

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE LETRAS

JÚLIA BALZAN

**O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA PROPOSTA
PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO EM
NOVA PRATA**

Porto Alegre

Julho de 2014

JÚLIA BALZAN

**O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA PROPOSTA
PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO EM
NOVA PRATA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciada em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro

Porto Alegre

Julho de 2014

JÚLIA BALZAN

**O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA PROPOSTA
PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO EM
NOVA PRATA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciada em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro (UFRGS)

Profa. Dra. Maria Clara Bueno Fischer (UFRGS)

Me. Cláudia Zank (UFRGS)

Porto Alegre

Julho de 2014

AGRADECIMENTOS

Aos meus amados pais, Reny e Isabel, pelo apoio incondicional ao longo desses anos. Sem eles, com certeza, nada disso seria possível.

Ao meu namorado, Lucas, pela força transmitida, pelos “puxões de orelha” quando foi necessário e pelo carinho.

À minha amiga Joseane Camargo, por ter me feito compreender que eu tinha todos os motivos para continuar no curso de Letras, quando a minha vontade era desistir.

À amiga Marina Petراس Guahnon, pelos momentos de extrema felicidade e amizade e por sempre ter dado leveza à minha vida devido ao seu jeito de ser.

Ao meu orientador, Professor Jorge Alberto Rosa Ribeiro, por ter me aceitado em seu grupo de pesquisa em 2012, no qual aprendi muito, e por ter me orientado de forma muito paciente e compreensiva.

Ao amigo Leon Pires Elisalde (*In memoriam*), o qual partiu esse ano deixando imensa saudade no coração de todos nós.

A todos os amigos que foram capazes de compreender quando não pude estar presente em situações em que todos estavam. Por terem entendido que muitas vezes eu precisava estar em casa estudando enquanto os demais aproveitavam um domingo ensolarado, por exemplo.

E, por fim, agradeço ao Campus do Vale por ter sido um local em que vivi situações de imensa alegria, as quais estarão sempre presentes em minha memória e em meu coração.

Dedico este trabalho, principalmente, àqueles que deram suas vidas por mim e pelo meu irmão. Nunca haverá palavras para expressar minha gratidão e meu amor por eles!

RESUMO

No presente trabalho, comprometi-me em investigar o processo de implantação da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico em duas escolas da cidade de Nova Prata (Rio Grande do Sul). Nesta pesquisa, objetivei fazer um levantamento de dados a respeito do processo de implantação da Proposta nas duas escolas referidas. Para tanto, realizei pesquisa de campo nas instituições a fim de entrevistar gestores e professores. Durante as entrevistas, verifiquei opiniões diversificadas acerca da Proposta. 7 entre 8 entrevistados relataram haver ocorrido manifestações na região contra o Ensino Médio Politécnico. Além disso, a avaliação emancipatória foi duramente criticada por 5 dos 8 entrevistados, os quais mencionaram que a mesma demanda muito mais trabalho por parte dos professores e apenas facilita a aprovação do aluno, e não a aprendizagem. E, por fim, metade dos entrevistados afirmou que a Proposta teria sido imposta pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, de forma que as escolas tiveram que simplesmente adaptar-se às mudanças sem o devido auxílio que deveria ser fornecido pela 16° CRE.

Palavras-chave: Ensino Médio Politécnico. Politecnia. Processo de Implantação. Educação.

RÉSUMÉ

Dans ce travail, j'ai analysé le processus d'implantation de la Proposition Pédagogique pour le Lycée Polytechnique dans deux lycées de Nova Prata, ville localisée au Rio Grande do Sul, Brésil. Ainsi, j'ai réalisé une étude sur le terrain pour interviewer les directeurs et les professeurs afin de faire une enquête sur le processus d'implantation du document de base dans ces deux lycées. Pendant les interviews, j'ai vérifié des opinions diversifiées à propos de la Proposition Pédagogique. Sept entre huit interviewés ont relaté des manifestations dans cette région contre l'enseignement polytechnique et professionnel. En outre, "l'évaluation émancipatrice" a été durement critiquée par cinq entre huit interviewés, dont ont remarqué que ce type d'enseignement exige beaucoup plus de travail du professeur et fait que l'élève avance sans avoir un vrai apprentissage. En dernier, la moitié des interviewés ont affirmé que la Proposition Pédagogique a été imposée par le Secrétariat d'Éducation du Rio Grande do Sul, de manière que les lycées ont été obligés à s'adapter aux changements de l'enseignement polytechnique sans avoir assistance de la 16^o CRE qui devait les aider pendant cette transition.

Mots-clés: Lycée Polytechnique. Polytechnique. Processus d'implantation. Éducation.

"Quem quiser nascer tem que destruir um mundo; destruir no sentido de romper com o passado e as tradições já mortas, de desvincular-se do meio excessivamente cômodo e seguro da infância para a conseqüente dolorosa busca da própria razão do existir: ser é ousar ser." Herman Hesse

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 CONCEPÇÃO DA PROPOSTA	13
2.1 CENÁRIO DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NO MOMENTO DE CONCEPÇÃO DA PROPOSTA	21
2.1.1 A Resolução nº 3/1998 e a Resolução nº 2/2012	22
2.1.2 O Parecer nº 156 e o Regimento Referência	26
3 TRABALHO ENQUANTO PRINCÍPIO EDUCATIVO E POLITECNIA	31
4 A PESQUISA EM NOVA PRATA	37
4.1 PESQUISA QUALITATIVA	37
4.2 A REALIDADE DAS ESCOLAS ANALISADAS	38
4.3 ANÁLISE DOS ROTEIROS DE ENTREVISTA.....	40
4.3.1 Análise do Roteiro de Entrevista A	41
4.3.2 Análise do Roteiro de Entrevista B	43
4.3.3 Considerações a respeito dos 2 Roteiros de Entrevista.....	47
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	54
APÊNDICE	57

1 INTRODUÇÃO

Há dois anos venho trabalhando como bolsista em projetos de extensão e de pesquisa na Faculdade de Educação. No final de 2012, ingressei em um grupo de pesquisa que avalia a implementação de projetos para o Ensino Médio, tais como o Projeto Jovem de Futuro (Instituto Unibanco) e o Ensino Médio Politécnico no Rio Grande do Sul.

Além disso, em 2013 realizei os Estágios I e II em escola municipal (Ensino Fundamental) e estadual (Ensino Médio), respectivamente. No segundo estágio, tive a oportunidade de conhecer a realidade do Ensino Médio Politécnico em uma escola da cidade de Porto Alegre.

O interesse pela cidade de Nova Prata deve-se ao fato de ser o local onde até hoje moram meus pais e onde tive o prazer de viver até os 17 anos e, portanto, estudar durante o meu Ensino Médio. O município localiza-se na Serra Gaúcha, a 180 quilômetros da capital, e conta com apenas duas escolas estaduais de Ensino Médio.

Nesta pesquisa, objetivei fazer um levantamento de dados a respeito do processo de implantação da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico nas duas instituições da cidade de Nova Prata (Rio Grande do Sul). Em um primeiro momento, farei uma sistematização do documento-base e do Regimento Referência, para, em um segundo momento, realizar um levantamento da posição de agentes escolares (gestores e professores) a respeito da implantação da Proposta nas escolas referidas.

A Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico foi divulgada pelo Governo Estadual em Setembro de 2011 e tem um prazo de implantação que estende-se de 2011 a 2014. Ademais, baseia-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, nº 9.394/96) e na Resolução sobre Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, emitida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), sendo justificada pelos alarmantes dados do Censo Escolar 2010.

O Projeto tem por base “a dimensão da politecnicidade, constituindo-se na articulação das áreas de conhecimento e suas tecnologias com os eixos: cultura, ciência, tecnologia e trabalho enquanto princípio educativo.” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 4). Igualmente, a Proposta garante:

Uma consistente identidade ao Ensino Médio se dará não somente por reverter o alto índice de evasão e reprovação com qualidade social, mas acima de tudo por apresentar um ensino médio que oportunize e se empenhe na construção de projetos de vida pessoais e coletivos que garantam a inserção social e produtiva com cidadania. (Ibid., p.4)

Entre as modificações propostas está a divisão curricular do Ensino Médio em Ensino Médio Politécnico, Ensino Médio Curso Normal e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio. Contudo, as 3 possibilidades de organização curricular são permeadas pela dimensão da politecnicidade. Ensino Médio Politécnico “tem em sua concepção a base na dimensão politécnica, constituindo-se no aprofundamento da articulação das áreas de conhecimentos e suas tecnologias, com os eixos Cultura, Ciência, Tecnologia e Trabalho [...]” (Ibid., p. 10). Ensino Médio Curso Normal “tem em sua concepção a dimensão profissionalizante, constituindo-se na formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental [...]” (Ibid., p.10). E, Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio é a articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Quanto à organização curricular, é proposta a união das disciplinas escolares em áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias) e a divisão da carga horária em formação geral (áreas) e parte diversificada. Parte diversificada é “a articulação das áreas do conhecimento, a partir de experiências e vivências, com o mundo do trabalho [...]” (Ibid., p. 23). A articulação da formação geral com a parte diversificada ocorrerá através do Seminário Integrado, o qual é compreendido como:

[...] espaços planejados, integrados por professores e alunos, a serem realizados desde o primeiro ano e em complexidade crescente. Organizam o planejamento, a execução e a

avaliação de todo o projeto político-pedagógico, de forma coletiva, incentivando a cooperação, a solidariedade e o protagonismo do jovem adulto. (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 23)

No final da Proposta, há um calendário contendo as etapas de implantação da Conferência Estadual do Ensino Médio: Etapa Escolar, Etapa Municipal, Etapa Regional, Etapa Inter-Regional e Etapa Estadual. Em cada etapa, seriam escolhidos delegados representantes da escola, de forma que os 4 pilares da comunidade escolar (professores, alunos, pais e funcionários) fossem contemplados na escolha desses sujeitos.

Portanto, tendo em vista tais considerações, objetivo fazer um levantamento referente à maneira pela qual ocorreu a implantação da Proposta Curricular para o Ensino Médio Politécnico nas duas escolas estaduais de nível médio do município de Nova Prata.

Primeiramente, apresento o documento-base e o contexto normativo que estava em discussão na época de sua concepção (RESOLUÇÃO n° 2/2012, em substituição à Resolução n° 3/1998) e implantação (Parecer n° 156 e Regimento Referência).

Em um segundo momento, busco apoio teórico em Saviani (2007) para conceituar o trabalho enquanto princípio educativo e a politecnia, fundamentais para a compreensão do Ensino Médio Politécnico.

E, por fim, relato a pesquisa de campo de cunho qualitativo nas escolas, a qual realizou-se através da observação do espaço físico e de entrevistas direcionadas a 8 sujeitos. São eles: na escola A, a antiga Diretora, a atual Diretora, 1 professor ministrante de Seminário Integrado e 1 professora não ministrante de Seminário Integrado; e, na Escola B, o antigo Vice-Diretor, a atual Vice-Diretora, 1 professora ministrante de Seminário Integrado e 1 professora não ministrante de Seminário Integrado.

Optei por entrevistar, em cada escola, um gestor da época em que a Proposta chegou à escola e um gestor que está atualmente no cargo. Tal fato ocorreu, pois, objetivava coletar a opinião de uma pessoa que estava na

direção no momento em que a escola tomou conhecimento da Proposta, bem como conversar com alguém que atualmente está na Direção desse local. Sendo assim, foi aplicado a eles o Roteiro de Entrevista A, o qual poderia ser respondido por Diretores (as) e/ou Vice-Diretores (as) e/ou Coordenadores (as) Pedagógicos (as) e/ou Supervisores (as).

Quanto aos professores, obtive a entrevista de um ministrante e um não ministrante de Seminário Integrado em cada escola. Decidi dialogar com esses sujeitos, pois tinha a intenção de descobrir de que maneira os professores ministrantes de Seminário Integrado assumiram tal função e se havia alguma diferenciação quanto à opinião deles em relação aos demais. Para eles, foi aplicado o Roteiro de Entrevista B, direcionado a Professores (as).

Escolhi tais indivíduos por representarem visões diferenciadas dentro de uma escola. Infelizmente, não pude entrevistar alunos devido ao curto período de tempo e maiores dificuldades em conseguir contato com tais pessoas.

