**ESTRATÉGIAS E AÇÕES AFIRMATIVAS PARA A TRANSFORMAÇÃO NAS PERIFERIAS E NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO**

Anna Julia de Jesus Santos, Graduanda Filosofia/UERJ

Thamyres Isabel Oliveira da Silva, Graduanda Biologia/UERJ

Resumo

Neste trabalho, discorremos sobre de que maneira as ações de políticas afirmativas, assim como o projeto financiado pela FAPERJ, Melhoria das Escolas Públicas, promovem efeitos significativos na trajetória de estudantes de escolas públicas. Trazemos um pouco da experiência desse projeto em uma escola da periferia do Rio de Janeiro. As atividades que se efetivaram não se restringiram à sala de aula, estenderam-se a experiências por meio de aulas de campo, proporcionando aos estudantes a oportunidade de vivenciar ambientes universitários e lugares importantes do Estado do Rio de Janeiro. A expectativa desse projeto é poder contribuir para o aperfeiçoamento do trabalho já realizado na escola. Trazemos, por fim, como diferencial desse projeto, a estratégia de ouvir as demandas de alunos e professores da UE e definir as ações a partir dessas demandas, de forma a não trazer para a escola necessidades pré-concebidas.

Palavras Chaves: Políticas Afirmativas, Escolas Públicas, Reforma, Currículo

**ESTRATÉGIAS E AÇÕES AFIRMATIVAS PARA A TRANSFORMAÇÃO NAS PERIFERIAS E NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO**

**Introdução**

A partir dos encontros de estudos que constituíram parte da dinâmica do projeto de extensão *Parceria com escolas públicas na produção do currículo para o ensino médio: gestão democrática e formação continuada de professores (E\_45/2021ICE\_45/2021),* fomentado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) e coordenado pela profa. Dra. Alice Casimiro Lopes, podemos refletir e conversar sobre a Reforma do Ensino Médio e sobre questões relacionadas à Educação Básica no Brasil. Participam desses encontros professores universitários, professores da educação básica, e estudantes da graduação, além de estudantes de nível médio. São essas conversas e as leituras de textos relacionados a políticas de currículos, propostas como pontos de partida para cada encontro, que nos permitiram trazer, nesse texto, um pouco do que trabalhamos em nossas pesquisas no âmbito desse projeto de extensão.

As atividades em que estamos envolvidas estão relacionadas a demandas da escola[[1]](#footnote-1), principalmente do corpo discente. Trata-se de ações relacionadas à política afirmativa de reserva de vagas para alunos de escolas públicas que aspiram a acessar o Ensino Superior em instituições públicas[[2]](#footnote-2). Nesse sentido, como discorreremos, também são ações relacionadas à efetivação dos itinerários formativos, propostos pela Reforma do Ensino Médio[[3]](#footnote-3). Destacamos a importância desses temas muito discutidos na sociedade, no contexto do ensino público. Não nos propomos, nesse texto, a trazer respostas prontas a questionamentos suscitados em relação a essas políticas. Assim como não operamos com as dicotomias certo/errado, positivo/negativo. Buscamos pensar os efeitos dessas políticas, especialmente, na trajetória dos indivíduos mais vulneráveis da sociedade, no que diz respeito às condições de vida.

Importante, nesse processo de escrita, identificarmo-nos como ex-alunas de escolas públicas e cotistas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), *posição* que talvez nos permita uma perspectiva pessoal em relação às adversidades e potências passíveis de constituírem a educação pública (PINTO; MAX, 2019).

Destacamos também que a perspectiva de educação - seja no sistema público, privado ou informal – que perpassa esse texto é de educação como algo imprevisível, ou seja, algo que não é passível de controle, de cálculo (PINTO, 2022). Nesse sentido, entendemos, a partir da filosofia derridiana (MORAES, 2010), Educação como acontecimento. É na inter-subjetivação que subjetividades vão se constituindo – processo contínuo e interminável. Dito de outra forma, é nas relações entre professores, alunos, funcionários, suas vivências, os espaços da escola, os conteúdos trazidos para a sala de aula que a educação acontece.

