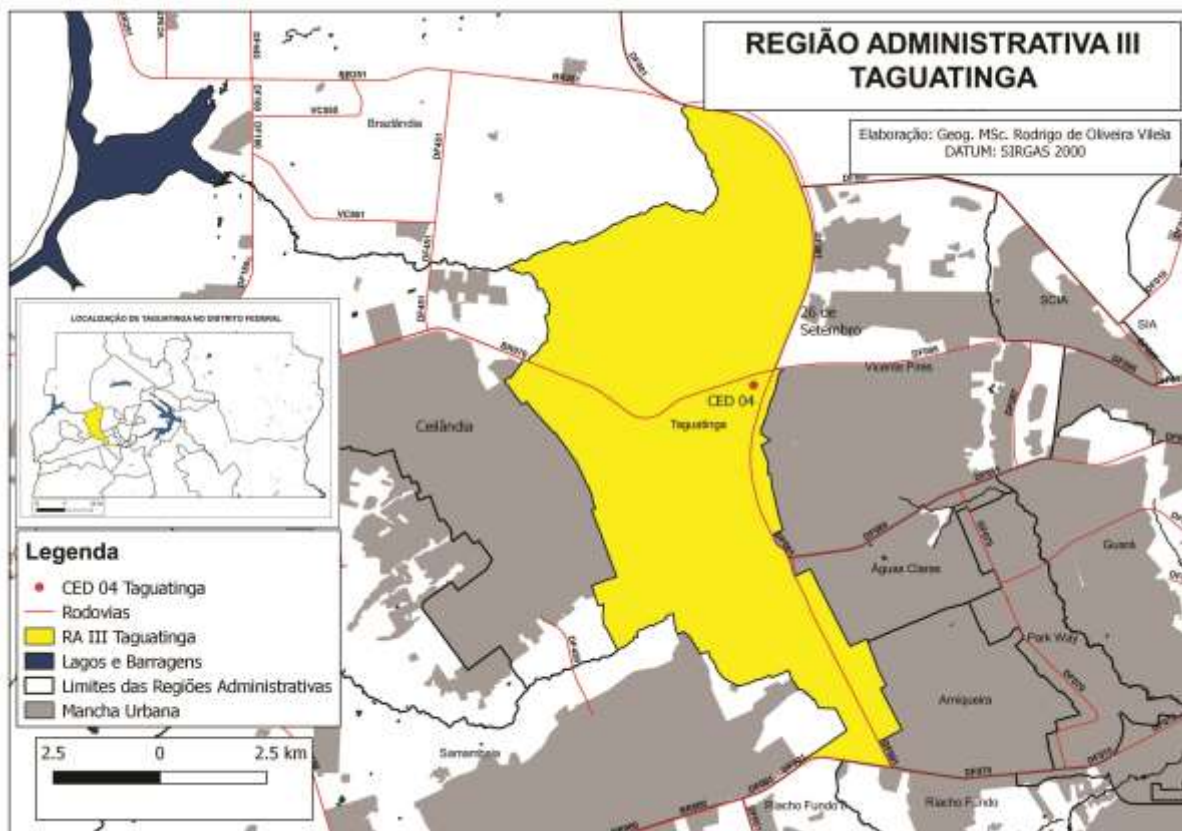
Analisando a localização da instituição de ensino (Imagem 5), lugar onde a pesquisa foi realizada, tem-se o entendimento de que ela é uma escola urbana, localizada às margens da BR-070, próxima à Via estrutural (DF-095) e ao Pistão Norte (DF-001) e a pequena distância de Vicente Pires.

Os Mapa 1 e 2 mostram da RA III – Taguatinga e do Distrito Federal, contendo algumas RAs e a BR-070 que o ligam à Região do Entorno. O acesso à escola pela BR-070, facilita o

⁵ VILELA, Rodrigo de Oliveira é mestre em Geografia e doutorando pela Universidade de Brasília/ UnB.

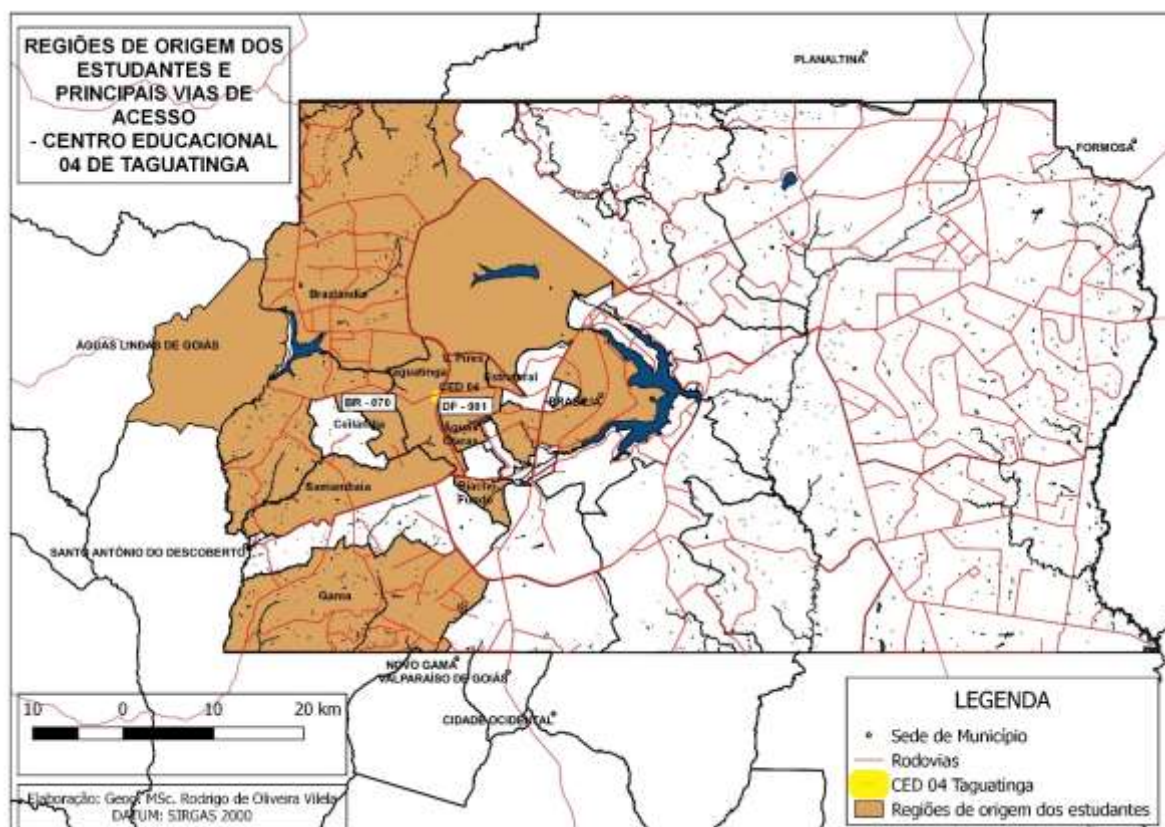
deslocamento dos estudantes oriundos de Águas Lindas de Goiás e de Ceilândia. Para os estudantes que moram em Vicente Pires, o acesso é ainda mais fácil, pois a RA XXX fica às margens do Pistão Norte (DF-001) – observe nos mapas que essa via separa Taguatinga de Vicente Pires.

Mapa 1: Configuração territorial de Taguatinga – 2019.



Fonte: Vilela, outubro/2019.

Mapa 2: Acesso de outras RAs e do Entorno para Taguatinga



Fonte: Vilela, outubro/2019.

O CED 04 atende a alunos da primeira, segunda e terceira séries do ensino médio, nos três turnos: matutino; vespertino e noturno. Os dados do Censo Escolar (2018) informam que a escola conta com um número total de mil e cinquenta e um alunos, organizados em dez turmas da segunda série, oito turmas da terceira série, no turno matutino; doze turmas da primeira série, no turno vespertino; o turno noturno conta com duas turmas da primeira série, duas turmas da segunda série e duas turmas da terceira série.

Quanto a estrutura física, a Instituição de Ensino apresenta-se, de certa forma, privilegiada em se comparando a várias outras escolas públicas do Distrito Federal. Na escola, há espaços arborizados que possibilitam a convivência coletiva dos estudantes.

As fotos 1, 2 e 3 mostram que, de certa forma, a escola é conservada e os espaços de convivência agradáveis para os estudantes, mas, a instituição sofre com graves problemas estruturais que afetam o cotidiano do lugar. Os problemas estruturais interferem nas atividades pedagógicas e nas ações realizadas em ambientes como as quadras desportivas, o auditório e a biblioteca, as salas de aula não têm uma boa acústica e o calor é intenso. Outro ambiente que também apresenta problemas é o refeitório, por ser pequeno, ele é insuficiente para atender a quantidade de alunos matriculados.

Foto 1: Espaço de convivência dos estudantes



Fonte: Sousa, junho/2019.

Foto 2: Corredor 2 da escola



Fonte: Sousa, junho/2019

Foto 3: Corredor Central da escola



Fonte: Sousa, junho/2019

A quadra desportiva não é coberta, comprometendo assim as aulas de educação física em dias de sol forte ou de chuva; a biblioteca não possui ventilação adequada e no período de chuva há muitas goteiras, além disso o acervo de livros é limitado e muitas obras estão desatualizadas; o refeitório disponibiliza 40 lugares para atender 400 alunos, em média, por turno; a instalação elétrica e hidráulica são antigas e apresentam problemas de funcionamento; o auditório não é ventilado, as cadeiras inadequadas e desconfortáveis e o espaço é pequeno para a quantidade de alunos.

O espaço físico da escola é amplo, porém não é aproveitado. Há áreas imensas desocupadas, como a maioria das escolas construídas na década de 1960 e 1970. Os espaços poderiam ser explorados economicamente pela gestão da escola e o dinheiro ser revestido em benefícios para a melhoria da escola. Entretanto, as escolas que tentaram implantar tal projeto foram impedidos pela Secretaria de Educação do Distrito Federal.

O Quadro 2 mostra como se divide a estrutura física da instituição. Nele está descrito todos os ambientes disponíveis para que as práticas pedagógicas sejam realizadas.

Quadro 2: Espaço físico do CED 04

Salas para atendimento pedagógico	Demais dependências
Salas de Aula: 17 Biblioteca: 01 Laboratórios de Informática: 02 Sala de Arte: 01 Sala de Recursos Generalista: 01 Serviço de Orientação Escolar: 01 Sala de Projeção: 01 Auditório: 01 Área Esportiva: 03	Direção: 01 Assistência: 01 Secretaria: 01 Sala para Professores: 01 Sala para Coordenação: 01 Sala para Apoio: 01 Sala para Servidores: 01 Banheiros para Professores: 01 feminino e 01 masculino Banheiro para Portadores de Necessidades Especiais (PNE): 01 Banheiro para Alunos: 01 feminino e 01 masculino Banheiro para Servidores: 01 feminino e 01 masculino Mecanografia: 01 Depósito: 02 Cozinha: 01 Dispensa: 01 Refeitório: 01 Corredores: 05 Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE): 01 Estacionamento: 01

Fonte: Sousa, 2019 (Dados disponíveis no site da escola).

Neste tópico, caracterizou-se o lugar, isto é, a instituição de ensino em que a pesquisa foi desenvolvida, mostrando o processo de mudanças no decorrer dos seus 47 anos de existência; e como ela se organiza e se estrutura para atender os estudantes. A seguir, serão caracterizados os jovens matriculados na escola e que representam o segmento mais importante da comunidade escolar.

O conceito de juventude será apresentado em uma concepção jurídica e social, associando-o ao estudante do ensino médio. A caracterização dos jovens também será apresentada em uma dimensão socioeconômico e cultural com o objetivo de descrever o perfil do jovem urbano da sociedade brasileira atual.

2.2 Quem são os jovens – Uma caracterização do sujeito

Segundo o Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852/2013, jovens são pessoas com idade entre quinze e vinte e nove anos. O recorte da presente pesquisa irá limitar este espaço etário, uma vez que o sujeito envolvido no estudo frequenta a escola pública e está matriculado no ensino médio. Portanto, os jovens são adolescentes na faixa etária entre quinze e dezoito anos, cujas garantias legais estão estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei

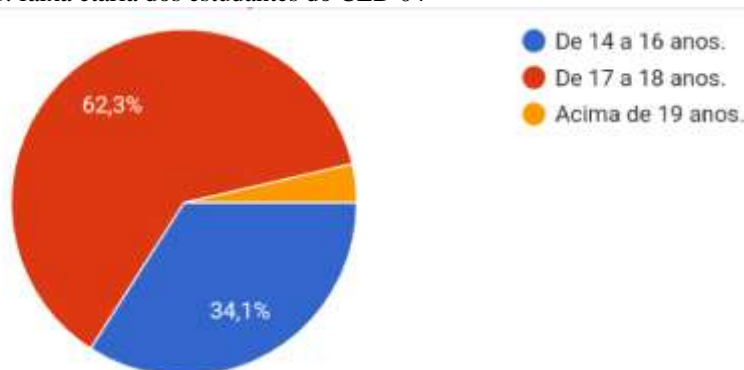
nº 8.069/1990. A faixa etária aqui descrita para análise pode ser ampliada para mais ou para menos, de acordo com a realidade vivenciada nas escolas públicas do Distrito Federal.

Além do conceito jurídico de jovem, o conceito de juventude pode ser apresentado em outras perspectivas. Para Dayrell e Carrano,

“O conceito de juventude corresponde a uma construção social, histórica, cultural e relacional que, por meio das diferentes épocas e processos sociais, foi adquirindo denotações e delimitações diferentes” (DAYRELL E CARRANO, apud ANJOS; SILVA; FIGUEIREDO, 2018, p. 225).

Os gráficos⁶ a seguir mostram o perfil da juventude matriculada na segunda e terceira série do ensino médio diurno do CED 04. No Gráfico 1 apresenta-se a faixa etária e o Gráfico 2, responde ao questionamento feito aos estudantes referentes à reprovação ou não, em alguma série da educação básica.

Gráfico 1: faixa etária dos estudantes do CED 04



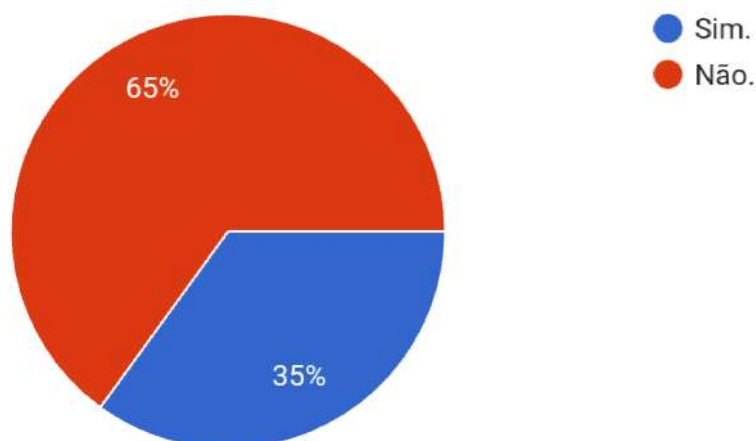
Fonte: Sousa, junho 2019

Observando as informações contidas no Gráfico 1, conclui-se que a maior parte dos estudantes se encontra na faixa etária estabelecida pela LDB.

O percentual de reprovados apresentado no Gráfico 2 é coerente com os dados referentes à faixa etária contidos no Gráfico 1, ou seja, ele explica porque a maioria dos alunos encontra-se na faixa etária estabelecida para os alunos da educação básica. Esses dados permitem entender que as ações pedagógicas realizadas na escola favorecem à qualidade da educação promovidas na instituição, contrariando as críticas divulgadas pelos meios de comunicação que mostram, geralmente, que os estudantes das escolas públicas encontram-se fora da faixa etária e o índices de reprovação são elevados (os índices de reprovação ainda serão analisados).

⁶As informações contidas nos gráficos foram construídas a partir das respostas do questionário aplicado na escola para 443 alunos matriculados na segunda e terceira série do ensino médio.

Gráfico 2: Índice de alunos que já foram reprovados alguma vez na vida escolar.



Fonte: Sousa, junho 2019

Quando se pretende trabalhar com a juventude escolar, é importante entender que esse grupo constrói um tipo de representação social de si próprio com formas diferentes de agir e de pensar, que essa fase da vida representa um período de construção de identidade, de estabelecer relações sociais e de projetar perspectivas profissionais e emocionais. Logo, entender a juventude é “como uma representação dos construtos históricos e sociais relacionados aos aspectos cronológicos, culturais, identitários, sociais e políticos do desenvolvimento da vida” (ANJOS; SILVA; FIGUEIREDO, 2018, p. 225).

Em um recorte espacial da realidade do Distrito Federal, a caracterização da juventude tratada na pesquisa mostra os estudantes da escola pública, que vivem na cidade, em locais de classe média e de periferias. As representações sociais – definido por Minayo (1994, p. 108) como “imagens construídas sobre o real” – nas quais esses jovens estão ancorados podem ser assim simbolizadas: vivem em uma sociedade de modelo capitalista e consumista; em uma escala de contexto de tecnologia da informação e da comunicação; e é predominantemente urbana. Segundo Araújo (2008, p. 100):

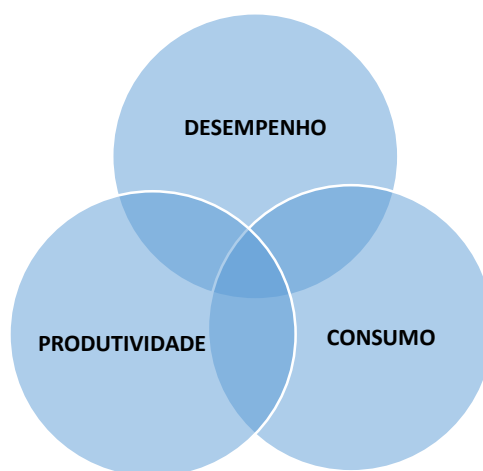
As representações sociais (...) são fruto de um processo sempre atuante, desencadeado pelas ações coletivas dos indivíduos, mas implicam em um reflexo nas relações estabelecidas dentro e fora do grupo, no encontro com outros grupos sociais.

A representação social dessa juventude corrobora com as ideias de Arendt (2016) que trata da sociedade de consumidores e de Santos (2013) com a definição de espaço como meio técnico-científico-informacional e, é dentro dessa estrutura que os estudantes idealizam a escola que eles frequentam. No entanto, a realidade objetiva (BERGER; LUCKEMANN, 2004) faz com que eles convivam com uma escola com deficiências em relação a estrutura física e com

uma metodologia pedagógica conservadora, o que pode dificultar assim a identificação deles com esse modelo de escola. Além disso, apesar de viverem em sociedade que prioriza o consumo, parte significativa desses jovens não podem ser considerados consumidores, devido as condições socioeconômicas em que se encontram.

A sociedade de modelo capitalista é aquela que exige de seus jovens o desempenho e a produtividade, além de estimular o consumo de forma exacerbada.

Figura 1. Sociedade na modernidade



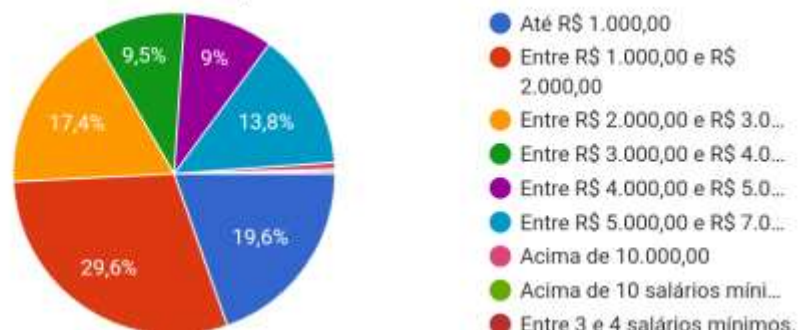
Fonte: Sousa, 2019

Apesar do encontro dos jovens ser numa escola pública, o cotidiano deles apresenta-se de formas distintas. O jovem aqui definido como de classe média, tem o shopping center como local de encontro de suas relações sociais mais frequentes, a perspectiva futura e o acesso à universidade e, provavelmente, consideram a escola como possibilidade de manutenção do *status quo* ou a oportunidade de ascensão social. O jovem da periferia, apesar de ter a possibilidade de acesso ao shopping center, tem como referência na sua rotina social a cultura de massa, por meio de eventos sociais na própria comunidade e, provavelmente, consideram a escola como uma necessidade para o acesso ao mercado de trabalho formal ou informal, mas ela também é o ambiente de convivência cultural e social.

Assim, no que diz respeito à caracterização do sujeito que frequenta a escola, entende-se que há certa diversidade quanto ao perfil socioeconômico. O Gráfico 3 mostra essa característica da renda familiar dos estudantes. Ao considerar esses dados, a pesquisa pretende discutir se a renda familiar pode interferir nas perspectivas dos estudantes em relação à escola ou pode criar situações de conflitos entre eles. Essa análise é importante porque é necessário desconstruir a concepção dualista que caracteriza a escola pública – tema a ser explorado no

próximo capítulo.

Gráfico 3: Nível de renda familiar

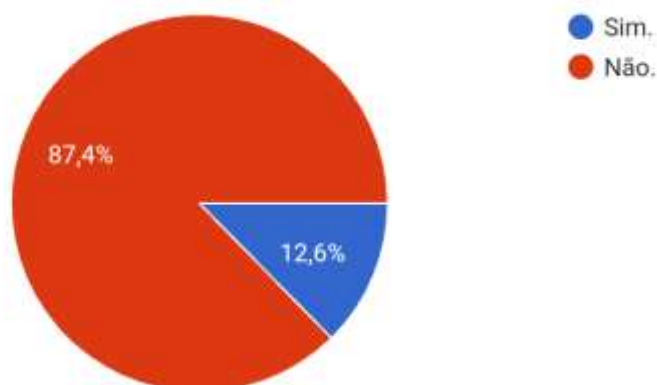


Fonte: Sousa, junho 2019

A parte da comunidade escolar que é considerada de classe média é constituída por alunos que moram nas proximidades da escola, Região Administrativa RA III – Taguatinga e na RA XXX - Vicente Pires.

A comunidade carente, em que muitos dos estudantes são atendidos por programas sociais do governo, residem no Assentamento 26 de Setembro, localizada na RA III; na RA IX – Ceilândia; RA – XII Samambaia; RA XXV – SCIA Estrutural e na região do Entorno, mais especificamente no município de Águas Lindas de Goiás. Os estudantes das comunidades carentes, convivem com a violência, dificuldade de acesso ao transporte público, precariedade em relação à qualidade de vida e, em muitos casos, falta de estrutura familiar.

Gráfico 4: Alunos atendidos por programa social



Fonte: Sousa, junho 2019

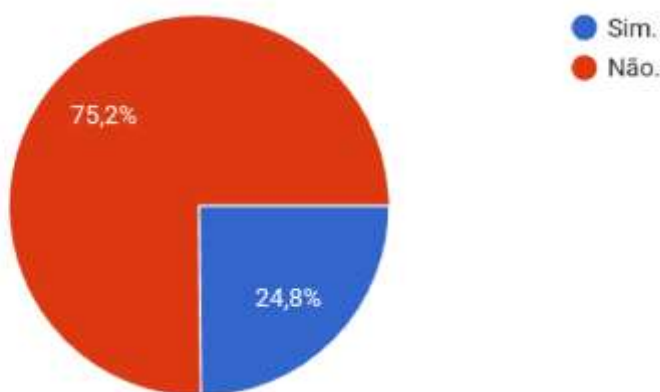
Há ainda estudantes que residem em núcleos rurais próximos, localizados na RA IV – Brazlândia, cujos pais são produtores rurais e cuja a renda familiar vem da produção de hortifrutigranjeiros destinados ao comércio varejista do Distrito Federal. Em comum todos

esses jovens moram na cidade; – com exceção da pequena parcela que vive em núcleos rurais, mas possuem forte vínculo econômico e social com o urbano – estão integrados a uma estrutura globalizante de economia capitalista; sofrem forte influência do meio técnico-científico-informacional e são conectados com o mundo virtual que faz parte do cotidiano da sociedade moderna.