2 CONCEPÇÃO DA PROPOSTA

O documento-base da “Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico” foi publicado no final de 2011, no início do Governo Tarso Genro (2011-2014), no estado do Rio Grande do Sul.

A proposta baseia-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394\96) e na Resolução sobre Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, emitida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), a qual será retomada posteriormente.

O advento da Proposta é justificado pelos indicativos da realidade do Ensino Médio no Rio Grande do Sul, os quais foram extraídos do Censo Escolar 2010.

Além disso, a Proposta promete a ocorrência de um debate com as escolas, bem como com todas as comunidades escolares envolvidas. Dessa forma, descreve como acontecerá esse diálogo com as escolas:

A Conferência Estadual do Ensino Médio e da Educação Profissional se estruturará em cinco etapas: (1) Etapa Escolar, (2) Etapa Municipal, (3) Etapa Regional, (4) Etapa Inter-regional, (5) Conferência Estadual do Ensino Médio e da Educação Profissional. Todas as etapas contemplarão a sistematização e eleição de delegados, que aperfeiçoarão o documento. Na etapa da Conferência Estadual (5) participarão as representações das universidades, dos setores produtivos e outras organizações governamentais e não governamentais. (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 3)

Igualmente, a Reestruturação é apresentada como uma forma de colocar “o Ensino Médio para além da mera continuidade do Ensino Fundamental, instituindo-o efetivamente como etapa final da educação básica.” (Ibid., p.4). Ademais, o Ensino Médio deve contemplar a articulação com o mundo do trabalho.

Em seguida, é abordada a politecnia, a qual é conceituada como “articulação das áreas de conhecimento e suas tecnologias com os eixos:

cultura, ciência, tecnologia e trabalho enquanto princípio educativo.” (RIO GRANDE DO SUL, 2011 p.4).

Em um segundo momento, é apresentada a análise diagnóstica do Ensino Médio na Rede Estadual, na qual são mencionados índices extraídos do Censo Escolar 2010. Entre as taxas abordadas estão: escolaridade líquida de 53,1%, defasagem idade-série de 30,5%, altos índices de abandono (13%) no Primeiro Ano do Ensino Médio e de reprovação (21,7%) ao longo do curso. Além do mais, de acordo com dados do DEPLAN (SEDUC-RS), dentre os 354.509 alunos que compõem o Ensino Médio nos três turnos (manhã, tarde e noite), 74.939 (21,1%) possuem mais de 17 anos, ou seja, estão fora da idade esperada. Além disso, de 1053 escolas: 104 oferecem Curso Normal, 156 propiciam Cursos Profissionalizantes e 793 ofertam o Ensino Médio. Quanto aos professores: 2016 estão no Curso Normal, 2037 trabalham no Ensino Profissional e 22.747 atuam somente no Ensino Médio.

Posteriormente, o documento discute a questão do Ensino Médio como etapa final da Educação Básica de acordo com a LDB (1996), a qual definiu a Educação Básica através da integração da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, contempladas as diferentes modalidades de oferta. O Ensino Médio é apresentado como uma possibilidade de aprofundamento dos conhecimentos alcançados no Ensino Fundamental, de forma a possibilitar condições para o aluno prosseguir seus estudos. Semelhantemente, a LDB confere ao Ensino Médio um caráter de preparação para o mundo do trabalho e para a cidadania, fazendo com que o educando consiga adaptar-se a diferentes situações e possa ser um profissional\cidadão flexível perante as mudanças de sua sociedade. Além disso, o Ensino Médio deve ter uma preocupação com a ética e o pensamento crítico do educando, bem como com a compreensão dos fundamentos científicos apresentados no colégio, de forma a relacionar teoria e prática.

Seguidamente, o documento-base indica a conceituação dos 3 tipos de organização curricular propostos: Ensino Médio Politécnico, Ensino Médio Curso Normal e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio. No entanto,

as 3 possibilidades curriculares são permeadas pela concepção politécnica. Por Ensino Médio Politécnico entende-se:

Tem em sua concepção a base na dimensão politécnica, constituindo-se no aprofundamento da articulação das áreas de conhecimentos e suas tecnologias, com os eixos Cultura, Ciência, Tecnologia e Trabalho, na perspectiva de que a apropriação e a construção de conhecimento embasam e promovem a inserção social da cidadania. (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 10)

Por outro lado, Ensino Médio Curso Normal “Tem em sua concepção a dimensão profissionalizante, constituindo-se na formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental [...]” (Ibid., p.10).

E, por fim, Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio seria a integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Podendo ser oferecida, conforme a LDB, nas formas integrada (matrícula única na mesma instituição de ensino) e concomitante (duas matrículas distintas na mesma instituição ou em instituições diferentes).

Segundo o documento-base:

[...] torna-se necessário construir um currículo que contemple ao mesmo tempo as dimensões relativas à formação humana e científico-tecnológica, de modo a romper com a histórica dualidade que separa a formação geral da preparação para o trabalho. (Ibid., p. 11)

Logo após, é exposta a questão do trabalho como princípio educativo, o qual:

[...] implica em compreender as necessidades de formação de dirigentes e trabalhadores que caracterizam as formas de organização e gestão da vida social e produtiva em cada época. Ou seja, significa reconhecer que os projetos pedagógicos de cada época expressam as necessidades educativas determinadas pelas formas de organizar a produção e a vida social. (Ibid., p. 13)

Ou seja, o trabalho seria a forma pela qual os homens modificam o mundo em que vivem, produzindo conhecimento. Dessa forma, o trabalho enquanto transformador de realidades torna-se um processo educativo. A

Proposta expõe também as formas Tayloristas\Fordistas de organização social, as quais preconizavam a repetição e memorização de técnicas, além da fragmentação de conteúdos e separação entre capacidade de fazer e capacidade de saber, sendo que a primeira se sobrepunha à segunda. Porém, com a microeletrônica, tais relações se desconfiguram, fazendo com que a capacidade intelectual seja predominante em relação à outra. Portanto, há a necessidade de um profissional que domine aspectos intelectuais do seu trabalho e seja flexível e disposto a adaptar-se a diferentes situações de trabalho.

Na sequência, é explicitada a concepção de politecnicidade como “domínio intelectual da técnica.” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 14). Para tanto, são retomados os dois principais teóricos do assunto: Antônio Gramsci e Dermeval Saviani. A politecnicidade, portanto, trata-se do principal princípio do documento-base.

Quanto ao Ensino Médio Politécnico, é explícito no documento que o mesmo não profissionaliza, apesar de estar entrelaçado ao mundo do trabalho.

No que se refere à organização curricular:

[...] a politecnicidade supõe novas formas de seleção e organização dos conteúdos a partir da prática social, contemplando o diálogo entre as áreas de conhecimento; supõe a primazia da qualidade da relação com o conhecimento pelo protagonismo do aluno sobre a quantidade de conteúdos apropriados de forma mecânica; supõe a primazia do significado social do conhecimento sobre os critérios formais inerentes à lógica disciplinar. (Ibid., p. 14)

Nessa nova proposta, os conteúdos são sugeridos de acordo com a relevância que possuem no contexto em que estão inseridos os alunos, levando-se em consideração de que maneira os mesmos podem compreender o mundo e modificá-lo.

Além disso, a Proposta apresenta as bases epistemológica, filosófica, sócio antropológica e psicossocial. A base epistemológica diz respeito “à compreensão do modo de produção do conhecimento, que se dá pela relação entre sujeito e objeto em circunstâncias históricas determinadas [...]” (RIO

GRANDE DO SUL, 2011, p.15). Portanto, o aluno torna-se protagonista em seu processo de aprendizagem. A base filosófica compreende e respeita as especificidades históricas de cada escola, bem como compõe seu currículo de acordo com tais especificidades. A base sócio antropológica considera “os significados socioculturais de cada prática, no conjunto das condições de existência em que ocorrem [...]” (Ibid., p.16). Finalmente, a base psicossocial integra desenvolvimento e aprendizagem, além disso, concebe a escola como espaço coletivo e cooperativo.

A Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico apresenta 6 princípios orientadores: relação parte-totalidade, reconhecimento de saberes, teoria-prática, interdisciplinaridade, avaliação emancipatória e pesquisa.

Relação parte-totalidade é explicitada no documento como sendo a correspondência entre a totalidade dos conteúdos curriculares com os seus fragmentos. Dessa forma

[...] é a articulação das partes que compõe a realidade. O movimento constante de ir e vir, da parte para o todo e do todo para a parte, como um processo de estabelecer limites e amplitude de problemas e busca de alternativas de solução, constitui-se como processo e exercício de transitar pelos conhecimentos científicos e dados de realidade, viabilizando a construção de novos conhecimentos, responsáveis pela superação da dificuldade apresentada. (Ibid., p. 17)

Reconhecimento de saberes, segundo a Proposta, trata-se da admissão de que o saber popular é o ponto de partida para o saber científico, sempre visando à superação do senso comum, mas jamais negando sua legitimidade. Logo, o conhecimento científico precisa ter uma atitude dialógica para com pessoas e grupos sociais, levando-os a suplantar o senso comum. Sendo assim, a escola é um dos principais ambientes de diálogo entre o saber popular (senso comum) e o conhecimento científico. Contudo, percebe-se uma contradição no fato do documento expor que o senso comum deve ser superado, todavia, precisa estar em diálogo com o conhecimento científico.

Mas, afinal, como algo pode ser superado e ao mesmo tempo dialogar com outra coisa? ¹

A relação teoria-prática trata-se da união entre reflexão (método) e ação, ou seja, “uma íntima aproximação do pensamento e da ação, para resultar em transformação.” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 18). Além disso, a teoria sem a prática torna-se vazia, inútil; enquanto a prática sem teoria converte-se em um fazer mecânico, repetitivo e sem reflexão.

A interdisciplinaridade, segundo o documento-base, é a desfragmentação do conteúdo dividido em disciplinas, ou seja, ao contrário do predominante método de ensino disciplinar que baseia-se na divisão do conhecimento em disciplinas (Química, Física, História, etc.), o método interdisciplinar prevê a união dessas disciplinas por áreas do conhecimento, ou seja, conteúdos afins. O método de ensino interdisciplinar não descaracteriza o todo, como ocorre no método disciplinar, e proporciona ao aluno a oportunidade de fazer associações entre conhecimento e realidade. Logo, a interdisciplinaridade põe fim à ideia de supremacia de uma área do conhecimento sobre a outra. Portanto, “o pressuposto básico da interdisciplinaridade se origina no diálogo das disciplinas [...]” (Ibid., p.19).

A avaliação emancipatória, por sua vez, é expressa como uma prática avaliativa democrática em que o aprendizado do aluno torna-se o elemento central. Ou seja, trata-se de uma avaliação que quebra protótipos pré-estabelecidos e centra-se na real aprendizagem do aluno, deixando de lado a questão da avaliação enquanto instrumento de dominação do professor (e da escola) em relação ao aluno. Entretanto, a avaliação emancipatória é

¹ No artigo “Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna”, de Boaventura de Sousa Santos, temos uma elucidação sobre o momento contemporâneo de transição pelo qual estamos passando. Ou seja, passamos a questionar até que ponto o modelo científico tradicional responde a todos os nossos questionamentos e satisfaz a todas as nossas necessidades intelectuais. Nesse sentido, Boaventura afirma estarmos migrando desse modelo tradicional de ciência chamado de “paradigma dominante” para um suposto “paradigma emergente”, o qual teria por princípio que “todo o conhecimento científico visa a constituir-se em um novo senso comum”. Conforme o Sociólogo, só a união de todos os conhecimentos pode ser chamada de racional. Ademais, o conhecimento de senso comum seria a forma mais importante de conhecimento, pois é a partir dele que tomamos as decisões do dia a dia.

apresentada de forma muito sintética no documento, vindo a ser mais bem desenvolvida somente no Regimento Referência, o qual será debatido seguidamente.

Por fim, a pesquisa enquanto princípio educativo diz respeito ao “processo que, integrado ao cotidiano da escola, garante a apropriação adequada da realidade, assim como projeta possibilidades de intervenção.” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 20). Portanto, “como metodologia, a pesquisa pedagogicamente estruturada possibilita a construção de novos conhecimentos e a formação de sujeitos pesquisadores, críticos e reflexivos.” (Ibid., p. 21).

