

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BÁSICAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE BIOQUÍMICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS:
QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE**

Angelita Soares de Almeida

**AS PERSPECTIVAS DOS ALUNOS NO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO: ENSINO,
APRENDIZAGEM, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO DA ÚLTIMA ETAPA DA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

PORTO ALEGRE

2015

Angelita Soares de Almeida

AS PERSPECTIVAS DOS ALUNOS NO ENSINO MÉDIO
POLITÉCNICO: ENSINO, APRENDIZAGEM, PERMANÊNCIA E
CONCLUSÃO DA ÚLTIMA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências.

Orientador: Prof. Dr. José Cláudio Del Pino

Porto Alegre

2015

CIP - Catalogação na Publicação

DE ALMEIDA, ANGELITA SOARES

A perspectivas dos alunos no Ensino Médio
Politécnico: ensino, aprendizagem, permanência e
conclusão da última etapa da Educação Básica /
ANGELITA SOARES DE ALMEIDA. -- 2016.

90 f.

Orientador: José Claudio Del Pino.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Ciências Básicas da
Saúde, Programa de Pós-Graduação em Educação em
Ciências: Química da Vida e Saúde, Porto Alegre, BR-
RS, 2016.

1. O Ensino Médio no RS e no Brasil. 2.
Estruturação curricular e interdisciplinaridade. 3.
Permanência e abandono. 4. Perspectivas dos alunos
do Ensino Médio. I. Del Pino, José Claudio, orient.

II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

DEDICATÓRIA

Para a minha estimada amiga e conselheira Prof^a Nívea Bijoldo Fossá (*in memoriam*), que através de seus sábios ensinamentos revelou a minha capacidade de não desistir e prosseguir na busca de meus sonhos e realizações.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Jesus Cristo, Senhor e Mestre de todos os saberes, a quem eu devo tudo o que alcancei e ainda alcançarei.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. José Cláudio Del Pino, pelo exemplo dado de como ser um grande educador, por ter me acolhido e compartilhado comigo a sua sabedoria; por sua dedicação e comprometimento generosamente ofertados durante a elaboração dessa dissertação.

Agradeço aos alunos do Ensino Médio Politécnico do Colégio Estadual Dr. Glicério Alves por dividirem comigo suas angústias, inquietações e anseios na busca por melhor aprendizagem e conhecimento. E com isso me motivaram a escolher o tema de pesquisa e participaram respondendo as perguntas norteadoras da mesma.

Agradeço também aos alunos da Escola Estadual Evarista Flores da Cunha que carinhosamente me receberam e estiveram comigo acompanhando a redação de cada capítulo. E que me aplaudiram felizes quando contei a eles que estava finalizando da dissertação.

São por vocês meus alunos, que eu prossigo. E é para vocês a minha contínua gratidão!

Agradeço a minha irmã Eleni Cecília Soares de Almeida por estar ao meu lado me apoiando através de suas preces e palavras de incentivo e conforto.

Agradeço a todos os professores que fizeram parte de minha trajetória de ensino e aprendizagem por me mostrarem os caminhos de aprender, aprender a ensinar e continuar aprendendo para melhor ensinar.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, prestaram contribuições inestimáveis para que eu pudesse elaborar esta dissertação. E assim alcançar o sonho de realizar o mestrado na área da educação.

Muito obrigada!

“[...] Tudo passa e tudo fica. Porém, o nosso é passar. Passar fazendo caminhos, caminhos sobre o mar.

Caminhante, são tuas pegadas o caminho e nada mais; caminhante, não há caminho, se faz caminho ao andar.

Ao andar se faz caminho e ao voltar a vista atrás, se vê a senda que nunca se há de voltar a pisar.

Caminhante não há caminho senão há marcas no mar...

Faz algum tempo neste lugar onde hoje os bosques se vestem de espinhos se ouviu a voz de um poeta gritar: caminhante não há caminho, se faz caminho ao andar...

Golpe a golpe, verso a verso...”

(Antonio Machado)

RESUMO

O presente estudo é o resultado de pesquisa realizada durante o Mestrado Educação em Ciências: química da vida e saúde, ofertado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O mesmo consiste na análise reflexiva sobre as perspectivas dos alunos ingressantes no Ensino Médio Politécnico, modalidade de Ensino Médio implementada nas escolas públicas estaduais em 2012. Tal modalidade reestruturou o Ensino Médio nos pressupostos do conhecimento através da ciência, cultura, tecnologia, pesquisa e no mundo do trabalho, buscando dessa forma, contextualizar o processo de ensino e aprendizagem com as vivências dos alunos. A reduzida participação dos alunos nesse processo de transição nos inspirou a investigar quais eram as opiniões, críticas, sugestões e expectativas dos alunos em relação a essa nova modalidade de ensino estabelecida. Participaram dessa pesquisa alunos cursando o primeiro ano do Ensino Médio Politécnico nos turnos manhã e noite, totalizando cem participantes. A metodologia utilizada foi a aplicação de um conjunto de perguntas que abordaram as rotinas discentes e as expectativas dos alunos em relação às áreas do conhecimento, uso das tecnologias no espaço escolar, participação da comunidade escolar no ensino e aprendizagem, relevância e integração do conhecimento na vida dos alunos, expectativas para a continuidade dos estudos ao nível técnico profissionalizante e superior, entre outros aspectos relacionados. Das respostas obtidas retiramos os dados que foram tabulados e apresentados em gráficos. Posteriormente, elencamos os dados obtidos com outros dados estatísticos que apontam índices do Ensino Médio estadual e nacional e referenciamos a nossa análise reflexiva utilizando teóricos que fazem abordagens relacionadas ao tema. A nossa pesquisa nos levou a perceber quais são as perspectivas dos alunos que ingressam no Ensino Médio Politécnico e à partir dessa análise, estabelecer novos olhares sobre aqueles que aprendem e sugerir novos caminhos para aqueles que ensinam buscando dessa maneira a conquista da educação com qualidade na última etapa da Educação Básica.

Palavras-chave: ensino médio politécnico, relevância e contextualização do ensino, perspectivas dos alunos.

ABSTRACT

This study is the result of research conducted during the Education Master of Science: chemistry of life and health, offered by the Federal University of Rio Grande do Sul. The same consists of reflective analysis on the prospects of new students at the Polytechnic School, mode high schools implemented in state public schools in 2012. This modality restructured high school in the assumptions of knowledge through science, culture, technology, research and the world of work, seeking thus to contextualize the process of teaching and learning from the experiences students. The low participation of students in this transition process inspired us to investigate what were the opinions, criticisms, suggestions and pupils' expectations for this new type of education established. Participated in this study students attending the first year of the Polytechnic School in the morning and night shifts, totaling hundred students. The methodology used was the application of a set of questions addressed to the students routines and expectations in relation to the areas of knowledge, use of technology at school, school community participation in teaching and learning, relevance and integration of knowledge in students' lives, expectations for the continuation of studies at vocational and higher technical level, and other related aspects. Of the answers, we have obtained the data that were tabulated and presented in charts. Later, we list the data obtained with other statistical data showing state and national high school levels and we reference our reflective analysis using theoretical approaches that are related to the theme. Our research led us to realize what are the prospects of the students entering at Polytechnic School and from this analysis, establish new approach on those who learn and suggest new avenues for those who teach seeking thus the achievement of quality education in last stage of basic education.

Keywords: high school polytechnic, relevance and context of education, prospects of students.

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Tabela 1: Taxa de Rendimento do Ensino Médio por Unidades da Federação Rede Estadual 2013. .20	
Gráfico 1: Taxas de Rendimento da Rede Estadual do Ensino Médio – 2010-2013	21
Gráfico 2: Relevância da interdisciplinaridade para a aprendizagem dos alunos do Ensino Médio Politécnico.	31
Gráfico 3: A importância dos conteúdos ensinados na área do conhecimento das Ciências Humanas.	33
Gráfico 4: A importância dos conteúdos ensinados na área do conhecimento das Linguagens.	33
Gráfico 5: A importância dos conteúdos ensinados na área do conhecimento da Matemática.....	34
Gráfico 6: A importância dos conteúdos ensinados na área do conhecimento das Ciências da Natureza.	34
Gráfico 7: A importância da quantidade de disciplinas do desenho curricular do Ensino Médio Politécnico.	36
Gráfico 8: O uso das tecnologias na motivação para a aprendizagem.....	46
Gráfico 9: O papel da escola na aprendizagem.	58
Gráfico 10: O papel da família na trajetória da aprendizagem.	59
Gráfico 11: O papel do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem.	66
Gráfico 12: A continuidade dos estudos como determinante para o sucesso na vida futura	72
Gráfico 13: A realização de um curso técnico após a conclusão do Ensino Médio Politécnico.	75
Gráfico 14: A importância do ingresso na graduação para os alunos do Ensino Médio Politécnico.....	77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

SEDUC/RS – Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul.
EMP – Ensino Médio Politécnico
DCNEB – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
MEC – Ministério da Educação
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
CRE – Coordenadoria Regional de Educação
UNESCO – Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas
UNICEF - Fundação das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO NO RS: A POLITECNIA ENQUANTO PROPOSTA PEDAGÓGICA	16
1.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO	16
1.2 DADOS ESTATÍSTICOS DO ENSINO MÉDIO NA REDE PÚBLICA	19
1.3 A POLITECNIA COMO BASE DE REESTRUTURAÇÃO DO ENSINO MÉDIO DO RIO GRANDE DO SUL	22
2 REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO: BASES E PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	25
2.1 INTERDISCIPLINARIDADE CURRICULAR: A INTEGRAÇÃO DAS ÁREAS DO CONHECIMENTO	27
2.2 A IMPORTÂNCIA DO CURRÍCULO INTERDISCIPLINAR NA FORMAÇÃO DO ALUNO	32
3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO E ROTINAS ESCOLARES: A DICOTOMIA ENTRE O QUE É ENSINADO E A REALIDADE DO ALUNO	40
3.1 O USO DAS TECNOLOGIAS NO FORTALECIMENTO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO: REALIDADE OU UTOPIA?	42
3.2 PROJETOS E INCENTIVOS PÚBLICOS PARA A MODERNIZAÇÃO TECNOLÓGICA E INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DO RIO GRANDE DO SUL	48
4 A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR NO CONTEXTO DO ENSINO, APRENDIZAGEM E MOTIVAÇÃO DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO	52
4.1 A ESCOLA ENQUANTO INSTITUIÇÃO DE ENSINO: RESSIGNIFICANDO O ESPAÇO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO	53
4.2 A ATUAÇÃO DO PROFESSOR COMO MEDIADOR E INCENTIVADOR DA APRENDIZAGEM, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO	62
5 PERSPECTIVAS PARA ALÉM DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO: MERCADO DE TRABALHO E EDUCAÇÃO CONTINUADA	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS	83
ANEXOS	86

INTRODUÇÃO

Ao final de 2011, quando o Ensino Médio Politécnico (EMP) foi proposto pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS) como nova modalidade de ensino nas Escolas Públicas Estaduais, participamos como representante docente das reuniões promovidas pela mantenedora que tratavam da implementação, metodologias e concepções pedagógicas que seriam utilizadas no EMP.