Segundo Santos (2013) vivenciamos uma nova realidade em que a revolução da informação liga os mais distintos lugares entre si. Portanto, mesmo um estudante que tenha o seu cotidiano inserido em uma periferia caracterizada pela precariedade de infraestrutura e com pouco acesso à bens materiais, ele tem conhecimento de realidades bem diferentes das dele, pois os meios de comunicação os levam lugares distintos do seu cotidiano.

Em relação à ocupação da juventude do CED 04, ela apresenta uma importante e positiva característica proposta pelas leis que protegem as crianças e os adolescentes: a maioria dos alunos matriculados na escola, apenas estudam. Dentre os estudantes que exercem atividades remuneradas, muitos são jovens aprendizes⁷ ou estagiários.

Gráfico 5: Jovens que exercem alguma atividade remunerada



Fonte: Sousa, junho 2019.

Nesse capítulo, a partir da descrição do percurso metodológico, da caracterização do lugar escola e do estudante que compõe a comunidade escolar, foi possível estruturar o desenvolvimento da pesquisa. Logo, A crise da educação brasileira será investigada em um recorte espacial da escola e dos jovens aqui caracterizados e, tendo como elementos de análise, o histórico do ensino médio e sua concepção dualista; as controvérsias e as adversidades relacionadas ao lugar “escola”; o processo pedagógico na dimensão macro (políticas públicas para a educação), regional (atuação da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal)

⁷ Lei 10.097/2000 do Governo Federal. Ela estabelece que empresas de médio e grande porte devem contratar jovens com idade entre 14 e 24 anos como aprendizes.

e, principalmente, a nível de instituição de ensino; por fim, será analisado as ações que a escola promove para enfrentar a crise estrutural da educação pública.

Dando início às análises apresentadas até aqui, o próximo capítulo irá discutir o histórico do ensino médio e seu reflexo no desempenho na educação.

CAPÍTULO 3

AS CONSTROVÉRSIAS DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA CONCEPÇÃO DUALISTA ESTRUTURANTE

Neste capítulo, a pesquisa irá apresentar a crise contínua e estrutural da educação no Brasil e que se manifesta em forma de controvérsias e de adversidades na escola. Tal crise tem diversas escalas de análise, tais como: a dimensão macro, que se refere às políticas públicas adotadas pelo país por meio do Ministério da Educação; a dimensão regional, relacionada à normatização do ensino público adotado pelas Secretarias de Estado de Educação e Secretarias Municipais de Educação e, também, na dimensão de instituição de ensino, cujo desempenho sofre interferência direta da atuação dos anteriores. A dimensão da instituição de ensino tenta entender a rotina das escolas públicas, no contexto pedagógico e administrativo, e que se refletem diretamente nos resultados alcançados pelos estudantes.

O objeto de análise a ser abordado na pesquisa trata da crise da educação que se manifesta em forma de controvérsias, vivenciadas no lugar escola e tendo como foco de investigação o ensino médio. A utilização do termo controvérsias é coerente com a objeto pesquisado porque a educação pública brasileira provoca discussões, polêmicas e muita divergência entre sujeitos e instituições que a investigam.

Para melhor compreensão das controvérsias e adversidades que serão apresentadas e discutidas, é importante uma análise do histórico do ensino médio brasileiro e entender como as características de uma concepção dualista de escola para rico e escola para pobre reflete no modelo de ensino médio existente nas instituições públicas atuais. Esse pensamento é compartilhado por Libâneo que escreve: “[...] a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada para os filhos dos ricos, e, em outro lado, a escola do acolhimento social e da integração social voltada aos pobres [...]” (2010, p. 16).

No primeiro caso, pode-se ter, como exemplo, a escola propedêutica em que se prioriza a formação por meio do conhecimento científico, pela aprendizagem significativa e tem por finalidade conduzir o estudante ao ensino superior; essa escola é voltada, prioritariamente para as elites. O segundo caso pode ser definido como a escola utilitarista, destinada às camadas menos favorecidas socialmente, cujo conhecimento prioriza a formação para o trabalho, isto é, o ensino profissionalizante ou valoriza a função social. Assim, o breve histórico apresentado tem a intenção de mostrar que, desde a sua origem, a estrutura de ensino médio implantando no

Brasil foi baseado no modelo dualista e que essa opção adotada para a última etapa da educação básica colabora para os problemas que ela enfrenta nos dias atuais.

O recorte temporal do breve histórico a ser apresentado, abrange o período entre a década de 1930 até a aprovação da nova Reforma do Ensino Médio, em 2017. Esse intervalo de aproximadamente oitenta anos, possibilita o entendimento de como as mudanças ocorridas na sociedade brasileira refletiram na organização e estruturação educação pública, e, em particular, no ensino médio.

3.1 Uma reconstrução histórica do ensino médio no século XX e seu reflexo no século XXI

Nas últimas oito décadas, o Brasil passou de uma mentalidade agroexportadora para a sociedade urbano industrial e, ao longo desse período, consolidou-se a modernização da sociedade brasileira, o processo desenvolvimentista de industrialização, de urbanização e, nas últimas décadas, do avanço das novas tecnologias. Nessa nova concepção de sociedade, a necessidade de ampliar o acesso à educação tornou-se meta de governo, mesmo não alcançando o caráter universal, proposto pela LDB/1996.

A história da escola pública inicia-se com a criação dos grupos escolares, em 1890 (SAVIANI, 2004), mas era uma escola às quais as camadas mais baixas da sociedade brasileira não tinham acesso. Até a década de 1930, o Brasil era um país rural e poucas pessoas frequentavam a escola. As poucas instituições existentes até aquela década, eram frequentadas por filhos de famílias ricas, pertencentes à elite social.

A partir da década de 1930 a educação brasileira passou por uma profunda transformação. Logo no início do seu governo, Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e, em 1931, emitiu um conjunto de decretos que ficaram conhecidos como Reformas Francisco Campos (SAVIANI, 2004). As reformas trouxeram grandes novidades, como a criação do Conselho Nacional de Educação e dos ensinos secundário e comercial.

Em 1932 foi lançado o “Manifesto dos Pioneiros da Nova Educação”. O documento faz uma análise da situação da educação no Brasil e representou um grande legado para a história do ensino no país. Saviani escreve sobre o manifesto:

Como documento de política educacional, o Manifesto expressa a posição de uma corrente de educadores que busca se firmar pela coesão interna e pela conquista de hegemonia educacional diante do conjunto da sociedade capacitando-se conseqüentemente, ao exercício dos cargos de direção da educação pública tanto no âmbito do governo central como dos Estados federados (SAVIANI, 2004, p. 4)

Como princípios iniciais, o Manifesto propunha novas ideias para a educação brasileira. Ele defendia a modernização do sistema educativo e da sociedade brasileira (VIDAL, 2013). A laicidade, a gratuidade, a obrigatoriedade do ensino também eram princípios defendidos pelos “escolas novistas”. No Manifesto, constava que o Estado deveria ser o responsável pela expansão da educação brasileira e, além disso, pretendia-se a organização científica da escola (VIDAL, 2013).

Com o movimento dos educadores e com as iniciativas do governo, a educação brasileira avançou de forma significativa. Com isso, houve grande crescimento do ensino primário, secundário e multiplicação das escolas técnicas.

Na década de 1940, as Reformas Capanema criaram o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI (1942) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC (1946), visando atender a demanda de uma economia baseada no desenvolvimento industrial. As novas reformas promoveram alterações na estrutura do ensino médio, que foi organizado verticalmente em ciclos: o ginásial e o colegial, enquanto a organização horizontal estabeleceu dois ramos: o secundário e o técnico profissional.

Segundo Frigotto (2005), especialmente na década de 1940, quando a educação foi organizada por leis orgânicas, o dualismo ganhou caráter estrutural. Nesse período, os cursos complementares foram extintos e foram criados os cursos médios de 2º ciclo, eram os chamados cursos colegiais (Científico e Clássico). Corso e Soares (2014) esclarecem que esses cursos tinham duração de 03 anos e por finalidade preparar os estudantes para o ensino superior. Os cursos de formação profissional (normal, agrotécnico, comercial técnico e industrial técnico), também com duração de 03 anos, não asseguravam o acesso ao ensino superior.

Contudo, abria-se uma possibilidade de acesso ao nível superior, por meio de exame de adaptação que lhes davam o direito de participar dos processos de seleção para o ensino superior. Porém o acesso ao ensino superior, já se dava pela avaliação de conteúdos gerais (letras, ciências, humanidades) o que acabava, de certa forma, reforçando, mais uma vez, a dualidade curricular presente nessa tentativa de articulação entre as modalidades – profissional e propedêutica (CORSO, SOARES, 2014, p. 4)

Quando se analisa as mudanças realizadas na educação nas décadas de 1930 e 1940, observa-se que “a regulamentação do ensino ia sendo feita conforme as urgências definidas pelos grupos que assumiam o controle político do país” (SAVIANI, 2004, p. 5).

A partir da década de 1960, o Brasil passou por um processo acelerado de desenvolvimento econômico e industrial, que havia se iniciado na década de 1950 com o governo JK e o seu Plano de Metas. A urbanização intensificou-se no país. No campo

educacional ocorreu a “unificação da regulamentação da educação nacional abrangendo as redes pública nas três instâncias, municipal, estadual e federal, e privada que, direta ou indiretamente, foram sendo moldadas segundo uma “concepção produtivista de escola” (SAVIANI, 2004, p. 2).

A primeira Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBN), Lei 4.024/1961, foi elaborada após a queda do Estado Novo (1937-1945), em um contexto de redemocratização do país, mas só foi aprovada em 1961.

[...] As críticas em relação a primeira LDB era a que ela apresentava dois projetos pedagógicos distintos para atender as necessidades definidas pela divisão técnica e social do trabalho: instrumental e intelectual; o que nos permite aferir a equivalência da Lei 4.024/61 não supera a dualidade estrutural, embora possa ter sido considerada um grande avanço para o processo de democratização do ensino (CORSO; SOARES, 2014, p. 4)

Em um contexto de processo acelerado de desenvolvimento econômico e industrial, a educação não é apenas um bem de consumo, mas também um bem de produção, denominada de “concepção pedagógica produtivista”. Segundo Saviani:

Essa concepção começou a se manifestar no Brasil na passagem de 1950 para 1960, estando presente nos debates que se travaram na tramitação da nossa primeira LDB: Santiago Dantas, na seção da Câmara dos Deputados, realizada em 04 de junho de 1959, preconizou a organização do sistema de ensino em estreita vinculação com o desenvolvimento econômico do país. Nas duas leis subsequentes (5.540/68 e 5.692/71), essa concepção já se manifestou com plena clareza, erigindo, como base de toda a reforma educacional, os princípios da racionalidade e produtividade tendo como corolários a não duplicação de meios e fins idênticos e a busca do máximo de resultados com o mínimo de dispêndio (SAVIANI, 2005, P.13)

A LDB/1961 foi formulada em um momento em que havia amplo debate teórico em defesa da modernização da educação brasileira. Após o Golpe Militar de 1964, o novo governo não formulou uma nova legislação, uma vez que a LDB/1961 contemplava a garantia da continuidade da ordem socioeconômica, defendida pelo Governo Militar, mas precisava de ajustes para organizar o ensino de acordo com a nova situação (SAVIANI, 2004).

A Lei 5.692/1971 alterou os ensinos primário e médio, que passou a ser denominado de primeiro e segundo grau (SAVIANI, 2004). Em relação ao primeiro grau, a lei ampliou de quatro para oito anos a obrigatoriedade do ensino e com isso determinou o fim do exame de admissão que os estudantes concluintes do primário precisavam fazer para dar continuidade aos estudos.

Nesse período, a legislação priorizava a formação profissional para atender a demanda

por força de trabalho qualificada, a nível técnico (CORSO; SOARES, 2014). No ensino médio, instituiu-se um curso de segundo grau de três anos, unificado, de caráter profissionalizante por meio do modelo tecnicista (SAVIANI, 2004).

Segundo Dantas (2015), a Lei 5.692/1971 modificou a estrutura do curso Normal, que passou a ser oferecido apenas no 2º grau e também adquiriu o caráter, exclusivamente, profissionalizante. As mudanças relacionadas à docência, provocaram deficiência na formação do professor das séries iniciais e isso foi reforçado com a hierarquização dentro das escolas a partir do aparecimento da figura do *especialista* (DANTAS, 2015). Dessa forma, os *especialistas* usufruíam de melhores salários do que os professores normalistas, desqualificando assim o trabalho docente e proletarizando o professor.

A indicação de diretores, supervisores e orientadores de escolas por legendas partidárias situacionistas impossibilitavam um diálogo democrático com a comunidade escolar. Está prática de indicação de especialista nas escolas serviam também como importante estratégia de vigilância do trabalho do professor, tendo em vista o momento histórico da repressão militar [...] (DANTAS, 2015, p. 102).

A LDB de 1971 também alterou a área de conhecimento que discutiam criticamente a situação social, política e econômica do país (História, Geografia e Filosofia) que foram incorporadas pela área de Estudos Sociais (DANTAS, 2015).

Dantas (2015) argumenta que a Lei 5.692/71 provocou a precarização do ensino médio uma vez que o ensino profissionalizante de 2º grau, além de ser caro não atendia às necessidades reais do modelo produtivista vigente, haja vista que o governo não criou novas escolas, novas salas de aula, espaços culturais, bibliotecas ou laboratórios. Assim, por meio da Lei nº 7.044/1982, o ensino profissionalizante no 2º grau deixou de ser obrigatório.

A década de 1980 foi marcada por discussões envolvendo a educação brasileira. Os embates entre progressistas e conservadores clamavam por uma nova LDB (CORSO; SOARES, 2014), mais coerente com o período de redemocratização pelo qual passava o país.

A partir da década de 1990, ocorreu no país um amplo programa de reformas educacionais. Em relação ao ensino médio, o Banco Mundial recomendou a separação entre ensino médio e educação profissional, reforçando assim a dualidade estrutural (CORSO; SOARES, 2014). O discurso vigente na época que valorizava o modelo econômico neoliberal, colocou o setor privado de ensino como protagonista para a oferta da educação profissional.

Com a promulgação da Constituição de 1988, houve grande mobilização da comunidade educacional e dos movimentos sociais para a formulação de uma nova LDB, que defendia a libertação da educação da política. Entretanto, esse projeto tão ousado não seguiu adiante. Em

seu lugar foi aprovado o projeto de Darcy Ribeiro, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, a Lei 9.394/1996. Apesar de não ser tão revolucionária quanto pretendiam a comunidade escolar e os movimentos sociais, a LDB/1996 trouxe grandes avanços para a educação brasileira. A lei representou um grande legado do século XX e foram instituídas mudanças significativas. Segundo Saviani:

As mudanças instituídas requeriam regulamentação ou aprovação de lei específica, destaca-se o Plano Nacional de Educação pela sua importância no que se refere ao diagnóstico da educação no país. O estabelecimento de metas e, especialmente, quanto à previsão de recursos relativos ao financiamento da educação que é, com certeza, o aspecto mais relevante da política educacional. O Plano Nacional de Educação foi instituído pela Lei 10.172/2001 (SAVIANI, 2004, p. 8)

A Lei de Diretrizes e Bases consolidou o ensino médio como educação básica e a sua obrigatoriedade foi efetivada em 2009 pela Emenda Constitucional nº 59. Entretanto, a obrigatoriedade de oferta não significou, necessariamente, a universalização e nem a democratização, uma vez que apenas a oferta de vagas não caracteriza a permanência e o sucesso do estudante no ambiente escolar. A escola ainda não atendia as múltiplas necessidades dos estudantes do ensino médio, muitos jovens não se identificavam com a escola na qual estavam matriculados e os conteúdos ofertados não alcançavam a dimensão intelectual, do trabalho produtivo e dos anseios socioculturais.

Entretanto, no que dizia respeito às finalidades para o ensino médio, a LDB (Art. 35) pretendeu consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos, de preparação básica para o trabalho, de formação ética, de desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico dos educandos, de compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Base (LDB), nº 9.394, em seu título segundo que trata “Dos Princípios e Fins da Educação Nacional” em seu artigo 2º estabelece que “a educação têm por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, p. 08).

Como é possível observar, a organização do ensino médio brasileiro no período entre a década de 1930 e a LDB de 1996, foi sendo moldado para atender as políticas de governo que eram implantadas no país, sem maiores preocupações com a qualidade pedagógica.

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 não significou uma revolução na educação brasileira. Algumas de suas diretrizes ainda não foram contempladas e os recursos

destinados à educação ainda são insuficientes para promover mudanças significativas. Para especialistas, os investimentos não atendem em decorrência dos anos em que a educação não foi prioridade no país.

Apesar de investir em educação 5,7% do Produto Interno Bruto – PIB, um percentual maior do que a média dos países desenvolvidos, o Brasil gasta, em comparação, pouco por aluno. O US\$ 4.450 anuais aplicados por estudante na rede pública são 54% menor do que a média dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (FUNDACRED⁸, 2019)

Quando se compara os investimentos brasileiros em educação com o de países desenvolvidos, levando em consideração o PIB é preciso cuidado. Os países desenvolvidos têm, geralmente, um PIB muito superior ao do Brasil. Além disso, as desigualdades sociais existentes no Brasil requer maior investimento em educação para superá-las. Assim, é necessário que o Brasil invista mais em educação e gaste com eficiência.

3.1.1 A nova reforma do ensino médio na sociedade técnico-científica-informacional

Os resultados alcançados pelo ensino médio mostram mais uma vez que a crise na educação é contínua e estrutural e que os projetos elaborados no decorrer dos anos para superá-la tem colaborado para que a segregação em relação à “escola para ricos e a escola para pobres” (LIBÂNEO, 2012) se estabeleça e comprometa a qualidade do ensino. No entanto, os graves problemas relacionados ao desempenho dos estudantes podem ser percebidos tanto nas escolas destinadas à elite, quanto nas escolas destinadas às classes sociais menos favorecidas. A busca por soluções imediatas para superar a crise da educação e atender ao clamor da sociedade faz com que algumas políticas públicas sejam adotadas, muitas vezes de forma equivocada, sem discussões profundas em relação à sua viabilidade como, por exemplo, a reforma do ensino médio.

A reforma do ensino médio estabelecida pela Lei nº 13.415/2017 foi gestada sob críticas de parte da sociedade civil e de especialistas em educação. Ao estruturar o currículo em itinerários formativos⁹, apresentar características newtoniana-cartesianas em relação ao conhecimento e aos aspectos de dualidade estrutural do ensino (propedêutico e profissional),

⁸ Fundação de Crédito Educacional – FUNDACRED é uma instituição sem fins lucrativos que atua a 47 anos no setor de crédito educacional.

⁹ Mesmo os itinerários formativos serem mais associados à educação profissional, eles têm uma compreensão de ensino acadêmico (BNCC, 2017, p. 467). Na Lei 13.415, eles deverão ser voltados ao empreendedorismo, à investigação científica e a mediação e intervenção sociocultural.

faz com que os críticos à reforma considerem que ela contraria a abrangência de finalidades estabelecidas na LDB nº 9.394/1996.

Na nova reforma do ensino médio, o currículo estruturado em itinerários formativos é normatizado no Art. 4 da nova lei. Nele há a determinação de mudança do texto original do Art. 36 da Lei nº 9.394/1996 (LDB), passando a vigorar a seguinte redação:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I – linguagens e suas tecnologias;

II – matemática e suas tecnologias;

III – ciências da natureza e suas tecnologias;

IV – ciências humanas e sociais aplicadas;

V – formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017)

Quando se observa a concepção utilitarista, pode-se considerar que a reforma promoveu um retrocesso no que diz respeito à formação plena do jovem que ingressa nessa etapa da educação básica.

Para Ramos e Heinsfeld (2018), a abordagem newtoniana-cartesiana é apresentada como uma visão tradicional focada no método científico, na valorização dos conteúdos, na fragmentação das disciplinas – embora a nova reforma organize o currículo por área de conhecimento – e na linearidade de ensino-aprendizagem, em contradição com o que propõe a mesma legislação, pois, de acordo com o Art. 35-A, Lei nº 13.415:

§7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2017).

Apesar de propor a formação integral do aluno, na Lei nº 13.415 alguns conhecimentos científicos permanecem mais valorizados do que outros, havendo, com isso, maior estímulo à determinadas áreas. A nova reforma valoriza os itinerários formativos e com isso os conhecimentos da área de ciências humanas perdem espaço, comprometendo assim o desenvolvimento dos conteúdos de Geografia e de História. Quanto a Filosofia e Sociologia, que se tornaram obrigatórias pela Lei nº 11.684 de 2008, não aparecem na nova lei. A reforma priorizou disciplinas como Português e Matemática.

A dualidade propedêutica e profissionalizante representa o modelo seletivo tão criticado no passado. Nesse modelo, há riscos de que o ensino médio permaneça com a concepção de fase transitória e preparatória para o ensino superior ou de formação para o mercado de trabalho, não atendendo assim, os princípios e finalidades estabelecidas na LDB. A escola que enfrenta dificuldades para a permanência do estudante por ser conservadora e não conseguir se conectar com a cultura juvenil, corre o risco de ser um ambiente mais hostil ainda.

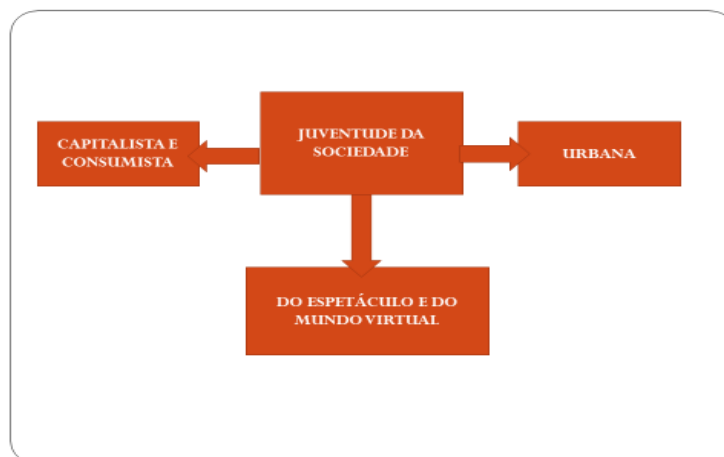
O mundo passa por mudanças profundas e a escola precisa se adequar a essas mudanças, ela não pode preparar a juventude para uma realidade inexistente, em que o próprio trabalho com suas características formais estão em crise. O mundo vive uma nova era, denominada de técnico-científica-informacional e nesses novos tempos “o trabalho se torna cada vez mais científico [...]” (SANTOS, 1994, p. 140). Nesse sentido, há que se analisar se a dualidade estruturante que sempre caracterizou o ensino médio ainda pode prevalecer nesses novos tempos. Santos (1994, p. 121) argumenta que “Para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos”.

As políticas públicas precisam estar atentas para promover reformas na educação que sejam coerentes com a sociedade informacional e em que:

[...] podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir o futuro. Por isso, longe da ambição, que, aliás, escapa à nossa competência de fornecer um formulário de técnicas de ensino ou um programa pedagógico acabado, preferimos empreender uma tentativa de reconhecimento dos aspectos principais de nossa época, alinhando fatos e problemas que caracterizam e que, por isso mesmo, devem fazer parte de um plano de estudos que levem em conta a modernidade, sua realidade concreta e sua existência sistêmica[...] (SANTOS, 1994, p. 121)

A ideia de Santos (1994) traz à reflexão do quanto é necessário repensar o modelo de educação que foi adotado no Brasil ao longo dos tempos, compreendendo que a crise estrutural tem dimensão muito maior do que aquela que se apresenta no interior da escola e que projetos idealizados para dar respostas rápidas à sociedade não se sustentam, é preciso que eles sejam “[...] tão dinâmicos quanto a realidade em movimento e reconheça o comportamento sistêmico das variáveis novas que dão uma significação à totalidade” (SANTOS, 1994, p. 122). O jovem da sociedade atual tem comportamento e pretensões que foram sendo modificadas ao longo das últimas décadas, ele pode ser assim representado:

Figura 2: Quem são esses jovens?



Fonte: Sousa, abril/2019

Por isso, a concepção dualista estruturante que foi apresentada na reconstrução histórica do ensino médio deve ser encarada como uma controvérsia a ser discutida no âmbito dos macroproblemas enfrentados pela escola nesse início de século. Esse modelo é mais coerente com um período em que o país passava por transformações profundas. O agrário era substituído pelo urbano; não havia ainda no Brasil, uma sociedade capitalista e consumista consolidada e o meio científico e informacional ainda era uma realidade distante. Portanto, há de se questionar se tal modelo não representa um dos gargalos que comprometem a qualidade do ensino nessa etapa da educação básica.

