

pela democratização da educação. Verificamos, no entanto, que as propostas curriculares oficiais não têm sido plenamente efetivadas, havendo evidentes contradições entre a realidade escolar e a renovação almejada pelas instâncias regulamentadoras da educação – o que constitui nosso objeto de estudo. A problemática da diversidade cultural no cotidiano escolar vem conquistando cada vez mais espaço no meio acadêmico, tornando-se tema de especial relevância, na busca de uma escola verdadeiramente democrática. Partimos de uma pesquisa bibliográfica que nos levou a perceber que diferentes concepções de currículo encaminham para a consideração do currículo em ação como a essência da prática pedagógica, onde os campos da didática e do currículo se entrecruzam (ALVES, 2003; MOREIRA; CANDAU, 2003; SACRISTAN, 2004). Ao longo de todo o trabalho, associamos o estudo realizado à nossa vivência na Prática de Ensino e/ou Estágio Supervisionado, introduzindo relatos dos/as alunos/as em relação ao tema. Destacamos a exigência posta pelo contexto atual de que a diversidade cultural seja reconhecida como elemento estruturador da prática pedagógica escolar, atendendo à perspectiva de uma educação intercultural crítica (CANDAU, 2002; 2003a; 2003b; 2005; GABRIEL, 2005; MOREIRA, 2004; GIROUX, 1997). A pesquisa nos mostra que tal perspectiva necessita ser incorporada à cultura escolar e ao sistema de ensino como um todo, articulando as políticas educativas com as práticas pedagógicas, atingindo a todos/as os/as agentes do processo educativo, a fim de que possamos vivenciar novas relações no âmbito da escola. Acatamos a concepção de currículo como política cultural e defendemos o investimento na formação de professores/as “como intelectuais transformadores/as e como pesquisadores/as-em-ação”.

Elisabete Ferreira & Ana Isabel Silva

Centro de Investigação e Intervenção Educativas – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto
elisabete@fpce.up.pt

O que é a autonomia no contrato de autonomia da escola pública?

Na análise das políticas públicas educacionais em Portugal temos como eixo condutor questões relativas à ética da administração e da gestão democrática dos sistemas escolares e partindo de estudos recentes sobre a autonomia das escolas (Ferreira, 2004, 2007 e 2009) sublinhamos, no caso português, o carácter ambíguo e compósito que engendra a autonomia escolar e apontamos que as escolas têm estado sistematicamente, no desenvolvimento de uma autonomia crítica (ibidem) e em frequentes períodos de transição no que à administração se refere. Não obstante, o reforço da autonomia das escolas articula-se com as políticas de territorialização e insere-se na preocupação de melhoria da qualidade do ensino e tende a obter consenso, pelo menos, em algumas áreas de gestão e num efeito global de mais responsabilidades e poderes de decisão protagonizado pelos directores/as das escolas.

Na esteira de Leite (2005), entendemos que a territorialização implica autonomia e, por sua vez, a autonomia das escolas está imbricada de dualismos, já que implica menos dependência de directrices exteriores, mas uma maior (inter)dependência em relação aos actores locais e aos objectivos que se ambicionam para a acção. Como instrumento normalizador destas transferências, o contrato de autonomia celebrado entre as (23) escolas e o Ministério da Educação almeja fazer das escolas espaços de decisão autónoma, numa assumpção crescente de flexibilidade e responsabilização, nomeadamente ao nível da gestão local do currículo e da oferta educativa.

Em defesa de uma escola democrática e de autonomia sensata que se construa e articule em lógicas de acção, sensata, emancipatória, crítica e comunicacional (Ferreira, 2007), importa compreender as fragilidades e as potencialidades para que os contratos de autonomia das escolas apontam, nomeadamente, ao nível mesopolítico da gestão curricular, afinal o que é a autonomia no contrato de autonomia da escola pública? Debruçamo-nos, então, sobre a função da direcção e da gestão escolar, na decisão política e nos saberes em acção daqueles a quem é confiado o governo das escolas com contrato de autonomia.

