

PROGRAMAS PRIVADOS DE CORREÇÃO DE FLUXO NA ESCOLA PÚBLICA: O caso “Se Liga” em uma Escola Municipal do Recife

Eduardo José dos Santos Dias ¹

Lais Bonamigo ²

Marcia Angela da Silva Aguiar ³

RESUMO

Este artigo tem como finalidade apresentar pesquisa de campo realizada em uma escola municipal do Recife. Objetivou-se compreender como o programa Se Liga afeta o currículo real de uma escola municipal do Recife do ponto de vista da construção política da educação inclusiva. Em primeiro lugar, fez-se necessário reconhecer se há, efetivamente, uma perspectiva curricular inclusiva no Projeto Político Pedagógico da escola e, em segundo, identificar como o programa Se Liga se relaciona com as suas práticas curriculares. Compreende-se, aqui, currículo como a conexão entre organização escolar, organização programática e trabalho docente. Para a análise de conteúdo temática da pesquisa de campo, adotou-se um olhar sobre as sete dimensões da acessibilidade apontadas por Sassaki. Os principais resultados apontam para a falta de organicidade entre as concepções fetichizadas do Programa Se Liga e a proposição de uma escola pública democrática e inclusiva.

Palavras-chave: currículo, acessibilidade, Se Liga, Instituto Ayrton Senna, projeto político pedagógico

INTRODUÇÃO

Os anos 1990 representam, para os países periféricos do mundo globalizado, um momento de profunda transformação em termos políticos e econômicos. No Brasil, a euforia da sociedade civil recém-saída de um regime autoritário contrastava com o avanço do capital financeiro imperialista através das políticas neoliberais ditadas, principalmente pelo Consenso de Washington desde 1989.

Em educação, essas contradições se expressam tanto nas Declarações Universais (de Jomtien, em 1990 e de Salamanca, em 1994) quanto nas legislações nacionais (9.394/96, PCNs, DNCs etc.). Se, por um lado, as exigências do capital apontavam para a urgência da universalização do ensino formal, por outro abria-se uma brecha histórica para a efetivação das bandeiras de luta dos movimentos sociais em políticas públicas. A perspectiva da educação inclusiva tem a gênese nesse momento, já que educar a todas as pessoas, em toda a diversidade de um país como o Brasil, exige novos paradigmas de ensino e aprendizagem.

A estrutura dialética capital e trabalho, nesse contexto, adquiria um contorno conjuntural próprio. A sociedade civil brasileira, cindida desde sua origem em relações de

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, ejose.dias@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, laisbonamigo@gmail.com;

³ Professora orientadora: Doutora em Educação, Centro de Educação – UFPE.

exploração e de opressão, passava a ter garantias constitucionais no que se refere aos direitos civis e políticos; enquanto movimentos sociais se reorganizavam no novo fluxo democrático, as ONGs e as instituições empresariais filantrópicas, com linguagem mais afeita à nova época que surgia, pululavam por todas as regiões do país.

Ao mesmo tempo, o próprio Estado era expressão das dúbias formulações políticas e econômicas impostas pelas nações dominantes. Cada um ao seu modo e não sem rupturas e disputas, os governos de José Sarney, Fernando Collor de Mello, Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso, Luis Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff tiveram que equilibrar os discrepantes interesses de classes e setores de classe. Mais recentemente, o processo de impedimento da presidenta Dilma, as reformas antipopulares de Michel Temer e a eleição de Jair Bolsonaro ao posto máximo do poder executivo nacional podem representar o fim do ciclo de conquistas que logrou-se chamar de Nova República.

Compreender esse ciclo histórico em suas contradições não é tarefa fácil, mas fundamental a todo educador e educadora que pretendam responder aos desafios que se projetam para o futuro. O Movimento Todos pela Educação e, mais especificamente, o Instituto Ayrton Senna, cujos programas serão discutidos neste artigo, são tratados aqui como representantes, nas políticas educacionais, dos sentidos da formação de uma noção contemporânea de Brasil. Formuladores que são de políticas públicas para o ensino, parecem expressar de maneira intensa os interesses do mercado para o país e, por isso mesmo, carregam em si os limites próprios de uma época.