Por conseguinte, o documento-base propõe, no Ensino Médio Politécnico, uma aproximação entre formação geral e parte diversificada.

Entende-se por formação geral (núcleo comum), um trabalho interdisciplinar com as áreas de conhecimento com o objetivo de articular o conhecimento universal sistematizado e contextualizado com as novas tecnologias, com vistas à apropriação e integração com o mundo do trabalho.

Entende-se por parte diversificada (humana – tecnológica – politécnica), a articulação das áreas do conhecimento, a partir de experiências e vivências, com o mundo do trabalho, a qual apresente opções e possibilidades para posterior formação profissional nos diversos setores da economia e do mundo do trabalho. (Ibid., p. 23)

Quanto à organização curricular, é sugerido um aumento de 600 horas/aula em relação à carga horária anterior, ou seja, em 3 anos têm-se 3000 horas/aula ao invés das precedentes 2400 horas/aula.

Além disso, a Proposta oferece a seguinte divisão entre formação geral e parte diversificada: Primeiro Ano do Ensino Médio (75% de formação geral e 25% de parte diversificada), Segundo Ano do Ensino Médio (50% de formação geral e 50% de parte diversificada) e Terceiro Ano do Ensino Médio (25% de formação geral e 75% de parte diversificada). Igualmente, o documento aponta que tais divisões não são rígidas e a parte diversificada pode ser preenchida pelos alunos através de estágios. Todavia, sabe-se atualmente que a referida divisão curricular deixou de ser seguida, por ordens das Coordenadorias Regionais de Educação, no ano de 2012.

Dessa maneira entende-se por formação geral as seguintes áreas do conhecimento: Linguagens e suas tecnologias (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Literatura, Artes e Educação Física), Matemática e suas Tecnologias (Matemática), Ciências Humanas e suas Tecnologias (História, Geografia, Sociologia, Filosofia) e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Física, Biologia e Química). Quanto à parte diversificada, há os seguintes eixos temáticos transversais: acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, comunicação e uso de mídias, investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica e áreas da produção.

Uma das grandes novidades propostas pelo documento-base é o Seminário Integrado, o qual constitui-se em espaço de pesquisa e reflexão a ser realizado pelos alunos através de constante monitoramento de um professor responsável. O Seminário Integrado compõe a chamada parte diversificada do currículo e ocorrerá nos 3 anos do Ensino Médio em ordem crescente de complexidade. Cabe à equipe gestora, à supervisão e à coordenação pedagógica das escolas darem o apoio necessário para o Seminário Integrado ocorrer.

Do mesmo modo, são apresentadas como metas do Ensino Médio Politécnico:

- 1- Universalização do acesso ao Ensino Médio Politécnico, com qualidade social, até 2014;
- 2- Aumento gradativo da taxa de aprovação e permanência nas escolas de Ensino Médio na medida da implantação da reestruturação curricular, de 2012 a 2014;
- 3- Resignificação do Ensino Médio Politécnico e Ensino Médio - Curso Normal, através da reestruturação curricular, de 2012 a 2014;
- 4- Aprovação, pelo Conselho Estadual de Educação, de Regimento Referência para o Ensino Médio, decorrente da proposta de reestruturação curricular do Ensino Médio - até dezembro de 2011;
- 5- Implantação gradativa da reestruturação curricular nas escolas de Ensino Médio da rede estadual, iniciando em 2012 com o 1º ano;
- 6- Formação continuada para os professores do Ensino Médio com vistas à implantação e implementação da reestruturação curricular, de 2012 a 2014;

7- Articulação de ações entre o Departamento Pedagógico e Superintendência da Educação Profissional, com vista à implantação da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio nas escolas de Ensino Médio, de 2012 a 2014;

8- Desenvolvimento de projetos de Iniciação Científica nas Escolas de Ensino Médio, envolvendo Professores e Alunos, de 2012 a 2014. (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p.29)

No entanto, meu objetivo neste trabalho não é analisar as metas definidas na Proposta, de forma que simplesmente as apresento.

Dessa forma, tentou-se fazer no presente capítulo um detalhamento dos pontos basilares da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico. Logo, foram explicitados os documentos que serviram de base para a Proposta (LDB, Resolução nº 2/2012); os dados do Censo Escolar 2010, os quais servem como justificativa para a Reestruturação; a conceituação de politécnica e de trabalho enquanto princípio educativo; os 6 princípios orientadores mencionados : relação parte-totalidade, reconhecimento de saberes, teoria-prática, interdisciplinaridade, avaliação emancipatória e pesquisa; a divisão curricular entre parte específica e parte diversificada, da qual faz parte o Seminário Integrado, e as metas do Ensino Médio Politécnico.

2.1 CENÁRIO DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NO MOMENTO DE CONCEPÇÃO DA PROPOSTA

Conforme anteriormente referido, a Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico é ancorada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e na Resolução sobre Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, emitida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Além disso, está relacionada a outros documentos oficiais, entre os quais alguns serão destacados na presente pesquisa como forma de compreensão do contexto normativo educacional que estava em discussão no período de concepção e implantação da Proposta. Por exemplo, a Resolução nº 2/2012, a qual sobrepôs a Resolução nº 3/1998 e acarretou diretrizes que

foram exibidas na Proposta. Da mesma forma, o Parecer nº 156 fez com que o Regimento Referência para as Escolas de Ensino Médio fosse aplicado. Portanto, tais pareceres e resoluções serão explicitados a fim de que a conjuntura educacional no período de elaboração e implantação da Proposta seja mais bem depreendida.

2.1.1 A Resolução nº 3/1998 e a Resolução nº 2/2012

A Resolução CEB nº 3, de 26 de Junho de 1998, instituiu as Bases Curriculares Nacionais para o Ensino Médio já visando uma união entre educação e trabalho e colocando em questão o Ensino Médio enquanto etapa de formação do educando para a cidadania:

Art. 1º As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM, estabelecidas nesta Resolução, se constituem num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho. (BRASIL, 1998, p.1)

Além disso, previa que as organizações curriculares das instituições escolares fossem elaboradas em concomitância com princípios da LDB (1996), algo que vem a ocorrer também na Proposta Pedagógica para o Ensino Médio.

Ademais, no Artigo 4, são estabelecidas as finalidades do Ensino Médio, havendo entre elas a questão da autonomia do educando: “desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, de modo a ser capaz de prosseguir os estudos e de adaptar-se com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento [...]” (Ibid., p.2). Ou seja, em 1998 podia-se perceber o início de uma preocupação com questões advindas da LDB, tais como: correspondência entre educação e mundo do trabalho, desenvolvimento da capacidade crítica do educando, escola enquanto local de preparação para

a cidadania e para as diferentes situações exigidas pelo mundo do trabalho, as quais requerem flexibilidade por parte dos alunos.

Entre os princípios pedagógicos adotados como reestruturadores do currículo estão a interdisciplinaridade e a contextualização. A primeira é referida da seguinte maneira:

I - a Interdisciplinaridade, nas suas mais variadas formas, partirá do princípio de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de negação, de complementação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos;

II - o ensino deve ir além da descrição e procurar constituir nos alunos a capacidade de analisar, explicar, prever e intervir, objetivos que são mais facilmente alcançáveis se as disciplinas, integradas em áreas de conhecimento, puderem contribuir, cada uma com sua especificidade, para o estudo comum de problemas concretos, ou para o desenvolvimento de projetos de investigação e/ou de ação;

III - as disciplinas escolares são recortes das áreas de conhecimentos que representam, carregam sempre um grau de arbitrariedade e não esgotam isoladamente a realidade dos fatos físicos e sociais, devendo buscar entre si interações que permitam aos alunos a compreensão mais ampla da realidade;

IV - a aprendizagem é decisiva para o desenvolvimento dos alunos, e por esta razão as disciplinas devem ser didaticamente solidárias para atingir esse objetivo, de modo que disciplinas diferentes estimulem competências comuns, e cada disciplina contribua para a constituição de diferentes capacidades, sendo indispensável buscar a complementaridade entre as disciplinas a fim de facilitar aos alunos um desenvolvimento intelectual, social e afetivo mais completo e integrado;

V - a característica do ensino escolar, tal como indicada no inciso anterior, amplia significativamente a responsabilidade da escola para a constituição de identidades que integram conhecimentos, competências e valores que permitam o exercício pleno da cidadania e a inserção flexível no mundo do trabalho. (BRASIL, 1998, p.3)

Portanto, a interdisciplinaridade, um dos princípios orientadores da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico, é abordada na Resolução nº 3 (1998) como capaz de promover um diálogo entre os diferentes saberes, o que remete a outro princípio orientador da Proposta, o Reconhecimento de Saberes, já explicitado no capítulo anterior. Ainda, tal conceituação de interdisciplinaridade sugere que as disciplinas unam-se por área de conhecimento, o que ocorre também na Proposta. Igualmente, a

Resolução refere que as disciplinas não esgotam-se em si mesmas, de forma que a relação entre as diferentes disciplinas garanta ao aluno uma maior compreensão e amplitude dos fenômenos científicos.

Quanto à contextualização, é afirmado na Resolução que o conhecimento “deve ser relacionado com a prática ou a experiência do aluno a fim de adquirir significado [...]” (BRASIL, 1998, p.4). Ou seja, a teoria (conteúdos escolares, conhecimento científico) deve estar relacionada à prática (realidade em que os alunos estão inseridos, aplicação dos conhecimentos científicos no cotidiano). Novamente, o princípio pedagógico da contextualização, referido na Resolução, remete ao princípio orientador da Teoria e Prática, contido na Proposta de Ensino Médio Politécnico, o qual prega a mesma relação entre conhecimento científico e realidade. Além do mais, a Resolução mostra que “a aplicação de conhecimentos constituídos na escola às situações da vida cotidiana e da experiência espontânea permite seu entendimento, crítica e revisão.” (Ibid., p. 4).

A Resolução de 1998 define a divisão dos conteúdos curriculares em áreas, as quais são: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Além disso, a Resolução prevê que Artes e Educação Física sejam obrigatoriamente integradas de forma contextualizada e interdisciplinar ao currículo.

No Artigo 11, há um indicativo de divisão curricular entre base comum nacional (áreas do conhecimento referidas no parágrafo anterior) e parte diversificada, a qual deve ser integrada com a base comum “por contextualização e por complementação, diversificação, enriquecimento, desdobramento, entre outras formas de integração [...]” (Ibid., p.6). Do mesmo modo, o documento especifica uma divisão de carga horária de 75% para a base comum e 25% para a parte diversificada. O documento indica também que a preparação para o trabalho deverá estar presente tanto na base comum quanto na parte diversificada.

Sendo assim, pode-se facilmente perceber o quanto alguns aspectos abordados na Proposta de Ensino Médio Politécnico (relação entre educação e trabalho; formação para a cidadania, em consonância com a LDB;

interdisciplinaridade; contextualização; reconhecimento de saberes; relação parte-totalidade; conteúdos curriculares reorganizados em grandes áreas do conhecimento e divisão curricular entre base comum e parte diversificada) já haviam sido mencionados 13 anos antes com a Resolução nº 3/1998.

No entanto, no dia 30 de Janeiro de 2012, a Resolução nº 3/1998 foi substituída pela Resolução nº 2/2012, a qual, da mesma forma que a anterior, levava em consideração alguns aspectos referidos na LDB (1996), tais como: Ensino Médio enquanto etapa de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental e enquanto preparador para estudos posteriores, preparação para o trabalho e a cidadania, desenvolvimento do pensamento crítico do aluno e relação entre teoria e prática.