Em todos os encontros promovidos com a finalidade de debater a nova proposta, foi possível observar que eram poucos os alunos que participavam nos debates, mesmo havendo a presença de um número expressivo deles representando as escolas estaduais de Porto Alegre/RS. Poucas foram as oportunidades conferidas aos alunos no sentido de sabermos, enquanto docentes e/ou gestores, quais eram as opiniões, críticas, sugestões e expectativas dos mesmos sobre a reformulação do Ensino Médio, ora ali apresentada. Contudo, nas poucas falas discentes que se manifestaram naquele momento de transição, foi possível observar o grande descontentamento com o modelo vigente de ensino no tocante aos métodos e práticas pedagógicas, devido à ausência de contextualização do ensino e aprendizagem com suas vivências e aplicabilidade futura. Também era notória a crescente preocupação e ansiedade dos alunos ao questionarem se a nova proposta de Ensino Médio contribuiria para minimizar as dificuldades descritas, se melhoraria a qualidade da educação pública e se oportunizaria aos mesmos, melhores condições de ingresso no mundo do trabalho bem como, na continuidade dos estudos para aqueles que optassem por um desses caminhos ou por ambos.

Em 2012 dá-se a implementação do 1º ano do Ensino Médio Politécnico, sem que os alunos fossem novamente chamados à mantenedora para serem ouvidos em suas dúvidas, questionamentos e petições. No início do ano letivo de 2012, enquanto docente do 1º ano de execução do Ensino Médio Politécnico, acompanhamos a angústia, os temores e os esforços dos alunos ao migrarem de disciplinas isoladas para grandes áreas do conhecimento, de notas expressas em números para conceitos, em compreender como se dariam os estudos de

recuperação, reprovações e de que maneira transcorreria a continuidade e a conclusão do Ensino Médio Politécnico. Percebeu-se que os discentes queriam mudanças, que necessitavam delas, mas ao exemplo de seus docentes, não se sentiam seguros em fazê-las em tão curto prazo de tempo. Ou ainda, sequer sabiam como fazê-las por ausência de orientações mais precisas por parte do órgão público gestor.

Cada trimestre em 2012, foi um novo desafio devido às novas mudanças e às muitas adequações na proposta original do Ensino Médio Politécnico, feitas pela mantenedora e que abrangeram alunos, professores e demais componentes da comunidade escolar. No entanto, a cada trimestre concluído observava-se entre os alunos e muitos professores a certeza de que mudar era necessário e possível. E que o retrocesso ao modo anterior do Ensino Médio não seria mais aceitável dentro de uma realidade que urgia por mudanças e inovações significativas e efetivas na educação pública.

No transcorrer do ano letivo enquanto ministrávamos as disciplinas Biologia, Sociologia e Seminário Integrado e em alguns momentos palestrando aos alunos sobre as modalidades de Ensino Médio, Profissionalizante, Superior e o ingresso no mercado de trabalho, crescia a nossa curiosidade em saber quais eram as reais opiniões dos alunos em relação às mudanças que aconteciam no ensino e aprendizagem, bem como sobre as avaliações e continuidade do Ensino Médio. De que forma os nossos alunos estavam recebendo essa nova proposta de ensino? Qual a importância que os alunos atribuíam aos “novos conteúdos e novas formas de avaliar”? Será que a última etapa da Educação Básica os prepararia para o ingresso no mercado de trabalho e para a vida futura, sob a visão destes? Quais as inquietações, dificuldades, anseios, desejos, sonhos e expectativas os alunos possuíam ao ingressarem no EMP? E a minha crescente e principal pergunta era: por que há tantas desistências e reprovações no 1º ano do ensino médio? Conseguiria o Ensino Médio Politécnico mudar e reverter esta preocupante realidade do cenário da Educação Pública de nosso estado?

Movida por estas indagações, por reconhecer que a participação discente é de fundamental relevância para que haja êxito e concretização positiva do EMP e entendendo que não é possível analisar a realidade sem compreendê-la, é que nos sentimos motivada a buscar respostas junto aos educandos para as questões

citadas acima objetivando investigar, mapear e descrever a dinâmica pedagógica, as opiniões e perspectivas dos alunos ingressantes no Ensino Médio Politécnico.

Num primeiro momento elaboramos um conjunto de perguntas que foram utilizadas como norteadoras de nossa investigação e posterior análise dos dados coletados.

Para coletar os dados da nossa pesquisa, escolhemos o Colégio Estadual Dr. Glicério Alves, localizado no extremo sul da Zona Sul de Porto Alegre/RS. Essa escola é a única escola que oferta Ensino Médio na região citada recebendo para o Ensino Médio alunos oriundos de em média cinco escolas de Ensino Fundamental localizadas na zona rural de Porto Alegre/RS. A mesma tem funcionamento nos três turnos, sendo que o Ensino Médio Politécnico ocorre nos turnos da manhã e noite.

A clientela é bastante heterogênea, sendo composta por jovens oriundos de condições socioeconômicas razoáveis se comparada com outras escolas da região.

Para a coleta de dados propriamente dita, utilizamos a metodologia de grupos focais com 100 alunos matriculados no 1º ano do Ensino Médio Politécnico, divididos em 2 grupos, alunos do diurno e alunos do noturno. Sendo que no turno da manhã, 19 alunos eram do sexo feminino e 18 do sexo masculino. Entre esses, 13 eram maiores de 18 anos. Ainda entre os alunos do turno da manhã, 9 deles eram repetentes do 1º ano do Ensino Médio.

No turno da noite obtivemos uma participação em maior número com 31 alunos do sexo feminino, 32 do sexo masculino, 47 dos alunos eram maiores de 18 anos. E no total de participantes do turno da noite, 29 alunos afirmaram estar repetindo o 1º ano do Ensino Médio.

Para fins de classificação técnica a nossa pesquisa é realizada na forma quantitativa. Além disso, efetuamos a análise dos dados da pesquisa embasando-nos nas respostas e resultados obtidos junto aos grupos investigados e a partir de nossa experiência como docente do Ensino Médio Politécnico da escola aonde foi gerada a pesquisa. Para tanto, enfatizamos que a análise de dados de nossa pesquisa não se dá apenas de maneira quantitativa ou estatística, mas como uma tentativa de dar voz aos alunos que são os protagonistas do Ensino Médio Politécnico.

Frente a essas colocações e em posse dos resultados obtidos na pesquisa feita junto aos alunos, essa dissertação tem como objetivo promover a análise

reflexiva sobre as perspectivas dos alunos iniciantes no Ensino Médio Politécnico no tangente às demandas relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem tais como: o uso das tecnologias em sala de aula, reestruturação curricular, relevância das áreas do conhecimento, interdisciplinaridade, contextualização do que é ensinado com a realidade do aluno, o papel do docente e da comunidade escolar na formação dos alunos e na motivação destes em aprender, a permanecer na escola e concluir o Ensino Médio. Assim como, em dar continuidade aos estudos e ingressar no mercado de trabalho.

Ainda em nossa abordagem, procuramos conjuntamente com os dados obtidos estabelecer ligação com os variados motivos e causas para os altos índices de abandono e reprovação dos educandos no 1º ano do Ensino Médio. Almejamos com isso, remeter a reflexão sobre as possíveis e realizáveis maneiras com as quais a reformulação e reestruturação da última etapa da Educação Básica podem vir a contribuir a fim de transformar e para melhorar a preocupante realidade encontrada nas Escolas Públicas do Estado do RS. Bem como, criar o desafio para que outros estudos sejam realizados a fim de dar voz àqueles que constantemente não estão sendo ouvidos: os alunos do Ensino Médio.

Por fim, permanece a indagação reflexiva sobre se será a modalidade Ensino Médio Politécnico a promotora efetiva das necessárias inovações, adequações e transformações que objetivam conquistar educação de melhor qualidade, das quais tanto carece o nosso estado e país?

1 IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO NO RS: A POLITECNIA ENQUANTO PROPOSTA PEDAGÓGICA

1.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO

As metas brasileiras que visam a educação com qualidade estão centradas na busca por melhorias nos processos de ensino e aprendizagem, na permanência dos educandos na escola, na conclusão de todas as etapas da educação básica e preparação para o mercado de trabalho, fortalecendo-se com a ampliação do acesso à educação para todos os cidadãos. Tais desafios, associam-se ao papel cada vez mais importante que a educação assume em todo o mundo. Destacando-se a sua relevância na busca pela inteligência coletiva, desenvolvimento sustentável, condução ao exercício pleno da cidadania e no combate à exclusão social. Nesse sentido afirmam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, página 17:

A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direito à cidadania. É o tempo, o espaço e o contexto em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivo-emocionais, sócio emocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças (BRASIL, 2013).

Para alcançar as metas propostas para o pleno desenvolvimento, o Brasil precisa investir de forma efetiva na ampliação da formação de profissionais de nível médio e superior. Atualmente são vários os setores industriais e de serviços que não se expandem no ritmo compatível com o papel que o Brasil almeja desempenhar no cenário mundial, por carecer de profissionais com formação e preparação compatíveis. Neste contexto, o Ensino Médio assume a responsabilidade de ser a chave necessária para esse alcance. Sem que haja um Ensino Médio com qualidade e contextualizado, não será possível que os centros de formação técnica, tecnológica e universidades atinjam o nível necessário na formação de profissionais para que o país dê o salto rumo ao futuro e ingresse de forma competitiva no mundo globalizado e com múltiplas demandas laborativas.