Limites que se capilarizam nas micro relações sociais escolares, curriculares. Para além da construção coletiva de escolas democráticas e criticamente atuantes, sistemas privados de ensino são comercializados para prefeituras de milhares de cidades. Fetichizadas, pequenas “salvações da pátria” brotam todos os dias, de maneira vertical, nas escolas brasileiras. Embaladas e distribuídas em todo o território nacional, vendem soluções fáceis para os reais e complexos problemas históricos do país.

Os currículos, sabe-se, não são agregados neutros de conteúdos diversos, não se isentam, jamais, das ideologias de cada classe social. São, isso sim, resultados inconclusos e parciais das disputas várias amalgamadas na sociedade em determinado momento histórico. Não é de se esperar, nesse aspecto, que programas educacionais produzidos em larga escala estejam atentos às necessidades e realidades específicas de cada bairro, comunidade ou escola.

O presente trabalho é um estudo de caso em uma escola municipal da cidade de Recife. Longe de ambicionar dar conta de tudo o que ora foi problematizado, debruçar-se-á

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

sobre uma realidade específica, partindo-se do pressuposto de que as relações sociais concretas, locais, escondem e revelam, a todo instante, as contradições do modo de produção capitalista. Objetiva-se, assim, compreender como o programa Se Liga, do Instituto Ayrton Senna, afeta o currículo real de uma escola municipal do Recife (EMEM) do ponto de vista da construção política da educação inclusiva.

Para tanto, deu-se dois passos importantes. Em primeiro lugar, fez-se necessário reconhecer se há, efetivamente, uma perspectiva curricular inclusiva no Projeto Político Pedagógico da EMEM. Em segundo, identificar como o programa Se Liga se relaciona com as práticas curriculares da escola.

A realização deste intento exigiu um percurso teórico relativamente variado, já que o objeto de investigação é, em si, a contradição entre práticas sociais antagônicas. Antes de qualquer observação da realidade, é preciso ter clareza dos significados próprios de cada uma das práticas e projetos em questão. Da mesma forma, lançou-se mão de métodos de pesquisa e tratamento de dados diversificados. Os resultados, discutidos a seguir, espera-se, não contribuirão apenas para o necessário olhar crítico sobre a escola pública, mas também para uma atitude esperançosa e nada subserviente em relação ao futuro nebuloso que aponta no horizonte próximo.

METODOLOGIA

A natureza da pesquisa é de abordagem qualitativa, que permite a compreensão de aspectos da subjetividade dos sujeitos nela envolvidos. A mesma tem caráter exploratório, com delineamento de estudo de caso, cujo locus é a EMEM.

Lança mão, de mais de uma ferramenta metodológica, a fim de cumprir com os objetivos estabelecidos. A primeira delas é a hermenêutica, pelo caráter interpretativo e analítico do Projeto Político Pedagógico da EMEM. De acordo com Vergara (2008, p.12), ao escolher essa ferramenta, é importante que o pesquisador “tenha a consciência de que reflexão e interpretação de dados estão situadas no campo político, ideológico, cultural, linguístico que, a cada dia, constrói e reconstrói você, pesquisador”.

Parte importante da pesquisa foi realizada através de pesquisa de campo etnográfica, através de observação não participante. O que apresentar-se-á neste relatório é uma síntese do caderno de campo elaborado pela dupla de pesquisadores. Sabe-se que pesquisas de cunho qualitativo podem se dar com a utilização de variados recursos e métodos, com a observação e a entrevista (MINAYO, 2013, p. 63);

Também foi realizada uma entrevista semi estruturada com a diretora da escola, abrindo espaço para que a entrevistada pudesse discorrer sobre os temas propostos sem que se prendesse necessariamente aos questionamentos. O procedimento analítico dos dados coletados partiu da combinação de expressões, termos e frases identificados nos depoimentos da interlocutora. Esses termos e expressões serviram para a categorização dos sentidos atribuídos à temática estudada.

Para a realização da análise de conteúdo temática, tanto da entrevista quanto do caderno de campo e do PPP, recorreu-se às etapas básicas propostas por Gomes (2013, p. 91): “[...] Pré-análise; Exploração do material e Tratamentos dos resultados/Inferências/Interpretações”.