No artigo 5º da Resolução nº 2/2012, apresenta-se uma novidade em relação à Resolução precedente: há a definição de que o Ensino Médio, em todas as suas formas de oferta, deverá basear-se, entre outros aspectos, no trabalho enquanto princípio educativo e na pesquisa enquanto princípio pedagógico. Ademais, a Resolução prevê a “integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular.” (BRASIL, 2012, p. 2). Ou seja, percebe-se uma clara relação entre preceitos abordados na Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e a Resolução nº 2/2012 através de conceitos como trabalho enquanto princípio educativo, pesquisa enquanto princípio pedagógico e a integração entre educação e trabalho, ciência, tecnologia e cultura enquanto base da proposta curricular das escolas. Assim:

Art. 13. As unidades escolares devem orientar a definição de toda proposição curricular, fundamentada na seleção dos conhecimentos, componentes, metodologias, tempos, espaços, arranjos alternativos e formas de avaliação, tendo presente:

I - as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como eixo integrador entre os conhecimentos de distintas naturezas, contextualizando-os em sua dimensão histórica e em relação ao contexto social contemporâneo;

II - o trabalho como princípio educativo, para a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, desenvolvida e apropriada socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos;

III - a pesquisa como princípio pedagógico, possibilitando que o estudante possa ser protagonista na investigação e na busca

de respostas em um processo autônomo de (re) construção de conhecimentos. (BRASIL, 2012, p.4)

Tal correspondência pode ser verificada também na conceituação de trabalho apontada pela Resolução, a qual afirma ser o trabalho “conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência.” (Ibid., p.4).

Quanto à organização curricular, a Resolução nº 2/2012, semelhantemente à Resolução pregressa, pressupõe uma divisão entre base nacional comum e parte diversificada, as quais não são blocos separados, mas sim, parte de um todo. Igualmente, o currículo é organizado em 4 grandes áreas: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas; de forma que a contextualização e a interdisciplinaridade continuam a ser aplicáveis.

Logo, pode-se concluir, que a Resolução nº 3/1998 já vinha apontando questões que seriam retomadas posteriormente pela Resolução subsequente (nº 2/2012), como: relação entre educação e trabalho; relação teoria e prática; formação para a cidadania; interdisciplinaridade; contextualização; conteúdos curriculares organizados em grandes áreas do conhecimento e divisão curricular entre base comum e parte diversificada. Além de que, a grande novidade trazida pela Resolução de 2012, a qual vem ao encontro da Proposta de Ensino Médio Politécnico, é a questão do trabalho enquanto princípio educativo e da pesquisa enquanto princípio pedagógico; a articulação entre educação, trabalho, ciência, tecnologia e cultura e, finalmente, a conceituação de trabalho de acordo com sua perspectiva ontológica, ou seja, como ação transformadora da natureza e da realidade.

2.1.2 O Parecer nº 156 e o Regimento Referência

A partir do Parecer nº 156, aprovado em 27 de Janeiro de 2012, é permitida a aplicação “emergencial e transitória” do Regimento Referência que

orientará as escolas estaduais de Ensino Médio no ano letivo de 2012. Ao longo do Parecer, é explicitado que o Regimento terá caráter provisório, ou seja, estará em vigência somente no ano de 2012 e servirá como base para que as escolas possam elaborar o seu próprio regimento nos anos posteriores. Portanto:

Quanto aos, assim denominados, “regimentos referência”, cumpre ressaltar que não substituirão de pleno os Regimentos Escolares aprovados e em vigor. Conforme projeto, servirão de complemento, durante 2012, aos Regimentos Escolares e referencial para a elaboração, durante este mesmo ano, dos novos textos regimentais das escolas. Sendo provisórios e passageiros – aplicáveis somente durante o ano de 2012 – não se caracterizam como regimentos padrão *stricto sensu*. Assim, é de permitir sua utilização em caráter emergencial e transitório, sem fornecer-lhes *status* definitivo, como regimentos. (RIO GRANDE DO SUL, 2012a, p. 6)

Além disso, o documento faz alusão ao fato de que os Regimentos Escolares precedentes à proposta serão utilizados no segundo, terceiro e quarto ano e, inclusive, no primeiro ano, desde que não se confrontem com aspectos do Regimento Referência.

O Regimento Referência das Escolas de Ensino Médio Politécnico da Rede Estadual principia apresentando a filosofia da nova proposta, a qual consiste em garantir o acesso à escola, ao conhecimento com qualidade social, à permanência com aprendizagem, ao patrimônio cultural e à cidadania. Além disso, há a opção pela inclusão social e pela radicalização da democracia, através de uma concepção pedagógica centrada nas práticas sociais com foco no conhecimento da realidade e no diálogo entre saberes a fim de ocorrer uma transformação social através de indivíduos críticos (RIO GRANDE DO SUL, 2012b, p. 2-3). Ademais, a filosofia da Proposta é centrada também no conceito de trabalho enquanto princípio educativo, afinal:

A prática social e o trabalho como princípio educativo promovem o compromisso de construir projetos de vida, individuais e coletivos, de sujeitos que se apropriam da construção do conhecimento e desencadeiam as necessárias transformações da natureza e da sociedade, contribuindo para o resgate do processo de humanização baseado na ética, na justiça social e na fraternidade. (Ibid., p.3)

Em consonância com o Parecer nº 5\2011 do CNE (homologado pela Resolução nº 2\2012), o Regimento expõe como finalidade do Ensino Médio, enquanto etapa final da Educação Básica, o desenvolvimento dos educandos, a preparação para o exercício da cidadania e condições para que os discentes possam progredir em estudos posteriores (RIO GRANDE DO SUL, 2012b, p. 3). Dessa maneira, o Ensino Médio Politécnico é aquele em que:

[...] na prática pedagógica ocorre a permanente instrumentalização dos educandos quanto à compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; do processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; da língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e do exercício da cidadania. (Ibid., p.3)

O Regimento cita, ainda, alguns objetivos do Ensino Médio, os quais são: fortalecimento dos conhecimentos alcançados no Ensino Fundamental, de forma a proporcionar a continuação dos estudos; fixação, no aluno, quanto às noções sobre trabalho e cidadania, a fim de que esse sujeito possa adaptar-se à realidade; formação ética; evolução da autonomia intelectual e da criticidade do educando e compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos de produção, através da relação parte-totalidade e teoria-prática (Ibid., p. 4).

Conforme explicitado na Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico:

O Ensino Médio Politécnico tem como fundamento uma concepção de conhecimento compreendido como processo humano, sempre provisório, histórico, permanente na busca da compreensão, da organização e da transformação do mundo vivido. (Ibid., p. 4)

Com relação ao currículo escolar e aos conteúdos elencados:

O currículo escolar para captar esse caráter dinâmico do conhecimento é concebido como o conjunto das relações e inter-relações que concretizam a escola e resgatam o sentido da escola como espaço de desenvolvimento, aprendizagem e ensino. Nesta mesma direção os conteúdos escolares são selecionados e organizados a partir da realidade, das

elaborações realizadas historicamente nas diferentes áreas do conhecimento, da necessidade de compreensão e entendimento do mundo. (RIO GRANDE DO SUL, 2012b, p. 4)

Nesse sentido, em consonância à Proposta, o currículo estrutura-se levando-se em consideração as seguintes dimensões: epistemológica, filosófica, sócio antropológica e sócio-psicopedagógica.

Igualmente, a organização curricular do Ensino Médio Politécnico terá duração de 3 anos, com carga horária de 3000 horas, as quais serão equitativamente divididas nesse período (1000 horas\aula ao ano). A novidade em relação ao formato de Ensino Médio anterior é que foram acrescentadas 600 horas ao currículo e o mesmo passou a dividir-se em formação geral e parte diversificada, as quais foram expressas no capítulo anterior. Além disso, são novamente explicitados os princípios-orientadores.

No que tange à metodologia de ensino, é exposto no documento que a mesma levará em consideração: interdisciplinaridade, pesquisa e trabalho como princípio educativo. Conceitos também já esclarecidos na Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico.

Quanto à avaliação, a inovação trazida pelo Regimento Referência é uma maior explicação a respeito do conceito de avaliação emancipatória, a qual é abordada de forma muito perfunctória na Proposta. Tal método avaliativo tem por objetivo propiciar “a mudança e a transformação, dessa forma, não se reduz à mera atribuição de notas, conceitos ou pareceres para aprovação ou reprovação [...]” (Ibid., p. 11). Portanto, a avaliação terá 3 principais funções: diagnóstica (prioriza o planejamento, principalmente no que se refere ao trabalho do professor), formativa (contempla principalmente a auto avaliação do aluno) e contínua e cumulativa (construção do conhecimento em sua totalidade). Além disso, no Ensino Médio Politécnico a avaliação ocorrerá levando-se em consideração as disciplinas e os projetos vivenciais (Seminário Integrado) realizados pelos alunos. Igualmente, a avaliação passa a não mais ocorrer por matéria, mas sim por área de conhecimento. Outra modificação trazida com a Reestruturação Curricular é a avaliação pelos seguintes conceitos: CSA (Construção Satisfatória da Aprendizagem), CPA (Construção Parcial da Aprendizagem) e CRA (Construção Restrita da Aprendizagem).

Mesmo que a escola continue utilizando números para medir a aprendizagem, tais valores devem ser convertidos nos conceitos indicados. Quanto aos estudos de recuperação é afirmado que “a escola deve oferecer outro espaço, outro momento e outro professor responsável pela atividade, de acordo com as possibilidades e condições disponíveis para essa oferta [...]” (RIO GRANDE DO SUL, 2012b, p. 15). Além disso, o Regimento Referência traz a progressão parcial, a qual oferece ao aluno a possibilidade de progredir à série seguinte caso não tenha alcançado o mínimo em, no máximo, uma das áreas do conhecimento, em uma ou mais disciplinas da área em questão. Dessa forma, o aluno realizará, de forma concomitante ao ano seguinte, estudos para recuperar o que não foi possível atingir no ano anterior. Cada escola e cada professor terão autonomia para adequar tais casos ao Plano de Estudos desenvolvido.

Deste modo, o Regimento Referência chegou às escolas como um documento provisório cuja função foi orientar o primeiro ano de execução da Reestruturação Curricular prevista pelo Ensino Médio Politécnico. Conforme outrora mencionado, nos anos seguintes ao primeiro (segundo, terceiro e quarto), as escolas teriam autonomia para elaborar o seu próprio Regimento Padrão. Outra finalidade do Regimento Referência foi aprofundar questões que apareceram de forma muito superficial na Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico, como é o caso da avaliação emancipatória. Sendo assim, devido à sua importância durante a época de implantação da Proposta nas escolas, fez-se necessário criar um subcapítulo que abordasse aspectos importantes desse Regimento.

3 TRABALHO ENQUANTO PRINCÍPIO EDUCATIVO E POLITECNIA

A Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (2011-2014) é ancorada em dois conceitos fundamentais: o trabalho enquanto princípio educativo e a politecnia. No documento, o primeiro é compreendido como “todas as formas de ação que os seres humanos desenvolvem para construir as condições que asseguram a sua sobrevivência” o que “implica reconhecê-lo como responsável pela formação humana e pela constituição da sociedade.” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 13). O segundo é denominado como o “princípio organizador” da proposta e é concebido, do ponto de vista curricular, como a “integração dos conteúdos de formação geral e de formação profissional [...]” (Ibid., p. 15). Os autores da Proposta afirmam apoiar-se em Antônio Gramsci e Dermeval Saviani para desenvolver tais conceitos.

Sendo assim, pretendo realizar uma breve apresentação do trabalho enquanto princípio educativo e da politecnia através de Dermeval Saviani. Tomo tal posicionamento por dois motivos: primeiro, por ser a abordagem teórica utilizada na Proposta e também por Saviani ser um dos principais pesquisadores brasileiros sobre o assunto, estudando os conceitos mencionados desde a década de 1980. Além disso, tive como apoio teórico atuais pesquisadores como Luz e Garcia (2013), Castro e Garossino (2010) e Oliveira.

Conforme Saviani (2007), trabalho e educação são atividades inerentemente humanas, ou seja, são práticas essenciais na constituição dos homens enquanto sujeitos. Afinal, “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho.” (SAVIANI, 2007, p.154). Ou seja, a natureza é transformada pelo trabalho de acordo com as necessidades dos homens. Ou ainda

A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência

do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico. (SAVIANI, 2007, p.154)

Portanto, o homem precisa, através do trabalho, tornar-se homem, o que corresponde, a um processo educativo.