O Ensino Médio enquanto última etapa da educação básica tem como função primordial a construção da cidadania, ofertando aos nossos jovens novas perspectivas educacionais e culturais a fim de dotá-los de autonomia intelectual e dessa forma, assegurar-lhes o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e à produção coletiva de novos saberes, sem omitir o preparo para a formação profissional e exercício dos demais direitos sociais. Isto na consonância plena com o que está proposto na LDBEN de 1996: *A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores* (BRASIL, 1996, Art.22).

Dentro deste contexto o Ensino Médio tem ocupado nos últimos anos destaque entre as discussões e abordagens sobre a educação brasileira, pois é inegável que a sua estrutura, seus conteúdos, bem como suas condições atuais estão longe de atender as perspectivas e necessidades dos educandos, tanto nos aspectos relacionados com a formação para a cidadania, como para o mercado de trabalho, como afirma (AZEVEDO e REIS, 2013):

O Ensino Médio, como etapa final da Educação Básica, tem sido o foco permanente de discussões, reflexões e problematizações no âmbito da mídia, dos círculos acadêmicos, das organizações econômicas e em diversos espaços da sociedade. Isso se deve, em grande parte, ao histórico quadro de fracasso escolar que essa etapa da educação formal tem conservado ao longo das últimas décadas (p. 26).

Como fruto dos debates e discussões em torno do Ensino Médio, sua organização curricular e funcionalidade, nacionalmente estão ocorrendo reestruturações que buscam a melhoria da qualidade do mesmo. Novas propostas estão sendo lançadas em forma de leis, decretos, projetos e portarias do Ministério da Educação e Secretarias Estaduais da Educação, além da substituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio que reforçando ao que foi acima exposto, citam:

Nos dias atuais, a inquietação das “juventudes” que buscam a escola e o trabalho resulta mais evidente do que no passado. O aprendizado dos conhecimentos escolares tem significados diferentes conforme a realidade do estudante. Vários movimentos sinalizam no sentido de que a escola precisa ser repensada para responder aos desafios colocados pelos jovens.

Para responder a esses desafios, é preciso, além da reorganização curricular e da formulação de diretrizes filosóficas e sociológicas para essa etapa de ensino, reconhecer as reais condições dos recursos humanos, materiais e financeiros das redes escolares públicas em nosso país, que ainda não atendem na sua totalidade às condições ideais (BRASIL, 2013).

A partir de 2007 o Ministério da Educação implementou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), que amplia para o ensino médio alguns direitos e ações educativas anteriormente aplicados somente ao ensino fundamental, como cita (GARCIA apud AZEVEDO e REIS, 2013):

- ✓ O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), iniciado em 2005, atendendo apenas os estados do Nordeste, com a seleção e a distribuição dos livros de português e matemática, foi sistematicamente ampliado e, em 2012, passou a garantir o atendimento para todos os alunos do Ensino Médio, com a distribuição dos livros didáticos de todas as disciplinas básicas do currículo escolar.
- ✓ O Programa Nacional Biblioteca Escolar (PNBE), que passou a atender o Ensino Médio, a partir de 2007.
- ✓ O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (Pnate) foram ampliados no sentido de atender os estudantes desta etapa que, em 2009, com a sanção da Lei nº 11.947, de 16 de junho, passou a beneficiar também os estudantes da Educação Infantil e do Ensino Médio, inclusive aqueles residentes em áreas rurais (p. 54).

Em Janeiro de 2012, o Ministério da Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), que apresentam um conjunto de princípios e definições que objetivam redefinir os parâmetros filosóficos e curriculares para o ensino médio, apontando para a formação do ser humano nos campos do trabalho, ciências, cultura e tecnologia. No entanto, as mesmas não se articulam de forma eficiente com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional, também aprovadas em 2012. Sendo que prevalece o mesmo embate entre qual é o principal objetivo do Ensino Médio no cenário da educação brasileira. Com a existência dessa lacuna entre as diferentes diretrizes nacionais, surge a referência à politecnia, visto que a mesma está presente nestas políticas educacionais.

Ainda observa-se que apesar da elaboração de novas diretrizes e reformulações para o Ensino Médio, tais processos não lograram êxito na efetiva reestruturação do mesmo, pois ainda é inexistente a articulação deste com as expectativas e necessidades dos educandos onde é imperativa a diminuição da

distância ente as teorias e leis, das vivências dos alunos e suas perspectivas para o futuro.

1.2 DADOS ESTATÍSTICOS DO ENSINO MÉDIO NA REDE PÚBLICA

Em linhas gerais é possível destacar duas das várias avaliações que demonstram os índices de desempenho e qualidade da educação brasileira: IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e o Censo Escolar da Educação Básica, ambos elaborados e divulgados anualmente. Os indicadores citados apontam para baixos índices no Ensino Médio em níveis nacionais, o que coloca o Brasil em posição ruim no ranking internacional nessa etapa da educação básica.

Os dados de abandono e reprovação juntamente com o lento avanço nas melhorias do Ensino Médio são alarmantes na última década. E nesse preocupante cenário consta o RS com um dos mais baixos índices nos parâmetros de qualidade da educação em níveis nacionais.

Outro fato, é que os problemas apontados no Ensino Médio são mais graves do que no Ensino Fundamental porque durante muito tempo a etapa final da educação básica não era vista como importante como já citado anteriormente. Durante décadas os incentivos do governo foram destinados ao Ensino Fundamental, apenas. Contudo, as tecnologias reduzindo postos de trabalho mecânicos e aumentando o nível de exigência mínima intelectual para o mercado de trabalho, aumenta a necessidade de os jovens estarem melhor instruídos ao saírem do Ensino Médio, sob a pena de serem excluídos na sociedade atual, por não estarem preparados frente as exigências da mesma.

Abordando em números, os dados do IDEB de 2013 revelaram que houve piora na qualidade do Ensino Médio estadual em 16 das unidades federativas. Além do que, o Brasil não conseguiu alcançar a meta proposta para essa etapa de ensino oferecida pela rede pública, conforme aponta os dados de 2014 contidos no gráfico abaixo:

Taxas de Rendimento do Ensino Médio por Unidades da Federação Rede Estadual 2013						
Ano	UF	Colocação	Rede	Total Aprovação no Ens. Médio	Total Reprovação no Ens. Médio	Total Abandono no Ens. Médio
2013	PE	1º	Estadual	84,0	10,8	5,2
2013	GO	2º	Estadual	83,8	9,0	7,2
2013	CE	3º	Estadual	83,2	7,2	9,6
2013	SP	4º	Estadual	81,5	12,9	5,6
2013	AM	5º	Estadual	80,5	6,9	12,6
2013	MG	6º	Estadual	80,4	10,1	9,5
2013	RJ	7º	Estadual	79,0	13,7	7,3
2013	TO	8º	Estadual	78,8	13,7	7,5
2013	PR	9º	Estadual	78,6	14,0	7,4
2013	AC	10º	Estadual	78,1	11,4	10,5
2013	RO	11º	Estadual	77,3	10,9	11,8
2013	SC	12º	Estadual	76,2	15,2	8,6
2013	MA	13º	Estadual	75,8	12,5	11,7
2013	BA	14º	Estadual	75,7	15,0	9,3
2013	PI	15º	Estadual	75,0	9,5	15,5
2013	PB	16º	Estadual	74,9	9,8	15,3
2013	ES	17º	Estadual	74,7	16,6	8,7
2013	RR	18º	Estadual	74,4	16,1	9,5
2013	DF	19º	Estadual	74,0	18,6	7,4
2013	RS	20º	Estadual	73,5	16,4	10,1
2013	MS	21º	Estadual	72,5	16,8	10,7
2013	RN	22º	Estadual	70,6	11,8	17,6
2013	AL	23º	Estadual	70,6	11,4	18,0
2013	AP	24º	Estadual	70,5	13,6	15,9
2013	SE	25º	Estadual	68,6	15,7	15,7
2013	PA	26º	Estadual	68,0	13,6	18,4
2013	MT	27º	Estadual	62,1	23,0	14,9

Tabela 1: Taxa de Rendimento do Ensino Médio por Unidades da Federação Rede Estadual 2013.

Disponível em:

<http://www.educacao.rs.gov.br/dados/diagnostico/2013/Apresentacao%201%20CRE%202013.pdf>

Focando os dados estatísticos do RS que são disponibilizados pela Secretaria de Educação do RS, observa-se que no Ensino Médio em idade esperada de 15-17 anos, têm-se uma população de aproximadamente 519.000 jovens, destes aproximadamente 85% estão matriculados, sendo que apenas 56,2% estão em faixa etária adequada a esse nível de ensino. Desta maneira, o número de jovens fora da escola é superior a 74.000, conforme apontam os dados do último Censo Escolar divulgado.

Já os dados apontados para a 1ª Coordenadoria Regional de Educação do Estado do RS (1ª CRE), que abrangem as escolas de Ensino Médio de Porto Alegre, aparecem o percentual de 94,43% dos jovens entre 15-17 anos, matriculados. Contudo, apenas 58,47% estão em nível compatível com a faixa etária, a chamada taxa de escolarização líquida. Ainda em relação ao rendimento no Ensino Médio nas 71 escolas estaduais agregadas a 1ª CRE, descrito no Diagnóstico de Educação Básica de 2013, as taxas de reprovação e abandono são de 20,4% e 13,2%,

respectivamente. O que totaliza um percentual significativo de 33,6% de alunos reprovados e/ou evadidos no Ensino Médio. Sendo que, os maiores percentuais de reprovação e evasão acontecem no 1º ano do Ensino Médio.