Nesta comunicação apresentamos resultados parciais sobre a primeira fase de contratualização de autonomia das escolas, com ênfase na gestão do currículo ao nível da direcção escolar. Privilegiando uma atitude interpretativa e compreensiva da autonomia escolar, esta investigação assume uma metodologia qualitativa na percepção das decisões tomadas pelos/as directores/as de escolas com contratos de autonomia, tendo em conta que a transferência de competências para estas escolas se assume como compromisso para a melhoria do sucesso escolar e da qualidade do serviço público prestado.

Se um contexto de contratualização pressupõe participação e autonomia, também pressupõe a utilização sensata desta, portanto há que considerar a necessidade de uma liderança ética de racionalidade emocional (Ferreira, 2010) e portanto, crítica, democrática, mediadora e facilitadora, assente também, numa ética da justiça (Estevão, 2004) e em princípios de sustentabilidade (Hargreaves e Fink, 2006), que promova o desenvolvimento conjunto de processos e práticas de gestão curricular com vista à prossecução de objectivos de equidade e de qualidade e que proporcione a vivência de “...caminhos para a mudança, e de mudança”. (Leite e Fernandes, 2002:59).

Elisangela Bernado

Universidade Estácio de Sá
efelisberto@yahoo.com.br

Organização de turmas e práticas de gestão escolar: a aprendizagem em leitura dos alunos das escolas públicas cariocas

Entre os achados da literatura nacional e internacional que relaciona mecanismos de estratificação escolar e desempenho dos alunos, está o que indica que a composição social das turmas afeta de modo significativo os resultados escolares dos alunos (CORTESÃO, 1999; GOMES, 2005; AGUERRE, 2004). Existe, atualmente, toda uma linha de pesquisas sobre a escola que busca captar as práticas institucionais que podem reverter a lógica da seleção social e escolar (BRESSOUX, 2003; COSIN, 2000; GOMES, 2005, entre outros). A literatura aponta que a enturmação de alunos é uma importante decisão sociológica e pedagógica, pois define o ambiente e as condições em que se dará o aprendizado. Assim estas pesquisas sugerem que, apesar de as características individuais terem um peso maior no aprendizado dos alunos, as escolas podem aumentar ou reduzir as desigualdades entre os alunos, dependendo da forma como organizam suas turmas (ALVES, 2006). Diversos mecanismos de estratificação educacional (seletividade no acesso à escola, dualidade entre o ensino propedêutico e profissionalizante, diferenciação curricular dentro de um mesmo nível de ensino – tracking – e organização de turmas) operam nos sistemas de ensino e na escola, de modo a produzir desigualdades de oportunidades educacionais. Os primeiros resultados do GERES (Estudo Longitudinal da Geração Escolar 2005) indicam que há maior variabilidade no desempenho dos alunos entre turmas de uma mesma escola. A partir desses achados, este estudo mediu a variância de variáveis sociais clássicas (gênero; raça/cor e idade) entre as turmas de uma mesma escola que apresentaram o maior e o menor desempenho em Leitura. A variância foi a medida de desigualdade adotada e a pesquisa fez uso de dados coletados pelo Estudo Longitudinal, nos anos letivos de 2005 e 2006, junto aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo de investigar, em 27 escolas municipais cariocas, se a variância verificada nos resultados da proficiência entre turmas é também encontrada em relação a outras características sócio-demográficas dos alunos. A pesquisa respondeu às seguintes questões: como evoluem as diferenças dos resultados entre as turmas ao longo dos anos letivos de acordo com a sua organização? Essas diferenças aumentam ou se atenuam entre os anos letivos? Os achados gerais da pesquisa evidenciam que as diferenças de desempenho encontradas entre turmas de escolas da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro não têm uma marca social clara, no sentido de que não há processos de enturmação relacionados com variáveis sociais. No entanto, os resultados mostram que dentre os mecanismos de estratificação presentes nas escolas, são as diferenças de habilidades dos alunos as que orientam os processos de organização de turmas.