Em seguida, o autor explica que com o advento da propriedade privada surgiram duas classes antagônicas: os proprietários de terra e os não proprietários. Dessa forma, os proprietários eram os homens que não precisavam trabalhar, pois detinham o poder sobre suas terras e sobre os que trabalhavam em suas terras, os não proprietários. Logo, um proprietário vivia da força de trabalho de diversos não proprietários. Nesse sentido, a educação, anteriormente transmitida de geração em geração e relacionada diretamente com o trabalho, tornou-se fracionada: de um lado havia a educação para a classe proprietária (homens livres, atividades físicas e intelectuais) e, do outro lado, a educação para os não proprietários (escravos, equiparada ao próprio processo de trabalho). A educação para a classe proprietária teria originado a escola, fato que explica a até hoje existente separação entre educação e trabalho no ambiente escolar. Nesse sentido, Oliveira, ao retomar o texto de Saviani, afirma “Não existe escola quando não existem classes sociais!” (OLIVEIRA, p.7).

A separação entre educação e trabalho repercute na separação entre trabalho manual e trabalho intelectual. Com a Revolução Industrial, a qual iniciou no final do Século XVIII, as empresas passaram a contratar mão-de-obra para exercer funções extremamente repetitivas em que não havia grandes exigências do ponto de vista intelectual, afinal, as máquinas faziam isso. Portanto, com as máquinas realizando tarefas anteriormente humanas e a conseqüente simplificação do trabalho, foi necessário que fossem criadas escolas genéricas a fim de formar pessoas com um conhecimento geral para operarem máquinas sem dificuldades. Ao lado da escola de formação geral, emergiram cursos profissionalizantes, os quais preparavam de forma específica para o cumprimento de determinada profissão. Dessa maneira, temos o início da cisão entre as profissões manuais, destinadas ao povo, para as quais

exigia-se o domínio de um saber prático específico, e as profissões intelectuais, as quais demandavam vasto conhecimento teórico e destinavam-se à formação das elites.

Posteriormente, Saviani retoma a ideia de escola unitária² em Antônio Gramsci e afirma que desde o Ensino Fundamental a relação entre trabalho e educação deve estar presente, “Ou seja, o trabalho orienta e determina o caráter do currículo escolar em função da incorporação dessas exigências na vida da sociedade.” (SAVIANI, 2007, p. 160). O Pesquisador afirma que, se no Ensino Fundamental a relação entre trabalho e educação é implícita e indireta, no Ensino Médio essa relação deve ser explícita e direta, e complementa:

O ensino médio envolverá, pois, o recurso às oficinas nas quais os alunos manipulam os processos práticos básicos da produção; mas não se trata de reproduzir na escola a especialização que ocorre no processo produtivo. O horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos.

Politécnicia significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes. (Ibid., p. 161)

No entanto, o autor declara que a concepção politécnica é extremamente diferente da concepção profissionalizante, afinal, esta “adestra” para uma habilidade sem que haja um conhecimento mais amplo a respeito do que está sendo aprendido e sem que a pessoa consiga relacionar a sua atividade com todas as outras que compõe o processo de produção. A escola politécnica, por outro lado, seria um local de formação geral aliada ao mundo do trabalho, composto por alunos que não necessariamente terão as mesmas ocupações posteriormente.

² Oliveira define a escola unitária de Gramsci como a “unificação dos dois modelos educacionais (o humanista e o de formação profissional) em uma escola que receberia os jovens de todas as classes sociais e os conduziria por dois ciclos correspondentes ao que chamamos hoje de ensino primário e médio.” (OLIVEIRA, p. 9)

Ademais, Saviani afirma ser necessário ter cuidado para que o termo politecnia não seja compreendido como simplesmente a união de diversas técnicas. Nesse sentido, Luz e Garcia (2013) elucidam muito bem o conceito:

A politecnia pressupõe a integração dos conteúdos escolares à realidade do aluno de ensino médio. É importante destacar que politecnia não significa o que se poderia sugerir a sua etimologia, a saber, o ensino de muitas técnicas. Com isso, não resulta numa habilitação profissional. A preparação geral para o trabalho, anunciada no 2º artigo da LDB e também na proposta de politecnia, nada mais é, do que proporcionar na formação do aluno, ferramentas para produção da vida. Que ferramentas seriam estas? A proposta visa formar no ingressante um perfil de aluno que se configure vinculado à pesquisa, que desenvolva a pró-atividade, a visão crítica, autonomia, através da postura investigativa. (LUZ E GARCIA, 2013, p. 8)

Em Castro e Garossino (2010), temos uma retomada da história do Ensino Médio no Brasil. No começo do artigo, as autoras declaram que desde o Brasil Imperial até o início dos Anos 1960 o atual Ensino Médio era um ensino propedêutico destinado a formar as elites, em contraste com o Ensino Profissionalizante, o qual era voltado para formar trabalhadores oriundos das classes populares, os quais não tinham acesso à Educação Superior. Durante o período militar, especificamente em 1971 com a Lei n.º 5.692/71, o chamado ensino secundário torna-se “profissionalizante de modo universal e compulsório para todo o país.” (CASTRO E GAROSSINO, 2010, p.92). Todavia, após o fim do período militar, foi elaborada uma nova LDB (1996), a qual compreendia o Ensino Médio como o momento de consolidação dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental e como a possibilidade de os alunos darem prosseguimento aos estudos. Além disso, a LDB apresentava uma preocupação quanto à questão do ensino médio ser uma etapa de preparação básica tanto para o trabalho quanto para a cidadania, sempre com vistas a formar cidadãos/trabalhadores flexíveis, capazes de adaptarem-se a diferentes situações. Contudo, segundo as autoras, a LDB não prevê no ensino a articulação necessária entre conhecimentos científicos e mundo do trabalho. Dessa forma, a LDB não tocou claramente na questão da politecnia.

Por sua vez, Castro e Garossino definem ensino politécnico por aquele que:

[...] refuta o treinamento e o adestramento profissional dos alunos para o exercício de ocupações específicas ou, mesmo, para vários ofícios; promove a mediação entre a educação geral e a formação profissional, evitando o intelectualismo inútil e o praticismo interessado, possibilitando ao aluno embasamento teórico e conhecimento das alternativas para continuação de seus estudos, como também fornecendo uma base para seu ingresso no mercado de trabalho, assegurando-lhe autonomia tecnológica e política. (CASTRO E GAROSSINO, 2010, p. 96)

Entretanto, as autoras destacam que em um sistema capitalista dificilmente teríamos um verdadeiro ensino politécnico, afinal, a escola tende a reproduzir a sociedade. Conforme Freire (1979), “Não podemos esquecer que a escola também faz parte da sociedade. Ela não é uma ilha de pureza no interior da qual as contradições e os antagonismos de classe não penetram.” (FREIRE, 1979, p. 13). Portanto:

Nesse sentido, um ensino politécnico *para além do capital* sugere que o aluno passe para a condição de sujeito ativo que, no processo de produção do conhecimento, produza atividades que lhe sejam essenciais e que funcionem segundo a lógica das suas necessidades, não nos limites impostos pelo sistema de reprodução das relações de nossa sociedade capitalista. Um ensino politécnico, então, privilegiaria as experiências vivenciadas e as atividades de pesquisa que levem o aluno, na prática, a traçar seus próprios objetivos, propor métodos e técnicas, e estabelecer prioridades e condições para a internalização do conhecimento que lhe assegure a não adoção das metas de reprodução objetivamente possíveis da lógica do capital, como se fossem suas. (CASTRO E GAROSSINO, 2010, p. 101)

Ou seja, não é possível termos um ensino genuinamente politécnico, de acordo com a concepção de Saviani, em uma sociedade capitalista que visa somente o lucro e a formação de mão-de-obra. Afinal, um ensino comprometido com a análise das contradições da sociedade capitalista visaria à superação dessa sociedade. Ou ainda, conforme Oliveira:

É por isso que Saviani explica que a proposta politécnica tem uma implicação política clara, ela tenciona no sentido da superação do modo capitalista de produção. Não é possível levar a bom termo um ensino politécnico quando se está

comprometido com o desenvolvimento capitalista. (OLIVEIRA, p. 12)

4 A PESQUISA EM NOVA PRATA

A pesquisa de campo nas duas escolas situadas na cidade de Nova Prata ocorreu durante dois dias do mês de Junho. Por motivos de sigilo, as escolas serão denominadas como Escola A e Escola B e os sujeitos que foram entrevistados serão identificados por sorteio em que será referido o cargo ocupado seguido de uma letra aleatória do alfabeto (por exemplo: Gestor S, Professor H).

Portanto, foram entrevistados (as): a antiga Diretora da Escola A (mandato 2010 a 2012) ou Gestor I, a atual Diretora da Escola A (mandato 2013 a 2015) ou Gestor S, o antigo Vice-Diretor da Escola B (mandato 2010 a 2012) ou Gestor L e a atual Vice- Diretora da Escola B (mandato 2013 a 2015) ou Gestor M. Para os quatro sujeitos mencionados, foi aplicado roteiro de entrevista dedicado a Diretores e/ou Vice-Diretores e/ou Coordenadores Pedagógicos e/ou Supervisores (Apêndice).

Da mesma forma, foram entrevistados dois professores da Escola A (uma professora de Matemática que não ministrou aulas de Seminário Integrado, denominada Professor T, e um professor de História que assumiu o Seminário Integrado, denominado Professor H) e dois professores da Escola B (uma professora de Artes que não ficou responsável pelo Seminário Integrado, denominada Professor L, e uma professora de Português ministrante do Seminário Integrado, ou Professor E). Para os quatro professores citados, foi aplicado roteiro de entrevista dedicado exclusivamente a Professores (Apêndice). Portanto, foram coletadas 4 entrevistas seguindo-se o Roteiro de Entrevista A e 4 entrevistas seguindo-se o Roteiro de Entrevista B, totalizando 8 sujeitos entrevistados.

4.1 PESQUISA QUALITATIVA

Optou-se nesse trabalho pela pesquisa qualitativa, a qual foi colocada em prática através da realização de entrevistas com os sujeitos respondentes.

O Roteiro de Entrevista A continha 11 perguntas e foi aplicado a Diretores e Vice-diretores das Escolas A e B nos períodos de 2010 a 2012 (implantação da proposta) e 2013 a 2015 (momento atual).

O Roteiro de Entrevista B possuía 8 questões e foi direcionado a Professores das Escolas A e B que atuaram ou não no Seminário Integrado, de 2010 até hoje.

As entrevistas apresentavam um caráter semiestruturado, ou seja, os sujeitos deviam responder a perguntas, mas isso não significava que eles não pudessem extrapolar os limites da questão e falar abertamente sobre tópicos relacionados. Aliás, nos momentos em que as pessoas falavam mais do que a pergunta incitava, foi possível fazer inferências maiores a respeito das posições dos sujeitos em relação ao que estava sendo pesquisado, o que, sem dúvida, é algo muito positivo para qualquer tipo de pesquisa.

As perguntas contidas nos dois roteiros propiciavam respostas qualitativas, portanto, as análises das respostas dos sujeitos irão referir-se à qualidade do que foi falado e não à quantidade.

Segundo Oliveira (2009), o método qualitativo, ou Interpretacionismo, é “o que defende o estudo do homem, levando em conta que o ser humano não é passivo, mas sim que interpreta o mundo em que vive continuamente.” (OLIVEIRA, 2009, p.2). Nesse método, o pesquisador realiza observações e entrevistas.

Para o presente trabalho, foi escolhido o método qualitativo porque o recolhimento dos dados de pesquisa foi baseado em observações no ambiente escolar e em entrevistas com alguns professores e gestores através de roteiro composto por perguntas abertas, as quais permitiam que as respostas fossem examinadas cada qual de maneira específica.

4.2 A REALIDADE DAS ESCOLAS ANALISADAS

As duas escolas pesquisadas localizam-se na cidade de Nova Prata, situada a 180 km de Porto Alegre.

Conforme dados do Censo Demográfico de 2010, a cidade possui uma população estimada em 22.830 habitantes, conta com uma área territorial de 258,743 Km² e apresenta um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de 0,766.