No entanto, em comparação com os anos anteriores tais índices estão apresentando sensível melhora, principalmente dos percentuais que se referem à aprovação, conforme mostra o gráfico abaixo:

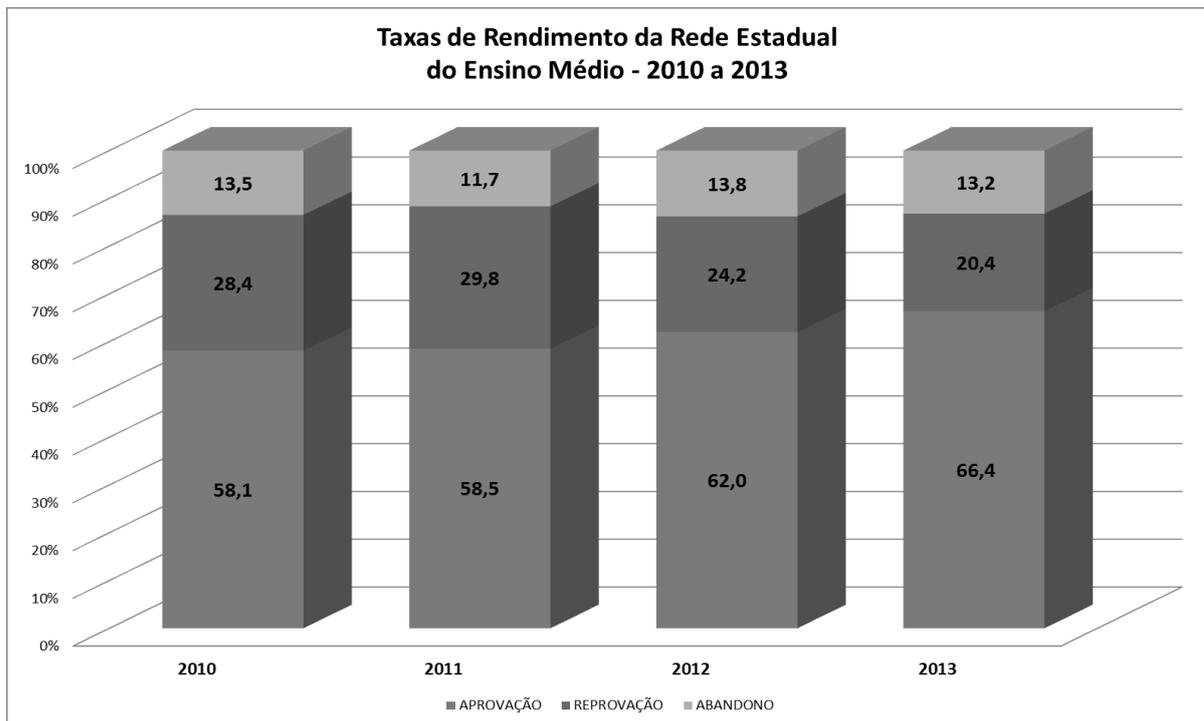


Gráfico 1: Taxas de Rendimento da Rede Estadual do Ensino Médio – 2010-2013

Disponível em:

<http://www.educacao.rs.gov.br/dados/diagnostico/2013/Apresentacao%201%20CRE%202013.pdf>

Embora deva-se considerar também outros fatores existentes na base do sistema educacional que interferem de forma direta e indireta na evolução contínua do mesmo, os dados estatísticos são aferidores de questões políticas, administrativas e pedagógicas que passam pelos sistemas de gestão e alcançam as rotinas que operacionalizam a sala de aula e o rendimento dos alunos. São fatores que vão do geral ao específico e que ao longo dos anos tem modificado negativamente os índices e percentuais do Ensino Médio no Brasil e no Rio Grande do Sul.

1.3 A POLITECNIA COMO BASE DE REESTRUTURAÇÃO DO ENSINO MÉDIO DO RIO GRANDE DO SUL

Em posse dos dados estatísticos do Ensino Médio, das gritantes necessidades de melhorias devido às demandas do mundo do trabalho e demais exigências da sociedade vigentes e, motivado por apelos políticos, em 2011 o RS migra em busca de um novo modelo de ensino que supra tais carências. E com isso reformula e reestrutura o Ensino Médio nas escolas da rede estadual.

O novo modelo tem como proposta e centro de referência teórica os conceitos elencados na politecnicidade conforme a Proposta de Ensino para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, publicado pela SEDUC/RS onde lê-se:

É a politecnicidade, assim compreendida, que se constitui no princípio organizador da proposta de Ensino Médio, seja na sua versão geral, o Ensino Médio Politécnico, ou na versão profissional, Educação Profissional integrada ao Ensino Médio.

É, pois, esse novo princípio educativo do trabalho que aponta a necessidade premente da reorganização da Educação Básica, e em particular do Ensino Médio e da Educação Profissional de Nível Médio, em um governo comprometido com a inclusão social (SEDUC-RS, 2011).

Na versão geral do Ensino Médio Politécnico, este não é um ensino profissionalizante. Mas, é um ensino que deve estar ligado às relações sociais que promovam formação tecnológica-científica e sócio histórica.

A partir desse pressuposto surgem várias dúvidas e indagações que por sua vez, dão origem a muitos debates. E o tensionamento dialógico se resume no questionamento de o que seria politecnicidade e de quais maneiras esta concepção seria utilizada como norteadora para a reestruturação do Ensino Médio no estado do RS.

Para estas proposições foram utilizados alguns conceitos que definem politecnicidade:

A noção de politecnicidade diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno (SAVIANI, 1989 apud SEDUC-RS, 2011).

A politecnicidade mostra-se por uma educação formal que integra o trabalho, a ciência e a cultura, para desenvolver os pilares científicos, técnicos e tecnológicos necessários na fundação da existência e da consciência

acerca dos direitos políticos, sociais e culturais da humanidade em contextos sociais específicos e a disposição de atingi-los (AZEVEDO&REIS, 2013, p. 39).

Em 2012 com a implementação efetiva do Ensino Médio Politécnico, o debate teórico sobre a temática politecnicidade se aprofunda juntamente com as pesquisas em torno da mesma, que levam a constatação de que a politecnicidade não era uma novidade, por vir sendo abordada há vários anos que antecederam a própria LDBEN de 1996. E que ao longo desta encontra-se expressa em vários artigos que versam sobre o Ensino Médio e Educação Profissionalizante, vindo a colaborar com as propostas para as atuais políticas educacionais, além de estar presente em várias obras produzidas por diferentes teóricos e colaboradores ativos no cenário da educação nacional.

Entre estas contribuições podem ser destacadas as de Dermeval Saviani, Lucília Machado, José Rodrigues, Acácia Kuenzer, Gaudêncio Frigotto entre outros, dos quais destacam-se algumas citações mais atuais:

A concepção de educação politécnica, principalmente em sua dimensão infra estrutural, define-se na luta pela liberdade no trabalho, na medida em que busca métodos de reconstrução da identidade do trabalhador com o produto de seu trabalho, por meio da mediação da compreensão totalizante do processo de trabalho. Esse tipo de compreensão abrir-lhe-ia caminho para uma atuação mais ampla, propiciada pela polivalência, no processo de produção da existência. Politecnicidade pressupõe, assim, domínio teórico-prático do processo de trabalho (RODRIGUES, 2005, p. 272).

A justificativa para esta proposição, reconhecida a centralidade da categoria trabalho nos processos de formação humana, nas dimensões ontológica, epistemológica e histórica, fundamenta-se na compreensão de que a formação geral e a educação profissional, desde que compreendidas como articulação entre ciência, cultura e trabalho, na perspectiva da politecnicidade, não se opõem, mas, contrariamente, se integram e, nesse sentido, asseguram melhor qualidade, principalmente para os que vivem do trabalho. Assim, desde que observadas as finalidades da educação básica, a integração entre educação geral e profissional pode ser tratada como uma modalidade do ensino médio, a atender as especificidades dos jovens que já trabalham (KUENZER, 2010, p. 865).

Ainda explicando educação politécnica, (FRIGOTTO, 2009), afirma:

A educação politécnica ou tecnológica e o trabalho como princípio educativo, não estão vinculados a dimensões especificamente dos projetos e métodos pedagógicos, e sim à concepção dos processos sociais e educativos, que de dentro do terreno contraditório e numa perspectiva

antagônica às relações sociais capitalistas pudessem desenvolver as bases sociais, culturais e científicas das múltiplas dimensões do ser humano no horizonte da práxis revolucionária, para a transição a um novo modo de produção e organização da vida social (p. 71).

As pesquisas, debates e publicações sobre a politecnia estendem-se até hoje e muito tem contribuído para que se estabeleça compreensão dentro do contexto da criação de novos princípios educativos e inovações ao ensinar para as quais a mesma remete. Assim como, sobre a concepção e execução do Ensino Médio Politécnicos nas escolas estaduais.

2 REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO: BASES E PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Mediante a análise dos indicadores de fluxo da reprovação e abandono no Ensino Médio do RS, houve o entendimento por parte dos gestores públicos de que o mesmo necessitava ser reformulado começando pela democratização do acesso e permanência dos alunos na escola seguindo até a reformulação da base dos procedimentos que articulam a produção do conhecimento, ensino e aprendizagem dos educandos, garantindo assim a contextualização do que é ensinado e aprendido com as principais demandas e expectativas da sociedade onde os jovens estão inseridos. E dessa forma corrigindo as desigualdades desmotivadoras geradas pela escola e seus métodos obsoletos de ensino que maioria das vezes, através de suas práticas tradicionais, ignora o desenvolvimento cognitivo, cultural e social dos alunos, conforme afirma (AZEVEDO e REIS, 2013):

Os alunos ingressam no Ensino Médio carregados de experiências, com bagagem social e cultural bastante diversa e rica. Eles são portadores de histórias de relação com a educação, com o conhecimento. Possuem visões de mundo e projetos de vida cuja constituição é produto de suas vivências sociais e educacionais. Esses alunos, na grande maioria oriundos das classes populares, com as limitações materiais inerentes, têm dificuldades de encontrar na escola um espaço de acolhimento para seus desejos e necessidades mais imediatos.

[...] Assim, esses estudantes são desafiados a resistir em meio a uma escola que tem preceitos de ação calcados na “pedagogia bancária” (Freire, 2002; 1987); na reprodução dos conteúdos de forma estanque e estandardizada, na pura transmissão e reprodução de informações, muitas vezes descontextualizadas, destituídas de significado para os estudantes (p. 28).

Sendo assim, a proposta pedagógica do Ensino Médio Politécnico aponta para o rompimento de modelos didático-curriculares que estão pautados em conhecimentos fragmentados, com repetições de conteúdos e dissociações destes com as necessidades do desenvolvimento dos alunos criando real desmotivação destes culminando em posterior abandono e reprovação segundo (AZEVEDO, REIS, 2013):

O modelo curricular e didático que é base dessa escola de Ensino Médio, por se pautar fundamentalmente na fragmentação, na repetição de conteúdos, de conceitos e saberes, negligencia a própria forma humana de produção do conhecimento, ignora as características do desenvolvimento humano e as concepções interacionistas de aprendizagem. [...] É um padrão escolar que tende a robotizar as mentes, reduzindo-as a formas homogêneas, à conformação com os supostos “destinos”, ao ajustamento dos pensamentos na lógica da obediência, da não proposição, da não formação de pensamento próprio, de opinião crítica acerca das ações e reflexões da humanidade na diversidade que lhe é intrínseca e característica.