As principais interpretações buscaram atribuir sentidos mais amplos aos conteúdos analisados, articulando os conceitos significantes destacados nos dados coletados, aos significados apresentados nas teoria ora selecionada.

DESENVOLVIMENTO

Diante das proposições curriculares que aqui serão discutidas, seja quanto à organização curricular da escola, a partir do que está presente no PPP, seja quanto à proposta curricular do programa Se Liga, a partir da análise do livro didático e das orientações pedagógicas aos professores, o principal alicerce teórico para a compreensão do conceito de currículo será do educador e sociólogo Miguel Arroyo, que chama a atenção para o fato de que:

a organização escolar, a organização curricular e as formas em que o trabalho docente é estruturado, as indagações sobre os currículos teriam de situar-se no cerne, ou nas lógicas e valores que o estruturam; o mesmo em relação à organização escolar: que lógicas, concepções, valores regem, legitimam essa organização? (ARROYO, 2007, p. 19)

Nesse sentido, cumpre conhecer quais são as concepções pedagógicas, os valores e os objetivos que permeiam a organização curricular da escola pública. Ora, a Lei 9.394/96 é clara ao estabelecer que, entre os princípios da educação brasileira estão a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, o pluralismo de idéias e de concepções

pedagógicas, o respeito à liberdade e apreço à tolerância, a gestão democrática do ensino público e a consideração com a diversidade étnico-racial (BRASIL, 1996).

Não há dúvidas de que a efetivação desses princípios deve ocorrer através de uma educação democrática e inclusiva, que esteja em consonância com os anseios da sociedade civil e referenciada nas relações locais, ou seja “será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política” (FREIRE, 2014, p. 121-122) .

Em relação ao PPP, há necessidade de que este traga uma proposta de inclusão, de forma total, com enfoque em solucionar possíveis problemas como a evasão e a reprovação, por exemplo. Assim sendo, é preciso que a escola abarque em seu PPP e, conseqüentemente, nas práticas curriculares, as demandas da comunidade. De acordo com Veiga (2009, p. 166) o enfrentamento da exclusão e da marginalização das classes populares deve contar com a construção coletiva de um projeto político pedagógico e este deve levar em consideração as emergências da população.

Além das organizações escolar e curricular, Arroyo também destaca que o modo como o trabalho docente está estruturado interfere nas práticas curriculares da escola, a profissionalidade docente se estabelece na unidade dialética entre teoria e prática. A autonomia do professor, garantida pela LDB, só pode acontecer a partir de uma formação sólida e permanente. Nos termos de Libâneo (2006), “a formação profissional do professor implica uma contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente” (p. 27).

A docência, portanto, não se estabelece apenas por aspectos da formação inicial, científica ou técnica, mas também pela contínua reflexão sobre as práticas docentes concretas. Contudo, a organização capitalista do trabalho impõe, inclusive aos docentes, uma lógica fetichizada, em que os frutos da produção real do trabalho apresentam-se como relações entre mercadorias (MARX, 2011, p. 92). Desde os anos 1970, o modelo de acumulação de capital tornou-se flexível, o que impactou diretamente as relações profissionais na escola, que passaram a ser mediadas pelo fetiche das chamadas competências. Rodrigues (2008) explica:

O fetiche coisifica as relações ou as naturaliza, exatamente pela perda por parte do trabalhador do controle da produção e do seu produto. Ele não é só uma abstração. Parte das relações concretas existentes, no caso, de subsunção real do capital aos trabalhadores. Portanto, é incompatível a versão ‘light’ do modelo das competências dentro das formas vigentes de exploração da força de trabalho. Também é impossível ‘ressignificar o significado’ na lógica dos trabalhadores, se não ocorrer uma ruptura com a forma mercadoria da força de trabalho. Esta é uma questão

central do fetiche: tratar a força de trabalho na perspectiva do mercado, ou melhor, como uma mercadoria, sujeita a todas as leis pertinentes à mesma. (p.20)

Desta forma, o currículo real, muito longe de se constituir apenas de um acúmulo de conteúdos em um documento oficial, cria-se nas relações concretas e contraditórias da realidade escolar. Os saberes escolares, em consonância com Arroyo, dependem não só da organização curricular, mas também da organização escolar e das práticas docentes. Essa construção, porém, só adquire sentido pela efetiva democratização das relações escolares que, desde os anos 1990, vêm se estabelecendo através do paradigma da inclusão.