A rede escolar do município é composta por: 3 escolas particulares de Educação Infantil; 1 escola particular de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; 1 escola particular de Educação Especial; 3 escolas municipais de Educação Infantil; 5 escolas municipais de Ensino Fundamental; 3 escolas estaduais de Ensino Fundamental; 1 Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos nas dependências do presídio da cidade e 2 escolas estaduais de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Nova Prata está localizada na região da Serra Gaúcha, logo, faz parte da 16ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), a qual também abrange as cidades de André da Rocha, Bento Gonçalves, Boa Vista do Sul, Carlos Barbosa, Coronel Pilar, Cotiporã, Dois Lajeados, Fagundes Varela, Garibaldi, Guabiju, Montauri, Monte Belo do Sul, Nova Araçá, Nova Bassano, Paraí, Protásio Alves, Santa Tereza, São Jorge, São Valentim do Sul, Serafina Corrêa, Veranópolis, Vila Flores e Vista Alegre do Prata.

O município faz parte de uma região marcada pelos fortes traços da colonização italiana, os quais podem ser percebidos facilmente no sotaque dos habitantes e na gastronomia local, por exemplo.

A denominada Escola A situa-se em bairro próximo ao centro da cidade. Segundo dados do Censo Escolar 2012, a instituição possui 621 alunos, contando com 209 alunos no Ensino Médio. A escola dispõe das etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A denominada Escola B está localizada no Centro da cidade. Conforme dados do Censo Escolar 2012, a escola conta com 1051 alunos, sendo 527 no Ensino Médio. A escola contém as etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Além disso, possui as modalidades Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio Normal.

Tanto a Escola A quanto a Escola B são dotadas de boas instalações físicas, contando com salas de aula grandes, arejadas e pintadas; sala dos professores; secretaria; sala da direção; refeitório; cozinha; banheiros em estado relativamente bom; bibliotecas bem organizadas e com um excelente acervo de obras; laboratório de informática com vários computadores; laboratório de ciências e pátio e saguão bonitos, amplos e bem conservados. A grande diferença em termos de ambiente é que a Escola B possui um ginásio de esportes muito grande, enquanto a Escola A está há anos lutando pelo ginásio, tendo conquistado no máximo uma quadra coberta.

Ademais, as duas escolas são tidas como referência pela comunidade escolar. Talvez o grande diferencial entre as duas seja o fato da Escola B ser mais conhecida entre os habitantes da cidade. Provavelmente, tal fato ocorre por ser a instituição mais antiga (sua fundação data de 1929, enquanto a Escola A iniciou seus trabalhos em 1960) e apresentar maior número de alunos (como localiza-se no Centro, acaba sendo a escola mais próxima da maioria dos bairros da cidade), bem como possuir as modalidades Educação de Jovens e Adultos e Curso Normal.

Logo, trata-se de duas escolas que estão inseridas em um contexto até certo ponto semelhante, e, além disso, apresentam características comuns. Logicamente, as diferenças anteriormente mencionadas entre as instituições são significativas e serão levadas em consideração, contudo, é importante mencionar que não são dois locais antagônicos entre si.

4.3 ANÁLISE DOS ROTEIROS DE ENTREVISTA

A reflexão a respeito das entrevistas será realizada em três momentos: primeiramente, será feita a observação das respostas do Roteiro de Entrevista A (direcionado a Diretores e/ou Vice-Diretores e/ou Coordenadores Pedagógicos e/ou Supervisores); depois, serão apreciadas as respostas do Roteiro de Entrevista B (Professores) e, finalmente, serão consideradas as respostas de maneira conjunta.

4.3.1 Análise do Roteiro de Entrevista A

O Roteiro de Entrevista A foi respondido por 2 sujeitos da Escola A (a antiga Diretora, ou Gestor I, e a atual Diretora, ou Gestor S) e 2 sujeitos da Escola B (o antigo Vice-Diretor, ou Gestor L, e a atual Vice-Diretora, ou Gestor M). Totalizando, 4 pessoas.

Tanto os entrevistados da Escola A quanto os entrevistados da Escola B afirmaram que ficaram sabendo da Proposta através da 16° CRE. Além disso, 3 disseram ter tomado conhecimento da Proposta no final de 2011. O Gestor I mencionou que a 16° CRE teria informado a Proposta de forma altamente superficial e o Gestor M afirmou que a Proposta foi imposta e veio direto do Governo, de forma que não restaria outra solução para as escolas a não ser aceitá-la.

Um ponto positivo verificado na conversa com os gestores foi o fato de que as duas escolas estiveram presentes em todas as etapas de Implantação da Conferência Estadual do Ensino Médio (Etapa Escolar, Etapa Municipal, Etapa Regional, Etapa Inter-Regional e Etapa Estadual) e, além disso, foram escolhidos delegados representantes dos 4 segmentos da comunidade escolar (professores, funcionários, alunos e pais). Sem dúvida, isso mostra o quanto as escolas estudadas preocupam-se com a comunidade escolar e o quanto essas comunidades são ativas nessas instituições.

2 dos gestores entrevistados (Gestor I e Gestor M) expressaram que a 16°CRE passava insegurança através de informações contraditórias destinadas a eles, aparentando não saber ao certo o que estava ocorrendo e como orientá-los. Segundo o Gestor I, a 16°CRE teria “forçado” a implantação da Proposta. Para o Gestor S, nas reuniões, a 16° CRE parecia querer convencê-los de que era o momento de efetuar-se uma mudança no Ensino Médio.

Quanto ao Regimento Referência, a Escola A afirmou ter tido muita dificuldade para interpretá-lo e criticou especificamente a Avaliação Emancipatória, dizendo não concordar com a mesma por favorecer somente a aprovação, e não a aprendizagem. Ademais, as duas instituições até o

momento não conseguiram elaborar o seu próprio regimento, afinal, ainda estão tentando compreender e adaptar-se ao Regimento Referência.

No que se refere aos cinco princípios orientadores (relação parte-totalidade, reconhecimento de saberes, teoria-prática, interdisciplinaridade, avaliação emancipatória e pesquisa), os 4 gestores entrevistados mostraram respostas diversificadas. O Gestor I afirmou que a escola já trabalhava com relação parte-totalidade, reconhecimento de saberes, pesquisa e teoria-prática. Além disso, mencionou que a interdisciplinaridade também já era presente na escola, contudo, com o Ensino Médio Politécnico, a prática aumentou e os professores passaram a conversar mais a esse respeito. Nesse momento, novamente questionou a avaliação emancipatória, dizendo que a Secretaria da Escola não havia conseguido adaptar-se às mudanças na avaliação. O Gestor S confirmou a resposta do Gestor I, dizendo que a instituição já trabalhava com interdisciplinaridade e pesquisa, por exemplo. Todavia, fez uma crítica ao Seminário Integrado, dizendo que, na realidade, na parte diversificada, a qual compreende o Seminário Integrado, a escola acaba tendo pouco espaço para autonomia. O antigo Gestor L afirmou que a escola “tentou” manter os 5 princípios orientadores. Por sua vez, o Gestor M declarou que os professores tentavam fazer a interdisciplinaridade, mas nem sempre conseguiam, pois uma das grandes dificuldades da escola é reunir os professores. Ademais, disse que a avaliação só piorou com o Ensino Médio Politécnico, pois, segundo ele, há um incentivo para o aluno passar de ano.

Todos os gestores entrevistados informaram que a comunidade escolar não aceitou a Proposta de Ensino Médio Politécnico, tendo ocorrido protestos na região por parte dos alunos. Ademais, os pais fizeram questionamentos do tipo: “Para que serve isso?”. Os entrevistados da Escola A preferiram que sempre fizessem questão de passar confiança para a comunidade escolar, mesmo que eles não estivessem seguros do que deveria ser feito.

Questionados sobre o que haveria no Regimento Referência que faz com que o Ensino Médio seja Politécnico, os gestores mostraram, de maneira geral, uma não compreensão acerca do conceito de Politecnicia. De maneira geral, os gestores parecem ter compreendido que o Ensino Politécnico é o ensino de muitas técnicas, mas eles mesmos sabem que tal definição é muito vaga e

imprecisa. O Gestor I proferiu que a grande diferença imposta pelo Ensino Médio Politécnico foi o fato de que os professores assumiram muito mais trabalho e, novamente, criticou a avaliação emancipatória dizendo que atualmente só reprova quem quer. O Gestor S informou que o Seminário Integrado é enxergado pelos alunos como um “momento de festa”, ou seja, os estudantes não levam a sério e não compreendem a utilidade de tal prática.

Dos 4 gestores com que conversei, 2 (Gestor I e Gestor M) afirmam ser totalmente contra a Proposta. O Gestor I disse que o único ponto positivo do Ensino Médio Politécnico teria sido os recursos que a escola recebeu, tais como: compras de livros, recursos para vinda de palestrantes, entre outros. Apenas um dos gestores (Gestor L) afirmou ser a favor da Proposta, contudo, o mesmo disse que a maioria dos professores não “abraçou” as mudanças. O Gestor M proferiu que não concorda com a Proposta, pois ela não foi primeiramente debatida com professores e gestores. Além disso, segundo ele, a 16° CRE não prestou nenhum tipo de auxílio, fazendo com que a escola tivesse que buscar informações por conta própria para conseguir atualizar-se. Além disso, criticou a avaliação emancipatória ao afirmar que a mesma não influencia positivamente na aprendizagem.

Por fim, quanto às dificuldades para a execução da Proposta: o Gestor I afirmou ser a desmotivação de alunos, professores e gestores, pois a comunidade escolar sentia a Proposta com desconfiança. O Gestor S proferiu que a grande dificuldade é a avaliação emancipatória, afinal, a avaliação por área tem se mostrado extremamente complicada. E expressou também que em cada troca de governo, a escola tem que fazer um esforço imenso para adaptar-se às mudanças. O Gestor L anunciou que a grande dificuldade para ocorrer a execução da Proposta é a mesma ser aceita pelos professores. E, finalmente, o Gestor M acredita que “tudo” é uma dificuldade para executar a Proposta do Governo do Estado, já que é difícil ocorrer uma organização entre os membros que compõe o espaço escolar.

4.3.2 Análise do Roteiro de Entrevista B

O Roteiro de Entrevista B foi respondido por 4 professores (2 da Escola A e 2 da Escola B). Entre os dois entrevistados da Escola A, um ministrava a disciplina Seminário Integrado e o outro não. Na Escola B, ocorreu a mesma situação. Portanto, ao todo, foram entrevistados 4 professores.

O Professor ministrante de Seminário Integrado da Escola A, ou Professor H, relatou que assumiu a disciplina através de proposta realizada no final de 2011 pela Vice-Diretora da época, atual Diretora; afinal, o Professor já possuía familiaridade com o assunto de Metodologia da Pesquisa. O Professor relatou que a disciplina Seminário Integrado havia ocorrido muito bem no período Noturno também.

A Professora ministrante de Seminário Integrado na Escola B (ou Professor E) afirmou que encarregou-se da disciplina, pois todos os professores da escola de sua área (Língua Portuguesa) tiveram que assumi-la. Além disso, falou que o Seminário Integrado foi imposto, assim como a Proposta, e declarou que a escola não teve nenhum tipo de orientação para implantar o Ensino Médio Politécnico, o que fazia com que houvesse sempre um clima de insegurança na escola.

Indagados quanto à maneira pela qual ficaram sabendo da Proposta e quanto à época em que isso ocorreu: o Professor T contou que teria sido orientado pela Diretora sobre o Ensino Politécnico quando foi chamado para assumir o cargo, no início de 2013; o Professor H relatou que foi informado da Proposta quando foi convidado para assumir a disciplina Seminário Integrado, o que fez com que buscasse maiores informações no Google; o Professor L contou que no final de 2010 a 16ª CRE havia mencionado que ocorreria uma modificação no Ensino Médio e o Professor E disse nem saber se teve proposta, afinal, nunca havia ido a uma formação, ou teria ocorrido algum esclarecimento ou debate acerca da mesma. Segundo ele, foi realmente algo imposto e sem orientações claras. Cada escola assumiu porque assim foi necessário e fez o que achava que devia ser feito da melhor maneira possível, tentando beneficiar o aluno.