Sendo assim, muitos alunos escolhem se ausentar desse ambiente escolar – significativa parte deles nunca mais voltará a “pôr os pés” em uma sala de aula (p. 29).

O documento base para o Ensino Médio Politécnico (*Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011/2014* (SEDUC-RS, 2011), propõe a reestruturação curricular para ser implementada de forma gradual a começar pelo ano de 2012 estendendo-se até 2014. Estas apoiaram-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996 (Brasil, 1996), e em proposições teóricas e metodológicas que se pautam principalmente na articulação interdisciplinar do currículo distribuído em áreas do conhecimento, na relação teórica e prática do conhecimento, na pesquisa, avaliação emancipatória e na politecnicidade como conceito estruturante. Nesse sentido relacionando os aprendizados com o mundo do trabalho, apoiando-se também no que orientam as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, onde está indicado que o Ensino Médio esteja permeado pela interlocução entre os eixos da ciência, tecnologia, cultura e trabalho, sendo dessa forma corroborado a partir do currículo executado de forma interdisciplinar e contextualizada.

Cabe também destacar que o referido documento elaborado pela SEDUC-RS, 2011, aumenta de 2.400 para 3.000 horas, o tempo de estudos no Ensino Médio. Acompanhado desse aumento de carga horária, foi implementada a matriz curricular seguindo aos pressupostos descritos acima entre os quais destacam-se como metodologia de ensino a interdisciplinaridade e a pesquisa realizada através de projetos vivenciais, conforme descrito no Regimento Padrão para o Ensino Médio Politécnico, elaborado pela SEDUC/RS em 2012:

*[...] Para tanto a metodologia deve considerar: **Interdisciplinaridade** é o diálogo das disciplinas e áreas do saber, sem a supremacia de uma sobre a outra, trabalhando o objeto do conhecimento como totalidade. Viabiliza o*

*estudo de temáticas transversalizadas, que aliam teoria e prática, tendo sua concretude por ações pedagogicamente integradas no coletivo dos professores. Traduz-se na possibilidade real de solução de problemas, posto que carrega de significado o conhecimento que irá possibilitar a intervenção para a mudança da realidade; **Pesquisa pedagogicamente estruturada** possibilita a construção de novos conhecimentos e a formação de sujeitos pesquisadores, críticos e reflexivos no cotidiano da escola, oportunizando a apropriação adequada da realidade, projetando possibilidades de intervenção potencializada pela investigação e pela responsabilidade ética. Além disso, a pesquisa oportuniza ao educando a exploração de seus interesses e o exercício da autonomia, ao formular e ensaiar projetos de vida e de sociedade (p. 16).*

2.1 INTERDISCIPLINARIDADE CURRICULAR: A INTEGRAÇÃO DAS ÁREAS DO CONHECIMENTO

Quando destacamos o termo interdisciplinaridade observa-se que não é senso comum entre alunos e professores atuantes no Ensino Médio, o real significado do mesmo. E para fins práticos, como este se aplica nas rotinas do processo de ensino e de aprendizagem.

Para melhor desenvolvimento e compreensão deste trabalho estabeleceremos a diferenciação entre os conceitos multidisciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar, iniciando pelo conceito de disciplina.

Segundo (POMBO, 1994), citando Berger e Palmade, temos:

*Conjunto específico de conhecimentos que têm as suas características próprias no terreno do ensino, da formação, dos mecanismos, dos métodos e dos materiais (Berger);
Uma disciplina trata de uma certa categoria de fenômenos que visa tornar inteligíveis e a propósito dos quais procura fazer previsões possíveis ou, mais geralmente, estabelecer correspondências (Palmade); (p. 10-13).*

Ainda segundo (HECKHAUSEN, 1972), são sete os critérios que permitem distinguir uma disciplina de outras:

- 1) o domínio material ou objeto de estudo;
- 2) o conjunto possível de fenômenos observáveis;
- 3) o nível de integração teórica;
- 4) os métodos;
- 5) os instrumentos de análise;

- 6) as aplicações práticas; e,
- 7) as contingências históricas.

Segundo (FURTADO, 2007), um grau de interação entre disciplinas próximas sempre acontece. No entanto, a forma e a intensidade são variáveis e a partir daí se estabelecem a multidisciplinaridade, interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade. Já para (PIAGET, 1972), são as relações entre as disciplinas que estabelecem esses três níveis.

Na multidisciplinaridade ocorre a justaposição ou junção de disciplinas variáveis não sendo necessária a integração e cooperação entre as mesmas conforme afirmam (BERGER e JANTSCH apud POMBO, 1994):

*Justaposição de disciplinas diversas, às vezes sem relação aparente entre elas (Berger);
Conjunto de disciplinas justapostas sem nenhuma cooperação entre elas (Jantsch); (p. 10-13).*

Para que a multidisciplinaridade oriente-se para a interdisciplinaridade é necessário à existência de interdependência entre as disciplinas passando de um mero intercâmbio de ideias para cooperação significativa entre essas evocando pontos em comum de aprendizados e saberes.

Nos conceitos referentes à pluridisciplinaridade nos apoiamos no que diz (ZABALA, 2002), que explica dizendo que *“a pluridisciplinaridade já se volta para relações complementares entre disciplinas que são mais ou menos afins.”*

Nesse mesmo sentido, afirma (SANTOMÉ, 1998), *“Trata-se de uma forma de cooperação que visa melhorar as relações entre as disciplinas, constituindo-se em uma mera troca de informações e uma simples acumulação de conhecimentos.”*

Como há a interpretação de que pluridisciplinar e interdisciplinar são conceitos análogos ou semelhantes e por isso são facilmente confundidos nas rotinas e práticas docentes, enfatizamos que a pluridisciplinaridade na maioria das composições curriculares aparece apresentando as disciplinas do currículo justapostas e isoladas entre si, geralmente sem integração entre os domínios do conhecimento, o que difere completamente da interdisciplinaridade como descreveremos a seguir.

Na interdisciplinaridade está evidenciada a prática integradora entre teorias e práticas que convergem para a coesão de diferentes saberes, podendo a interdisciplinaridade ser tomada como a possibilidade de quebrar a rigidez existente nas disciplinas isoladas e compartimentadas em conteúdos específicos superando as fragmentações do conhecimento que impedem a formação crítica e cidadã do aluno segundo o que afirma (LÜCK, 1995):

Integração e engajamento de educadores num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual (p. 68).

Cabe ressaltar que a interdisciplinaridade não visa à eliminação das disciplinas enquanto componentes curriculares. Contudo, sugere que nesse processo os conteúdos das disciplinas devem ser trabalhados de tal forma que sirvam de aporte umas às outras, formando uma teia de conhecimentos que dialoguem entre si de forma contínua e abrangente superando os limites dos conteúdos isolados.

Considerando o acima exposto, a interdisciplinaridade se transforma numa ideia central para a resolução de diversos problemas de aprendizagem, tendo em vista que o ensino interdisciplinar “nasce de uma ‘Nova Pedagogia’, cuja tônica primeira seria a superação do monólogo e a instauração de uma nova dialógica” (FAZENDA, 1992, p. 52), que se fundamenta em novos objetivos e formas de ensinar onde os saberes dos alunos não são desprezados no contexto geral da aquisição do conhecimento.

Ainda na relação da interdisciplinaridade com o aluno, (PAULO FREIRE, 1996), afirma que é dever da escola não só respeitar os saberes do educando, mas, fazer com que direcionem o processo de ensino-aprendizagem.

Reforçando a relevância da interdisciplinaridade como ensino integrador, (GONÇALVES e PIMENTA, 1990), enfocam que:

[...] partindo dos conhecimentos que os alunos já possuem, quando ingressam na escola (adquiridos através das experiências sociais), a escola utilizará métodos que desenvolvam a capacidade de pensar e de sentir, em relação permanente com o fazer. Em síntese, procurará promover o

desenvolvimento integrado e integrativo do cidadão, seja em relação a si mesmo, seja em relação a comunidade próxima e à sociedade em geral (p.86).

Na abordagem resumida sobre transdisciplinaridade apresenta-se a mesma como sendo um nível de integração disciplinar além da interdisciplinaridade onde não existem fronteiras entre as disciplinas já que o conceito disciplina está superado, pois nenhum saber é mais importante do que o outro, todos os saberes são igualmente importantes na aquisição do conhecimento.

(NICOLESCU, 1999), explica que:

Como o prefixo “trans” indica, a transdisciplinaridade diz respeito ao que está, ao mesmo tempo, entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de todas as disciplinas. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, e um dos imperativos é a unidade do conhecimento (p. 2).

Seguindo essa definição, (JANTSCH In: POMBO, 1994), afirmou que “a transdisciplinaridade corresponde a um último grau de coordenação suscetível de existir num sistema de educação e inovação. É uma etapa relativamente avançada à interdisciplinaridade”.

Como ponto de diferenciação na proposta pedagógica de interdisciplinaridade para o Ensino Médio Politécnico, o currículo foi dividido por áreas do conhecimento e integrado à pesquisa. Sendo que estas estão nomeadas conforme Proposta de Ensino para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio e Regimento Padrão Ensino Médio Politécnico, definidos pela SEDUC/RS em 2012, seguindo o que está proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, 2013:

Os conteúdos sistematizados que fazem parte do currículo são denominados componentes curriculares, os quais, por sua vez, se articulam com as áreas de conhecimento, a saber: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas (p. 186).

Como proposta de pesquisa integradora e interdisciplinar, estão inseridos os Seminários Integrados que objetivam estabelecer espaços de comunicação, socialização e interlocução entre as áreas do conhecimento.

(FRIGOTTO e CIAVATTA, 2004), afirmam:

“Conhecer as relações dos jovens com o saber constitui um elemento primordial para se pensar em alterações na prática pedagógica, a fim de permitir que o sujeito jovem construa uma relação significativa com a escola” (p. 22).