Ainda que, em senso comum, utilize-se a ideia de inclusão apenas em referência ao ensino especial de pessoas com deficiência, o conceito é amplo e fundamenta-se na concepção do direito subjetivo à educação (SASSAKI, 2009, p. 1)

Porém, os anos 1970 foram de imensa turbulência para o cenário geopolítico global. O regime de acumulação flexível de capital exigia profunda desregulamentação das relações de trabalho e um acelerado processo de terceirizações e de privatizações. A lógica neoliberal, gestada décadas antes por um grupo de intelectuais pouco reconhecido no meio acadêmico, desenhou então sua hegemonia, primeiro, na América Latina, através da força e, mais tarde, nos EUA e na Inglaterra, pelo consenso (HARVEY, 2007, p. 45-46):

No Brasil da segunda metade dos 1970, a aliança empresarial-militar, vitoriosa em 1964, parecia demonstrar sinais de esgotamento. Desde então, uma lenta, gradual e negociada abertura política arrastou-se até as - indiretas - eleições de 1985 ou, talvez, até mais tarde. “A Nova República começou em clima de otimismo, embalada pelo entusiasmo das grandes demonstrações cívicas em favor das eleições diretas. O otimismo prosseguiu nas eleições de 1986 para formar a Assembléia Nacional Constituinte” (CARVALHO, 2002, p. 200).

Apelidada pelo então deputado federal Ulysses Guimarães de Constituição Cidadã, a Constituição de 1988 talvez seja realmente digna deste nome. De modo inédito, a Carta garantiu ao povo brasileiro acesso a direitos civis, políticos e sociais e está em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos. A euforia popular, no entanto, possivelmente não fosse tão justificável já que, em 1989, o FMI, o Banco Mundial e o Departamento do Tesouro dos EUA apresentariam aos países subdesenvolvidos um conjunto de políticas antipopulares. O Consenso de Washington trazia práticas que deveriam conduzir a composição de políticas públicas das nações, como a disciplina fiscal e redução dos gastos públicos.

A Nova República, desta forma, nascia sob o signo da contradição. Como, afinal, garantir os direitos sociais em um país marcado por históricas desigualdades, mas sob o

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

controle estreito de poderosas instituições financeiras? Esta contradição parece ter sido a marca de todos os governos brasileiros eleitos no período, de Collor à Dilma Rousseff. De maneira distinta, é verdade, todos os governos dessa época tiveram de equilibrar os anseios populares com as pressões do capital financeiro nacional ou internacional.

Não seria de se esperar que a esfera educacional do Brasil passasse incólume a essas pressões. Se, nos EUA, são quatro as instituições filantrópicas de cunho empresarial que lideram os movimentos de reforma da educação - Fundação Bill & Melinda Gates (Microsoft), Fundação da Família Walton (Walmart) , Fundação Eli & Edythe Broad (SunAmerica), e Fundação Michael & Susan Dell (Dell) (FOSTER, 2013, p. 100) -, no Brasil o grupo de reformadores tem à frente o Instituto Ayrton Senna, presidido pela irmã do ex-piloto de Fórmula 1, Viviane Senna.

Fundado em 1994, o IAS alega não ter fins lucrativos. Atua na criação de projetos educacionais, geralmente oferecidos para redes municipais e estaduais de ensino em todo o país. Importante ressaltar que o Instituto é líder do Movimento Todos pela Educação, cujos mantenedores são a Fundação Bradesco, o Itaú Social, a Fundação Telefônica/Vivo, o Instituto Unibanco, a Fundação Lemann, o Instituto Península e o Instituto Natura. Não é difícil perceber o espelhamento nacional do modelo estadunidense.