As redes sociais mostram para a juventude o glamour da exposição, dando aos estudantes uma dimensão de mundo que eles podem vislumbrar e conquistar, nem sempre por meio da educação, mesmo que isso não seja uma realidade objetiva e institucionalizada (BERGER; LUCKEMANN, 2004). Portanto, os meios de comunicação transformam o sujeito em ator e fantoche que é fortemente influenciado pela realidade que se constrói nas redes sociais e que é divulgada na mídia alienante. O ensino ofertado nas escolas públicas, definitivamente, não contempla a realidade social e cultural da juventude atual.

A primeira parte do capítulo mostrou a evolução histórica do ensino médio no Brasil a partir da década de 1930, acompanhando as transformações da sociedade brasileira e culminando com as novas propostas de ensino para atender à juventude nesse início de século. Entretanto, percebeu-se que as mudanças implantadas insistem no modelo dualista que sempre estruturou o ensino médio no país. Na segunda parte capítulo serão apresentadas as adversidades enfrentadas pela escola a nível regional e a nível local, sendo que esta última terá maior espaço nas discussões.

3.2 As adversidades vivenciadas no ensino médio e que se materializam escola

No tópico anterior foi discutido como a concepção dualista do ensino médio, construído no Brasil ao longo dos anos, pode ser considerada uma controvérsia no que diz respeito ao avanço na qualidade do ensino médio no Brasil, a partir da compreensão que tal concepção representa uma política pública educacional adotada no país desde a origem do ensino médio, na década de 1930.

Partindo da compreensão de que a educação utilitarista tem por finalidade a formação técnica, ela é compreendida como uma possibilidade do estudante ter mais acesso ao mercado de trabalho, por isso, ela é voltada para certos segmentos da sociedade, no caso, as classes sociais menos favorecidas. No entanto, há que se analisar o fato de que essa possibilidade também pode comprometer o avanço desses estudantes ao ensino superior, uma vez que, quando o jovem que concluiu o ensino médio e se inseriu no mercado de trabalho, dificilmente ele dará segmento aos estudos, alcançando assim um curso superior.

O modelo propedêutico, que valoriza o conhecimento científico e o objetivo é, também, preparar o jovem para o ensino superior, ainda se destina às camadas mais abastadas da sociedade brasileira. São esses jovens que conquistam as vagas nas melhores universidades, dão continuidade aos estudos, alcançando de forma exitosa a graduação e, muitas vezes a pós-graduação. Portanto, tal modelo dualista tratado neste parágrafo e no anterior, interfere nos resultados e na qualidade do ensino médio, contribuindo assim para a crise na educação do país.

Nesse capítulo serão discutidas outras controvérsias que precisam ser analisadas para que se possa entender como elas contribuem para a crise do ensino médio. A princípio, a análise será na dimensão da atuação regional por meio das secretarias de estado de educação e, por fim, na dimensão escola. Quando se trata das ações das secretarias de estado, a pesquisa não abordará o tema de forma aprofundada, uma vez que o objeto principal do trabalho é a escola.

As secretarias de estado de educação promovem políticas públicas objetivando o sucesso educacional. Cabe a ela destinar as verbas (oriundas da união, do estado ou do município) para o funcionamento das instituições; propor modelos de gestão; estruturar os currículos a serem implantados; orientar e coordenar os processos pedagógicos que serão desenvolvidos nas escolas.

3.2.1 Os entraves das políticas públicas educacionais a nível de estado e suas implicações nas ações pedagógicas da escola

Ao contrário do Distrito Federal, em muitos estados brasileiros, as escolas públicas não possuem autonomia, há forte intervenção das secretarias na gestão das instituições. No Distrito Federal, a Lei de nº 4.751/2012, estabeleceu a Gestão Democrática nas escolas públicas:

O processo de participação de todos os segmentos da comunidade escolar reforça a ideia de que a gestão democrática está para além da eleição de diretor ou de equipe de gestão, implica na participação da comunidade escolar, na definição e na implementação de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, por meio de diretor e vice-diretor da unidade escolar (PPP CARLOS MOTA, 2012, p. 114).

A lei de Gestão Democrática representa uma grande conquista para as unidade de ensino do Distrito Federal, no entanto ainda há grandes problemas a serem superados, como o atraso nos repasses das verbas financeiras (PDDE e PDAF)¹⁰, precariedade na estrutura física, falta de recursos pedagógico e tecnológicos, além da carência de servidores para atender as demandas de pessoal na rotinas cotidianas.

O PPP Carlos Mota¹¹ (2012) estabelece que a formação da equipe gestora é constituída por diretor, vice-diretor, supervisor pedagógico, supervisor administrativo e secretário. No entanto, dependendo do número de alunos matriculados, a equipe pode ter uma baixa e há escolas que não contam com um ou os dois dos supervisores, dificultando assim o trabalho pedagógico. Para apoiar o trabalho da equipe gestora, as escolas contam também com coordenadores pedagógicos, mas a quantidade é proporcional ao número de alunos matriculados e variam de acordo com as portarias de distribuição de turmas assinadas e disponibilizadas para a comunidade escolar a cada início de ano letivo. Os coordenadores são escolhidos, por meio de eleição, pelo segmento dos professores no início de cada ano letivo.

Além da equipe gestora, do corpo docente, dos coordenadores pedagógicos e da equipe administrativa, a Secretaria de Estado de Educação do DF também disponibiliza outros profissionais que dão suporte ao trabalho pedagógico nas escolas. A equipe Especializada de Apoio a Aprendizagem, é composta por pedagogos e psicólogos. De modo geral, eles não são fixos nas escolas e atuam de forma itinerante, atendendo as várias escolas das várias Regionais de Ensino das Regiões Administrativas do Distrito Federal. Segundo o PPP Carlos Mota (2012), esses profissionais atuam numa perspectiva multidisciplinar atendendo às variáveis que podem interferir no desempenho pedagógico.

¹⁰ PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola (Verba da União) e PDAF – Programa de Descentralização Administrativa e Financeira (verba estadual).

¹¹ PPP Carlos Mota: Projeto Político Pedagógico Professor Carlos Mota das Escolas Públicas do Distrito Federal

O Serviço de Orientação Pedagógica (SOE) tem o orientador educacional como o profissional que trabalha em parceria com a equipe gestora e dá suporte ao corpo docente, com foco no desenvolvimento do educando. Ele também estabelece parcerias internas e externas “a fim de tecer uma rede social e interinstitucional que colabore com o desenvolvimento integral do estudante” (PPP CARLOS MOTA, 2012, p. 97).

Apesar de toda essa estrutura de pessoal proposta pelo PPP da Secretaria de Educação, na prática, nem sempre ela é eficaz e atende de maneira satisfatória. Como foi dito anteriormente, muitas escolas não possuem supervisor pedagógico ou administrativo, algumas delas não conta com nenhum dos dois; há poucos pedagogos e psicólogos para atender a demanda das várias regionais de ensino.

As escolas também sofrem com a falta de orientadores educacionais e o CED 04, que deveria contar com três, em função do quantitativo de alunos, a escola conta com apenas um orientador para atender 1.051 estudantes, distribuídos nos três turnos; logo o turno noturno fica desassistido por esse profissional. Em relação aos coordenadores, todo início de ano letivo é um problema para liberá-los da sala de aula – os coordenadores são professores efetivos que atuam em sala de aula –, uma vez que isso só pode acontecer quando a equipe de professores estiver completa; com isso, é comum a escola poder contar com esse profissional somente a partir do segundo bimestre.

As escolas públicas apresentam conflitos frequentes, por isso faz-se necessário que elas tenham pessoas capacitadas para mediar essas situações, que são rotineiras. Entretanto, as equipes disciplinares que atuam nas escolas são constituídas por professores readaptados¹², logo, não são pessoas adequadas para exercer tal atividade. Não há no quadro de servidores da SEEDF, a função de profissional disciplinar, o famoso bedel. O batalhão escolar, também é itinerante, ou seja, ele não é fixo na escola. Em situações de alta tensão, a direção precisa solicitar apoio policial à central da Polícia Militar e isso demanda tempo, o que pode resultar em situações com desfechos inesperados ou irreversíveis.

No próximo tópico, a questão de instabilidade será retomada e serão apresentados alguns exemplos vivenciados pelo CED 04 que podem ilustrar o tema relacionado às questões de indisciplina.

Uma grande conquista dos professores da rede pública de ensino do Distrito Federal é o tempo e espaço destinado às coordenações pedagógicas. Em relação ao tempo, os professores

¹² Profissionais que apresentam problemas de saúde e são afastados de sua função original e alocados em outras que não comprometam a sua saúde.

contam com horários específicos na escola, ou em casa, para dedicar-se ao planejamento e demais atividades pedagógicas. O espaço refere-se ao local que a escola disponibiliza para o trabalho individual e coletivo do corpo docente. Nas reuniões pedagógicas, os professores definem o trabalho coletivo e discutem as ações necessárias para que se desenvolvam práticas que busquem a qualidade da aprendizagem, motivem a permanência do estudante na escola, evitando assim a evasão; sensibilizem o aluno quanto a importância na formação escolar plena, sendo ela: a aprendizagem de qualidade, a capacitação para o trabalho; a preparação para o ensino superior e a formação cidadã.

A experiência empírica e a participação em rodas de conversas com os professores, mostram que mesmo as coordenações pedagógicas, representando uma grande conquista para o corpo docente, também apresenta problemas. Os espaços disponibilizados para que o professor realize o seu planejamento e execute suas atividades administrativas, geralmente são precários. Falta computadores; internet banda larga; material. Além disso, nem sempre os professores podem contar com o apoio da equipe gestora ou dos coordenadores para conduzir os trabalhos nos momentos das reuniões. A demanda de trabalhos burocráticos e os problemas disciplinares que fazem parte da rotina da escola toma muito tempo dos gestores e eles não conseguem atender as necessidades pedagógicas de forma satisfatória, isto é, nem sempre o pedagógico é priorizado nas unidades de ensino.

Quando o trabalho pedagógico na escola apresenta controvérsias, isto é, tecnicamente a legislação é eficaz, mas na prática ela não atende de forma satisfatória e o desempenho do corpo docente fica comprometido e impacta na qualidade da educação.

3.2.2 Análise da estrutura física da escola e seu reflexo no processo pedagógico

Assim como as demais escolas públicas, o CED 04 apresenta muitos problemas estruturais que interferem no processo de ensino e aprendizagem e serão discutidos a seguir.

Algumas escolas públicas do Distrito Federal são antigas, contam com mais de quarenta anos como, por exemplo o CED 04, e nunca passaram por uma reforma estrutural. Elas sofrem com problemas de instalação elétrica, hidráulica ou com problemas de infraestrutura. Ao interagir com a comunidade escolar a respeito da queda do muro do CED 04, devido a uma chuva intensa, em maio de 2017, os moradores da redondeza e os professores mais antigos da escola, disseram que o muro foi construído, em 1982 pela própria comunidade escolar, preocupada com a segurança dos estudantes. A construção foi em forma de mutirão e não

contou com um projeto de arquitetura ou ajuda do Governo do Distrito Federal e, ao longo desses trinta e cinco anos, o governo não se preocupou em reformar ou construir um novo muro, apesar de que parte dele era apoiado nas casas vizinhas e representava uma ameaça física para os alunos e para os moradores próximos. Em reportagem divulgada no site do sindicato dos professores, eles relatam que:

“O Centro Educacional 04 de Taguatinga por muito tempo foi destaque na imprensa após queda de um muro em 16 de março de 2017. Passados dois anos e diante de várias reivindicações, manifestações e atos realizados por professores(as), estudantes e pela comunidade escolar, o muro enfim foi reconstruído (SINPRO-DF, 2019).

O episódio envolvendo a queda do muro da escola trouxe uma importante contribuição para os estudantes, a possibilidade de exercer a cidadania. Os alunos uniram-se à equipe gestora e aos professores para reivindicar junto às autoridades públicas providências para sanar o problema (Foto 4). Para chamar a atenção da sociedade, eles fizeram um bolo e convidaram a imprensa denunciando um ano da escola sem muro (Foto 5).

Foto 4: Alunos do CED 04 reivindicando a construção do muro.



Fonte: SINPRO-DF, março/2018

Foto 5: Bolo denunciando 01 ano sem muro



Fonte: SINPRO-DF, março/2018

Outro exemplo do descaso do Estado em relação às escolas públicas, e que acontece no CED 04, refere-se à situação elétrica da instituição. Ela foi projetada na construção da escola e não acompanhou a demanda necessária para atender os novos recursos pedagógicos, a carga elétrica necessária para a utilização de novos equipamentos sobrecarregava a rede e, em certos momentos a escola fica sem energia durante as aulas.

Em relação as salas de aula, elas são quentes e abafadas para suportar quarenta alunos em um mesmo local e em períodos de seca e calor intenso a situação fica insustentável. Mesmo

assim, os professores e alunos enfrentam tais adversidades e as aulas não são interrompidas. Essa situação interfere na aprendizagem dos alunos.

As quadras de esporte destinadas às aulas de educação físicas, e demais atividades desportivas, são descobertas e inapropriadas. No horário entre às dez e dezesseis horas, o local é insalubre, mas as práticas desportivas acontecem normalmente mesmo que as atividades não sejam realizadas de maneira satisfatória. Apesar de tudo isso, os estudantes gostam das aulas e dos *jogos interclasse* (Foto 6), o projeto é realizado uma vez por ano, mas não foi realizado em 2017 e 2018 porque a escola estava sem muro e a equipe gestora temia pela segurança dos estudantes. As fotos de 2019 ainda não estavam disponíveis no acervo. Os jovens se organizam junto aos professores e a equipe gestora para superar as dificuldades e executar o projeto.

Foto 6: Jogos interclasse



Fonte: Acervo Silva¹³, julho/2016.

A estrutura física da biblioteca também é precária, nos períodos de chuva, o local é pouco acessível, pois o telhado apresenta problemas e o local conta com muitas goteiras. Apesar do esforço dos servidores, que deslocam os livros para outros locais, parte do acervo bibliográfico da escola está sendo destruído. No entanto, o local é muito procurado pelos estudantes porque os docentes e servidores responsáveis pelo local o decoram utilizando recursos artesanais, artísticos e literários produzidos pelos próprios alunos, transformando-o em um ambiente agradável e aconchegante. Na biblioteca também é realizado o *Projeto Colibri*

¹³ SILVA, Fabiana Nascimento é professora de matemática do CED 04 e a fotógrafa oficial dos eventos na escola.

(Foto 7) que estimula a leitura e premia os maiores leitores ao final do ano letivo.

Foto 7: Projeto Colibri



Fonte: Acervo Silva, novembro/2015

Contudo, não cabe aos gestores da unidade de ensino solucionar todos os entraves enfrentados pela instituição. As verbas públicas que a escola recebe (PDAF e PDDE), não podem ser destinadas para resolver os problemas descritos, por se tratar de ordem de estrutural. Somente a SEEDF pode contratar os serviços de empresas para fazer reparos ou solucionar os problemas. A situação da escola foi divulgada no site do SINPRO/DF:

Segundo Walter Lins Cardoso, diretor da escola, a reconstrução do muro foi uma importante vitória, mas os problemas estão longe de ter um fim. ‘Passamos por diversos problemas de estrutura e não conseguimos uma solução para isto. A instalação elétrica de dois blocos não foi feita, a quadra de esportes não tem cobertura, não temos cadeiras no auditório, a nossa biblioteca não tem estrutura nenhuma, percebemos vários vazamentos de água no telhado, a cantina da escola não comporta nem 40 estudantes e a tubulação de água é antiga e direto temos problemas com ela.’ (RICARDO, 2019)

Os problemas relacionados à infraestrutura da escola, impacta diretamente no rendimento escolar (RICARDO, 2019). Quando o governo não investe na melhoria dos espaços físicos das escolas, elas se transformam em ambientes pouco apropriados para a aprendizagem, além de se transformar em um local pouco atrativo para a permanência do estudante. Nas palavras do diretor da escola, Walter Lins Cardoso, “nossa busca por uma educação de qualidade fica limitada às condições que temos hoje”. Assim, após a direção da escola solicitar diversas vezes investimento do Governo do Distrito Federal – GDF, sem sucesso, fica claro o quanto são coerentes as palavras do diretor. Portanto, de fato, no Brasil, há um grande descaso das autoridades no que diz respeito à educação pública.

3.2.3 As adversidades cotidianas vivenciadas na escola e seus impactos no processo de aprendizagem

O cotidiano de uma escola pública é caracterizado por surpresas, a rotina diária mostra que as situações e os sujeitos são complexos e distintos. A partir desta afirmação, as adversidades serão narradas por situações concretas vivenciadas no CED 04.

A primeira narrativa aqui apresentada relata a história de um jovem de dezesseis anos que, mesmo sendo de classe média e os pais presentes na vida escolar do filho, não impediu que ele praticasse atos ilícitos – pequenos furtos – dentro da escola. O pai advogado e a mãe servidora pública, davam ao filho regalias que muitos dos demais alunos da escola não tinham acesso, além disso, o rapaz era superprotegido pelos pais. Eles questionavam os relatórios apresentados pela direção da escola referentes ao comportamento do filho, mesmo os gestores informando que as informações contidas no relatório, faziam parte de relatos apresentados pelos colegas de sala e pelos professores. Quando o pai teve acesso às imagens gravadas pelas câmeras da escola, ele finalmente acreditou que os fatos descritos no relatório eram verdadeiros e, constrangido, preferiu tirar o filho da escola. No ano seguinte, voltou à instituição solicitando uma nova oportunidade para o filho ser matriculado, uma vez que ele foi convidado a se retirar de uma instituição particular, por falta de vagas, a matrícula do aluno foi recusada.

Outra história que merece ser analisada é a do estudante de dezesseis anos que dizia aos pais que ia para a escola, mas não a frequentava. Ficava nas redondezas da unidade de ensino com outros jovens praticando assaltos. Quando alguns alunos da escola relataram os fatos para a direção, os pais foram convocados para serem informados dos acontecimentos; mas negaram-se a aceitar os fatos. Para o pai, os gestores estavam sendo levianos acusando o filho e que a equipe de profissionais que trabalhavam na escola não eram educadores capacitados para as funções que exerciam. Ele disse ainda que o filho era educado dentro de princípios familiares e religiosos rígidos. Entretanto, um episódio triste marcou o fim desta história. Durante um assalto, as vítimas chamaram a polícia e seguiram o jovem até a escola, que para fugir da perseguição vestiu o uniforme e adentrou à área interna da instituição. O aluno foi identificado, os responsáveis foram convocados novamente e viram o filho sair da unidade de ensino algemado e dentro de um veículo da polícia. Constrangidos, os pais pediram desculpas aos gestores.

As instabilidades familiares também se refletem no comportamento dos estudantes. Há casos em que os jovens não têm uma organização familiar típica e muitos vivem com avós, tios

ou até mesmo com pessoas que não possuem laços sanguíneos. O fato a ser narrado a seguir é a de um estudante de quatorze anos que vivia com a avó, porque a mãe havia perdido o controle do filho. Esse aluno, ficava na porta da escola vendendo drogas até o dia em que foi apreendido pela polícia e entregue à direção da escola. A avó e a mãe foram convocadas, pois o estudante só pode ser entregue à polícia na presença dos responsáveis. O desespero da mãe e da avó foram marcantes, vendo o adolescente ser levado para a DCA – Delegacia da Criança e do Adolescente.

Um país com tanta desigualdade social, faz com que pais que vivem abaixo da linha da pobreza, entreguem os filhos a pessoas que prometem uma vida melhor a esses jovens. Em alguns casos, adolescentes são trazidos do Nordeste com falsas promessas de uma vida melhor, mas quando chegam no Distrito Federal, são tratados como empregados. Esse é o caso de uma adolescente de quatorze anos que veio morar com uma família para ser babá num período do dia e estudar no outro; no entanto, a partir de relatos de outras meninas que acompanhavam a rotina dessa adolescente, descobriram que a sua suposta responsável não a tratava com os devidos cuidados, como prometido aos pais dela. Quando a suposta responsável foi convocada pela orientação educacional, em função dos baixos rendimentos da estudante, disse não ser responsável pela adolescente. A situação de tensão da jovem era tão grande que certo dia ela passou mal na sala da direção. Percebendo a gravidade do caso, os gestores solicitaram o apoio da família responsável e do Serviço de Atendimento Móvel de Urgência - SAMÚ. A responsável só compareceu à escola, depois de ser ameaçada que o caso seria encaminhado ao Conselho Tutelar e ela seria responsabilizada por negligência e maus tratos. O profissional do SAMU, ao telefone, disse se tratar de uma crise de ansiedade e que iria orientar os gestores a como prestar os primeiros socorros à adolescente. Depois de muita insistência e do desespero dos profissionais da escola, informando que a situação aparentava ser gravíssima, o SAMÚ veio socorrer a jovem. Infelizmente o desfecho do caso foi trágico, pois ela teve um aneurisma e veio à óbito quatro dias depois.

O caso de uma estudante que cursava a terceira série chama a atenção pelo fato de que ela apresentava bom desempenho pedagógico e boas notas, mas faltava muito, segundo a mãe, porque ela apresentava problemas de depressão. A supervisora pedagógica da escola, que já tinha conhecimento da história da aluna e enfrentava muitos embates com os professores nas reuniões pedagógicas em função do histórico escolar dela, solicitou à mãe que levasse a filha ao médico e providenciasse um laudo para que a filha tivesse as faltas justificadas, uma vez que no ano anterior a aluna quase havia sido reprovada por faltas. Durante o ano letivo de 2016, a

jovem era atendida pelo Serviço de Orientação Educacional – SOE, no entanto a supervisora flagrou a estudante várias vezes no apoio pedagógico solicitando liberação das aulas. Seguidamente, a supervisora conversava e orientava a estudante, alertando-a que as faltas não justificadas a levariam à reprovação e a instituição não poderia fazer nada por ela, uma vez que, além do rendimento, é preciso que o estudante tenha 75% (setenta e cinco) por cento de frequência. Mas, ela insistia que não queria permanecer na escola. Por isso, o caso da estudante foi encaminhado para o Conselho Tutelar, a mãe foi convocada e assinou um termo de compromisso para cientificar-se das consequências da atitude dela e da filha. O resultado dessa história é que, mesmo com notas boas, a estudante foi reprovada. Tanto a aluna quanto a mãe não se conformaram com o resultado e acusaram a supervisora e a direção de não ter orientado quanto ao risco de uma reprovação. Elas recorreram à Coordenação Regional de Ensino, mas como tudo estava registrado e documentado, não conseguiram reverter a situação. Quando há excesso de faltas, o próprio sistema da SEEDF traz como resultado final a reprovação e não há como se discutir o caso no Conselho de Classe.

Há a história de uma jovem de dezessete anos, matriculada na terceira série do ensino médio, que morava com a mãe e duas tinham um ótimo relacionamento. No entanto, a mãe veio a óbito e, por ser menor, ela deveria ir morar com o irmão. Após alguns meses de convivência, ela dizia não se adaptar com a nova realidade e que sairia da casa do irmão. A aluna argumentava que ele era muito rigoroso quanto as regras de convivência estabelecidas em sua casa. Algumas amigas da jovem procuram o SOE e a supervisora pedagógica para informar que a adolescente estava em situação de risco, porque uma outra jovem a estava aliciando, com o discurso de que iria ajudá-la; entretanto ela morava em uma casa de prostituição. A orientadora e a supervisora conversavam com a jovem alertando-a do perigo, mas ela dizia que a amiga só queria ajudá-la. Diante do perigo eminente, a escola convocou o Conselho Tutelar, pedindo ajuda para solucionar o problema. Alguns dias depois, a estudante, que tinha uma relação de afinidade com a supervisora a procurou para desabafar, dizendo que ela havia sido retirada da casa em que estava morando. Disse que saiu de lá dentro de um carro de polícia, como se fosse uma criminosa e que tinha sido encaminhada para um abrigo.