A educação não se limita a um processo de transmissão de conhecimento. Isso porque, caminhando com Derrida (1991), entendemos que a comunicação é im-possível[[4]](#footnote-4), seus sentidos são sempre suplementados e nunca coincidem plenamente com a intenção de quem fala, assim como nunca podem ser apreendidos plenamente por quem ouve. Os acontecimentos não são contidos pelas expectativas sociais e tampouco pelas condições estruturais das escolas, que muitas vezes enfrentam desafios como infraestrutura inadequada e diretrizes que desconsideram as especificidades da comunidade escolar. Sendo assim, a instituição escolar transcende o currículo entendido como formal, sendo um espaço de vida presente onde a educação acontece de maneira afetiva e relacional, promovendo conexões únicas entre as subjetividades.

**O que dizer sobre a Reforma?**

Com a *implementação* do novo ensino médio, suscitaram-se diversos debates a respeito do currículo que propõe Itinerários Formativos e Trilhas de Aprofundamento. São orientações que afirmam ter o objetivo de oferecer às alunas e aos alunos possibilidades de escolhas em suas trajetórias escolares. No entanto, estudiosos, como Alice Lopes (2019, p.63), argumentam que a proposta da BNCC de controlar os futuros dos estudantes, por meio de metas pré-estabelecidas, contraria os princípios de protagonismo juvenil e pluralidade, da maneira como a própria Reforma busca significar.

Talvez possamos afirmar que a situação curricular na educação brasileira, com a Reforma do Ensino Médio, ampliou as distâncias nas escolas brasileiras, agravando as adversidades já presentes em grande parte das instituições públicas. Apesar da Reforma ter proposto um currículo mais flexível, permitindo aos alunos escolherem disciplinas para aprofundar seus estudos; e também ter reforçado a necessidade de implementação do ensino integral como um caminho para o aperfeiçoamento da qualidade educacional; essa promessa de melhoria não se efetivou em muitas escolas públicas, especialmente naquelas em áreas mais distantes dos grandes centros, devido à falta de infraestrutura e também de professores. Por esse motivo, o esvaziamento curricular de que é a acusada a Reforma foi mais profundo em muitas escolas públicas mais periféricas em comparação com outras escolas, onde as mudanças foram mais bem absorvidas[[5]](#footnote-5).

Para cumprir essas novas diretrizes, a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ) introduziu uma nova organização curricular com base na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos Itinerários Formativos, oferecendo cinco opções de trilhas de aprendizagem. No entanto, a implementação varia significativamente entre escolas. Aquelas aptas a manter os alunos em tempo integral e oferecer laboratórios equipados e recursos humanos em condições e quantidade apropriadas efetivaram essas orientações de forma menos deficitária do que escolas que, mesmo antes da Reforma, enfrentam falta de professores, e inadequação de infraestrutura e de segurança. A carga horária total do ensino médio foi aumentada de 2400 para 3000 horas, com 1800 horas dedicadas às disciplinas obrigatórias da BNCC e 1200 horas para os Itinerários Formativos (LOPES, CRAVEIRO, CUNHA, 2024). Recentemente, essa carga horária foi modificada devido a manifestações e debates, reduzindo as horas dos itinerários formativos para 600.

**Nossa pesquisa nesse contexto**

Foi na convivência com os alunos do Ensino Médio, no âmbito do Projeto de Extensão[[6]](#footnote-6), que tivemos contato com algumas de suas ansiedades. Nesse convívio, no processo da pesquisa, nos vimos impelidas a conversar com os alunos sobre as políticas afirmativas na educação como facilitador de entrada e permanência de alunos de escolas públicas em universidades públicas, ferramenta essencial para promover maior equilíbrio e inclusão no Brasil, um país marcado por profundas desigualdades sociais. Essas políticas, conhecidas como cotas, buscam superar as barreiras que dificultam o acesso ao ensino superior, especialmente para estudantes de parte das instituições públicas de ensino.

Nessas instituições, a evasão escolar continua a ser um problema grave, exacerbado por questões de renda, com muitos estudantes abandonando a escola para trabalhar (cerca de 48% segundo o IPEC)[[7]](#footnote-7). Com vistas a mitigar esse problema, o governo federal instituiu, também como uma política afirmativa, uma ajuda financeira denominada "Pé-de-meia"[[8]](#footnote-8), destinada a promover a permanência e conclusão escolar de estudantes de baixa renda no ensino médio público. Em nossos encontros com os alunos, abordamos a importância das políticas afirmativas na formação educacional, destacando o papel crucial dessas iniciativas no contexto do novo ensino médio. Incluímos nesses *papos* sobre políticas afirmativas o projeto de que fazíamos parte, com o objetivo de mostrar o quanto essas políticas podem ampliar as oportunidades educacionais dos estudantes, promovendo resultados positivos mesmo diante de um currículo novo e complexo. Dessa forma, então, reduzindo as disparidades educacionais e proporcionando oportunidades de acesso para estudantes de regiões historicamente desprestigiadas.