O Se Liga é um dos programas elaborados pelo Instituto. Lançado em 2001, cumpre a função de atender a parcela de estudantes com distorção idade-série, que já estavam matriculados em outro programa do IAS - o Acelera Brasil - e que, por não serem alfabetizados, não conseguiam acompanhá-lo. É, portanto, um programa de alfabetização, que afirma partir do pressuposto da educação integral - que se pauta em em capacidades cognitivas, socioemocionais, comunicação, colaboração, autoeficácia e autogestão. Foi, em 2009, incorporado ao Guia de Tecnologias do MEC

De acordo com o Panorama da Distorção Idade-Série do Brasil (Unicef, 2018), o Brasil tem mais de 1,8 milhão de estudantes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental com dois ou mais anos de atraso escolar. Isso representa 12% das matrículas nessa etapa de ensino. Norte e Nordeste são as regiões que têm os indicadores mais preocupantes, respectivamente: 19% e 17% de taxa de distorção idade-série. O Pará é o Estado que concentra a mais alta taxa de estudantes com dois ou mais anos de atraso escolar, 23%, seguido por Amapá e Acre, com 22%, e Bahia e Sergipe, com 21%. Com 4%, Minas Gerais possui a menor taxa do País nessa etapa, seguido por São Paulo e Mato Grosso, com 5%. Trata-se, portanto, de um problema real e bastante concreto. Resta saber, na concretude do chão escolar, a que tipo de projeto de nação o Programa Se Liga está articulado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Reconhece-se que este é um trabalho de caráter bastante amplo, tanto em relação ao material coletado em pesquisa de campo, quanto em relação ao referencial teórico. Esboçar-se-á, nesta seção, os resultados desta pesquisa, ainda que de maneira inconclusa, a partir das três categorias de análise do currículo propostas por Miguel Arroyo, quais sejam: a organização escolar, a organização curricular e o trabalho dos professores.

Cada uma dessas três categorias foi analisada à luz das dimensões da acessibilidade, propostas por Sassaki, que são: a acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. Espera-se que, ao menos, seja possível apontar caminhos analíticos e reflexivos que possibilitem uma percepção mais crítica e propositiva das relações escolares concretas.

Em relação à organização da Escola Municipal do Engenho do Meio, são diversos os caminhos que poderiam ter sido trilhados. Aqui, algumas escolhas foram feitas, tendo-se em consideração o escasso tempo de pesquisa de campo e as dificuldades que são características para a inserção em qualquer cotidiano escolar.

Illuminados pelas proposições de Cury, buscou-se no Projeto Político Pedagógico algum indicativo de que a EMEM se organiza de modo democrático e inclusivo. O documento, no entanto, é bastante incompleto e mal organizado. É verdade que, do ponto de vista da inclusão, a escola tem sido apontada como referência na Rede Municipal do Recife, já tendo sido objeto de matérias televisivas. Destaque para o que Sassaki denomina de dimensão arquitetônica da acessibilidade, já que o ambiente da escola é muito bem cuidado, recém reformado e pensado em todos os detalhes para que os diversos alunos tenham acesso aos espaços vários.

Também do ponto de vista da acessibilidade instrumental, a EMEM é bem munida de recursos pedagógicos. Mesmo enfrentando todos os problemas financeiros de grande parte das escolas públicas do país, tem um zelo exemplar com todo o seu patrimônio, que é disponível para todos os docentes e discentes.

A conversa com A., funcionária de serviços gerais e representante do Conselho Escolar, iluminou a percepção de que há, ao menos em potencial, uma cultura política de inserção da comunidade na escola. A participação ocorre principalmente durante as eleições de troca de gestão ou reuniões de pais e mestres. Nota-se, no entanto, que isso não se reflete no

documento do PPP, feito pela equipe gestora de modo verticalizado, além de pouco nítido em relação ao projeto escolar.

A partir da leitura atenta do PPP, da entrevista e das observações, a percepção é de que a EMEM preza por uma vertente de aprendizagem sócio-construtivista, que transita entre os princípios da pedagogia libertadora e da histórico-crítica. É nesse sentido, por exemplo, que se interpreta a recusa completa da diretora ao método silábico de alfabetização proposto pelo Instituto Ayrton Senna, já que o corpo de professores-alfabetizadores, efetivo há anos, têm trabalhado com os princípios da psicogênese da língua escrita.