Os fatos narrados constam no livro de ocorrência da instituição de ensino e relatam situações vivenciadas na escola no período de 2015 a 2018. Mas, existem outros tantos, que não serão narrados na pesquisa, são eles: casos de negligência familiar; caso de jovens que se mutilam; registros de comportamentos não convencionais decorrentes de depressão, hiperatividade, dentre outras patologias; agressões físicas entre estudantes na parte interna e

externa da escola; consumo de drogas lícitas e ilícitas; aliciamento por parte de traficantes que se matriculam na instituição só para citar alguns dos casos registrados nas atas de ocorrência. A intenção de relatar alguns acontecimentos ocorridos na escola é para mostrar fatos concretos com os quais a escola se defronta e demonstram a diversidade de situações vivenciadas pelos jovens.

Embora a função da escola seja com a aprendizagem, a capacitação para o trabalho e a formação cidadã, é preciso entender que ela tem, também, a função social e não há como gestores, professores, coordenadores, orientadores e demais profissionais envolvidos no processo pedagógico terem uma postura de neutralidade diante de tantos fatos graves, principalmente, porque tais acontecimentos se refletem no emocional dos demais estudantes e, conseqüentemente, interferem nas aprendizagens.

Os vários fatos apresentados não afetam apenas o emocional dos estudantes, mas também de todos os profissionais que atuam na escola. Isso pode ser mostrado quando se apresenta o quantitativo de professores que se afastam do trabalho por problemas médicos e também são readaptados e passam a exercer uma outra função dentro da escola.

A quantidade de professores da SEEDF que se afasta de suas atividades anualmente, superam os demais órgãos do Governo do Distrito Federal. Segundo reportagem do jornal online Destak//Brasília, só no primeiro semestre de 2018, foram mais de 4.000 servidores e a maioria foi em decorrência de doenças psíquicas.

Atualmente, a rede pública conta com cerca de 27 mil professores concursados. Desse total, pouco mais de 4 mil docentes apresentavam atestados médicos no primeiro semestre deste ano. Pelo levantamento, além das doenças relacionadas aos transtornos mentais ou comportamentais, os principais motivos de afastamento foram as doenças ortopédicas, problemas com a voz e por doenças ortomoleculares (OLIVEIRA, 2018, s/n).

O Jornal Metrópolis também traz informações acerca dos atestados médicos dos professores da SEEDF, dando ênfase às doenças psíquicas relacionadas aos transtornos mentais e comportamentais. A reportagem apresenta um levantamento em que, até setembro de 2018 foram 7.639 atestados médicos, incluindo professores efetivos e contratos temporários. Se comparadas as duas reportagens, é perceptível o crescimento de atestados médicos apresentados pelos profissionais no decorrer do ano letivo. O Quadro 3 mostra o percentual das doenças psíquicas por Classificação Internacional de doenças – CID que acometem os professores.

Quadro 3: Doenças psíquicas que acometem os professores da SEEDF

TRANSTORNO MENTAIS E COMPORTAMENTAIS – GDF – Ano 2018		
CID	DESCRIÇÃO DO CID	TOTAL (%)
F41	Outros transtornos ansiosos	29,38
F32	Episódios depressivos	26,01
F33	Transtornos depressivos recorrentes	18,67
F43	Reações ao “stress” grave e transtorno de adaptação	15,68
F31	Transtorno afetivo bipolar	5,45

Fonte: Diretoria de Epidemiologia em saúde do servidor. SUBSAÚDE/SEPLAG, 2018.

Além do elevado número de atestados médicos, outro problema que compromete o trabalho nas escolas públicas é a grande quantidade de professores readaptados. O Decreto de nº 34.023/2012, em seu art. 2º, assim define a readaptação funcional: “é o conjunto de medidas que visa o aproveitamento compulsório do servidor portador de inaptidões e/ou restrições definitivas em atividades laborativas anteriormente exercidas”.

Em inspeção realizada pela Controladoria Geral do Distrito Federal no período entre 2012 e 2015, verificou-se que a Secretaria de Educação não possuía um controle de servidores readaptados. Assim, por meio de informações fornecidas pelas escolas públicas, durante a modulação – momento em que é realizado as distribuições de cargas horárias entre os professores – realizada no final de 2016 e de levantamentos feitos na extinta Gerência de Acompanhamento de Servidores com Limitações de Atividades – GEASLA, foram contabilizados 3.502 readaptados na SEEDF. Após a inspeção, o GDF foi orientado a criar um banco de dados para lançamento em tempo real desses servidores, ele entrou em funcionamento em 2018.

As adversidades vivenciadas no cotidiano escolar; a falta de estrutura física e pedagógica para a realização do trabalho em sala de aula e as cobranças excessivas por parte de gestores, poder público e da sociedade, que atribuem ao professor parte da responsabilidade pela crise na educação, estão adoecendo os docentes. Assim como os estudantes, os professores também são vítimas das condições sociais adversas do ensino público que precisam ser enfrentadas e fogem de suas possibilidades de ação. A cobrança é internalizada e o docente passa a cobrar cada vez mais de si mesmo. Para Han (2015, p. 15-16) “o que causa depressão do esgotamento não é o imperativo de obedecer apenas a si mesmo, mas a pressão do desempenho”.

Em decorrências das adversidades citadas anteriormente quando, ao final do ano letivo o desempenho escolar dos estudantes é desalentador, a realidade construída pelos docentes é a de que tais resultados fogem de suas possibilidades de ação e controle, ficando com eles apenas a resolução dos problemas. A escola é uma instituição em que se manifestam as dinâmicas sociais e “[...] estar em sociedade significa participar da dialética da sociedade” (BERGMAN; LUCKMANN, 2004, p. 173).

Para Bergman e Luckmann “O indivíduo não nasce membro de uma sociedade. Nasce com predisposição para a sociabilidade e torna-se membro da sociedade” (2004, p. 173), a partir dessa concepção, os autores escrevem sobre socialização primária e secundária.

A socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade. A socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade (BERGMAN; LUCKMAN, 2004, p. 175).

A socialização secundária dos jovens na rua, no meio das drogas ou outras realidades do cotidiano urbano, leva a comportamentos em discordância com os padrões estabelecidos pelos pais – socialização primária. Pode-se citar como exemplo, o caso do jovem de classe média que praticava atos ilícitos na escola ou do estudante educado dentro de princípios familiares e religiosos rígidos que dizia aos pais que iria para a escola, no entanto ficava praticando furtos nas proximidades da instituição. Portanto, percebe-se uma socialização primária problemática ou incompleta ou uma “incoerência entre as interiorizações anteriores e as novas” (BERGMAN; LUCKMANN, 2004, p. 187) que se manifestam na escola. Talvez essa concepção de socialização secundária também se aplique aos professores que esperavam um resultado de suas atividades docentes e viram-se frente a outras inesperadas. Mas, a escola pública precisa lidar com essas realidades para que o trabalho pedagógico se concretize.

CAPÍTULO 4

AÇÕES REALIZADAS NO LUGAR ESCOLA NA PERSPECTIVA DE SUPERAR AS ADVERSIDADES E ALCANÇAR ÊXITO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

As políticas educacionais precisam criar dinâmicas que favoreçam a resolução da complexidade dos problemas públicos em uma perspectiva democrática, isto é, que alcancem os atores da sociedade civil que necessitem de fato dessas políticas e, mais uma vez, um desses temas a ser discutido é a educação, um direito humano básico do cidadão. O Distrito Federal, dentro das Unidades da Federação, tem um desempenho significativo em relação à qualidade no ensino da educação básica. As políticas públicas promovidas pela SEEDF apresentam diferenciais que não se encontram em outras Unidades da Federação.

No que diz respeito à valorização do professor, mesmo que as políticas não sejam as mais adequadas e satisfatórias, houve avanços. Mesmo com baixos salários se comparados com outras carreiras de nível superior, os professores da SEEDF são uns dos mais bem pagos do país. Para estimular a capacitação e a formação continuada dos profissionais da educação, o governo do Distrito Federal criou a Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação – EAPE, que oferece cursos nas diversas áreas de atuação dos profissionais de educação ao longo do ano. Por meio do art. 161 da Lei Complementar 840/2011, o Governo do Distrito Federal permite o afastamento remunerado para professores e profissionais da carreira assistência para participar de programas de pós-graduação *stricto sensu* em instituições de ensino superior no país ou no exterior. O Quadro 4 apresenta o quadro de formação dos professores do Distrito Federal.

Quadro 4: Formação de professores da SEEDF

Professores Ativos	Graduação		Especialização		Mestrado		Doutorado	
	Nº	Percentual %	Nº	Percentual %	Nº	Percentual %	Nº	Percentual %
22.465	21.715	96,66	11.300	50,30	770	3,43	78	0,35

Fonte: Sousa, 2109 (Educacenso SEEDF de 2018)

Ao analisar o quadro, percebe-se que a quase totalidade dos profissionais efetivos da

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal da carreira magistérios são graduados e 50% tem curso de especialização e isso representa um grande diferencial em relação a realidade do restante do país. Tal fato deve ser considerado quando se investiga o desempenho da educação no Distrito Federal.

Sousa e Peluso (2019, p. 24) mostram que “na tentativa de superar as fragilidades que a educação do Distrito Federal enfrenta, a Secretaria de Estado de Educação (SEEDF), no ano de 2011 deu início à organização de grupos de estudos com a participação de professores da rede pública para a elaboração de um novo modelo de currículo”. Esse currículo “[...] Procura romper as barreiras sociais, políticas, econômicas e culturais que segregam unidades escolares e distorcem as possibilidades de aprendizagens dos estudantes” (CURRÍCULO EM MOVIMENTO, 2012 p.4). O Currículo

[...] baseia-se em quatro eixos estruturantes: princípios da cidadania, da diversidade, da aprendizagem e da sustentabilidade. A prática pedagógica baseada na concepção de integração entre a teoria e a prática, permite que o estudante identifique-se enquanto ser social que respeita a sua comunidade e as pessoas que a compõe, valorizando assim sua realidade de espaço físico e a adoção de uma postura de tolerância e respeito ao próximo. Dentro desse contexto, o documento trabalha os eixos estruturantes por meio da reorganização de tempos e espaços escolares em busca de uma práxis mais eficaz do processo pedagógico (SOUSA; PELUSO, 2019, p. 25)

Segundo Sousa e Peluso (2019) o Currículo em Movimento representa um grande avanço para a educação pública do Distrito Federal, uma vez que ele foi construído de forma coletiva e democrática com a participação dos atores diretamente envolvidos na dinâmica da educação pública. Para as autoras, a partir da compreensão do documento enquanto política pública, a escola deve se apropriar de suas potencialidades para oferecer ao estudante os conhecimentos de seus direitos e de seus deveres, que ele seja capaz de se conscientizar de sua importância como ser social ativo. Para tanto, o Currículo em Movimento (2012) propõe práticas pedagógicas que enfatizam a participação ativa do estudante em seu processo educacional, oferecendo-lhe a chance de produzir significados a partir de uma íntima conexão entre o objeto de ensino e a vida. A partir desta perspectiva, Sousa e Peluso (2019) argumentam que faz necessário que a atuação do professor possibilite ao estudante utilizar a pesquisa científica como processo de produção de conhecimento, prática revolucionária que instiga o papel do aluno como protagonista no processo de ensino-aprendizagem, em uma concepção de socialização secundária. Para Bergman e Luckmann (2004, p. 187) “sejam quais forem os novos conteúdos que devam agora ser interiorizados, precisam de certo modo sobrepor-se a esta realidade já presente”.

A realização de atividades culturais, como por exemplo as festas folclóricas, típicas da cultura brasileira, são muito apreciadas pelos estudantes. No CED 04 a *Festa Agostina* é uma tradição e os alunos se mobilizam para a sua realização por meio de arrecadação de alimentos e vendas da rifa para que a atividade seja realizada, quem vence a gincana tem por premiação um dia de lazer em um hotel fazenda. Os alimentos e as bebidas arrecadados são utilizados para a fazer as comidas que são vendidas na festa; o dinheiro arrecadado com a venda da rifa compra o prêmio dela e o restante, juntamente com o lucro da festa, são revertidos para os alunos por meio do pagamento da diária no hotel fazenda. A premiação e a organização da quadrilha (dança folclórica) são os principais atrativos do evento. No ano de 2016, alguns professores se posicionaram contrários à realização atividade cultural por considerar que o evento demandava muito trabalho, os alunos se envolviam demais e isso poderia comprometer o desempenho pedagógico deles. Entretanto, os estudantes se organizaram e procuram a supervisão pedagógica da escola argumentando que eles também tinham o direito de participar na decisão do cancelamento da atividade. A equipe gestora então conduziu o impasse por meio de votação, o resultado foi totalmente favorável aos estudantes. Entendendo a preocupação dos docentes contrários ao evento, foi definido que os estudantes que tivessem baixo rendimento no bimestre, teriam a sua inscrição na equipe da gincana cancelada a *Festa Agostina* (Foto 8 e 9) aconteceu e foi um sucesso. Assim como os jogos interclasse, o evento cultural não foi realizado em 2017 e 2018, por questão de segurança em decorrência da falta do muro da escola.

Foto 8: Festa Agostina



Fonte: Acervo Silva, agosto/2015.

Foto 9: Festa Agostina



Fonte: Acervo Silva, agosto/2016.

Diante de tantas adversidades e de situações hostis vivenciadas no lugar escola, e tendo como referência o Currículo em Movimento, a equipe de profissionais do CED 04 desenvolvem ações pedagógicas para estimular as aprendizagens, beneficiar as relações interpessoais e despertar no estudante a identificação e a afinidade com o estabelecimento de ensino como, por exemplo, a *Festa Agostina*. É preciso conduzir o estudante a uma reflexão quanto as suas expectativas no que diz respeito à escola. Assim, definiu-se por apresentar três projetos que buscam promover nos estudantes a autonomia reflexiva para que ele defina quais são as suas perspectivas quanto à escola. Eles constam no Projeto Político Pedagógico referentes às ações desenvolvidas no CED 04. O primeiro projeto trabalha com a integração entre a cidadania, a diversidade e a sustentabilidade, com o objetivo de desenvolver valores de respeito e tolerância, nas dimensões sociais, éticas e ambientais. O projeto era desenvolvido em formato de componente curricular do Projeto Diversificado (PD), até o ano de 2017, quando a escola o retirou do PPP devido a implantação da Semestralidade¹⁴, obrigando assim a reestruturação dos PDs.

O segundo projeto trabalha com os conteúdos e as aprendizagens. Ele procura sensibilizar o estudante quanto às oportunidades relacionadas ao acesso ao ensino superior, em particular a possibilidade de conquista de uma vaga na universidade pública. Muitos alunos de escola pública consideram que o ensino é fraco se comparado ao ensino das escolas particulares

¹⁴ O Currículo em Movimento da SEEDF, estabeleceu que as escolas públicas poderiam optar ou não pela implantação da semestralidade até o ano de 2017, a partir de 2018 o modelo tornou-se obrigatório para todas as escolas de ensino médio do Distrito Federal.

e não se sentem capazes de competir com esses estudantes. Percebe-se que eles sabotam a si mesmo. Portanto, se eles consideram que conseguir uma vaga em uma universidade pública é um sonho, têm direito a sonhar, daí o nome do projeto “*Sonhar é preciso*”.

No terceiro projeto, a intenção da escola é promover no estudante o significado de respeito ao próximo e também o valor de atitudes solidárias. A proposta é que os estudantes compreendam o que é ser cidadão. A partir de ações realizadas em abrigos, creches e orfanatos, os alunos têm contato com vivências para além do seu cotidiano, embora alguns deles sejam moradores desses lares. Esses momentos e as ações praticadas despertam nos alunos o sentimento de solidariedade e de valor à vida.

4.1 Ação interdisciplinar promovendo a integração entre a cidadania, a diversidade e a sustentabilidade

Assim como os outros componentes curriculares, a Geografia oferece a possibilidade de trabalhar em uma perspectiva interdisciplinar e pode contribuir na ruptura de paradigmas, em meio a uma realidade social de transformações latentes e aceleradas. Para Cavalcanti:

[...] Entende-se que a Geografia é uma leitura, uma perspectiva da realidade. Afirma-se, então que o objetivo do ensino de Geografia é o de contribuir para o desenvolvimento do pensamento espacial do aluno de modo que ele, com a maior autonomia possível, possa pensar e agir sobre o mundo considerando a espacialidade das coisas nas coisas [...] (2017, p. 18).

Sousa e Peluso (2019) consideram que o trabalho pedagógico em sala de aula deve promover um ambiente que favoreça construção da cidadania plena, propiciando aos jovens a compreensão de que o respeito ao próximo, a diversidade e a tolerância são essenciais para um mundo melhor. Para tanto, o processo pedagógico precisa ser sensível às questões sociais e ambientais e que conduza à sustentabilidade humana. Para trabalhar o componente curricular de Cidadania e Sustentabilidade, era designado um professor de Geografia que trabalhava em dimensão interdisciplinar. A maquete apresentada na Foto 10, foi produzida por um aluno, propondo a arborização interna da escola e ela é fruto de uma das atividades propostas pelo PD.

Foto 10: Exposição do projeto de jardinagem para escola.



Fonte: Acervo do CED 04, maio 2016

Sousa e Peluso (2019) consideram que é papel da escola sensibilizar os estudantes quanto à importância de uma sociedade que não seja alicerçada apenas em princípios capitalistas e focada em valores subjetivos. A juventude deve promover “A integração harmônica do humano consigo mesmo, com o outro e com o ambiente” (CURRÍCULO EM MOVIMENTO, 2012).

O projeto realizado na escola, advém de vivências cotidianas relacionadas a adversidades e seus entraves no ambiente de ensino-aprendizagem (SOUSA; PELUSO, 2019). Com isso, os docentes perceberam que era necessário a realização de práticas pedagógicas com foco na superação. A partir da compreensão de que o sujeito ativo é aquele que compara, exclui, ordena, categoriza, classifica e reformula hipóteses, os alunos de escola pública devem ter a possibilidade de ser um elemento ativo, que procura compreender o mundo que o cerca, e que busca resolver as interrogações que esse mundo provoca (PIAGET, 2004). Assim, a proposta do projeto foi a de que os estudantes, por meio da pesquisa científica, desenvolvessem princípios de emancipação baseados em uma educação cidadã e sustentável.

No caderno dos pressupostos teóricos, o Currículo em Movimento (2012, p. 53) alega que “A organização política e social baseada na cidadania é um avanço importante para a inclusão de minorias nas políticas sociais” e, nesse contexto,

A cidadania é uma ideia fundamentada em uma ordem jurídico-político, ou seja, o cidadão é membro de um determinado Estado e seus direitos ficam vinculados a decisões políticas. Por isso, os direitos de cidadania são variáveis em função de diferentes países e culturas e determinados por diversos momentos históricos (CURRÍCULO EM MOVIMENTO, 2012, p. 50).

A prática pedagógica na concepção de integração entre a teoria e a prática, permitiu que o estudante se identificasse, enquanto ser social, que: respeita os membros de sua comunidade; valoriza o meio em que vive e a adota uma postura de tolerância. No que se refere à compreensão do lugar vivido a partir dos conhecimentos adquiridos, é preciso formular conceitos do que se pretende estudar, avançar nas escalas de categorias analíticas geográficas, relacionar e compartilhar experiências vividas. Segundo Cavalcanti (2017, p. 19):

Essas reflexões interessam ao professor de Geografia justamente porque cabe a ele ajudar o aluno na construção de um ponto de vista geográfico, de um olhar geográfico, ainda que elementar, pois não se trata de um olhar de especialista, de geógrafo, mas de cidadão e de sua vida cotidiana. Os cidadãos necessitam desses conhecimentos para vivenciar sua realidade imediata, mas também os requerem para compartilhar outras realidades, nas diversas escalas e relações do mundo globalizado.

Sousa e Peluso (2019) consideram que entender o conceito de sustentabilidade parte da compreensão de que o nosso planeta necessita urgentemente rever os seus conceitos quanto ao respeito ao desenvolvimento, à economia e à qualidade de vida. Valorizar a sustentabilidade é uma prática cidadã, que quer o melhor para si e para o seu próximo, logo ter uma concepção de cidadania é ter também uma visão sustentável (SOUSA; PELUSO, 2019). O Currículo em Movimento (2012, p.61), em seu caderno de pressupostos teóricos explica que “o conceito de desenvolvimento sustentável conduz ao raciocínio de um desenvolvimento que una a sociedade, o meio ambiente e a economia de forma equilibrada.” e cita a ideia de Sachs: “devemos nos esforçar por desenhar uma estratégia de desenvolvimento que seja ambientalmente sustentável, economicamente sustentada e socialmente incluyente [...]” (CURRÍCULO EM MOVIMENTO, 2004, p. 118). Portanto, “quando o estudante desenvolve uma atitude cidadã, ele também deve ter uma concepção de mundo sustentável, compreender qual o planeta que temos e qual o planeta que queremos” (SOUSA, PELUSO, 2019, p. 28). A Foto 11 mostra o projeto desenvolvido por um estudante que propõe o reaproveitamento da água da chuva. Segundo Sousa e Peluso (2019) o jovem precisa analisar o meio em que vive de forma crítica, com isso, ele perceberá como a comunidade se relaciona com o meio ambiente, qual o tratamento dado ao local pelo poder público, quais são as necessidades urgentes que o local reivindica.

Foto 11: Exposição de trabalho sobre sustentabilidade



Fonte: Acervo do CED 04, maio, 2016.

A proposta da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal é “oportunizar a professores e estudantes a construção de uma sociedade igualitária que atenda às necessidades do presente e conserve recursos naturais para as gerações futuras” (CURRÍCULO EM MOVIMENTO 2012, p. 58). Para a eficácia da orientação, o Currículo em Movimento apresenta subtemas da educação para a sustentabilidade, que foram trabalhadas na ação pedagógica da escola: “produção e consumo consciente; qualidade de vida; alimentação saudável; economia solidária; agroecologia; ativismo social; cidadania planetária; ética global, valorização da diversidade” (CURRÍCULO EM MOVIMENTO, 2012, p. 58).

Foto 12: Apresentação no dia da Consciência Negra



Fonte: Acervo do CED 04, dezembro 2014

A metodologia utilizada para a realização do projeto foi na concepção proativa, que demanda a oportunidade de explorar as habilidades do estudante, utilizando formas diversas de linguagem oral, visual e corporal. Na Foto 12, os alunos fazem uma apresentação artística mostrando uma dança de origem afrodescendente no dia da Consciência Negra.

Por trabalhar em uma perspectiva interdisciplinar, a disciplina de PD integrou-se com a Geografia, possibilitando assim explorar os conceitos de lugar e de território. Essa metodologia utilizou a pesquisa científica, para a realização de trabalhos relacionados à cidadania e a sustentabilidade e promoveu no estudante o sentimento de pertencimento em relação a escola.

A integração curricular atende a proposta da Educação Básica da Secretaria de Educação do Distrito Federal e de acordo com Santomé:

As propostas curriculares integradas devem favorecer a descoberta de condicionantes sociais, culturais, econômicas e políticas dos conhecimentos existentes na sociedade possíveis a partir da conversão das salas de aula em espaços de construção e aperfeiçoamento de conteúdos culturais, habilidades, procedimentos e valores, num processo de reflexão. Os educadores que concebem o currículo nessa perspectiva o fazem com base em objetos educacionais que se pautam na busca da integração das diferentes áreas do conhecimento e experiências, com vistas à compreensão crítica e reflexiva da realidade (SANTOMÉ, 1998, p. 27)

O projeto e os temas propostos, voltados ao contexto de uma educação para a sustentabilidade puderam ser explorados; os estudantes os relacionaram com a sua vivência e as atividades desenvolvidas possibilitaram a construção de conceitos de forma crítica e reflexiva

(SOUSA E PELUSO, 2019). Além disso, os estudantes tiveram a oportunidade de mostrar os conhecimentos construídos por meio de apresentações culturais, produção de textos e de outros materiais pedagógicos. Para divulgação, a escola organizava exposições dos trabalhos produzidos.

4.2 Projeto *Sonhar é Preciso*

A ideia de organizar projeto *Sonhar é Preciso* surgiu em 2012, em decorrência da discussão de alguns professores da escola. Os docentes, em uma conversa informal perceberam que os alunos do CED 04 não acreditavam em suas potencialidades. Essa percepção foi reflexo da análise dos professores em relação ao baixo número de alunos que participavam do Programa de Avaliação Seriado – PAS. A partir de relatos dos próprios alunos, percebeu-se que eles consideravam o acesso à Universidade de Brasília – UnB um sonho distante e impossível; com isso, a maioria não participava do processo seletivo.