Apoiados nessa citação e entendendo que não é possível analisar a eficiência de uma nova proposta de ensino sem analisar a opinião daqueles que a vivenciam, é que nos dedicamos a investigar juntos aos alunos do Ensino Médio Politécnico, em que medida a interdisciplinaridade e divisão dos componentes curriculares em áreas do conhecimento estava sendo significativas para o aprendizado desses, e como resposta a nossa indagação obtivemos os seguintes resultados:

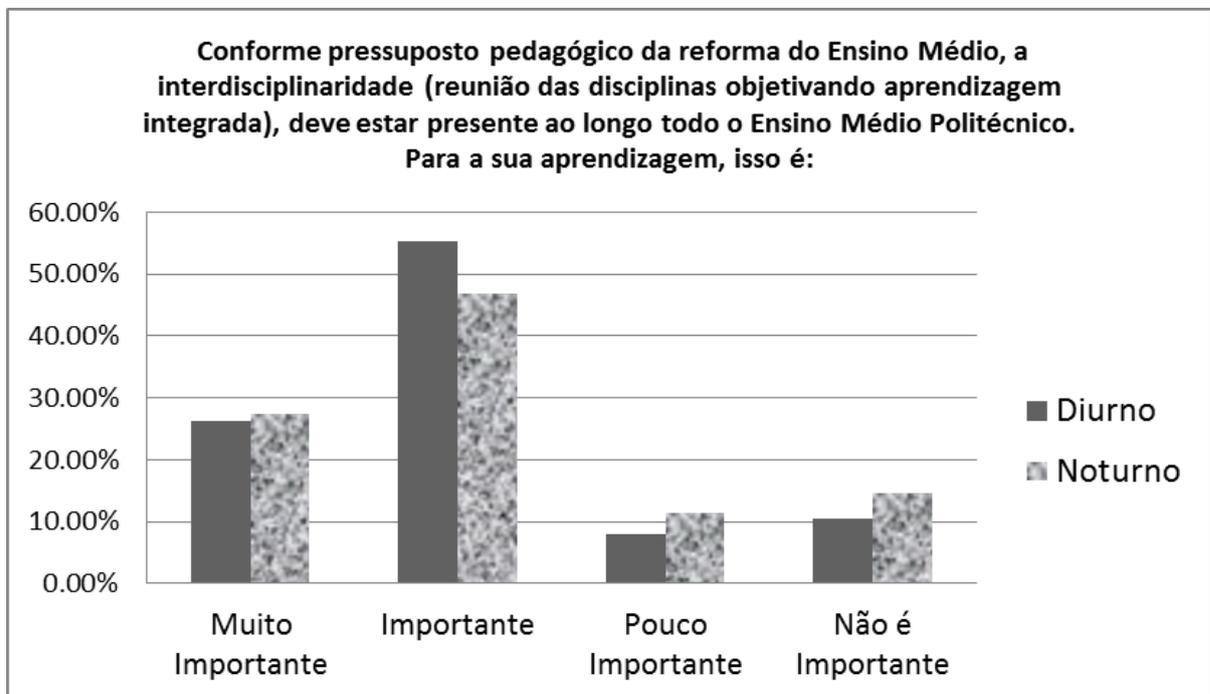


Gráfico 2: Relevância da interdisciplinaridade para a aprendizagem dos alunos do Ensino Médio Politécnico.

Observamos que a maioria dos alunos, tanto do turno diurno quanto do turno noturno, consideraram como Muito Importante e Importante a interdisciplinaridade como proposta de inovação no ensino com consequentes melhorias na aprendizagem. Contudo, não podemos ignorar que um percentual superior a 20% dos alunos entrevistados, classificaram como Pouco Importante ou Não é Importante a proposta interdisciplinar no Ensino Médio Politécnico, talvez por ignorarem o real significado da proposta ou por não a verem aplicada de forma significativa nas rotinas pedagógicas praticadas em suas rotinas discentes.

Seguindo a proposta para esse estudo, que é a de análise reflexiva, amparados pelo o que diz (SILVA, 2012), onde destaca que *“Deve-se pensar, assim, na possibilidade de uma educação que leve em consideração a capacidade de o indivíduo tornar-se autônomo – intelectual e moralmente. [...] Tal intento está na base das proposições curriculares, isto é, da definição das disciplinas, dos conhecimentos, do tratamento metodológico a eles conferidos, dos processos avaliativos, enfim, do conjunto de práticas que dão materialidade a determinado projeto educativo”*, propomos a indagação sobre em que medida a interdisciplinaridade é potente diante da necessidade de atribuir novos sentidos à escola, considerando que o referencial para pensar suas políticas e práticas são os sujeitos que a frequentam que na maioria das vezes são ignorados e excluídos da compreensão dos significados e tomadas de decisões?

2. 2 A IMPORTÂNCIA DO CURRÍCULO INTERDISCIPLINAR NA FORMAÇÃO DO ALUNO

Como desdobramento dessa indagação sobre a intesdisciplinaridade, foram definidas questões auxiliares para estebelecermos com maior clareza, qual a opinião, motivação e consequentes expectativas dos alunos em relação a nova estruturação dos componentes curriculares em áreas do conhecimento e a importância dos conteúdos ensinados nas mesmas na obtenção do conhecimento e preparo para a vida futura dos mesmos.

As respostas foram assim apresentadas, iniciando pelas obtidas em Ciências Humanas, área que agrega os componetes curriculares História, Geografia, Filosofia e Sociologia:

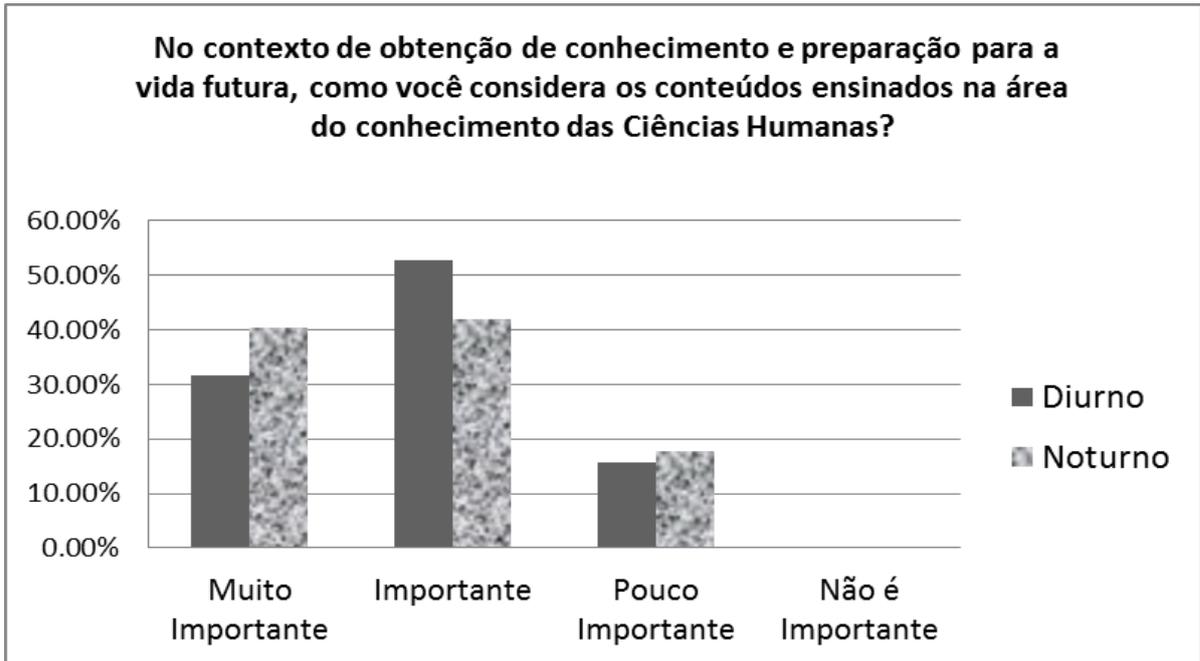


Gráfico 3: A importância dos conteúdos ensinados na área do conhecimento das Ciências Humanas.

Na área das Linguagens, onde estão contidos os componentes curriculares Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras (inglês e espanhol), Arte e Educação Física:

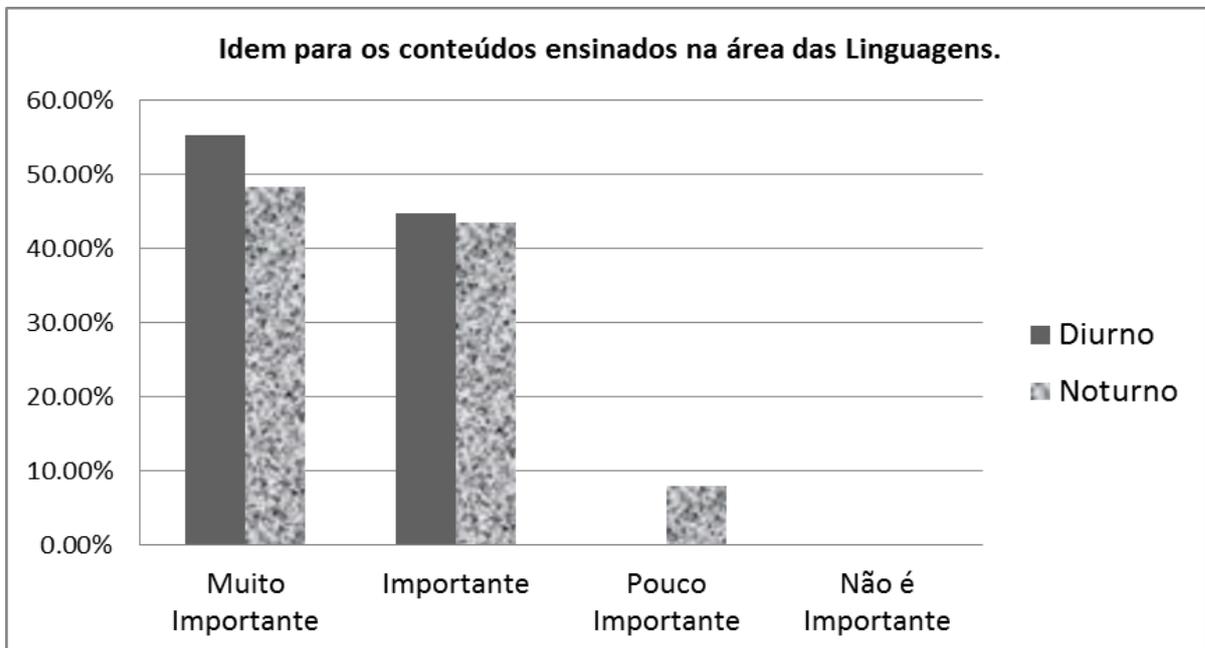


Gráfico 4: A importância dos conteúdos ensinados na área do conhecimento das Linguagens.