A ausência de relação do programa proposta pelo Se Liga e o PPP da escola é expresso pela diretora ao afirmar que nenhum de seus questionamentos ao IAS foi sanado ou, ao menos, atendido. Reconhece-se que o problema do fluxo escolar, prejudicado pela distorção aluno-série nos anos iniciais do Ensino Fundamental é um problema que aflige, inclusive, a EMEM, mas o programa Se Liga, ao não respeitar as dinâmicas e propostas político-pedagógicas próprias da escola, não consegue dar conta efetiva da aprendizagem, ainda que apresente, ano a ano, resultados satisfatórios.

O ano de 2018 é bastante atípico para que se faça qualquer tipo de análise acerca da organização curricular, pois ocorreu, entre os professores titulares, constantes formações da prefeitura para a implementação da BNCC Não é fácil, portanto, inferir em qualquer tipo de organização do currículo que vá se perpetuar no médio ou longo prazo, já que os próprios professores estão em movimento de readaptação de suas perspectivas pedagógicas.

Não obstante, é bastante significativa a crítica realizada pela diretora em relação ao caráter interdisciplinar do programa Se Liga. Segundo B., é fundamental que se trabalhe de modo interdisciplinar ou mesmo transdisciplinar, mas isso não funciona se, na prática, não há clareza dos objetivos de cada uma das disciplinas propostas. Em outros termos, a inter e a transdisciplinaridade pressupõem uma disciplinaridade que a metodologia do Se Liga parece ignorar completamente.

O foco é em Língua Portuguesa, já que, mesmo Matemática acaba por se tornar coadjuvante nos materiais didáticos do programa. O que imaginar das outras disciplinas propostas pela Rede de Recife (Artes, História, Geografia e Ciências)? Da mesma forma, o já citado método silábico de alfabetização não faz jus àquilo que se recomenda e que a escola adota, que é o de um trabalho psico e sociogenético da escrita, tendo como referência o olhar atento do docente em relação aos modos pelos quais os alunos aprendem.

É emblemático que as turmas do Se Liga - e também do Acelera Brasil - não participem das avaliações de larga escala diversas que chegam à EMEM. Ainda que o IAS represente

uma ala dos reformadores empresariais da educação que tem se posicionado ferrenhamente defensora desses mecanismos de avaliação, o programa ganha uma espécie de carta branca para não ser avaliado dentro do sistema como um todo. Torna-se difícil, portanto, saber até que ponto o programa garante a efetiva aprendizagem de seus alunos, ainda que produza índices de correção de fluxo.

Em relação à inclusão do ponto de vista programático, portanto, o programa Se Liga não é capaz de concretizá-la, porque incluir significa garantir efetivamente o acesso de todos à proposta curricular e não apenas gerar índices de correção de fluxo. Ora, seria mesmo de se estranhar caso uma classe composta por alunos de diversas séries e faixas etárias conseguissem ter acesso satisfatório aos conteúdos que se propõe oficialmente. A barreira atitudinal, outra dimensão apontada por Sasaki, é percebida aqui. Atitude essa que é de desvalia da população como um todo por parte do IAS. Em nome de índices, criados geralmente por economistas de instituições europeias e estadunidenses, não há aprendizagem efetiva por parte dos alunos reais.

Não houve sondagem, nesta pesquisa, a respeito da formação inicial dos docentes. O olhar para o trabalho e a formação teve interesse direto no que é proposto pelo programa Se Liga. Durante uma semana, antes do início das aulas, os docentes passam por uma breve formação, para que aprendam “tudo o que precisam” sobre o método de trabalho proposto por Viviane Senna. Durante o ano letivo, ocorre, uma vez por mês, uma formação temática, geralmente tratando de temas regionais.

Essa formação mensal teria potencial de esvaziar o caráter alienante do material massificado e fetichizado produzido em larga escala. Questionada sobre a viabilidade da proposta, no entanto, a professora frustrou os pesquisadores ao afirmar que dificilmente consegue efetivar projetos temáticos, em decorrência da rigidez do programa, que tem uma check list diárias de tarefas. Surpreende também a fala da docente sobre a necessidade de formação para os alunos, não só para professores. Ora, nota-se aí uma autoconcepção distanciada de seu próprio fazer, já que a formação discente é de responsabilidade intransferível dos professores, jamais devendo ser alienada a empresas terceiras.