O projeto teve por objetivo sensibilizar o aluno quanto a importância da educação continuada na formação plena e profissional, tendo como foco os meios disponíveis para o acesso ao nível superior, dentre eles, o Programa de Avaliação Seriada – PAS da Universidade de Brasília. A Avaliação do PAS é elaborada em uma dimensão interdisciplinar que explora formas variadas de conhecimentos da aprendizagem escolar, mas não prioriza os conhecimentos fragmentados organizados por disciplinas.

No ano de 2012, um pequeno grupo de professores iniciou um trabalho de sensibilização com demais docentes da escola, que não eram receptivos à realização de projetos interdisciplinares. Após muitas discussões nas coordenações pedagógicas, parte significativa dos professores aceitou a ideia de realizar a atividade e teve início a construção coletiva do projeto. Com base em Freire, segundo o qual é necessário à formação docente “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2007, p. 47). O projeto interdisciplinar daria a autonomia ao estudante, pois estimularia a pesquisa, o trabalho em grupo, as discussões coletivas e a análise de resultados.

A princípio, o projeto *Sonhar é Preciso* foi planejado para os estudantes da primeira série do ensino médio, que iriam participar no ano de 2013 na primeira etapa da avaliação seriada. No ano seguinte, o projeto foi estendido às demais séries do ensino médio.

Desde o ano de 2013 o projeto continua sendo realizado anualmente. A cada ano letivo,

o projeto inicia-se com a equipe docente organizando atividades para sensibilizar e orientar os alunos, por meio de palestras motivacionais (Foto 13).

Foto 13: Palestra motivacional – Projeto *Sonhar é Preciso*



Fonte: Acervo CED 04, 2015

O projeto segue a seguinte metodologia: no início de cada ano letivo é feita a seleção das obras recomendadas pelo PAS por etapa e divulgada aos estudantes e muitas destas obras estão disponibilizadas na biblioteca da escola; ao longo dos quatro bimestres, as obras são trabalhadas durante as aulas nos diversos componentes curriculares e exploradas nas avaliações interdisciplinares, que seguem o modelo das provas aplicadas no PAS; no mês de outubro acontece a culminância do projeto. A culminância ocorre por meio da realização de seminários, produção de vídeos, exposições de artes visuais, seminários, apresentações de banner e apresentações artísticas. A divisão das obras por turmas é coerente com a série em que os estudantes estão matriculados e com a etapa da avaliação do PAS que ele irá se inscrever.

A Foto 14 mostra a apresentação musical de obras cobradas pelo processo seletivo do PAS.

Foto 14: Apresentação artística – Projeto *Sonhar é Preciso*



Fonte: Acervo CED 04, 2015.

O resultado da ação pode ser comprovado com a elevação do número de estudantes que se inscrevem no processo seletivo e pelo número de aprovados no PAS¹⁵.

Foto 15: Simpósio 20 anos PAS – UnB



Fonte: Sousa, 2016.

No ano de 2016, foi realizado pelo Centro Brasileiro de Avaliação, Seleção e Promoção

¹⁵ A quantidade de alunos que participam e são aprovados não são disponibilizados para a escola. Os resultados são acompanhados por professores de maneira não oficial, com o objetivo de melhorar e aperfeiçoar o projeto.

de Eventos – CEBRASPE, o Simpósio 20 do PAS, em que o projeto foi selecionado para ser apresentado no evento (Foto 15). *O Sonhar é Preciso*, está incluído no PPP da escola como ação pedagógica e continua sendo realizada anualmente. Segundo relatos dos professores, a qualidade do projeto avança a cada ano em que ele é realizado.

Foto 16: Apresentação de vídeo produzidos pelos alunos



Fonte: Sousa, outubro de 2019.

No ano de 2019, o projeto saiu dos muros da escola e as apresentações foram abertas a toda a comunidade. Ele foi realizado no Centro Cultural do Taguapark (Foto 16), importante local de convivência dos moradores de Taguatinga. O espaço é amplo, a acústica é melhor e possibilita uma organização mais adequada para o desenvolvimento do projeto.

4.3 Projeto *Mãos Dadas*¹⁶

Os projetos pedagógicos do CED – 04 trabalha nas dimensões da aprendizagem, cidadania, sustentabilidade e formação para o trabalho. A instituição também tem a preocupação de conscientizar o estudante para a importância de promover atitudes de solidariedade, por meio de ações que trabalham com a diversidade, as desigualdades e a

¹⁶ O projeto foi idealizado pela professora MONTES, Elaine Cristina e com a parceria da professora FERNANDES, Gislaine Campos e foi implantado na escola, em 2009. Até hoje é desenvolvido com os alunos da terceira série do ensino médio, com a coordenação da professora MONTES.

tolerância. Nesta perspectiva, a área de ciências humanas promove o projeto Mãos Dadas que é realizado com os alunos da terceira série do ensino médio. O Projeto Político Pedagógico do CED 04 assim define o objetivo do projeto: “Ele visa promover o protagonismo dos estudantes nas ações e expressões de solidariedade, além da promoção da cidadania” (PPP, 2017, p. 28).

Sob a coordenação da professora de Sociologia, que ministra aula para os estudantes da terceira série do ensino médio, define-se alguns abrigos, creches e orfanatos em locais carentes das diversas Regiões Administrativas para promover um dia de ação solidária.

Cada turma da terceira série adota um abrigo, orfanato ou creche e organizam as atividades que serão realizadas no local escolhido (Foto 17).

Foto 17: Visita à Casa da Criança



Fonte: Sousa, junho 2019

Nessa dinâmica, cada aluno escolhe uma criança ou adolescente para presentear; os alunos também organizam o lanche que será distribuído entre os presentes e por fim, planejam diversas atividades de recreação e de entretenimento – jogos, brincadeiras, apresentações artísticas – (Fotos 18 e 19).

Foto 18: integração entre professor, alunos e internos do orfanato.



Fonte: Acervo do CED 04, 2016

Foto 19: momento de recreação no orfanato



Fonte: Acervo do CED 04, 2016.

O PPP da escola descreve que:

Detectamos nas comunidades do Distrito Federal instituições carentes, orfanatos, abrigos e creches que serão adotadas para congregar as ações de cunho social e pedagógico, desenvolvidas pela comunidade escolar, além de sensibilizar os estudantes para a importância do trabalho coletivo e voluntário e a consciência solidária (PPP, 2017, p. 28)

Com a implantação da semestralidade em 2019, o projeto sofreu uma alteração em sua organização. Até o ano de 2017, o trabalho era desenvolvido nos meses de novembro e dezembro. A partir de 2018, ele passou a ser realizado em dois momentos, nos meses de junho e julho com metade das turmas da terceira série e nos meses de novembro e dezembro com a outra metade. Em relação a semestralidade, consta no Currículo em Movimento que:

Para essa organização, os componentes curriculares do Ensino Médio e suas cargas horárias, previstas nas Diretrizes Pedagógicas (SEEDF, 2008), os componentes curriculares foram divididos em dois blocos que devem ser ofertados de forma concomitante nas escolas, isto é, ao mesmo tempo e no mesmo semestre (2012, p. 14-15)

O projeto desperta o interesse dos estudantes matriculados na escola que esperam ansiosos o dia de participar do evento. A professora que coordena o projeto e os gestores da escola relatam que os alunos matriculados na primeira e segunda série do ensino médio os procuram, demonstrando interesse e ansiedade em participar do evento, mas são informados de que a atividade é destinada exclusivamente aos jovens da terceira série (Foto 20).

Foto 20: alunos da 3ª série do EM – Casa da Criança



Fonte: Sousa, junho 2019

As ações apresentadas mostram que os professores procuram desenvolver práticas pedagógicas que valorizem os princípios e finalidades da LDB. Analisando as atividades propostas, os professores buscam seguir as orientações propostas no Currículo em Movimento e atender os eixos estruturantes de aprendizagem, cidadania, diversidade e sustentabilidade.

A Geografia, enquanto componente da área de conhecimento das ciências humanas deve promover, além das aprendizagens, o desenvolvimento e a capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de saberes diversos e culturas distintas (BNCC, 2017). Os projetos pedagógicos apresentados trabalham nestas perspectivas.

Segundo Santos (1994, p. 1221), “para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve,

em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos”. Seguindo a linha de raciocínio do autor, a consciência de cidadania é ser capaz de atuar no presente e de ajudar na construção do futuro (SANTOS, 1994) e assim, por meio do projetos apresentados, em particular o “Mãos Dadas”, a escola conduz os jovens a perceberem um mundo para além daquele que eles conhecem pelas redes sociais e pela mídia. Um mundo real que precisa da solidariedade humana, que é marcado por ambiguidades e contradições.

A participação dos estudantes em projetos pedagógicos exige desempenho, os alunos gostam das apresentações artísticas e fazem questão de participar, as fotos e os vídeos são disponibilizados nas redes sociais e os tornam visíveis para a sociedade do espetáculo. Para Debord (2013, p.14) “O espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediadas por imagens”.

Também deve-se considerar como fator positivo o envolvimento dos estudantes em projetos pedagógicos interdisciplinares e o sucesso da socialização secundária, pois:

[...] O relacionamento do indivíduo com o pessoal socializador torna-se carregado de ‘significação’, isto é, o pessoal socializador reverte-se do caráter de outros significantes em face do indivíduo que está sendo socializado. O indivíduo entrega-se então completamente à nova realidade (BERGMAN; LUCKMANN, 2004, p. 193).

A partir dessa compreensão, quando a escola possibilita ao estudante a ampliar o seu leque de experiências, dando a esse jovem a oportunidades de integrar-se em ambientes sujeitos à instabilidades diversas e agir por meio de projeto de intervenção, ele evolui enquanto ser humano. Além disso, a escola ganha novos significados transformando-se em um lugar atrativo que favorece a permanência do estudante e contribui para busca de novos conhecimento.

CAPÍTULO 5

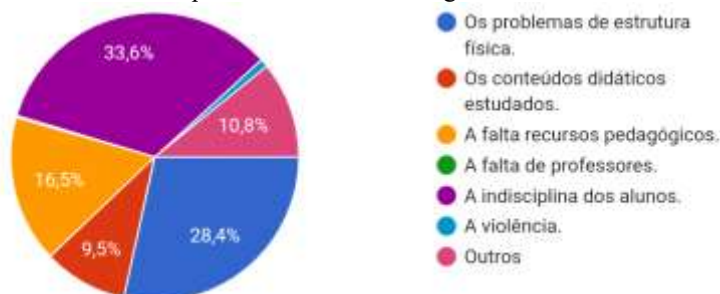
DISCUSSÕES ENVOLVENDO OS PROBLEMAS, AS PERGUNTAS, AS HIPÓTESES E OS RESULTADOS

Neste capítulo a pesquisa irá discorrer sobre os vários elementos que possibilitaram a construção da discussão no decorrer dos vários capítulos, para entender se os problemas e as hipóteses apresentadas são coerentes entre si. Ao confrontar os problemas e as perguntas com as hipóteses, a pesquisa pretende apresentar os resultados encontrados, mas tendo a certeza de que eles não são conclusivos e que novos questionamentos poderão surgir.

A pesquisa apresenta como problematização geral, a crise na educação brasileira e argumenta que ela se concretiza nas escolas públicas, transformando-as em lugares de controvérsias. Assim, tal problemática conduz à necessidade de analisar se, diante de tantas adversidades, o estudante do ensino médio tem o sentimento de pertencimento em relação à instituição em que está matriculado. No que diz respeito ao CED 04, as respostas dos estudantes ao questionário proposto, possibilita compreender a dimensão desse problema e entender o que esses jovens pensam da escola.

Como já foi exposto nos capítulos anteriores, assim como a maioria das escolas públicas, o CED 04 também apresenta adversidades e elas podem ser percebidas ao analisar as respostas dadas pelos estudantes quando foi perguntado a eles qual era o principal problema que a escola enfrentava (Gráfico 6).

Gráfico 6: Problemas que se manifestam no lugar “escola”

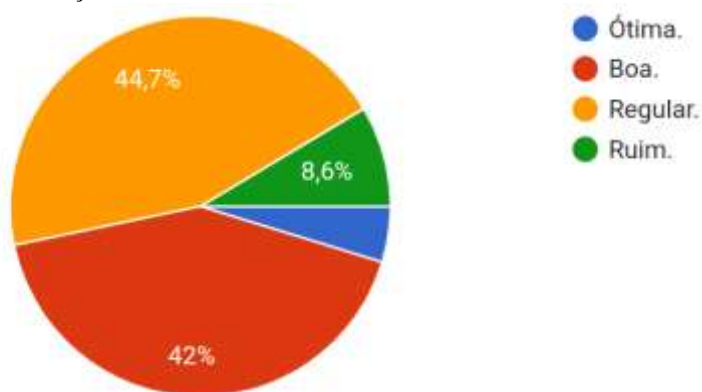


Fonte: Sousa, junho 2019.

A indisciplina dos alunos é o mais citado e esse item será discutido mais adiante. A estrutura física, a falta de recursos pedagógicos e os conteúdos didáticos também se destacam e são esses temas que serão discutidos a seguir.

Em relação a esse primeiro ponto de discussão, o Gráfico 7 pode fornecer dados quanto ao posicionamento dos estudantes. Para eles, os problemas relacionados à estrutura física da escola não são satisfatórios, mas atendem. Observando as informações contidas no gráfico, 42% dos alunos acham que a infraestrutura é boa e 4,7 a consideram ótima. Tal análise reflete a impressão que se tem da escola observando a parte interna, no entanto, quando os jovens precisam utilizar esses espaços é que os problemas se manifestam.

Gráfico 7: Avaliação da estrutura física



Fonte: Sousa, junho 2019.

Exigir da escola desempenho e bons resultados na sociedade da positividade, torna-se incoerente quando o Estado não faz a sua parte. Para os estudantes, a falta de investimento prejudica a educação e compromete a sua qualidade.

Quanto as questões pedagógicas, os professores têm dificuldades em realizar as atividades planejadas, uma vez que não dispõem de recursos materiais e muitas vezes contam apenas com o livro didático e o quadro branco para o trabalho em sala de aula. Outros recursos como computador, tablete, data show, televisão, dentre outros, quando existem na escola não são suficientes para atender todos os professores e estudantes.

Há três laboratórios de informática no CED 04. Um desses laboratórios foi montado por uma empresa de telefonia há mais de dez anos. Mesmo com alguns computadores obsoletos eles são muito utilizados pelos estudantes (Foto 13, p. 88). O laboratório de informática apresentado na Foto 21 é o mais utilizado nas atividades pedagógicas realizadas na escola. O terceiro laboratório, apesar de se localizar na escola, não se destina ao atendimento dos alunos. O Núcleo de Tecnologia Educacional – NTE tem por finalidade atender os cursos de capacitação continuada dos professores e atende toda a rede da SEEDF.

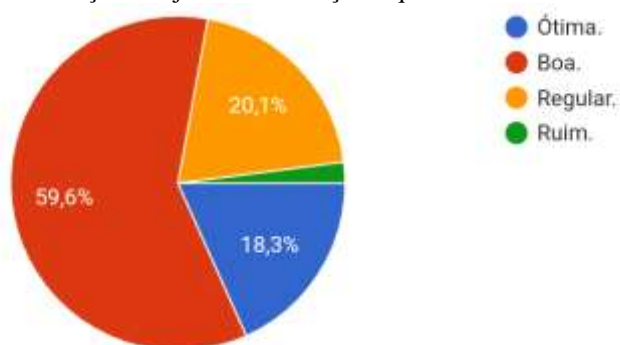
Foto 21: Laboratório de informática da escola



Fonte: Sousa, junho/2019

Mesmo apresentando alguns problemas, as informações contidas Gráfico 8 mostram que os docentes promovem práticas pedagógicas para superar as adversidades e a qualidade das aulas é muito bem avaliada pelos estudantes 77,9% deles consideram as aulas boas ou ótimas e apenas 2% acham que as aulas são ruins. Para uma escola pública, que enfrenta tantas adversidades, o resultado é muito positivo.

Gráfico 8: Avaliação dos jovens em relação à qualidade das aulas

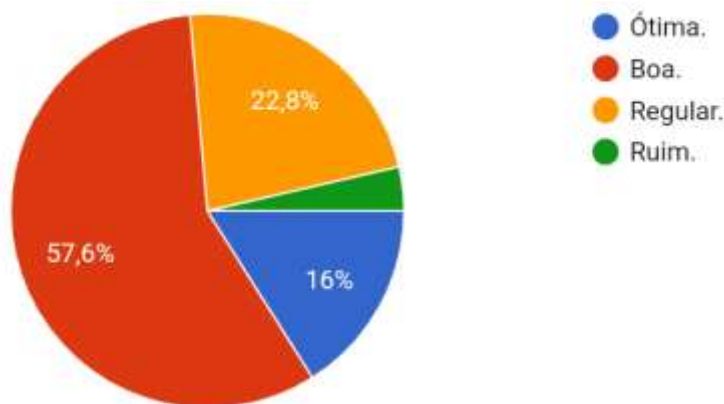


Fonte: Sousa, junho 2019.

A aprendizagem também é bem avaliada pelos estudantes, 73,6% definem que a aprendizagem é alcançada de forma satisfatória, sendo que para 16% ela é ótima, apenas 3.6%

não estão satisfeitos com a aprendizagem (Gráfico 9).

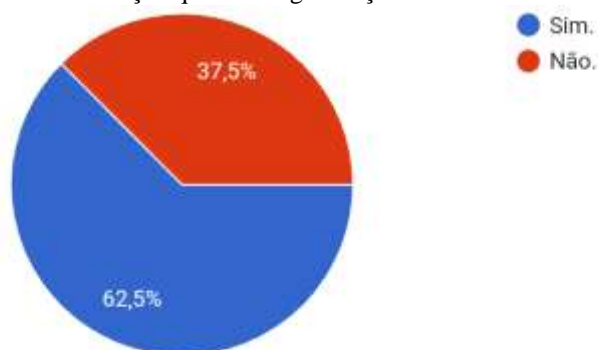
Gráfico 9: Avaliação da qualidade da aprendizagem.



Fonte: Sousa, junho 2019.

Os conteúdos ministrados nas aulas também são bem avaliados (gráfico 10).

Gráfico 10: Avaliação quanto à significação dos conteúdos ministrados



Fonte: Sousa, junho 2019.

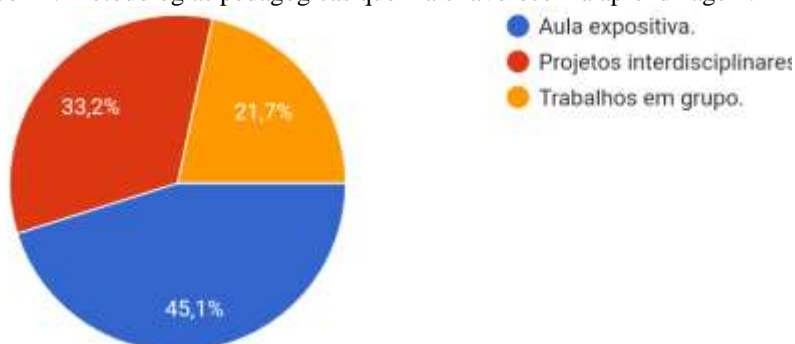
Quando se analisa os planos de curso, percebe-se que os professores seguem as orientações do Currículo em Movimento, além de organizarem os seus planejamentos de aula inspirados nos conteúdos cobrados no PAS – Programa de Avaliação Seriado da Universidade de Brasília – UnB e no ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.

O PPP da instituição contém diversas ações que favorecem a aprendizagem e colaboram para o sentimento de pertencimento dos jovens em relação à escola. Além dos projetos pedagógicos, dentre os quais muitos foram apresentados na pesquisa, outras práticas educacionais são realizadas para que a escola alcance bons números de aprovação e baixos índices de reprovação e evasão. Segundo o Projeto Político Pedagógico, é objetivo geral da instituição:

Promover uma educação inovadora através de práticas pedagógicas que permitam a reflexão-ação-reflexão que oportunizem a aprendizagem significativa para formar cidadãos criativos, críticos, éticos, participativos e solidários, que aprendam a aprender, a ser e a conviver em sociedade (2019, p. 17).

Entretanto, apesar das escolas ainda apresentarem viés tradicional quando às suas práticas, os jovens do CED 04 aprovam o modelo didático (Gráficos 11). As metodologias pedagógicas apresentadas no questionário para a avaliação dos estudantes são as mais desenvolvidas na escola tendo em vista que as instituições públicas não disponibilizam recursos financeiros para diversificar as suas práticas.

Gráfico 11: Metodologias pedagógicas que mais favorecem à aprendizagem.



Fonte: Sousa, junho 2019.

Analisando o Gráfico 11, percebe-se que os estudantes do CED 04 ainda preferem as aulas expositivas, mesmo na sociedade pós-moderna em que as novas tecnologias são consideradas revolucionárias e essenciais no processo pedagógico. Provavelmente o contato físico com figura do professor mediando a construção do conhecimento dá mais segurança ao estudante e facilita a aprendizagem.

Por meio de práticas pedagógicas que trabalham em uma dimensão interdisciplinar e dando autonomia ao estudante para construção do seu conhecimento (FREIRE, 2007), com respeito aos seus saberes e a sua vivência, há mais possibilidade de se promover uma educação transformadora. Os projetos pedagógicos possibilitam métodos inovadores, criatividade e propostas de trabalhos interdisciplinares. Essas atividades são apreciadas pelos estudantes por permitir que eles mostrem suas habilidades e a exposição dos trabalhos nas redes sociais, na sociedade do espetáculo isso representa um diferencial para essa juventude.

Uma outra pergunta feita aos jovens refere-se ao significado da escola para eles. Ao analisar o resultado apresentado no Gráfico 12, é possível chegar ao entendimento de que os jovens ainda pensam que o ensino médio é de fato uma fase de preparação para o mercado de

trabalho ou a transição para o ensino superior. Tal conclusão é possível quando se observa as respostas contidas no item **outros**. Parte das respostas estão associadas à preparação para o vestibular e para o trabalho e, adquirir conhecimento aparece apenas cinco vezes, seguidos de aprender para a vida três vezes; construção de vínculos sociais três; e, por fim, formação cidadã duas.

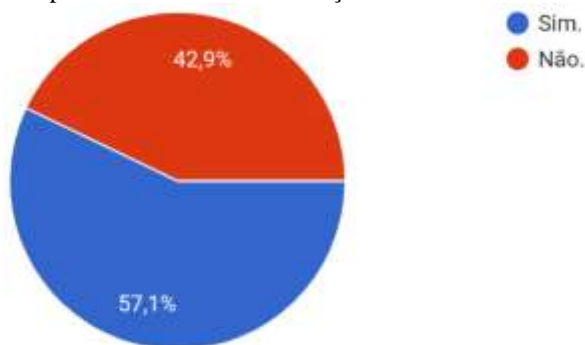
Gráfico 12: Significado da escola para os jovens



Fonte: Sousa, 2019.

É importante perceber que a maioria dos estudantes consideram que a escola atende às expectativas deles, gráfico 13.

Gráfico 13: Perspectiva dos alunos em relação à escola



Fonte: Sousa, junho 2019.

Os dados contidos no gráfico, mostram que os alunos acreditam na escola e buscam nela conquistar objetivos futuros quando alguns, inclusive, a consideram como uma possibilidade de ascensão social. No item **outros**, prevalece a mesmas ideais das opções apresentadas no questionário, com algumas exceções, são elas: conhecimento e aprendizagem, são os mais citados; aprender para a vida e construção de vínculos sociais, vem em seguida; e, por fim, formação cidadã.

Mesmo a diferença entre os que consideram que a escola atende as suas expectativas e os que não concordam não ser muito expressiva, as respostas dos questionários são favoráveis

à instituição. Para entender o resultado, pode-se considerar em primeiro lugar, que a escola não possui curso profissionalizante e o número de estudantes que esperam da escola formação para o mercado de trabalho é de 30,5% isso explica, parcialmente, o resultado apresentado no gráfico, no que diz respeito aos estudantes que não consideram que a escola atende às suas expectativas, uma vez que os dados anteriores mostraram a boa avaliação dos jovens em relação à qualidade pedagógica da escola.