Dos professores que responderam ao Questionário, 2 (Professor H e Professor L) afirmaram ter participado da Etapa Escolar, Etapa Municipal e Etapa Regional de implantação da Conferência Estadual do Ensino Médio. O Professor E aproveitou a pergunta para dizer que, na verdade, antes teve a implantação e, depois, a socialização nas Coordenadorias. Fazendo uma alusão ao fato da Proposta ter chegado finalizada, e, somente depois, terem ocorrido as etapas de implantação no Estado.

Da mesma forma, quando os docentes foram perguntados a respeito da reação inicial dos professores ao tomarem conhecimento da Proposta, houve respostas variadas. O Professor T afirmou que nenhum gostou, pois era muito trabalho para os professores. O Professor L proferiu que ficaram confusos, de forma que tiveram que aprender sozinhos. O Professor E falou que foi literalmente de espanto porque os professores não foram preparados para este momento e nem as escolas em seus espaços físicos. E o Professor H disse que não houve reações contrárias mais radicais dentro da escola, pois a escola já tinha prática com projetos interdisciplinares. Pode-se perceber que apenas 1 entre os 4 professores apresenta uma resposta que sugere aceitação da Proposta por parte da maioria dos professores.

Quando interpelados sobre o que seria a politecnia, novamente, ocorreram respostas diferenciadas entre si. O Professor T disse ser politecnia a utilização de muitas técnicas para ensinar um conteúdo. O Professor H declarou que para ele é a ideia da totalidade (holística), não é um saber, é um preparar para esse mundo complexo a partir de diferentes perspectivas. O Professor L inferiu ser preparar para várias áreas do conhecimento e do trabalho. E o Professor E falou que deveria ser um espaço voltado aos interesses dos alunos, de forma que os cursos que eles fazem em outras escolas deveria ser oferecido na própria escola onde há o Curso Médio, um espaço onde, além do aprendizado que é fornecido, o aluno tivesse opções de cursos profissionalizantes, se assim o desejassem; fazendo uma explícita confusão entre Ensino Médio Politécnico e Ensino Técnico.

Igualmente, 3 dos 4 professores respondentes disseram que o Ensino Médio Politécnico mudou sua rotina docente. 2 deles disseram ter assumido muito mais trabalho (Professor T e Professor E), como, por exemplo, ter de participar de reuniões improdutivas. O Professor L falou que a grande mudança trazida com a Proposta foi o trabalho por área e a interdisciplinaridade. O Professor H, ao contrário dos Professores T e E, declarou que o seu trabalho diminuiu muito com as mudanças no Ensino Médio, pois agora quem trabalhava era o estudante e com mais autonomia, referindo-se às pesquisas realizadas pelos discentes em Seminário Integrado.

No momento em que foram questionados se eram contra ou a favor da Proposta, 2 professores (Professor T e Professor L) disseram achar o projeto bom, mas difícil de ser executado com sucesso principalmente devido à avaliação. O Professor E afirmou não concordar com a Proposta por achá-la incoerente, confusa e fora da realidade, pois existem muitos fatores que influenciam nesta Proposta, por exemplo, salas de aula com muitos alunos, professores sobrecarregados pelo excesso de carga horária, ou pior, que cumprem suas horas em várias escolas, entre outras. Afinal, para uma proposta ser eficaz, é necessário preparar o ambiente, organizar-se de forma a obter resultados positivos, caso contrário, será ineficaz. Contrariando as demais respostas, o Professor H alegou ser totalmente favorável à Proposta, afinal, a escola deve formar cidadão autônomos e criativos, capazes de transformar a realidade.

Por fim, foi solicitado aos professores que citassem as dificuldades percebidas para a execução da Proposta de Ensino Médio Politécnico. Dessa forma, o Professor T mencionou a avaliação emancipatória como o grande obstáculo para o funcionamento da Proposta. O Professor H elencou o relacionamento humano (respeito e diálogo em debates, por exemplo) como o grande empecilho para o andamento da Proposta. O Professor L disse que o maior problema no Ensino Médio Politécnico são os desencontros de horários entre os professores, os quais dificultam o trabalho interdisciplinar. E, por fim, o Professor E respondeu que as dificuldades são muitas: espaço físico insuficiente, professores sobrecarregados, falta de orientação precisa, falta de

clareza na proposta, falta de comprometimento das pessoas em geral, falta de subsídio para a pesquisa e execução de projetos, falta de fontes bibliográficas substanciais, falta de recursos financeiros para execução das propostas dos projetos e falta de coordenação.

Portanto, percebe-se que as dificuldades mencionadas para a execução da Proposta são de diferentes naturezas, partindo de questões específicas do projeto (avaliação e recursos) até questões amplas, como o relacionamento e convívio humano (encontros entre os docentes, respeito pelas diferenças).

4.3.3 Considerações a respeito dos 2 roteiros de entrevista

Apesar de os questionários aplicados terem sido direcionados a ocupantes de diferentes cargos na escola (professores e gestores) e cada grupo possuir suas características e olhares próprios, é possível apontar pontos convergentes nos dois grupos de entrevistados. Ou ainda, há assuntos relacionados ao funcionamento do Ensino Médio Politécnico que apareceram tanto nas entrevistas de gestores como nas entrevistas de professores. E, normalmente, tais temáticas surgiam em ambas as escolas.

Um exemplo, para iniciar, é o fato da 16ª CRE até hoje fornecer informações contraditórias para as escolas, o que gerou uma sensação de insegurança nos ambientes escolares, pois fez com que as pessoas tivessem que buscar informações por conta própria. Tal afirmação foi proferida por 5 sujeitos (Gestor I, Gestor S, Gestor M, Professor L e Professor E).

Outra afirmação referida em alguns momentos das entrevistas é o conceito de politecnia como “muitas técnicas”, o qual foi dito por: Gestor I, Gestor S, Professor T e Professor L. Isso significa que metade dos entrevistados apresenta uma noção extremamente vaga a respeito de um dos principais conceitos norteadores da Proposta. A única pessoa que expõe saber um pouco mais a respeito de politecnia é o Professor H, o qual relatou que fez uma pesquisa na internet sobre o termo. Todavia, não cabe aqui julgar os

outros professores por não terem feito o mesmo, afinal, ao que pude perceber nas conversas, as inúmeras horas/aula lecionadas, os problemas inerentes ao convívio humano em uma escola e a própria vida pessoal do professor são fatores que promovem um desgaste físico e emocional absurdo, fazendo com que não seja possível ao Professor ainda ter que buscar informações como essa em seu momento de descanso. Talvez, o que ocorreu é não ter sido oferecido aos professores um suficiente número de cursos de formação ou mesmo auxílio por parte da Coordenadoria Regional de Educação a respeito de vários aspectos da Proposta, entre eles a conceituação teórica de Politecnia. O Gestor M chegou a afirmar que não entendia o porquê do nome “Politécnico”.

Ademais, indagados se seriam favoráveis à Proposta, somente 2 pessoas (Gestor L e Professor H) responderam serem totalmente a favor. 3 entrevistados (Gestor S, Professor T e Professor L) disseram que acham a Proposta boa, mas difícil de ser aplicada. E, 3 sujeitos (Gestor I, Gestor M e Professor E) afirmaram ser contra a Proposta. Dessa forma, percebe-se que a Proposta divide opiniões e, apesar de ser considerada positiva em termos teóricos pela maioria, apresenta dificuldades na sua execução (prática).

7 entre os 8 entrevistados relataram que as mudanças provocadas pelo Ensino Médio foram encaradas com desconfiança pela comunidade escolar. 2 gestores (Gestor I e Gestor L) contaram, inclusive, que foram realizadas manifestações contrárias à Proposta na região. Portanto, percebe-se que a Proposta não foi bem aceita por professores, pais e alunos.

No entanto, um dos pontos mais criticados da Proposta pelos sujeitos respondentes foi a questão da avaliação emancipatória, a qual foi referida negativamente por 5 entrevistados (Gestor I, Gestor S, Gestor M, Professor T e Professor E). Foi afirmado que esse tipo de avaliação causa muito transtorno aos professores, pois a maioria não sabe como fazer os chamados pareceres. Além disso, os professores não aceitam a avaliação por área, dizendo que a mesma apenas facilita a aprovação do aluno. Outro problema verificado nas duas escolas é o fato de que as notas (anteriormente enumeradas de 0 a 10 ou de 0 a 100) foram simplesmente convertidas em conceitos. Tais aspectos

verificados na presente pesquisa foram abordados no artigo de Leiria, Brum e Oliveira (2013):

A fragilidade consiste na elaboração de um único parecer por área ao envolver várias disciplinas, o que gera desconforto ao educador que sente sua disciplina desvalorizada em caso de reprovação e o grupo gerar um CSA, de tal forma permite questionamentos quanto a legitimidades das áreas diante do consenso coletivo.

Além da resistência a elaboração dos pareceres, a desvalorização de uma área diante das demais é uma discussão pulsante no âmbito da formação dos pareceres conjuntos e pode desmotivar os educadores mais fechados a mudanças. O despreendimento de métodos quantitativos em prol de uma avaliação qualitativa é um fator a ser superado e ainda as limitações em tempo para que os educadores possam reunir-se para elaboração desses pareceres conjuntos.

[...]

Outro aspecto a destacar é a relação de dependência com os métodos quantitativos, pois em muitos casos, o professor vê-se refém das provas e testes, pois acredita que sem a presença desses métodos avaliativos, o estudante não encontrará interesse por estudar. De tal forma que é possível perceber associações dos conceitos com valores numéricos, tais como: CRA (abaixo de 5), CPA (de 5 a 6.9) e CSA (de 7 a 10), rompendo com a lógica de uma avaliação integral do sujeito, pois possibilitará aos estudantes a conexão imediata com os métodos quantitativos. As formas de quantificar os pareceres é uma maneira de os professores resistirem ao novo modelo de avaliação defendida pelo Ensino Médio Politécnico. (LEIRIA; BRUM; OLIVEIRA, 2013, p. 14320-14321)

Da mesma forma, é comum nas escolas analisadas ouvir professores e gestores comentando que a avaliação emancipatória é negativa porque é injusto o aluno que obteve nota 6, por exemplo, receber o mesmo conceito (CSA) que o aluno que tirou 10. Tal pensamento revela claramente a postura meritocrática adotada pelos educadores, a qual é definida por Barbosa (2003) como “um conjunto de valores que postula que as posições dos indivíduos na sociedade devem ser consequência do mérito de cada um.” (BARBOSA, 2003, p. 22).

Contudo, sem dúvida está sendo complicado para os professores adaptarem-se a tantas mudanças sem um adequado acompanhamento da Coordenadoria Regional de Educação. Os membros da Escola A contaram nas entrevistas que a secretaria da escola teria sido a que mais sofreu para apropriar-se do novo sistema exigido pela avaliação emancipatória. Além disso,

os pais dos alunos teriam reclamado muito do novo boletim. Portanto, não houve tempo nem para a escola aprender a trabalhar com o novo método de avaliação e nem para os pais compreenderem esse novo sistema de avaliação.

Para finalizar a análise dos questionários coletados na pesquisa de campo, é interessante mencionar que 4 (Gestor I, Gestor S, Gestor M e Professor E) entre os 8 entrevistados, ou seja, a metade, afirmaram de maneira categórica que a Proposta teria sido “imposta” pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. Tal fala reflete que, segundo a percepção dessas pessoas, não houve um debate com a comunidade escolar e a mesma simplesmente teve que aceitar a Proposta da forma como ela chegou.

Por fim, considero que a pesquisa realizada contou com sujeitos que apresentam opiniões diversificadas acerca da Proposta, embora seja possível apontar pontos convergentes de opiniões, conforme feito anteriormente. Sendo assim, há pessoas que apresentam claramente uma posição contrária (Gestor I, Gestor S, Gestor M e Professor E); há outros que possuem uma opinião um pouco mais branda, enxergando aspectos positivos e negativos do Ensino Médio Politécnico (Professor T e Professor L) e há sujeitos que são totalmente favoráveis (Gestor L e Professor H). Tal diversidade de posturas perante o objeto analisado é algo que enriqueceu muito a presente pesquisa, pois pude lidar com diferentes aspectos e pontos de vista relacionados à Proposta dentro das duas escolas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, após leitura da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico, levando-se em consideração as leis educacionais que estavam em debate nos períodos de concepção (Resolução nº 2/2012) e implantação (Parecer nº 156 e Regimento Referência), a noção de trabalho enquanto princípio educativo e politecnicidade para Saviani (2007) e a pesquisa de campo realizada nas duas instituições de Nova Prata, pode-se depreender algumas ponderações.