O modo de produção capitalista, no entanto, ao transformar em mercadoria a tudo, inclusive a própria força de trabalho, aliena as relações sociais em relações mercantis. Fetichiza-se, desta forma, o conjunto de sistemas privados de ensino, alçando-os à posição de redutores de problemas que os professores deveriam ser capazes de enfrentar. Como garantir, então, a acessibilidade metodológica, quando se espera que a metodologia seja estabelecida por um agente alheio às reais necessidades dos estudantes?

Interessante perceber que a diretora conta que professores antigos do programa Se Liga conseguiram, ao menos em parte, garantir a aprendizagem ao variar recursos e métodos, ao se incorporarem de modo orgânico ao resto do corpo docente da EMEM e subverter o que é proposto pelo IAS. É quanto toma para si a responsabilidade da educação, recusando o caráter alienante dos programas empresariais, que o profissional docente consegue garantir a aprendizagem. Além disso, é quando assume-se parte de uma categoria profissional, quando assume-se ente coletivo, que consegue avançar como transformador das relações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou compreender como o Programa Se Liga afeta o currículo real da EMEM. Para isso, realizou um amplo percurso teórico e de observação, esboçando algumas reflexões, mas não esgotando, de modo algum, a questão. Nota-se que a extrema contradição, do ponto de vista curricular, entre a realidade da EMEM e o programa Se Liga é expressão da contradição engendrada no seio do modo de produção capitalista contemporâneo, cujo regime de acumulação se flexibiliza, transformando a própria educação em mercadoria e forçando a geração de uma força de trabalho igualmente flexível em diversos aspectos - cognitivo, socioemocional, prático.

Da mesma forma, percebeu-se também que essa teia de contradições revela elementos significativos da história do Brasil contemporâneo, já que o imenso poderio dos reformadores do Movimento Todos pela Educação, não obstante os discursos que produzem, limita a democracia escolar da mesma maneira que o capital financeiro global limita as democracias nacionais.

Apenas uma educação efetivamente democrática, que não se reduza à democracia dentro da escola, mas à formação de cidadãos que estejam aptos a participarem crítica e ativamente das tomadas de decisão do país pode conduzir o Brasil a um verdadeiro avanço em relação à sua histórica posição de subserviência. O Projeto Político Pedagógico é uma poderosa arma para a organização nessa luta. Estabelecer com clareza, no documento, a proposta pedagógica da escola e o projeto político em que se insere é uma forma de garantir efetividade nas práticas profissionais.

Urge, hoje mais do que nunca, que uma escola com o potencial político da EMEM se organize de maneira efetiva. A Nova República parece em risco e o horizonte não é alvissareiro, mas só a organização dos trabalhadores poderá reverter essa difícil situação e

fazer frente aos grandes empresários e banqueiros que hoje expropriam e espoliam toda a gente brasileira, ao menos a gente brasileira que produz.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo.** Org. Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 52 p.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 15/09/2019.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 56 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FOSTER, John Bellamy. **Educação e a crise estrutural do capital: o caso dos Estados Unidos.** PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 31, n. 1, 85-136, jan./abr 2013.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. IN: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 33 ed. Vozes: Petrópolis, 2013.

HARVEY, David. **La breve historia del neoliberalismo.** Madrid: Akal, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1990. Impr. 2006.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: livro 1.** Trad. Reginaldo Sant'Anna. 29 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 2011.

MINAYO, Maria C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 33 ed. Vozes: Petrópolis, 2013.

RODRIGUES, Daniel. **A impossibilidade da ressignificação das competências numa perspectiva marxista.** Trabalho Necessário, ano 6, n. 7, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação.** Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

UNICEF. **Panorama da distorção idade-série no Brasil.** 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico e gestão democrática: novos marcos para a educação de qualidade.** Revista Retratos da Escola. Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, jan/jun 2009.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.