Outros pontos que podem estar relacionados com o resultado, embora com menor proporção são: as críticas à metodologia aplicada na escola; dificuldades na aprendizagem; falta de afinidade com certos professores; jovens com problemas emocionais que interferem no sentimento de não pertencimento à instituição ou ao grupo de colegas com os quais eles convivem no ambiente escolar; além dos problemas causados pela falta de infraestrutura física existentes na escola, para citar alguns. Os fatores apresentados neste parágrafo e no anterior, podem justificar os 42,5% dos estudantes que responderam que a escola não atende às suas expectativas.

Assim, quando se pergunta se os alunos se identificam ou não com a instituição em que estudam, pode-se concluir que pouquíssimos estudantes demonstraram estar decepcionados com a escola. Dos quatrocentos e trinta e nove alunos que responderam o questionário, apenas dois estudantes consideram que a escola não tem significado algum dando as seguintes respostas: não tem significado ou nada específico. Dois jovens são críticos em relação ao que ela possa oferecer, um jovem respondeu que é “obrigação para entrar em uma faculdade que não usará para nada”; e o outro respondeu que ela “serve para transformar o aluno em mais um empregado”. Portanto, em relação aos jovens que foram críticos ao sistema educacional, a insatisfação não está diretamente relacionada à escola, mas sim ao modelo dualista e utilitarista do ensino adotado pelas políticas públicas brasileiras.

As respostas apresentadas pelo questionário mostram que os alunos o responderam com seriedade e compromisso, provavelmente pelo fato de sentirem-se representados naquele momento, pois durante a aplicação era comum a seguinte frase: “finalmente alguém está nos ouvindo e pedindo nossa opinião”.

O outro problema levantado pela pesquisa refere-se à sociedade pós-moderna caracterizada pelo meio técnico-científico-informacional e que subordinada o sujeito à lógica capitalista da produtividade e do desempenho. Assim, espera que a escola seja coerente com essa realidade, para atender as pretensões do jovem em relação à educação que eles vislumbram.

Portanto, a escola tem que se ajustar à essa nova dinâmica de formar jovens para a

sociedade técnico-científica-informacional que estimula a competitividade e valoriza o desempenho e a produtividade. Nesse sentido, é preciso preparar a juventude orientando-a que um diploma de conclusão do ensino médio, de curso técnico ou de graduação não é certeza de inserção imediata no mercado de trabalho, mas, não os ter pode dificultar e restringir ainda mais as possibilidades de prosperidade profissional e social. Os jovens devem compreender que a sociedade da positividade exige conhecimento, criatividade e desempenho, para que se alcance sucesso profissional e qualidade de vida.

A sociedade da positividade definida por Han (2015) confronta com a sociedade da tríade trabalho-ação-consumo de Arendt (2016). Enquanto a primeira apresenta o sujeito pós-moderno que precisa cobrar de si mesmo, no período em que o trabalho do modelo tradicional está em crise, decorrente da robotização que elimina postos de trabalho; a segunda destacou-se no período fordista, em que se estimulava o trabalho para produzir e consumir. Na visão modernista do empresário que introduziu o sistema de produção em suas fábricas, Henry Ford,

[...] seu reconhecimento explícito de que a produção de massa significava consumo de massa, um novo sistema de reprodução da força de trabalho, uma nova política de controle e gerência do trabalho, uma nova estética e uma nova psicologia, em suma, um novo tipo de sociedade democrática, racionalizada, modernista e populista (HARVEY, 1993, p. 121)

A educação produtivista que foi implantada no Brasil entre as décadas de 1950 e final da década de 1970, atendia a sociedade descrita por Arendt. Naquele momento, era preciso estimular a produção industrial formar mão-de-obra para o desenvolvimentismo que predominava no país e esses trabalhadores transformavam-se em mercado consumidor para os produtos industrializados que eles mesmos produziam. As ideias de Arendt descrevem exatamente esse período. Logo, de certa forma, quando se analisa o modelo de educação do Brasil daquela época, percebe-se que é bastante coerente com as políticas propostas pelos governos daquele período.

Na sociedade pós-moderna, as ideias de Han (1915) e Santos (1994), mostram que o mundo vive uma nova realidade, portanto exigir da escola mudanças profundas. Mesmo que se estimule o trabalho e o consumo, a disputa acirrada por uma vaga no mercado de trabalho deixa o sujeito esgotado por ter que cobrar de si mesmo produtividade e desempenho e quando ele não conquista aquilo que a mídia lhe vende como símbolo de sucesso e prosperidade, com o discurso da meritocracia, o sujeito sente-se fracassado e deprimido. Nesse sentido, o jovem que está no ensino médio ainda não tem dimensão do que lhe será cobrado em um futuro próximo. Possivelmente, ele tem a percepção de que, com a conclusão do ensino médio ele estará

preparado e capacitado para o ingresso no mercado de trabalho ou para a continuidade dos estudos, em alguma universidade pública ou privada, mas nem sempre isso se concretiza. A formação escolar muitas vezes deixa a desejar no que se refere à qualidade do ensino e à capacitação para o mundo do trabalho.

No momento atual, o modelo de educação produtivista com ênfase no dualismo estruturante não é o mais adequado para superar a crise da educação no Brasil, ele já foi experimentado e não promoveu mudanças na educação, ao contrário, consolidou-se a máxima de crise permanente. Esse será o próximo tema a ser discutido a partir das informações apresentadas anteriormente.

Entender se a escola conduz o estudante do ensino médio a uma reflexão quanto ao significado da formação escolar também foi considerado um problema a ser investigado na pesquisa. Há de se considerar as controvérsias vivenciadas cotidianamente na escola e as ações pedagógicas promovidas para que se alcance as perspectivas dos jovens. No entanto faz-se necessário compreender se a significação da formação escolar é, de fato, do jovem ou de um modelo de sociedade dominante que insere a educação na totalidade. Santos argumenta que “o dado global, que é o conjunto de relações que caracterizam uma dada sociedade, tem um significado particular para cada lugar, mas esse significado não pode ser apreendido senão no nível da totalidade” (2014, p. 32).

Portanto, a compreensão da totalidade está relacionada à questão de que educação no Brasil representa um problema a ser superado. O projeto deve ser na dimensão de política de Estado. É a partir da análise do desempenho da educação que organismos internacionais direcionam investimentos para os países como, por exemplo, o Banco Mundial¹⁷.

O Banco Mundial é parceiro do Brasil há mais de 60 anos, e já apoiou o Governo brasileiro, estados e municípios em mais de 430 financiamentos, doações e garantias, que somam quase US\$ 50 bilhões. Anualmente, são realizados em média US\$ 3 bilhões em novos financiamentos, em áreas com gestão pública, infraestrutura, desenvolvimento urbano, educação, saúde e meio ambiente (BRASIL, 2019).

O Brasil, como país que está inserido na totalidade, se ajusta às orientações impostas por essas agências internacionais, pois as doações e os investimentos exigem contrapartidas. Quando se define a qualidade do ensino no país, ela passou por um processo de avaliação que seguem as regras estabelecidas por organismos internacionais como a Organização para a

¹⁷ O Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD atua como cooperativa de países, que disponibiliza recursos financeiros para a redução da pobreza e das desigualdades.

Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE¹⁸, também conhecido como “Clube dos Ricos”, mesmo que tais diretrizes não sejam adequadas para a realidade de um país tão desigual quanto o Brasil.

A OCDE observa fatores que possam influenciar no campo social, dentre eles, o sistema educacional. A partir das informações adquiridas, por meio de coleta de dados, os resultados são discutidos nas reuniões propostas pela organização com o objetivo de propor políticas públicas que favoreçam a melhoria na qualidade da educação. A OCDE faz parceria com o MEC e realiza:

A promoção de políticas públicas que visam a melhorar a qualidade da educação no país é o principal objetivo dessa relação. A fim de auxiliar na análise do sistema educacional, criou-se em 1997 o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). O programa representa um exame aplicado a cada três anos que avalia leitura, matemática e ciências. O Brasil ingressou no PISA no ano de 2000, quando foi aplicado o primeiro exame (SOUSA, 2019, s/p).

Embora a OCDE, por meio do seu Comitê de Políticas Educacionais, coordene ações com o objetivo de alcançar um ensino de qualidade, ela é uma organização que privilegia a economia de mercado e sua análise baseia-se em dados estatísticos. Segundo Debord (2013, p. 197) “Ouve-se dizer que agora a ciência está sujeita a imperativos de rentabilidade econômica; isso sempre foi verdade”. Assim, é pouco provável que seus objetivos alcancem uma compreensão de que a escola pública tem também uma função social e que, além da qualidade ela precisa possibilitar aos jovens, oportunidades de superação das adversidades vivenciadas no seu cotidiano.

Os resultados referentes à educação no país divulgados pelos meios de comunicação são baseados nos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, que segue os modelos propostos pela OCDE e PISA. No Brasil, a avaliação é realizada a cada dois anos.

O Saeb permite que as escolas e as redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências (BRASIL, 2019).

O indicativo da qualidade da educação brasileira é construído a partir da análise das médias de desempenho dos estudantes, que são apuradas pelo SAEB, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, coletadas no Censo Escolar. Esses elementos compõem o

¹⁸ Os países-membros apoiam a democracia representativa e a economia de mercado.

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB (BRASIL, 2019). A reforma do ensino médio foi uma proposta de política pública para tentar superar a baixa qualidade da educação brasileira, apontada pelo IDEB.

A última prova do SAEB foi aplicada em 2017 para os alunos matriculados no 5º/9º ano do ensino fundamental e 3ª/4ª¹⁹ série do ensino médio. A participação das escolas foi por adesão e por ser aplicada de dois em dois anos, em 2019 acontecerá nova avaliação do SAEB.

É preciso analisar a eficácia dessa política de avaliação para que se possa comprovar se ela é coerente com a realidade brasileira. Cada vez que o Ministério da Educação – MEC, divulga os resultados, a sociedade manifesta sua insatisfação e a educação cai em descrédito. Os meios de comunicação dão mais ênfase a esses resultados do que as ações desenvolvidas nas escolas, que buscam superar os seus problemas e que vão muito além de dados estatísticos baseados em avaliações de Português, Matemática e Ciências.

Contudo, mais sério é imaginar que os meios de comunicação fortalecem a ideia de crise permanente e estrutural da educação – sem considerar as particularidades que as cercam – como um projeto intencional de interesses ligados à uma elite de lógica mercadológica, “Ao contrário da pura mentira, a desinformação – e é nisso que o conceito é interessante para os defensores da sociedade dominante – deve fatalmente conter uma certa dose de verdade, mas deliberadamente manipulada [...] (DEBORD, 2013, p. 202).

Os argumentos apresentados no parágrafo anterior são baseados no questionamento referentes ao resultado do IDEB das escolas públicas de 2017, Imagem 6. A pesquisa não tem a pretensão de demonizar os resultados quanto a qualidade do ensino público a nível de Brasil, mesmo porque há consenso por parte do governo, de especialistas, professores e estudantes em relação a crise do ensino público. Eles argumentam que a educação no Brasil precisa passar por um processo de reformulação. A questão apresentada na pesquisa é se, de fato, o modelo de avaliação de larga escala implantada pelo Estado brasileiro e pegando como parâmetros orientações externas pouco coerentes com a realidade brasileira, é o mais justo e eficiente e não deve ser refutado.

Quando se observa os resultados apresentados nas Imagens 6 e 7, a sensação é de fracasso e tristeza ao verificar os baixíssimos índices de desempenho das escolas públicas em todos os Estados. Mesmo tendo conhecimento do sucateamento ao qual a educação pública foi e é submetida no decorrer dos tempos, apesar dos avanços conquistados a partir aprovação da LDB de 1996, causa estranheza resultados tão pífios.

¹⁹ A 4ª série do ensino médio é exclusividade das escolas que oferecem cursos profissionalizantes

É preciso discutir se a avaliação não pode ser considerada subjetiva, uma vez que, no ensino médio, ela limita-se a análise do desempenho estudantil de Português e Matemática. Além disso, mesmo os gestores, professores e estudantes das escolas participantes responderem a questionários socioeconômicos, que podem dar uma dimensão dos problemas sociais enfrentados pela instituição ou comunidade escolar e que interferem no processo de aprendizagem. O governo e os meios de comunicação centram a divulgação dos resultados nas notas das avaliações sem considerar as adversidades que, provavelmente, o questionário deve mostrar. Por isso, a difusão dos resultados do ensino público também deve ser considerado na lógica de uma desinformação afinal, para Debord (2013, p. 204) “as autoridades não precisam garantir que uma informação não contenha desinformação”. Logo, pode-se considerar que a desinformação nada mais é do que o mau uso da verdade (DEBORD, 2013), para fortalecer o discurso de que a educação pública está inserida em uma crise contínua e, na sociedade do espetáculo em que as informações se disseminam de forma rápida, a aceitação de que é preciso mudanças que se adequem à realidade vigente, torna-se mais fácil.

Na tentativa de refutar se o resultado do IDEB é o modelo mais apropriado para diagnosticar a qualidade da educação e a partir dele propor políticas públicas para o ensino, a pesquisa apresenta uma análise dos resultados do IDEB tendo como recorte a realidade do Distrito Federal e do CED 04 de Taguatinga. Segundo dados divulgados pelo Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, o índice atribuído às escolas públicas de ensino médio do Distrito Federal, no ano de 2017, foi de 4,1 (Imagem 6).

As escolas públicas e particulares participam da avaliação do SAEB por adesão. Entretanto, das 83 escolas de ensino médio existentes no Distrito Federal, apenas 12 foram avaliadas (Imagem 7). Logo, não é recomendável considerar tal índice para se avaliar o desempenho do ensino médio do Distrito Federal, levando em consideração que menos de 15% das instituições foram avaliadas.

Imagem 6: Resultado do IDEB das escolas públicas de ensino médio – Brasil

Unidade da Federação	Ideb - total									
	Ideb 2005	Ideb 2007	Ideb 2009	Ideb 2011	Ideb 2013	Ideb 2015	Indicador de Rendimento (P) 2017	Nota Média Padronizada (N) 2017	Ideb 2017	Meta Ideb 2017
Brasil	3,4	3,5	3,6	3,7	3,7	3,7	0,84	4,51	3,8	4,7 🚩
Norte	2,9	2,9	3,3	3,2	3,1	3,3	0,83	3,99	3,3	4,2 🚩
Rondônia ⁽¹⁾⁽²⁾	3,2	3,2	3,7	3,7	3,6	3,6	0,87	4,53	4,0	4,5 🚩
Acre ⁽¹⁾⁽²⁾	3,2	3,5	3,5	3,4	3,4	3,6	0,88	4,35	3,8	4,5 🚩
Amazonas ⁽¹⁾⁽²⁾	2,4	2,9	3,3	3,5	3,2	3,7	0,87	4,02	3,5	3,7 🚩
Roraima ⁽¹⁾⁽²⁾	3,5	3,5	3,4	3,6	3,4	3,6	0,85	4,12	3,5	4,8 🚩
Pará ⁽¹⁾⁽²⁾	2,8	2,7	3,1	2,8	2,9	3,1	0,80	3,81	3,1	4,2 🚩
Amapá ⁽¹⁾⁽²⁾	2,9	2,8	3,1	3,1	3,0	3,3	0,81	3,98	3,2	4,3 🚩
Tocantins ⁽¹⁾⁽²⁾	3,1	3,2	3,4	3,6	3,3	3,4	0,88	4,33	3,8	4,4 🚩
Nordeste	3,0	3,1	3,3	3,3	3,3	3,4	0,83	4,21	3,5	4,4 🚩
Maranhão ⁽²⁾	2,7	3,0	3,2	3,1	3,0	3,3	0,88	4,03	3,5	4,1 🚩
Piauí ⁽²⁾	2,9	2,9	3,0	3,2	3,3	3,4	0,86	4,25	3,6	4,3 🚩
Ceará ⁽²⁾	3,3	3,4	3,6	3,7	3,6	3,7	0,91	4,43	4,1	4,6 🚩
R. G. do Norte ⁽²⁾	2,9	2,9	3,1	3,1	3,1	3,2	0,79	4,07	3,2	4,3 🚩
Paraíba ⁽²⁾	3,0	3,2	3,4	3,3	3,3	3,4	0,82	4,24	3,5	4,3 🚩
Pernambuco ⁽²⁾	3,0	3,0	3,3	3,4	3,8	4,0	0,91	4,53	4,1	4,4 🚩
Alagoas ⁽²⁾	3,0	2,9	3,1	2,9	3,0	3,1	0,85	4,15	3,5	4,4 🚩
Sergipe ⁽²⁾	3,3	2,9	3,2	3,2	3,2	3,2	0,82	4,47	3,7	4,6 🚩
Bahia ⁽²⁾	2,9	3,0	3,3	3,2	3,0	3,1	0,76	3,96	3,0	4,3 🚩
Sudeste	3,6	3,7	3,8	3,9	3,9	3,9	0,84	4,69	4,0	4,9 🚩
Minas Gerais ⁽²⁾	3,8	3,8	3,9	3,9	3,8	3,7	0,81	4,77	3,9	5,1 🚩
Espírito Santo ⁽²⁾	3,8	3,6	3,8	3,6	3,8	4,0	0,87	5,03	4,4	5,1 🚩
Rio de Janeiro ⁽²⁾	3,3	3,2	3,3	3,7	4,0	4,0	0,83	4,69	3,9	4,6 🚩
São Paulo ⁽²⁾	3,6	3,9	3,9	4,1	4,1	4,2	0,90	4,64	4,2	5,0 🚩
Sul	3,7	3,9	4,1	4,0	3,9	3,8	0,82	4,78	3,9	5,1 🚩
Paraná ⁽²⁾	3,6	4,0	4,2	4,0	3,8	3,9	0,84	4,73	4,0	5,0 🚩
Santa Catarina ⁽²⁾	3,8	4,0	4,1	4,3	4,0	3,8	0,86	4,79	4,1	5,2 🚩
R. G. do Sul ⁽²⁾	3,7	3,7	3,9	3,7	3,9	3,6	0,76	4,85	3,7	5,1 🚩
Centro-Oeste	3,3	3,4	3,5	3,6	3,6	3,7	0,86	4,68	4,0	4,7 🚩
M. G. do Sul ⁽²⁾	3,3	3,8	3,8	3,8	3,6	3,7	0,82	4,67	3,8	4,6 🚩
Mato Grosso ⁽²⁾	3,1	3,2	3,2	3,3	3,0	3,2	0,79	4,36	3,5	4,4 🚩
Goiás ⁽²⁾	3,2	3,1	3,4	3,8	4,0	3,9	0,90	4,74	4,3	4,6 🚩
Distrito Federal ⁽²⁾	3,6	4,0	3,8	3,8	4,0	4,0	0,83	4,88	4,1	4,9 🚩

Fonte: MEC/Inep

Notas: (1) Médias do SAEB 2009 e Ideb 2009 calculados sem as escolas privadas.

(2) Médias do SAEB 2011 e Ideb 2011 calculados sem as escolas federais.

Imagem 7: Número de escolas de ensino médio com IDEB calculado.

Unidade da Federação	Número de escolas estaduais com Ideb calculado para 2017	Faixas de Ideb							
		Até 3,1	%	De 3,2 a 4,1	%	De 4,2 a 5,1	%	5,2 ou mais	%
Brasil	8.510	1.553	18,2	4.304	50,6	2.182	25,6	471	5,5
Norte	572	192	33,6	287	50,2	87	15,2	6	1,0
Rondônia	84	5	6,0	52	61,9	25	29,8	2	2,4
Acre	35	3	8,6	24	68,6	8	22,9	0	0,0
Amazonas	158	70	44,3	62	39,2	23	14,6	3	1,9
Roraima	23	6	26,1	17	73,9	0	0,0	0	0,0
Pará	96	72	75,0	19	19,8	5	5,2	0	0,0
Amapá	18	13	72,2	4	22,2	1	5,6	0	0,0
Tocantins	158	23	14,6	109	69,0	25	15,8	1	0,6
Nordeste	2.759	774	28,1	1.401	50,8	432	15,7	152	5,5
Maranhão	461	181	39,3	241	52,3	35	7,6	4	0,9
Piauí	251	84	33,5	140	55,8	21	8,4	6	2,4
Ceará	625	77	12,3	364	58,2	93	14,9	91	14,6
R. G. do Norte	42	20	47,6	20	47,6	2	4,8	0	0,0
Paraíba	179	75	41,9	87	48,6	17	9,5	0	0,0
Pernambuco	617	21	3,4	311	50,4	236	38,2	49	7,9
Alagoas	133	43	32,3	81	60,9	9	6,8	0	0,0
Sergipe	75	31	41,3	39	52,0	5	6,7	0	0,0
Bahia	376	242	64,4	118	31,4	14	3,7	2	0,5
Sudeste	3.645	440	12,1	1.837	50,4	1.115	30,6	253	6,9
Minas Gerais	1.255	176	14,0	725	57,8	329	26,2	25	2,0
Espírito Santo	199	9	4,5	70	35,2	102	51,3	18	9,0
Rio de Janeiro	540	176	32,6	263	48,7	91	16,9	10	1,9
São Paulo	1.651	79	4,8	779	47,2	593	35,9	200	12,1
Sul	860	90	10,5	481	55,9	265	30,8	24	2,8
Paraná	381	31	8,1	224	58,8	116	30,4	10	2,6
Santa Catarina	139	15	10,8	84	60,4	40	28,8	0	0,0
R. G. do Sul	340	44	12,9	173	50,9	109	32,1	14	4,1
Centro-Oeste	674	57	8,5	298	44,2	283	42,0	36	5,3
M. G. do Sul	70	3	4,3	43	61,4	20	28,6	4	5,7
Mato Grosso	105	44	41,9	47	44,8	14	13,3	0	0,0
Goiás	487	7	1,4	203	41,7	246	50,5	31	6,4
Distrito Federal	12	3	25,0	5	41,7	3	25,0	1	8,3

Fonte: MEC/Inep

O CED 04 está entre as instituições que optaram pela adesão, mas não participaram da avaliação do SAEB, em decorrência da falta de quórum. Para que a prova seja aplicada é necessário um quantitativo mínimo de estudantes por série/ano no momento da realização da prova – 10 alunos (INEP, 2019). Em 2017 o CED 04 atendia duas turmas de alunos do 9º ano do ensino fundamental e oito turmas da 3ª série do ensino médio. Como a participação é voluntária, os estudantes não compareceram à escola no dia em que a avaliação foi realizada.

Segundo reportagem divulgada no Correio Braziliense, a falta de estímulo é apontada como causa por estudantes, professores e especialistas para que esses jovens não participem do SAEB (CALCAGNO, 2108). Os estudantes não veem significado na avaliação, querem algum retorno para realizarem a prova, como por exemplo no ENEM, em que a nota pode ser utilizada para o acesso ao ensino superior.

Além do questionamento em relação à quantidade de escolas públicas avaliadas pelo SAEB, outro ponto a ser discutido diz respeito às disciplinas avaliadas pela prova. No ensino médio, são apenas Português e Matemática. Considerar o desempenho dos estudantes baseando-se em dois componentes curriculares não alcança as várias habilidades que eles possam ter nas várias outras áreas de conhecimento, como propõe a LDB. Na prova do SAEB não há questões que abrangem as aprendizagens da área de conhecimento das Ciências Humanas. A Base Nacional Curricular Comum – BNCC, propõe habilidades para que os estudantes possam ter o domínio de conceitos e metodologias próprias dessa área. Além disso, “as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas têm como desafio desenvolver a capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes de culturas distintas” (BNCC, 2017, p. 548). Portanto, avaliar a educação sem considerar as particularidades das várias áreas de conhecimento que compõem as aprendizagens do ensino médio não é confiável.

Dando continuidade à análise dos resultados do desempenho das escolas públicas, os indicadores de aprovação, reprovação e abandono também são considerados para a elaboração dos índices do IDEB, por isso é importante analisá-los para entender se a escola pública é, de fato, ineficiente.

Quadro 5: Taxa de rendimento do ensino médio de 2017 da SEEDF

RESULTADOS	1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE	
	Diurno (%)	Noturno (%)	Diurno (%)	Noturno (%)	Diurno (%)	Noturno (%)
Aprovados	68,28	38,16	82,22	57,62	85,59	69,94
Reprovados	22,62	23,74	13,17	18,03	11,09	12,14
Abandono	9,1	38,1	4,61	24,35	3,32	17,92

Fonte: Sousa, outubro 2019 (Censo Escolar de 2017).