Em Matemática, área que se apresenta única como componente curricular, obtivemos o resultado:

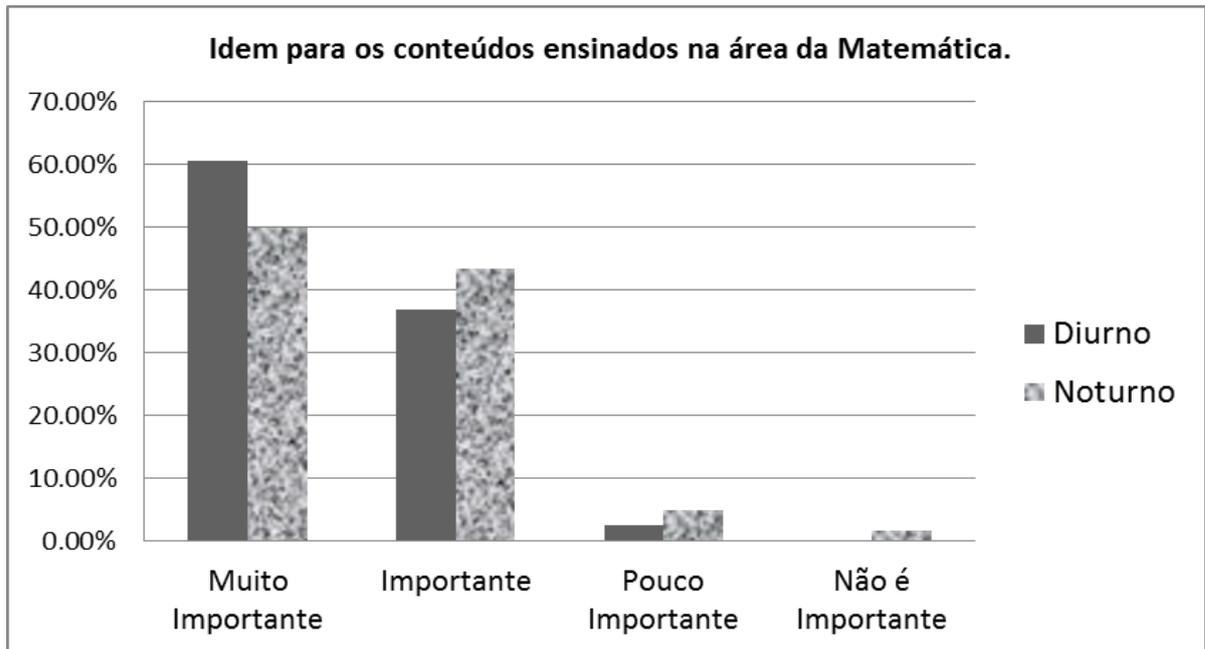


Gráfico 5: A importância dos conteúdos ensinados na área do conhecimento da Matemática.

Por fim, indagamos sobre a relevância da área das Ciências da Natureza que é composta pela Biologia, Física e Química:

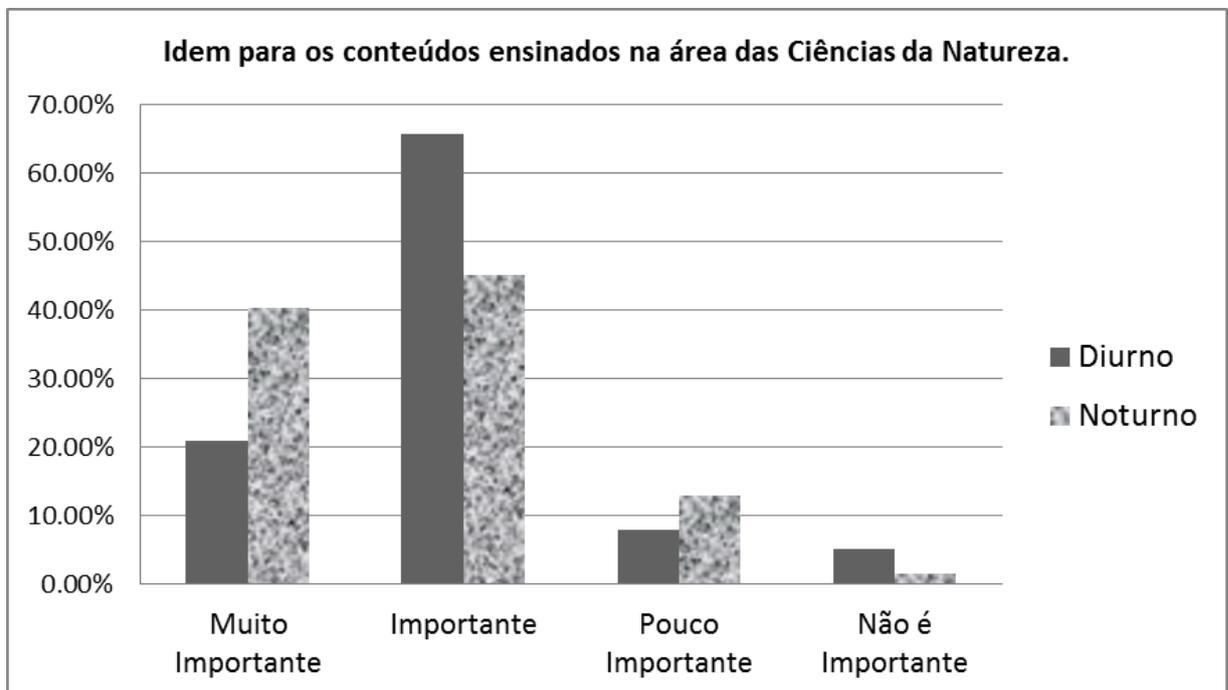


Gráfico 6: A importância dos conteúdos ensinados na área do conhecimento das Ciências da Natureza.

Em análise dos dados acima informados, observamos que entre os alunos do diurno, as áreas do conhecimento que mais tiveram destaque foram Matemática e

Linguagens. E que entre os alunos do noturno, que apresentam um perfil diferenciado em termos de idade e a maioria já estão inseridos no mercado de trabalho, a Matemática e Linguagens permanecem como Muito Importante e Importante. O que nos remete a dúvida sobre a permanência da ideia já ultrapassada, de que saber escrever e fazer contas é o essencial para o indivíduo ser exitoso na sociedade na qual está inserido.

Dessa forma, exige-se problematizar de que a escola enquanto instituição de ensino, não tem conseguido responder às singularidades dos indivíduos que a compõem, pela ausência da valorização de todas as aprendizagens como sendo importantes para o desenvolvimento pleno dos sujeitos nas dimensões sociais, culturais, tecnológicas e científicas, como reforça as (DCNEB, 2013):

A escola, face às exigências da Educação Básica, precisa ser reinventada, ou seja, priorizar processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida. A escola tem, diante de si, o desafio de sua própria recriação, pois tudo que a ela se refere constitui-se como invenção: os rituais escolares são invenções de um determinado contexto sociocultural em movimento (p.152).

É praticamente impossível acreditar que haja adequação entre a teoria e a prática na busca por formar cidadãos inventivos, participativos e cooperativos que estejam preparados para as diversificações sociais quando o currículo proposto para o Ensino Médio Politécnico que traz como principal lema a interdisciplinaridade, as áreas do conhecimento que possuem maior carga horária semanal, conforme matriz curricular do EMP, sejam a de Linguagens e Matemática, o que remete ao aluno a ideia de que estas são as áreas de maior importância para o seu aprendizado, desconsiderando de que todas as áreas do conhecimento são relevantes e indispensáveis à formação humana integral. Observa-se também que tal distribuição de conteúdos em cargas horárias diferenciadas e componentes curriculares obrigatórios, descartam a possibilidade de o aluno escolher entre as diferentes áreas do conhecimento quais as que o mesmo gostaria de obter maior aprofundamento atendendo às suas vivências e seus objetivos.

Esse questionamento foi reforçado ao avaliarmos a resposta dos alunos quando indagados sobre a obrigatoriedade de cursarem os 16 componentes

curriculares que compõem as quatro áreas do conhecimento anteriormente descritas:

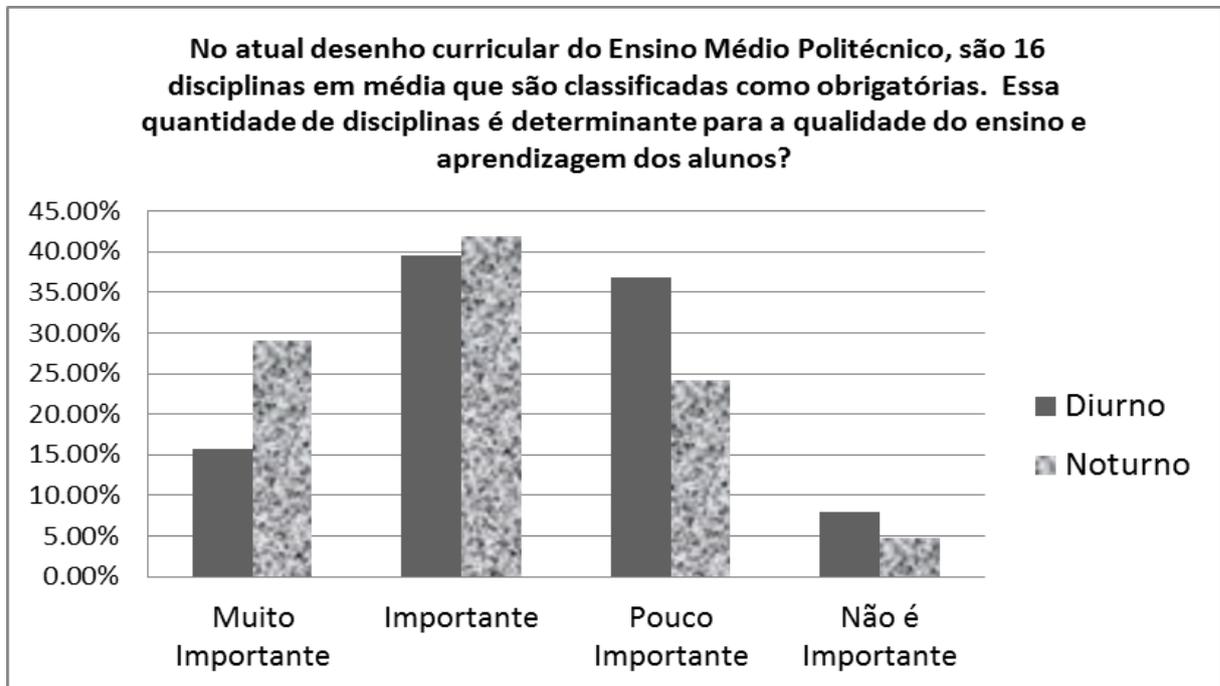


Gráfico 7: A importância da quantidade de disciplinas do desenho curricular do Ensino Médio Politécnico.