Primeiramente, os roteiros de entrevistas aplicados aos 8 sujeitos revelam que há opiniões distintas acerca do Ensino Médio Politécnico. Contudo, é possível inferir através das respostas fornecidas nas entrevistas que a maior parte dos gestores e professores enumera variadas dificuldades para a execução da Proposta.

A avaliação emancipatória, por exemplo, foi inúmeras vezes criticada por alguns entrevistados por ser, segundo eles, “facilitadora para aprovação” e por demandar muito mais trabalho por parte dos professores. Nesse sentido, percebe-se que as escolas não compreenderam o conceito por não terem tido apoio teórico da 16ª Coordenadoria Regional de Educação. Sendo assim, a grande mudança provocada pela avaliação, na prática, mostrou-se insubstancial, com a pura conversão de notas em conceitos.

A mudança da prática avaliativa na escola de Ensino Médio não se sustenta, se for apenas de aparência, de superfície, parcial ou fragmentada. A mudança vem especialmente pelo acompanhamento das atividades organizadas no SI, desenvolvidas através de projetos, com o envolvimento de todos os professores das demais disciplinas, dando aporte aos conhecimentos formais na resolução de problemas da vida dos alunos.

[...]

Nesse caso, a troca da nota por conceitos não é uma voluntarista forma diferente de dizer a mesma coisa. É a ideia de dizer alguma coisa diferente do que sempre foi dito, ou seja, comunicar o resultado de um processo, antes de ser apenas a constatação do que teria sido, teoricamente, aprendido. Além da constatação, da classificação e da seleção ou triagem, essa nova perspectiva torna a avaliação uma aliada do ensino como um processo coletivo dos professores. (FERREIRA, 2013, p. 200-202)

Além disso, 7 entre os 8 entrevistados disseram ter ocorrido reações contrárias à Proposta por parte da comunidade escolar, chegando a acontecer manifestações populares de reivindicação. Isso mostra o quanto a escola não foi devidamente amparada nesse momento pela Coordenadoria Regional de Educação, o que fez com que gerasse medo nas pessoas, afinal, é algo natural desconfiarmos do novo, ainda mais se estivermos vivenciando um clima de insegurança. Para Freire (1979), mudança e estabilidade resultariam do trabalho que é exercido no mundo pelos homens. No entanto:

Enquanto a mudança implica, em si mesma, uma constante ruptura, ora lenta, ora brusca, da inércia, a estabilidade encarna a tendência desta pela cristalização da criação. Enquanto a estrutura social se renova através da mudança de suas formas, da mudança de suas instituições econômicas, políticas, sociais, culturais, a estabilidade representa a tendência à normalização da estrutura. (FREIRE, 1979, p. 47)

Contudo, é facilmente identificado nos dois casos analisados que as escolas não tiveram praticamente nenhum auxílio por parte da 16ª Coordenadoria Regional de Educação. A impressão transmitida por muitos educadores foi a de que as escolas foram comunicadas a respeito da Proposta. Não aconteceram consideráveis eventos de formação e orientação por parte da Secretaria Estadual de Educação. Nem mesmo as escolas foram preparadas em seus ambientes físicos para receber a mudança.

A avaliação emancipatória é um conceito extremamente interessante, contudo, as escolas não tiveram explicações suficientes a respeito de como a mesma ocorreria, gerando confusão e insegurança nas instituições.

A comunidade escolar, por medo e também por falta de maiores informações, imediatamente fez resistência à Proposta.

Metade dos entrevistados usou a palavra “imposto” para referir-se ao Ensino Médio Politécnico. Deixando claro que, em suas concepções, a Proposta teria sido algo que veio de cima (governo) para baixo (população), ou ainda, de forma descendente.

Percebe-se que apesar de muitas pessoas considerarem o projeto positivo, há a sensação de que o mesmo tira a autonomia das escolas em

muitos aspectos, tendo sido algo ao qual simplesmente tiveram de submeter-se.

Evidentemente, os professores farão resistência a mudanças como essa, afinal, além de receberem um salário que não corresponde a suas funções e trabalharem em situações de extremo estresse, precisam adaptar-se a mudanças que nem compreendem devido à falta de esclarecimentos por parte de quem formulou tais modificações.

Sem dúvida, a Proposta de Ensino Médio Politécnico poderia ser benéfica para as instituições estaduais, pois abrange a questão do trabalho interdisciplinar, o qual pode gerar mudanças efetivas quanto à maneira como as disciplinas relacionam-se em uma escola. Além disso, a avaliação emancipatória, se for além da pura conversão de notas em conceitos, pode fornecer mais autonomia e criticidade ao aluno enquanto agente de sua aprendizagem. Contudo, é fato que as escolas analisadas não receberam a preparação teórica e física para a chegada de uma Proposta como essa que prevê consideráveis alterações no ambiente escolar.

Assim sendo, considero que poder retornar à cidade em que morei por tantos anos a fim de verificar o processo de implantação do Ensino Médio Politécnico nas escolas do município foi uma experiência extremamente rica em termos de conhecimento e de experiência pessoal. Durante a pesquisa de campo, pude constatar o quanto as mudanças em educação ocorrem de forma lenta e gradual e precisam da colaboração de todos os sujeitos envolvidos para que possam efetivamente surtir efeitos positivos nas escolas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Livia. **Igualdade e Meritocracia**: a ética do desempenho nas sociedades modernas. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 26 de Junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de Janeiro de 2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

CASTRO, R. M. de; GARROSSINO, S. R. B.. **O ensino médio no Brasil: trajetória e perspectivas de uma organização politécnica entre educação e trabalho**. Org. & Demo (UNESP. Marília), v. 11, p. 91-102, 2010. Disponível em: Acesso em: 03 jul. 2014. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/viewFile/469/367>>. Acesso em: 03 jul. 2014.

FERREIRA, Vera Maria. Ensino Médio Politécnico: mudança de paradigmas. In: AZEVEDO, José Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio (Org.). **Reestruturação do ensino médio: pressupostos teóricos e desafios da prática**. São Paulo: Fundação Santillana, 2013. P. 187-206.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LEIRIA, R. D. C.; BRUM, M. L. T.; OLIVEIRA, N. A.. **Ensino Médio Politécnico e os Desafios da Avaliação Emancipatória**. In: XI Congresso Nacional de Educação - EDUCERE e II Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação - SIRSSE e IV Seminário Internacional sobre profissionalização docente - SIPD / Cátedra UNESCO, 2013, Curitiba. Anais do XI Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. Curitiba: Champagnat, 2013. v. 1. p. 14313-14322. Disponível em: <http://http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9462_6310.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2014.

LUZ, Aline S.; GARCIA, Carlos A. X. . **Análise da Política de Reestruturação Curricular do Ensino Médio no Estado do Rio Grande do Sul**. In: XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação - Políticas, Planos e Gestão da Educação: democratização e qualidade social, 2013, Recife. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/AlineSouzadaLuz-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 03 jul. 2014.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa. **Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características**. Travessias (UNIOESTE. Online), 2009. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3122/2459>>. Acesso em: 03 jul. 2014.

OLIVEIRA, Rafael de. **O trabalho como princípio educativo no Ensino Médio Politécnico do estado do RS**. 2013.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Parecer CEED nº 156, de 27 de Janeiro de 2012a**. Disponível em: <<http://www.ceed.rs.gov.br>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Regimento Referência das Escolas de Ensino Médio Politécnico da Rede Estadual**. Porto Alegre, janeiro, 2012b. 27p. Disponível em: <<http://www.mat.ufrgs.br/ppgem/forum/regimentoreferenciapolitecnico.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (2011-2014)**. Porto Alegre, out/nov, 2011. 36p. Disponível em: <<http://educacao.rs.gov.br>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna**. Estudos Avançados, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 46-71, 1988. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0103-40141988000200007>>. Acesso em 12 jun. 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e**

históricos. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.
Disponível em <<http://http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>.
Acesso em 03 jul. 2014.

APÊNDICE

Roteiro de Entrevista aplicado ao Diretor (a) e/ou Vice-Diretor (a) e/ou Coordenador (a) Pedagógico (a) e/ou Supervisor (a).

- 1- De que maneira a escola tomou conhecimento da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico? Em que época isso aconteceu?
- 2- No final da Proposta da SEDUC-RS há um cronograma contendo as 5 etapas da implantação da Conferência Estadual do Ensino Médio (Etapa Escolar, Etapa Municipal, Etapa Regional, Etapa Inter-Regional e Etapa Estadual). Como foi a participação da escola nesse processo?
- 3- Quantos delegados foram escolhidos para representar a escola nas etapas de implantação?
- 4- Nas etapas de implantação foram contemplados os 4 segmentos da comunidade escolar: professores, funcionários, alunos e pais?
- 5- Como foram os contatos iniciais entre a 16° CRE e a escola? Foi prestado algum tipo de auxílio por parte da 16° CRE? De qual maneira?
- 6- A escola discutiu e aprovou a aplicação de um novo Regimento Referência? O que mudou na escola a partir desse novo documento? De que forma ele colaborou para a implantação da Proposta?
- 7- De acordo com os cinco princípios orientadores (relação parte-totalidade, reconhecimento de saberes, teoria-prática, interdisciplinaridade, avaliação emancipatória e pesquisa), como aconteceu a execução da Proposta em sua escola?
- 8- Qual foi a reação inicial da comunidade escolar, dos professores e dos alunos ao tomarem conhecimento da Proposta?

- 9- Na sua opinião, o que tem no Regimento que faz com que o Ensino Médio seja Politécnico?
- 10- Você é a favor da Proposta? Você considera que o Ensino Médio Politécnico foi positivo para a escola? Por quê?
- 11- Quais dificuldades você percebe na execução (realização) da Proposta?

Roteiro de entrevista aplicado aos (às) Professores (as).

- 1- Você ministra ou ministrou as aulas de Seminário Integrado? Se sim, de que maneira você assumiu a disciplina e como ela ocorreu?
- 2- De que forma você tomou conhecimento da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico? Em que época isso aconteceu?
- 3- Você participou de alguma etapa da implantação da Conferência Estadual do Ensino Médio (Etapa Escolar, Etapa Municipal, Etapa Regional, Etapa Inter-Regional e Etapa Estadual)?
- 4- Qual foi a reação inicial dos professores ao ficarem sabendo da Proposta?
- 5- Em sua opinião, o que é Politecnicia?
- 6- O Ensino Médio Politécnico alterou o seu trabalho docente? Se sim, como?
- 7- Você é a favor da Proposta? Você considera que o Ensino Médio Politécnico foi positivo para a escola? Por quê?
- 8- Quais dificuldades você percebe na execução (realização) da Proposta?

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, ocupante do cargo de _____, na Escola _____, declaro que fui esclarecido (a) sobre a pesquisa que tem como título **“O processo de implantação da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico em Nova Prata.”**

- analisar o processo de implantação da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico nas duas escolas estaduais de ensino médio da cidade de Nova Prata.

Fui esclarecido (a) também a respeito do sigilo das informações coletadas e da possibilidade de desistência em qualquer circunstância e etapa da pesquisa.

Fui igualmente informado (a):

- De que não terei nenhum gasto pela participação no estudo;
- Sobre os objetivos do presente estudo;
- Da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento acerca dos procedimentos e outros aspectos relacionados com a pesquisa;
- Da afirmação de que não serei identificado, que as informações obtidas serão utilizadas exclusivamente para essa pesquisa, armazenadas por um período de 5 anos e posteriormente destruídas;
- Da liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo sem nenhum prejuízo à minha pessoa;
- De que o único risco em participar da pesquisa será o inerente ao convívio humano.

Esta pesquisa refere-se ao Trabalho de Conclusão do Curso de Letras-Licenciatura da aluna Júlia Balzan, o qual é orientado pelo Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu/ UFRGS), localizados na Av. Paulo Gama, s/n, prédio 12201, telefone (51) 3308-3266 (51) 3308.3270.

Porto Alegre, ____ de _____ de 2014.