Ao interpretar as informações contidas na Quadro 5 – os dados contidos são de 2017 porque foi ano em que se aplicou as avaliações do Saeb – percebe-se que os resultados do noturno são bem inferiores quando se compara com o ensino diurno, mesmo assim, com exceção da primeira série, os índices de aprovação são satisfatório. Em relação ao diurno, os resultados de aprovação, reprovação e evasão também são satisfatórios, contrariando o que dizem as avaliações externas. Isso reforça a necessidade de analisar a eficácia dos critérios adotados para a avaliar a qualidade da educação básica.

Em relação ao CED 04, os resultados ligados à aprovação, reprovação e abandono,

também são muito bons (Quadros 6 e 7), mesmo tendo margem para a melhoria dos deles. Os dados mostram que quando comparado o desempenho dos estudantes entre os anos de 2017 e 2018, houve avanços em todos os índices avaliados, com exceção de um pequeno crescimento de 3% no índice de abandono na segunda série. Os resultados da primeira série do ensino médio destoam um pouco das demais séries, como foi dito em capítulo anterior, alguns elementos explicam essa incoerência. A primeira série representa a transição do ensino fundamental para o ensino médio em que são incluídos novos componentes curriculares na grade horária como, por exemplo, Biologia, Física, Química, Filosofia e Sociologia; os estudantes, na grande maioria, mudam de escola e passam por um processo de adaptação na nova instituição; são jovens que ainda trazem consigo identificação com o ensino fundamental; e, por fim a imaturidade dos estudantes que ainda não tem conhecimento da dimensão da importância do ensino médio segundo os princípios e as finalidades estabelecidas na LDB.

Quadro 6: Taxa de rendimento de 2017 do CED 04.

Ano/série	Nº de alunos	Aprovados	Retidos	Abandonos
1º Série – EM	371	245 (66%)	57 (15%)	69 (19%)
2ª Série – EM	300	214 (71%)	66 (22%)	20 (7%)
3ª Série – EM	293	238 (81%)	27 (9%)	28 (10%)

Fonte: Sousa, outubro/2019 (Secretaria do CED 04)

Quadro 7: Taxa de rendimento de 2018 do CED 04.

Ano/série	Nº de alunos	Aprovados	Retidos	Abandonos
1º Série – EM	343	277 (81%)	24 (7%)	42 (12%)
2ª Série – EM	308	245 (79%)	32 (11%)	31 (10%)
3ª Série – EM	266	232 (87%)	08 (3%)	26 (10%)

Fonte: Sousa, outubro/2019 (Secretaria do CED 04)

Os dados apresentados conduzem à reflexão quanto a existência de uma crise na educação que justifique mudanças no ensino médio, mesmo porque as propostas de mudanças apresentam características de retrocesso por querer resgatar o modelo utilitarista que não se mostrou eficaz em um passado recente. A nova reforma no ensino médio privilegia Português e Matemática, justamente as disciplinas que, segundo os dados do SAEB, precisam avançar na qualidade e desvalorizam as demais disciplinas como, por exemplo, a Geografia.

No novo ensino médio, a construção de aprendizagens que estimulam o conhecimento científico e acadêmico dos estudantes e que é pautado no cognitivo perde importância para o ensino utilitarista e a carga horária destinada aos itinerários formativos supera a carga horária

das demais disciplinas. Nessa nova configuração pedagógica, apenas Português e Matemática são componentes curriculares obrigatórios em todas as séries do ensino médio. A Lei 13.415 propõe que a escola deve dar ênfase em um currículo que considere a formação integral do aluno e que ele seja voltado para a construção do seu projeto de vida, por isso privilegia os itinerários formativos.

Quando se populariza o discurso de que os alunos terminam os estudos sem dominar as quatro operações básicas ou sem a capacidade de interpretar textos básicos é preciso aprofundar essa discussão. Na sociedade pós-moderna, o estudante não vê significado em calcular manualmente as operações de somar, subtrair, dividir ou multiplicar, uma vez que para eles a calculadora faz isso de forma eficaz.

Quanto a leitura e interpretação de textos a sociedade digital, propaga as mais variadas formas de linguagem em forma de imagens ou vídeos. Assim, a leitura de textos não é interessante para essa juventude, nas redes sociais se popularizou o famoso jargão: “quando virar filme, eu assisto”, fazendo uma crítica aos textos escritos.

Observando as considerações apresentadas nos dois parágrafos anteriores percebe-se o quanto o modelo de avaliação de larga escala está inadequado para as novas gerações de estudantes. O envolvimento dos estudantes no projeto *Sonhar é Preciso*, mostra que o interesse deles é proporcional à contrapartida que eles podem ter, afinal, são educados dentro dos princípios de uma sociedade capitalista. Quando eles têm acesso às várias obras necessárias para participar das avaliações do PAS, os estudantes se dedicam pois sabem que terão um retorno em forma de nota ou de aprovação no processo seletivo da UnB. Além disso, o produto final é lúdico por meio de produção de vídeos, apresentações de seminário ou apresentações artísticas, confecção de maquetes ou pinturas em que os estudantes podem mostrar suas habilidades. Para a realização dessas atividades, eles precisam ler as obras literárias, analisar obras artísticas (esculturas, pinturas etc.), ouvir as músicas, assistir aos vídeos ou pesquisar textos científicos. Atualmente, o PAS é o processo seletivo mais democrático para os estudantes que tenham a pretensão de cursar a Universidade de Brasília.

As críticas em relação a reforma do ensino médio, também está pautada na definição de como implantar efetivamente a Lei, em um momento crítico de contenção de gastos e que a maioria das escolas públicas brasileiras não apresentam infraestrutura para desenvolver um projeto tão amplo como o determina na nova lei. Ela estabelece que a escola deve oferecer no mínimo um dos itinerários formativos que atenda os interesses do estudante. Mas, devido a precariedade da estrutura física das escolas, não será a escola que se adequará aos interesses

dos alunos, mas sim o estudante que se ajustará ao que a escola possa oferecê-lo. Fazendo uma análise comparativa com as práticas pedagógicas desenvolvidas no CED 04, percebe-se que elas abordam itinerários formativos sem comprometer os demais componentes curriculares.

A próxima discussão está relacionada aos problemas externos à escola, que envolvem problemas sociais, econômicos e emocionais vivenciados pelos estudantes e que se manifestam na escola na forma de indisciplina, depredação do patrimônio público, instabilidades nas relações interpessoais, podendo assim, afetar no desempenho escolar dos jovens por meio de reprovação e evasão escolar.

No capítulo 3, foram narradas algumas adversidades cotidianas vivenciadas na escola que impactam no processo de aprendizagem dos estudantes. No entanto, observando os vários elementos analisados na pesquisa, entende-se que eles, apesar de serem graves, são episódios distintos e não interferem nos resultados de desempenho da escola.

Quando os estudantes do CED 04 foram questionados sobre o que eles consideram como o principal problema da escola, 33,6% (Gráfico 6) deles citaram que é a indisciplina, a violência é citada por pouquíssimos alunos. Assim, é possível concluir que, ao contrário de muitas escolas públicas aquela instituição não convive com a violência. Outro ponto positivo da escola é que ela não sofre com depredações tão comuns em instituições públicas de ensino provocadas pelos próprios alunos matriculados nelas. As fotos internas da escola mostram que ela é preservada pelos estudantes e possui ambientes agradáveis para a convivência coletiva.

Apesar da escola receber alunos de outras Regiões Administrativas, sendo que algumas apresentam históricos de violência e precariedade nas condições sociais, provavelmente esses jovens se adequam às normas da escola. Observa-se um ambiente interno caracterizado por certa harmonia, provavelmente pela postura de acolhimento dos estudantes em relação aos diferentes e pelas regras adotadas pelos gestores no que diz respeito à disciplina. Alguns estudantes consideram que a escola é exigente quanto às normas de convivência no Gráfico 6 é possível perceber essa opinião quando se analisa o item **outros**, há críticas em relação a essas regras. Eles citam o rigor quanto ao uso do uniforme, ao horário de chegada e o controle disciplinar por parte de professores designados para essa função.

Para os gestores da escola, estabelecer normas de convivência favorecem para que os princípios de respeito e tolerância estejam presentes na comunidade escolar. Quando se exige o uso do uniforme, a escola torna-se mais democrática e ajustada às diversidades relacionados às questões socioeconômicas, pois padroniza o modo de vestir dos jovens, sem no entanto desconsiderar as suas individualidades. Como discutido anteriormente, há alunos com perfis

socioeconômicos distintos, sendo que alguns são, inclusive, atendidos por programas sociais. O uso do uniforme também contribui para a segurança dos alunos, evitando que pessoas alheias à comunidade escolar permaneçam no interior da instituição.

Os questionamentos em relação à exigência dos horários estão relacionados ao fato de que alguns alunos moram longe da escola e eles precisam se deslocar por longas distâncias. Para tanto, dependem do transporte público, que são precários. Para os gestores, esses jovens logo estarão no mercado de trabalho e precisam se ajustar à vida adulta, portanto, cobrar horário é uma forma de educá-los.

Para uma juventude em que a família nem sempre lhes impõe limites, qualquer cobrança disciplinar é considerada excessiva e eles tem dificuldades em se adequar a elas ou a respeitá-las, por isso as críticas em relação à equipe disciplinar da escola. Apesar das poucas críticas, a equipe gestora é aceita e bem avaliada por toda a comunidade escolar. Eles estão na gestão da escola a sete anos, isto é, administram a escola desde 2012. O carinho pelo diretor pode ser notado quando alguns estudantes relataram preocupação com a saúde do diretor (gráfico 6, item “outros), que sofreu recentemente um infarto.

Ao interpretar os resultados compreende-se que, em relação ao problema geral, a crise da educação pública alcança dimensões mais amplas do que simplesmente o sentimento de identificação do estudante em relação à escola. A preocupação da sociedade quanto à qualidade do ensino público faz sentido, mas considerar que a solução para superar as fragilidades está na escola não se justifica. As políticas públicas implantadas, maquiavam os problemas com projetos pouco eficientes e investimentos que não alcançam a superação da crise.

No que diz respeito ao problema relacionado ao modelo de educação vigente ser ajustado à conjuntura atual caracterizada por uma sociedade subordinada ao meio técnico-científico-informacional, que exige da escola mudanças de paradigmas. Os diálogos entre os autores permitem entender que, na lógica pós-moderna brasileira, a educação permanece tão tradicional quanto há 50 anos atrás. As políticas públicas não apresentam alternativas viáveis e o modelo está ultrapassado para a realidade vigente. Esse atraso compromete o desenvolvimento do país e prejudica toda uma geração. Infelizmente o que se pode concluir é que, estruturada como está, a escola pública vende ilusões e isso é uma violência com os jovens.

A revolução da era digital ainda não chegou às escolas, mesmo a juventude convivendo com as transformações promovidas pelas novas tecnologias em seu cotidiano, eles são induzidos à pensar que o que a escola pode oferecer a eles é justamente um ensino médio que os prepare para o mercado de trabalho ou que oportunize uma vaga em uma universidade

pública.

Quanto a hipótese de que os problemas externos à escola, em relação às questões sociais e emocionais se internalizam e refletem nas relações cotidianas e podem afetar o desempenho dos estudantes, não foi possível a sua comprovação, uma vez que, mesmo que eles se manifestem no CED 04, eles representam fatos distintos e não se evidenciam de forma tão intensa. Provavelmente, isso seja o reflexo da localização privilegiada da escola, mesmo que a sua comunidade escolar seja constituída por alunos de perfis socioeconômico diversificados, os problemas sociais comuns de comunidades mais carentes não se manifestam tão intensamente no CED 04 e os jovens provenientes dessas localidades são acolhidos pela instituição.

Por meio das práticas e das ações pedagógicas desenvolvidas, cria-se o sentimento de pertencimento desses alunos em relação à escola e isso se reflete no bom desempenho mostrado pelos elevados números de aprovação e nos satisfatórios índices de reprovação e de evasão; como relatado anteriormente, podem melhorar ainda mais ainda. É possível que a reprovação e o abandono escolar não estejam diretamente relacionados à aprendizagem, mas sim os fatos externos que se internalizam no lugar escola, como aqueles que foram apresentados a partir da análise do livro de ocorrência da instituição como, por exemplo, o caso da aluna que foi reprovada não por rendimento, mas sim por faltas, para alguns professores ela era desinteressada, para a família, ela tinha problemas de depressão. Outro exemplo que ilustra a situação de evasão, é o caso dos alunos com postura pouco convencionais (praticavam furtos), mesmo com a mediação pedagógica da escola e da participação dos responsáveis, eles não permaneceram na escola. Nos exemplos narrados na pesquisa e que possivelmente resultaram em situações de reprovação ou abandono, nenhuma delas estão associadas à questão da aprendizagem.

A sensação de segurança relatada pelos estudantes, quando se avalia a pouca preocupação deles em relação à violência e, também, quando se observa o bom estado de conservação da instituição de ensino, é possível que tais fatores estejam relacionados ao sentimento de identificação dos alunos com a escola.

Em relação ao Governo do Distrito Federal, os projetos implantados pela Secretaria de Educação estão à frente das demais Unidades da Federação. A Gestão Democrática; a elaboração de um currículo de forma coletiva, com a participação dos docentes; a existência de tempo e espaço para o planejamento das práticas educacionais – coordenações pedagógicas – possibilitam a interação, a discussão e a realização de trabalhos pedagógicos interdisciplinares; a conquista dos professores relacionada à liberação para a formação à nível de pós-graduação e

formação continuada se manifestam na qualidade do ensino. Assim, mesmo o ensino médio do Distrito Federal não sendo bem avaliado, os índices de desempenho relacionados à aprovação, à reprovação e à evasão escolar das unidades de ensino, contradizem o baixíssimo indicador da qualidade de ensino das escolas públicas apresentado pelo IDEB.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um tema controverso e gera polêmicas. A escola é um lugar marcado por contradições e perspectivas de uma juventude que assume o papel de protagonista e idealiza o lugar escola e os conhecimentos que por ventura ele possa construir, tendo o professor como mediador desse processo. Foi a partir de uma estrutura tão complexa que a pesquisa buscou entender quais são os elementos determinantes para a crise estrutural na educação brasileira. Os questionamentos apresentados no trabalho ousaram, inclusive, acreditar que na verdade não há crise, e tal interpretação seria equivocada.

Tentar tender a educação partindo de um único parâmetro de análise não alcança todas as indagações e questionamentos relacionado aos problemas que a envolvem. Por isso, entender o processo educacional brasileiro exige do pesquisador ampliar o seu leque de investigação, mas tendo a preocupação de não perder o seu objeto análise, isso requer cuidado.

O trabalho propôs problemáticas, apresentou questionamentos e elaborou hipóteses, tentando comprová-las. A partir dessa estruturação criou-se uma metodologia para facilitar a construção do processo investigativo. O trabalho investigativo buscou uma escola pública do Distrito Federal e tendo como sujeitos colaboradores os estudantes da instituição de ensino. O termo colaboradores foi utilizado, porque os estudantes compartilham o seu protagonismo com o lugar escola e o tema educação. A junção desses elementos possibilitou o alcance dos objetivos propostos.

Em relação ao primeiro questionamento, ao analisar as respostas contidas no questionário respondido pelos estudantes, é comprovado que eles se identificam com a escola em que estudam. O CED 04 foi avaliado positivamente quanto ao espaço físico, as metodologias pedagógicas adotadas pela escola e os estudantes consideram os conteúdos trabalhados adequados às suas expectativas educacionais. Dentre as respostas analisadas, a que chamou atenção foi observar que os jovens consideram que as aulas expositivas são as mais apropriadas para a aprendizagem e é a que eles mais gostam. Tal posicionamento por parte dos estudantes, que são fascinados pelos novos meios de comunicação e pelas novas tecnologias, causa estranheza e precisa ser melhor investigada. Que elementos podem ser investigados para entender por que os jovens são a favor de aulas expositivas, diante dos avanços tecnológicos e dos meios de comunicação?

Em resposta ao segundo questionamento apresentado na pesquisa, considerou-se que a educação não está estruturada para se adequar a uma sociedade pós-moderna, que prioriza

sujeitos produtivos e preparados para inseri-los em um mundo subordinado ao conhecimento científico e informacional, comprovou-se que a estrutura das escolas são frágeis. Falta investimento do poder público para que elas estejam preparadas a uma realidade em que as novas tecnologias da informação e comunicação possam ser implantadas. No CED 04, ao contrário de muitas escolas pública, possui dois laboratórios de informática e eles são muito utilizados pelos professores e pelos alunos.

Ao responder a terceira pergunta apresentada na pesquisa, concluiu-se que a concepção dualista do ensino permanece no decorrer das décadas, mesmo sendo comprovada a sua ineficácia. Esse modelo foi estruturado para o Brasil que estava em processo desenvolvimentista e, em curso, o projeto de transformação urbano-industrial. As políticas educacionais que são implantadas insistem em perpetuar a lógica de escola utilitarista para pobre e escola do conhecimento para rico. Com isso, as políticas públicas desenvolvidas para superar a crise na educação nem sempre vão de encontro com as necessidades da juventude e às exigências da sociedade.

Por fim, quando se questionou se a insatisfação dos alunos diante de conflitos externos manifestavam-se na escola em forma de indisciplina e interferiam no desempenho dos estudantes, percebeu-se que apesar da escola registrar cotidianamente problemas diversos, muitos deles de origem familiar, social e emocional e que são internalizados no ambiente escola, eles não afetam de forma significativa a rotina da instituição. As depredações e as pichações são isoladas, isso é perceptível quando se observa a preservação da pintura das paredes, a arborização do espaço interno, o estado de conservação das carteiras e cadeiras nas salas de aula e nos locais de convivência coletiva. Quanto a indisciplina, ela acontece, mas é controlável e não se manifesta em forma de violência, como ocorre em muitas escolas públicas. Além disso, o bom desempenho no rendimento escolar mostra que ela não comprometem a aprendizagem no CED 04.

Quando as discussões avançam, é possível concluir que a hipótese geral apresentada é confirmada. Apesar das controvérsias e das limitações impostas, a escola pública promove ações cotidianas para atender as expectativas dos estudantes, criando assim um ambiente propício para a construção do conhecimento. Os docentes em conjunto com a equipe de coordenadores e supervisores realizam trabalhos interdisciplinares para diversificar as práticas pedagógicas com a intenção de tornar o processo de aprendizagem mais agradável e eficiente. As ações tem surtido efeito, uma vez que os alunos aprovam essas práticas e elas contribuem de forma positiva para a identificação do estudante com a escola.

Em relação as outras duas hipóteses apresentadas, a que diz respeito à ideia de que a escola possui um modelo de ensino tradicional, de que as práticas pedagógicas não estão conectadas com o modelo de sociedade pós-moderna vigente, concluiu-se anteriormente que há ainda um longo caminho a ser percorrido.

Assim, além do empenho dos envolvidos na educação escolar, merece destaque o diferencial no planejamento da educação no Distrito Federal em relação aos outros estados brasileiros. Quando a gestão é democrática e há participação da comunidade escolar na condução do processo pedagógico, os planejamentos e ações a serem desenvolvidas na escola são construídas coletivamente e o corpo docente tem a oportunidade de discutir com seus pares, os resultados são positivos e refletem na qualidade do ensino.

A partir do que foi apresentado, surgem alguns novos questionamentos. Que elementos são utilizados para fundamentar a ideia de que a educação pública está em crise? Que modelo de educação atende à sociedade pós-moderna, priorizando o sujeito, enquanto ser social e a sustentabilidade da vida? Logo, a escola pública precisa priorizar a construção do conhecimento científico, sem deixar de ser do acolhimento, em que o ensino utilitarista não seja o objetivo fim.

Assim, a educação pública está em crise e as avaliações externas que são utilizadas como políticas para avaliar o desempenho dos estudantes, reforçam esse quadro de crise permanente, uma vez que os critérios utilizados para essa avaliação são importados e sua metodologia não alcança as disparidades econômicas e sociais do país.

Diante do que foi pesquisado, pode-se concluir que a educação pública é um símbolo de resistência e de superação em meio a ataques contínuos que buscam destruí-la e submetê-la a interesses capitalistas. Ela é transformadora e resgatada jovens, dando a eles perspectivas de um futuro melhor.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, Nilza M. S. dos; SILVA, Robson, S. C. e FIGUEIREDO, Kátia J. A. **O que pensam os estudantes do ensino médio sobre o ensino médio**. 1. ed. – Belo Horizonte/MG: Fino Traço, 2018
- ARENDDT, Hannah. **A Condição Humana**. 12ª Ed., Editora Forense LTDA, 2016.
- BAUER, Martin e Gaskell, G. (orgs.). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 13ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015
- BERGER, Peter L. e LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. 24ª ed. Editora Vozes, Petrópolis, 2004
- BRASIL. **Estatuto da Juventude – Lei 12.852/2013**. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509232/001032616.pdf> Acesso em 30 abr./2019
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Lei nº 8.069/1990** disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm Acesso em 30 abr./2019.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>. Acesso em 23 out./2019.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Resumo Técnico: Resultados dos índice de desenvolvimento da educação básica**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2017/ResumoTecnico_Ideb_2005-2017.pdf. Acesso em 24 out./2019.
- BRASIL. **LDB – Lei de diretrizes e base da educação nacional**. Disponível em: www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em 30 abr./2019.
- CALCAGNO, Luiz. **Só 12 das 83 escolas públicas do ensino médio do DF foram avaliadas no IDEB**. Correio Braziliense: Eu estudante, DF, 08 de set./2018. Disponível em https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2018/09/08/ensino_educacaobasica_interna,704689/quantas-escolas-do-df-foram-avaliadas-no-ideb.shtml. Acesso em 24 out./2019.
- CARVALHO, Douglas. **Servidores da educação são os que mais sofrem de doenças mentais no DF**. Metrôpoles. Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/servidor/servidores-da-educacao-sao-os-que-mais-sofrem-de-doencas-mentais-no-df>. Acesso em 31 out/2019.
- CAVALCANTI, Lana; Chaveiro, E. F.; Pires, L. Mendes (organizadores). **A cidade e seus jovens**. Goiânia Ed. da PUC Goiás, 2015
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Ensino de Geografia e demandas contemporâneas:**

práticas e formação docentes. Goiânia: C&A Alfa & Comunicação, 2017

CORSO, Ângela Maria; SOARES, Solange Toldo. **O Ensino Médio no Brasil: dos desafios históricos às novas diretrizes curriculares nacionais.** X ANPED Sul, Florianópolis, outubro, 2014. Disponível em: xandepsul.faed.udesc.br/arq_pdf/2085.0.pdf Acesso em 24 set/2019.

CRUZ, Fernanda Natasha Bravo; DAROIT, Doriania. **Dos nexos efêmeros ao fazer estado: ensaio sobre transversalidade em conferências nacionais de políticas públicas.** NAU Social, v. 8, n. 15, 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.adm.ufba.br/index.php/rs/article/view/681/497>

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. **Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico.** Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v. 2, n. 4, p. 01-13, Sem II, 2008. ISSN 1980-7031

DANTAS, Jéferson Silveira. **O modelo curricular da Lei 5.692/1971 durante a Ditadura Militar para o curso de Magistério e suas implicações na formação docente no Brasil e em Santa Catarina.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 23 n.2, p. 97-121 jul./out 2015. ISSN online 1982-9949. Acesso em 24 set de 2019.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Orgs.) **Juventude e ensino médio: sujeito e currículos em diálogo.** Belo Horizonte: UFMG, 2014

DEBORD, Guy. **A sociedade do Espetáculo** – tradução: Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro – Contraponto, 2013, 1ª Ed. 13ª reim.

DISTRITO FEDERAL. Companhia de Desenvolvimento do Planalto Central – CODEPLAN. **Pesquisa distrital por amostra de domicílios – PDAD 2018**, 2109. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/Taguatinga.pdf>, acesso em 15 de out/ 2019.

DISTRITO FEDERAL. Companhia de Desenvolvimento do Planalto Central – CODEPLAN. **Evolução de Brasília ao longo das Copas do Mundo de futebol 1958 – 2014.** Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Bras%C3%ADlia-ao-Longo-das-Copas.pdf>, acesso em 15 de out/2019.