**Considerações finais**

Talvez possamos afirmar que a Reforma do Ensino Médio trouxe, como positivo, impactos significativos relacionados a dar uma nova visibilidade para a educação, incentivando debates nos mais variados ambientes.

Além disso, finalizamos, reforçando que entendemos a educação básica muito mais do que um período de transmissão de conhecimentos formais. Diz respeito a um momento importante de desenvolvimento da sociabilidade dos alunos e formação de suas subjetividades. Portanto, investir na escolarização é investir no presente dos alunos, dos professores e da sociedade como um todo, reconhecendo que o aluno já nasce alguém e que a educação pode se constituir como um processo contínuo de valorização desse presente.

Referências

DERRIDA, J. Assinatura, acontecimento e contexto. In: Margens da filosofia. Campinas: Papirus, 1991.

LOPES, A. C. Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. Retratos da escola, 2019, v. 13, n. 25, p. 59-75.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. Normatividade e intervenção política: em defesa de um investimento radical. In: Alice Casimiro Lopes; Daniel de Mendonça. (Org**.). A Teoria do Discurso de Ernesto Laclau:** ensaios críticos e entrevistas. 1ed.São Paulo: Annablume, 2015, v. 1, p. 117-147.

LOPES, A. C.; CRAVEIRO, C.; CUNHA, V. P. da. El Novo Ensino Médio en la Red de Educación Pública del Estado de Río de Janeiro: diferencias contextuales/O Novo Ensino Médio na Rede Pública Estadual de Educação do Rio de Janeiro: diferenças contextuais/The Novo Ensino Médio in the Public Education of Rio De Janeiro: contextual differences. Revista de Educación, n. 31. 1, p. 243-275, 2024.

MORAES, M. J. D. Acontecimento e desconstrução*.* In: **Cadernos da FaEL***,* v.3, 2010  
<https://unig.br/wp-content/uploads/ACONTECIMENTO-E-DESCONSTRUCAO.pdf>. Acesso em 15/04/2024.

PINTO, M. C.; MORAIS, M. W. Currículo e Projeto Político Pedagógico: Programa de Experimentação, Transgressão e Potência das Periferias. In: **Pesquisadores da Escola Pública: desafios na produção de conhecimento a partir das periferias**. Org.: VIANNA, D.; RIBEIRO, L.; SANTOS, P. E. P. dos. 1ª ed. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

1. Um diferencial importante do projeto *Parceria com escolas públicas na produção do currículo para o ensino médio: gestão democrática e formação continuada de professores* é a proposta de não levar para as escolas algo pronto, como se pudéssemos saber o que seria importante para aquela comunidade e, sim, ouvir da própria comunidade suas demandas e tentar agir a partir delas. [↑](#footnote-ref-1)
2. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. [↑](#footnote-ref-2)
3. Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. [↑](#footnote-ref-3)
4. “Im-possível” com hífen é uma noção trazida por Derrida para afirmar ações que, por serem impossível, exigem de nós o que Alice Lopes (2015) chama de “investimento radical”, no sentido de que, apesar de sabermos que não temos o controle da semântica do que dizemos, devemos nos responsabilizar de forma mais radical nos atos de comunicação de que fazemos parte. [↑](#footnote-ref-4)
5. Essa distância se fez mais visível durante a pandemia de Covid-19, momento em que muitos estudantes enfrentaram desafios como falta de acesso à internet, de materiais didáticos e de condições de estudo. [↑](#footnote-ref-5)
6. Essa convivência nos foi facilitada porque a escola em questão já possui um projeto social de pré-vestibular, em que pudemos atuar como monitores e intermediar demandas de professores e alunos para o projeto de extensão de que fazemos parte. [↑](#footnote-ref-6)
7. https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2023/10/08/naquela-mesa-esta-faltando-ele-brasil-tem-dois-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-fora-da-escola.ghtml [↑](#footnote-ref-7)
8. Decreto nº 11.901, de 26 de janeiro de 2024. [↑](#footnote-ref-8)