DISTRITO FEDERAL. Corregedoria Geral. **Relatório de Inspeção nº 01/2019-DINFA/CONIP/COGEI/SUBCI/CGDF.** Disponível em: cg.df.br/wp-content/uploads/2019/02/relatório-de-inspeção-nº-012019-DINFA-LAI.pdf. Acesso em 31 de out/2019

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação: **Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal - Ensino Médio**, Departamento de Pedagogia, 2012.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação: **Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal** – Pressupostos teóricos, Departamento de Pedagogia, 2012.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação: **Projeto Político Pedagógico do Centro Educacional 04 de Taguatinga**, 2019. Disponível em: ced04taguatinga.com. Acesso em 21 out 2019.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação: **Projeto Político Pedagógico das Escolas Públicas do DF – Carlos Mota**, 2011.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Anuário do DF. **Taguatinga é o maior polo comercial do DF**. Disponível em: www.anuariododf.com.br/regioes-administrativas/ra-iii-taguatinga/, acesso em 30 jul./2108

DISTRITO FEDERAL. CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio - PDAD 2015/2016**. Disponível em: www.codeplan.df.gov.br, acesso em 30 jul./2018

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, G. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e ensino médio**. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino Médio integrado: Concepções e contradições**, São Paulo: Cortez, 2005.

FUNDACRED. **Quanto e como é o gasto do Brasil com educação**. Disponível em: <https://www.fundacred.org.br/site/2019/04/16/quanto-e-como-e-o-gasto-do-brasil-com-educacao/>. Acesso em 15 nov/2019

HAN, Byun-Chul. **Sociedade do cansaço**; tradução de Ênio Paulo Giachini – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015

HARVEY, David. **Espaços urbanos na “Aldeia Global”: Reflexões sobre a condição urbana no final do século XX**. Caderno de arquitetura e urbanismo n. 1 PUC-MG, 1994.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

JATOBÁ, Sérgio Ulisses Silva. **Gestão Ambiental Urbana: Da Reflexão Global à Ação Local**. Dissertação de Mestrado. Centro de Desenvolvimento Sustentável - CDS Universidade de Brasília. Brasília. 2000.

LIBÂNIO, J. Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38 n. 1, p. 13-28, 2012.

MARCHELLI, Paulo Sérgio. **Da LDB 4.024/1961 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais**. Revista e Currículum, V. 12 n. 03 PUC/SP, 2014.

NAÇÕES Unidas Brasil. **Banco Mundial**. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/agencia/bancomundial/>. Acesso em 23 out./2019

OLIVEIRA, Wesley. **Doenças psíquicas lideram afastamentos de professores da rede**

pública. O Destak//Brasília. Disponível em:
<https://www.destakjornal.com.br/cidades/brasil/detalhe/doencas-psi-quicas-lideram-afastamento-de-professores-da-rede-publica>. Acesso em 31 out/2019.
PIAGET, Jean. **Aprendizagem e Conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2004.

PAVIANI, A. (Org.) **Brasília: Moradia e Exclusão**. 1. ed. BRASILIA: EDITORA UNB, 1996. p.61. Disponível em:
<http://www.cronologiadourbanismo.ufba.br/apresentacao.php?idVerbete=77> Acesso em 27 mai./2019.

RAMOS, Flávia R. O e HEINSFELD, Bruna D. de Sá. Reforma do Ensino Médio de 2017 (Lei nº 13.415/2017): **Um estímulo a visão utilitarista do conhecimento**. IV Seminário internacional de representações sociais, subjetividade e educação – SIRSSE. VI Seminário internacional sobre profissionalização docente (SIPD/CÁTEDRA UNESCO) – Formação de professores: contexto, sentidos e práticas. Disponível em:
educacere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24107_11975.pdf. Acesso em: 17 ago.2018

RIBEIRO, Darcy. **O Brasil como problema**. Coleção Darcy no bolso. Fundação Darcy Ribeiro; Brasília, DF: Editora UnB, 2010.

RICARDO, Luís. **O CED 04 de Taguatinga sofre com o descaso do GDF**. Site do sindicato dos professores do Distrito Federal, 27 de setembro de 2019. Disponível em:
<https://www.sinprodf.org.br/ced-04-de-taguatinga-sofre-com-o-descaso-do-gdf/> Acesso em 04 out.2019.

RICARDO, Luís. **Protesto marca um ano da queda do muro do CED 04 de Taguatinga**. Site do Sindicato dos Professores do Distrito Federal, SINPRO-DF, 16 de março de 2018. Disponível em: sinprodf.org.br/protesto-marca-um-ano-da-queda-do-muro-do-ced-04-de-taguatinga. Acesso em 20 nov.2019

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. 1ª ed., 3ª reimp. – São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2014

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo: Globalização e meio técnico científico informacional**. – São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 1994.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo**. 5ª ed., 1ª reimp. – São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **A escola pública brasileira no longo século XX (1890-2001)**. III Congresso Brasileiro de História da Educação. Curitiba, 2004.

SOUSA, Maria Solange M.; PELUSO, Marília Luíza. **O Currículo em Movimento enquanto política pública e o ensino de Geografia voltado para a cidadania e sustentabilidade**. Revista Ensino de Geografia (Recife), v. 2 n. 2, p. 18-32 mai/ago, 2019, ISSN: 2594-9616

SOUSA, Maria Solange M.; PELUSO, Marília Luíza. **A educação e seus paradoxos na sociedade do desempenho**. In: SOBRINHO, Hugo Carvalho; SILVA, Alcinéia de Sousa (org.). **Coletânea Geografia Escolar: Teorias e Práticas**. Revista Querubim – revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais – Ano 15 n° 38 Coletânea seção especial – 2019 ISSN: 1809-3264, p. 109-116.

SOUSA, Maria Solange M.; SILVA, Juanice P. Santos. **Análise espacial do lugar: o percurso histórico de uma comunidade escolar e a construção de identidades**. XIII ENAMPEGE – A Geografia brasileira na ciência – mundo: produção, circulação e apropriação do conhecimento. GT 10 – Educação Geografia e Formação de Professores, São Paulo, 2109, 1562616491, p.1-15. Disponível em: [https://www.enampege2019.anpege.ggf.br/resources/anais/8/1562616491_ARQUIVO_AnaliseEspacialdolugar\(2\).pdf](https://www.enampege2019.anpege.ggf.br/resources/anais/8/1562616491_ARQUIVO_AnaliseEspacialdolugar(2).pdf). Acesso em 20 nov.2019

SOUSA, Rafaela. **Geografia Humana, organismos internacionais – OCDE**. Mundo Educação. Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/ocde.htm>. Acesso em 23 out./2019.

VIDAL, Diana Gonçalves. **80 anos do Manifesto dos pioneiros da educação nova: questões para debate**. Educação Pesquisa, São Paulo, V. 39, n. 3, p. 577-588 jul./set. 2013.

APÊNDICE



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA INSTITUTO DE CIÊNCIAS
HUMANAS DEPARTAMENTO GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**QUESTIONÁRIO APLICADO PARA OS ALUNOS DO CED 04
TAGUATINGA 2ª E 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO**

**A escola e seus jovens: lugar de controvérsias e perspectivas, uma análise do CED 04,
Taguatinga – Distrito Federal
Quantidade de Participantes: 443 respostas**

Ferramenta utilizada para aplicar o questionário: Formulários Google (Fall camping trip)

Local: Laboratório de Informática do CED 04

CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

1. Qual a série você estuda? 443 respostas

2ª série (55,1%) 3ª série: (44,9%)

2ª série	244
3ª série	199

2. Qual a sua faixa etária? 443 respostas

De 14 a 16 anos (34,1%) – De 17 a 18 anos (62,34%) – Acima de 19 anos (3,56%)

De 14 a 16 anos.	151
De 17 a 18 anos.	276
Acima de 19 anos.	16

3. Você já foi reprovado? 443 respostas

Sim (35%) Não (65%)

Sim.	155
Não.	288

PERFIL SOCIOECONÔMICO

4. Faixa de renda familiar: 443 respostas

Até R\$ 1.000,00 (19,6%) – Entre R\$ 1.000,00 e R\$2.000,00 (29,6%)

Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 3.000,00 (17,4%) – Entre R\$ 3.000,00 e R\$ 4.000,00 (9,5%) Entre R\$

4.000,00 e R\$ 5.000,00 (9%) Entre R\$ 5.000,00 e R\$ 7.000,00 (13,8%)

Acima de 10.000,00 (1,1%)

Até R\$ 1.000,00	87
Entre R\$ 1.000,00 e R\$ 2.000,00	131
Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 3.000,00	77
Entre R\$ 3.000,00 e R\$ 4.000,00	42
Entre R\$ 4.000,00 e R\$ 5.000,00	40
Entre R\$ 5.000,00 e R\$ 7.000,00	61
Acima de 10.000,00	3
Acima de 10 salários mínimos.	1
Entre 3 e 4 salários mínimos.	1

5. Exerce algum tipo de atividade remunerada? 443 respostas

Sim (24,8%) Não (75,2%)

Sim.	110
Não.	333

6. Caso exerça algum tipo de atividade remunerada, qual? 443 respostas

Assalariado.	14
Autônomo.	15
Estagiário.	34
Jovem Aprendiz.	39
Outros.	28
Nenhuma atividade remunerada.	313

ANÁLISE DA ESTRUTURA FÍSICA E PEDAGÓGICA DA ESCOLA

7. Como você avalia a sua escola quanto a estrutura física? 443 respostas

Ótima (4,7%) Boa (42%) Regular (44,7%) Ruim (8,6%)

Ótima.	21
Boa.	186
Regular.	198
Ruim.	38

8. Qual o principal problema que a sua escola enfrenta? 443 respostas

Os problemas de estrutura física (28,4%) Os conteúdos didáticos estudados (9,5%)

A falta recursos pedagógicos (16,5%) A falta de professores (0,24%)

A indisciplina dos alunos (33,6%) A violência (0,96%) Outros (10,8%)

Os problemas de estrutura física.	126
Os conteúdos didáticos estudados.	42
A falta recursos pedagógicos.	73
A falta de professores.	1
A indisciplina dos alunos.	149
A violência.	4
Outros	48

Caso tenha marcado "OUTROS" no item anterior, justifique a resposta. (48 respostas)

Tudo

A rigorosidade das regras da escola

A indisciplina dos alunos e a falta de recursos pedagógicos

A questão de alunos que não ouvem e Professores que abusam dos limites mentais de alunos.

Gestão má utilizada, falta de apoio do governo e pouca participação dos alunos nas decisões.

Banheiro

Tudo

Não tem

Falta de segurança

Segurança

A escola está mais focado em como o aluno se veste do que para o que ele tem que aprender

A forma como os alunos são tratados por todos dentro da escola.

A escola Não tem interação com os alunos

A falta de tolerância com os alunos

Direção inventa regras desnecessárias

Falta de recursos financeiros

A "vontade" dos professores em dar aula.

A atualização das Cadeiras Escolares para um Modelo Mais Moderno

O problema de saúde do Diretor

O PROBLEMA DE SAUDE DO DIRETOR

Banheiros quase inutilizados

Não

A estrutura de rotina de tabela escolar como disciplinas maçantes que acabam não envolvendo tanto o aluno

Professor que não respeita aluno e aluno que não respeita professor

Funcionários mal-educados da sala de informática

Nada

Opinião dos alunos não tem relevância

Acredito que entre os alunos e os servidores deveria haver uma ligação melhor, maior e mais forte visando conciliar os desejos de ambos os lados trazendo vários benefícios para os mesmos. Não estou dizendo que não há atividades, mas falta ter mais e de uma forma mais conciliativa. Além disso, acho importante tentar intervir mais na vida dos

alunos ou pelo menos de alguns, alguns professores não fazem muita questão de saber e só se preocupam em ensinar o que de certa forma, não está errado porém, muitos alunos estão passando por coisas difíceis e precisam de um apoio e eles não podem o ter em casa ou em qualquer outro lugar. É fácil perceber as mudanças de comportamento dos alunos, só atentar-se, é importante importa-se com o aluno como uma pessoa com sentimentos também e não como uma máquina de estudos somente. Sobre a próxima resposta sobre se o problema compromete a qualidade do ensino, SIM, ela compromete porque se o aluno tem problemas que não conseguem resolver ou tem dificuldade em lidar, ele não consegue se dedicar bem e ter um bom rendimento.

Falta de tecnologia e saída de campo

Mais explicação diante ao conteúdo, que os professores passam.

Ideologia no ensino

A forma de como avaliam

Nenhum

Banheiros com mal odor, e sem contar que são bem pequenos

O método de ensino diferente, quem vem de outra escola se sente perdido. Pois aqui os métodos de avaliações são diferentes, e isso acaba prejudicando a nota do aluno.

Muita frescura sobre a roupa do aluno.

Não

Alguns professores melhor a forma de ensinar

A quadra está cheia de mato

Limpeza no banheiro

Uso de droga nas dependências da escola

A falta de organização e comunicação decente com os alunos.

Segurança

Mais verba do governo

Uma estrutura não muito firme

Desorganização em algumas áreas como: atividades, apresentações e movimentos promovidos pela escola

Horário de entrada reduzido

A preocupação desnecessária e exagerada na hora da entrada (NÃO DEVERIAM PARAR A GENTE SE A CALÇA OU A SANDALIA QUE ESTAMOS USANDO NÃO ATRAPALHAR NO APRENDIZADO)

9. O problema compromete a qualidade do ensino? 443 respostas

Sim (67,7%) Não (32,3%)

Sim.	300
Não.	143

10. Como você avalia a sua escola quanto à qualidade das aulas? 443 respostas

Ótima (18,3%) Boa 59,6%) Regular (20,1%) Ruim (2%)

Ótima.	81
Boa.	264
Regular.	89
Ruim.	9

11. Como você avalia a sua escola quanto a aprendizagem? 443 respostas

Ótima (16%) Boa (57,6%) Regular (22,8%) Ruim (3,6%)

Ótima.	71
Boa.	255
Regular.	101
Ruim.	16

12. Você considera que os conteúdos lecionados na escola atendem as suas expectativas? 443 respostas

Sim (62,5%) Não (37,5%)

Sim.	277
Não.	166

13. O que você mudaria em sua escola? 443 respostas

A estrutura física (47%) Os professores (12,2%) Os conteúdos (26,9%) Outros (14%)

A estrutura física.	208
Os professores.	54
Os conteúdos.	119
Outros.	62

Caso tenha escolhido "OUTROS" no item anterior, favor especificar. 62 respostas

Tudo

Nada

Valor da carteirinha

Aulas mais dinâmicas

Maior participação dos alunos em projetos com ou sem pontos, o apoio da coordenação dentro do perfil escolar e maior incentivo de atividades extracurriculares (feira das nações, teste de vocação, debates políticos sociais e virtuosos)

A organização

Novas formas de ensino

A estrutura física, os conteúdos, as formas de aprendizado e etc.

Os alunos sendo eles o maior problema enfrentado na escola atualmente

A posição do refeitório e localidade do banheiro

TUDO

Não tem

Equipamentos

Alunos

Atividades extras como esportes, músicas, dança, pintura etc.

Lanche

Eu aumentaria a quantidade de projetos disponíveis, colocaria aulas de reforço à disposição, reformaria os banheiros e também expandiria o ambiente escolar (estrutura)

OS ALUNOS

Os coordenadores que são muito ignorantes

Mais interatividade dos professores com os alunos; aulas mais participativas e debates; criatividade no método de ensino

Os alunos bagunceiros

Colocaria passeios a lugares relacionados ao conteúdo.

Horário de aula

Estrutura física, mas só em alguns lugares.

Professores e Conteúdos

A forma como as provas são aplicadas

Adicionar cursos técnicos

QUE CADA ALUNO PODIA CONTRIBUIR COM UMA QUANTIA CASO OCORRA UM INFARTO, O DIRETOR POSSA RECORRER A UM HOSPITAL PARTICULAR. UM MÍNIMO DE CONFORTO PARA O NOSSO DIRETOR.

A educação

Os professores

Um ou dois professores

O banheiro masculino parece de banheiro de boteco

Mais segurança

Começar a pensar em problemas maiores

Método de ensino e o sistema

Aulas mais didáticas, mais divertidas, aulas ao ar livre, com experimentos pra comprovar o que está sendo dito, algum forma menos padrão de dar aula (livro, caderno)

Recursos pedagógicos

Tudo.

Não seria todos os professores.

As avaliações

O modo de como dar aula.

A forma de lidar com as coisas, a organização.

Precisamos de Aulas de MÚSICA!!

A forma de avaliar os trabalhos e provas

Banheiros

Atividades pedagógicas

Alguns professores

Não

Tentaria novos métodos para disciplinar os alunos na educação

Mais projetos

Limpeza nos banheiros

Conteúdo cobrado em vestibular

ALGUNS PROFESSORES

Deveriam focar mais na carreira acadêmica do aluno, tirando algumas matérias que não são tão usadas e colocando o necessário

As estruturas

A forma como os que são responsáveis abaixo do diretor se comportam e se comunicam com os alunos

A questão da semestralidade

Uma melhor organização por parte da direção

Mudaria a estrutura, professores e meios didáticos

Mas aula de entretenimento entre os alunos

Os alunos deveriam participar mais das decisões tomadas pela direção

14. A sua escola atende as suas expectativas? (Formação para o mercado de trabalho, vestibular ou formação para a cidadania) 443 respostas

Sim (57,1%) Não (42,9%)

Sim.	253
Não.	190

15. Qual o significado da escola para você? 439 respostas

Expectativa de ascensão social (22,6%) Preparação para o vestibular (39%) Qualificação para o mercado de trabalho (30,5%) outros (7,9%)

Expectativa de ascensão social.	99
Preparação para o vestibular.	171
Qualificação para o mercado de trabalho.	134
Outros.	35

Caso tenha escolhido "OUTROS" no item anterior, favor especificar. 41 respostas

Me preparar para uma boa vida social e ter um bom futuro

Obter conhecimentos gerais

Perca de tempo

Conhecimento sobre vida, sociedade e qualificação para o mercado de trabalho

TUDO

Não tem

As escolas em geral depois de um tempo, passou a ser considerada uma oportunidade de vida mais ou menos, pois é pública, tem muito que pode melhorar, mas é onde aprendemos de não somos apenas seres humanos, mas podemos ter conhecimento sobre o que nos cerca e por consequência vem as melhores condições de vida

Aprendizado de conteúdos necessários para o dia a dia e para a vida, tanto social quanto no trabalho.

Preparação para o vestibular e para a vida adulta através dos conhecimentos passados.

Aprender a viver

Formar cidadão de bem

Transformar o aluno em mais um empregado.

Ensino

Nada específico

Tudo acima :D

É um lugar de aprender a conviver com os outros e a minha preparação pro futuro

Preparação pra tudo da vida e não somente algo em específico

Preparo para a vida contando com tudo citado anteriormente

Trabalhar

Iniciação na vida acadêmica/ base

Formar cidadãos e adquirir conhecimento

Formação

Espaço de socialização e conhecimento

Um lugar de desenvolvimento pessoal e intelectual onde eu me desenvolvo da melhor parte sendo uns dos lugares mais importantes para meu desenvolvimento em todos os quesitos

Obrigatoriedade.

Ser sociável, educação.

Segurança

Formação/preparo para uma boa vida social e no mercado de trabalho

Acredito que o colégio possa ser tudo isso e muito mais pois o colégio tem um papel importante na vida e formação de uma pessoa e, é nele que a gente passa uma boa parte da vida a qual descobrir várias coisas. Colégio também é descobrimento, é conhecer muito mais do que só conteúdo pedagógico. Colégio é criar laços e firmar seus ideais e opiniões, é nele que muita coisa acontece.

Local de aprendizado onde o estudante cresce em diversas vertentes
 Local fundamental para formação intelectual
 Estimular os alunos a buscarem mais conhecimento. Independente se vão usar na sua formação profissional.
 Preparação para vestibular e algumas qualificações para o mercado de trabalho
 A construção de vínculos sociais e a preparação para os vestibulares.
 Sim
 Oportunidade de conhecimento
 0
 Obrigação para entrar na faculdade que não vou usar quase nada do que vi
 Aprendizado
 Preparação para vida
 Para o dia a dia, para vida.

16. Você considera que os meios de comunicação fazem uma avaliação positiva da educação pública brasileira? 443 respostas

Sim (68,6%) Não (31,4%)

Sim.	304
Não.	139

17. Qual a metodologia pedagógica aplicada na escola que você mais gosta? 443 respostas

Aula expositiva (45,4%) Projetos interdisciplinares (45,4%) Trabalhos em grupo (35,9%)

Aula expositiva.	201
Projetos interdisciplinares.	159
Trabalhos em grupo.	83

18. Qual a metodologia pedagógica aplicada na escola que mais contribui para a sua aprendizagem? 443 respostas

Aula expositiva (45,1%) Projetos interdisciplinares (33,2%) Trabalhos em grupo (21,7%)

Aula expositiva.	200
Projetos interdisciplinares.	147
Trabalhos em grupo.	96

ANEXOS

ANEXO A

Autorização para a pesquisa – EAPE/SEEDF



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação - EAPE

Memorando Nº /2019– EAPE

Brasília, 19 de junho de 2019.

PARA: CRE Taguatinga

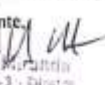
Senhor Diretor(a),

Autorizamos a pesquisadora **MARIA SOLANGE MELO DE SOUSA** acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Geografia – **Mestrado** – da Universidade de Brasília, a realizar pesquisa de campo nesta regional.

A pesquisa intitulada “**A ESCOLA E SEUS JOVENS: LUGAR DE CONTROVÉRSIAS E PERSPECTIVAS**” tem como objetivo geral, compreender o que os estudantes do ensino médio da rede pública de ensino do Distrito federal esperam da escola. Desse modo, o estudo pretende investigar o contexto histórico-social do lugar a qual a comunidade escolar do CED 04 de Taguatinga Norte pertence, analisando se os conteúdos geográficos e as ações pedagógicas promovidas nas escolas públicas corroboram para o desenvolvimento de uma educação de qualidade e contemplam os anseios dos estudantes.

Dentre as ações de pesquisa, estão incluídas: análise documental, aplicação de questionários, entrevistas, bem como o registro fotográfico dos participantes da pesquisa.

A autorização final da coleta dos dados dependerá do aceite do (a) gestor (a) da unidade ou setor objeto da pesquisa. O acesso à escola, aos professores e aos alunos se dará por autorização expressa do Gestor da Unidade de Ensino e assinatura do **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** pelos participantes da pesquisa maiores de idade, conforme Resolução nº 12/2009 do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade de Brasília, assinatura do **Termo de Assentimento** dos adolescentes menores de idade e seus respectivos responsáveis, conforme Resolução PPGE – UnB nº12/2009, em consonância com os princípios que norteiam a Resolução CNS nº466/2012.


Atenciosamente,

Simão de Miranda
Mst. Ed. 552-3 - Diretor
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E PESQUISA


Diretoria de Organização do Trabalho Pedagógico e Pesquisa
Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação – EAPE

Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação - EAPE
SGAS 907, Conjunto - A, CEP: 70.390-070
Telefone: 3901-2378

Scanned by CamScanner

ANEXO B
Autorização para a Pesquisa – Centro Educacional 04/Taguatinga

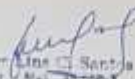

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
GERENCIA REGIONAL DE ENSINO DE TAGUATINGA
CENTRO EDUCACIONAL 04 DE TAGUATINGA
QNG 06/07 AE Nº20
39016738/39016739
ced4.dretag@gmail.com



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu **Walter Lins Cardoso dos Santos**, matrícula 45558X, Diretor do Centro Educacional 04 de Taguatinga, autorizo **Maria Solange Melo de Souza**, acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Geografia - Mestrado - da Universidade de Brasília, realizar o projeto de pesquisa intitulado "A escola e seus jovens: lugar de controvérsias e perspectivas". A mesma está autorizada a realizar observação e/ou entrevista, aplicar questionário, obter imagens fotográficas e realizar saída de campo com os alunos sujeitos da pesquisa.

Taguatinga-DF, 26 de Junho de 2019.


Walter Lins Cardoso dos Santos
Diretor Matr. 45558X
C. Ed. 04 - Taguatinga-DF
DDDF Nº 01 de 10/01/2017