Os percentuais referentes as opções “Pouco Importante e Não é Importante”, são significativos ao apontarem que em média 35% dos alunos pesquisados não atribuem muita importância ou significado para suas aprendizagens a quantidade de disciplinas e a obrigatoriedade de cursarem as mesmas.

Mesmo reconhecendo a relevância dos componentes curriculares, ainda assim, é necessário ponderar que uma parte substancial dos alunos entrevistados não atribui importância e/ou não vê utilidade no conjunto das disciplinas oferecidas no Ensino Médio.

Não estamos afirmando com isso que disciplinas consideradas "sem muita importância" pelos alunos do Ensino Médio, não devam fazer parte da grade curricular dessa etapa da educação básica. Mas, sem dúvida, é relevante destacar que os professores precisam ser incentivados a mostrar o sentido dos conteúdos ensinados em suas aulas. Isso é, explicar por que tal conteúdo deve ser ensinado e trazer para a experiência mais concreta do aluno, o significado de um determinado aprendizado.

Independentemente, dos méritos acadêmicos de tais componentes curriculares, os resultados obtidos reforçam os argumentos que colocam em debate a quantidade excessiva de disciplinas, a complexidade destas e a obrigatoriedade da execução do currículo oferecido para este nível de ensino.

Destaca-se que tal obrigatoriedade vem de encontro com o que está proposto das (DCNEB, 2013), onde lemos:

Os sistemas educativos devem prever currículos flexíveis, com diferentes alternativas, para que os jovens tenham a oportunidade de escolher o percurso formativo que atenda seus interesses, necessidades e aspirações, para que se assegure a permanência dos jovens na escola, com proveito, até a conclusão da Educação Básica (p. 154).

Ainda nesse sentido, acrescentam as (DCNEB), 2013:

Estas Diretrizes orientam-se no sentido do oferecimento de uma formação humana integral. [...] Esta orientação visa à construção de um Ensino Médio que apresente uma unidade e que possa atender a diversidade mediante o oferecimento de diferentes formas de organização curricular, o fortalecimento do projeto político pedagógico e a criação das condições para a necessária discussão sobre a organização do trabalho pedagógico (p. 155).

Aprofundando a importância da estruturação curricular no Ensino Médio que vá além do “saber ler e fazer contas” e que supere a manutenção da hierarquia entre as áreas do conhecimento e componentes curriculares, (SILVA, 2012 apud AZEVEDO e REIS, 2013), afirma:

Reforça-se com isso a necessidade de uma escola que não se limite ao interesse imediato, pragmático e utilitário. O Ensino Médio integral deverá estruturar-se em consonância com o avanço do conhecimento científico e tecnológico, fazendo da cultura um componente da formação geral, articulada com o trabalho produtivo. Isso pressupõe a vinculação dos conhecimentos científicos com a prática relacionada à contextualização dos fenômenos físicos, químicos, biológicos e sociais, bem como a superação das dicotomias entre humanismo e tecnologia e entre a formação teórica geral e técnica-instrumental, o que pressupõe a ausência de hierarquias entre as disciplinas (p. 74).

Tendo como base as citações teóricas que corroboram a proposta interdisciplinar e contextualizada do Ensino Médio Politécnico e comparando essas com outras fontes teóricas que fazem menção sobre o tema, nos leva a concluir que

planejar uma reestruturação que objetiva uma escola de qualidade implica refletir sobre currículo e ensino, tendo-se em mente, entretanto, que a reflexão não pode ser desenvolvida sem uma significativa referência à comunidade escolar e a todos os membros que a compõem de forma direta e indireta.

Fica também evidente que não bastam propostas e regimentos que definam a interdisciplinaridade, mas que é necessário que a mesma seja executada de forma a vir concretizar os pressupostos teóricos, transformando as rotinas escolares na sala de aula, alcançando aos alunos através da reformulação na maneira como os conteúdos são ofertados e ensinados em todas as vivências escolares. A integração efetiva das disciplinas necessita acontecer ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e não somente em momentos de realização de recuperação de conceitos não atingidos e pareceres avaliativos finais.

Enfatiza-se, assim, mais uma vez, que a questão da qualidade almejada para o Ensino Médio no RS, exaustivamente pesquisada e discutida em seminários e encontros promovidos pelos órgãos gestores da educação pública, não está plenamente consolidada, pois a realidade da sala de aula, todavia, não tem sido modificada, como seria desejável, pelos resultados das propostas e discussões até então realizadas.

As conclusões parciais obtidas junto aos alunos do 1º ano do Ensino Médio Politécnico no que se refere à interdisciplinaridade e estruturação curricular das áreas do conhecimento e seus componentes, não parecem ser determinantes para o abandono e reprovação nessa etapa do ensino médio, embora tenha ficado claro na resposta de um percentual significativo de alunos, que existe baixa expectativa quanto à inadequação da estruturação curricular do Ensino Médio Politécnico. Contudo, esse fator não contribui, tão fortemente, para a probabilidade de abandono e reprovação possivelmente devido à força do componente “utilitário” da educação, que ainda mantém muitos jovens na escola mesmo esta sendo em muitas situações, desmotivadora de aprendizagem e permanência.

É preciso, então, que o tema continue objeto da atenção dos educadores, para que se encontrem novas perspectivas de análise, novos encaminhamentos e novas alternativas que tornem de fato o Ensino Médio do RS um real promotor de aprendizagens contextualizadas, efetivas e transformadoras.

Essa transformação é possível? Acreditamos que sim, se não faltar coragem política e vontade pedagógica para concretizá-la.

(FREIRE, 1991, p.126), nos incita a nos engajarmos nessa transformação ao afirmar que "uma das tarefas políticas que devemos assumir é viabilizar os sonhos que parecem impossíveis". A busca permanente dos educadores e da sociedade organizada em favor da educação pública com que sonhamos pode ajudar a reduzir a distância entre o sonho e a sua concretização.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO E ROTINAS ESCOLARES: A DICOTOMIA ENTRE O QUE É ENSINADO E A REALIDADE DO ALUNO

A crise na qual está inserido o Ensino Médio está associada à ausência de relação da escola com a vida por não haver o reconhecimento dos conhecimentos nela inseridos, conforme afirmação contida no documento elaborado pela (UNESCO, 2013), onde lemos:

Sabemos todos que a melhoria da qualidade da oferta do ensino médio depende de inúmeros fatores e medidas, mas um desafio central passa necessariamente por superar a inadequação curricular do ensino médio, cuja formulação, em sua maioria, além de não levar em consideração a realidade e expectativa dos jovens, não os prepara para uma vida em sociedade, nem para prosseguimento de estudos posteriores, nem para inserção no mundo do trabalho (p. 8).

Frente a isso, o Ensino Médio Politécnico veio com a proposta de reformulações profundas no processo de aprendizagem dos alunos, estabelecendo novos planejamentos curriculares e reorientando a prática educativa para que essa esteja voltada para a adequação dos conteúdos ensinados com o desenvolvimento dos alunos que vivem no século XXI conforme cita a Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011/2014 – (SEDUC/RS, 2011):

O documento-base contextualiza uma proposta para a educação do século XXI, o qual tem a responsabilidade de ofertar à juventude e ao mundo um novo paradigma, uma mudança estrutural que coloque o Ensino Médio para além da mera continuidade do Ensino Fundamental, instituindo-o efetivamente como etapa final da educação básica. Um Ensino Médio que contemple a qualificação, a articulação com o mundo do trabalho e práticas produtivas, com responsabilidade e sustentabilidade e com qualidade cidadã.

[...] A proposta basicamente se constitui por um ensino médio politécnico que tem por base na sua concepção a dimensão da politecnia, constituindo-se na articulação das áreas de conhecimento e suas tecnologias com os eixos: cultura, ciência, tecnologia e trabalho enquanto princípio educativo (p. 4).

O Secretário da Educação do RS no Governo Tarso Genro, Prof. Dr. José Clovis Azevedo em seu segundo livro abordando a temática “Ensino Médio e os

desafios da experiência e movimentos da prática”, reforça essa citação quando juntamente com outros autores descreve as necessidades dos jovens educandos:

No contexto em que a sociedade está interligada digitalmente e as informações são transmitidas com agilidade e, acima de tudo, em grande quantidade, os indivíduos, ou seja, os membros da sociedade como um todo, e os nossos jovens educandos necessitam de instrumentos de construção do conhecimento elaborado nos processos educativos e pedagógicos. É preciso que esses instrumentos possibilitem a compreensão da realidade em seu contexto, ou seja, em sua totalidade. Assim, faz-se necessária a construção de processos educativos adequados à realidade hodierna (AZEVEDO, REIS, 2014 - p. 96).

Dessa maneira fica estabelecido como uma das propostas do Ensino Médio Politécnico, que as novas exigências advindas das mudanças no mundo do trabalho implicam em uma relação instrumental do jovem com a educação, com o uso das tecnologias como metodologia pedagógica reforçando a compreensão de que não seria possível articular as áreas do conhecimento e suas tecnologias, sem o acesso e uso de tecnologias como recurso de ensino e fortalecimento da aprendizagem.

Nas Diretrizes Curriculares Educacionais para a Educação Básica (2013), documento que substitui os Parâmetros Curriculares Nacionais, lê-se da mesma forma a necessidade da escola se adequar ao contexto sociocultural na qual está inserida, conforme citação:

A escola, face às exigências da Educação Básica, precisa ser reinventada, ou seja, priorizar processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida. A escola tem, diante de si, o desafio de sua própria recriação, pois tudo que a ela se refere constitui-se como invenção: os rituais escolares são invenções de um determinado contexto sociocultural em movimento (p. 152).

Essa compreensão também remete à confirmação de que a escola está passando por um processo de transformação que abrange desde a sua estrutura até os valores que a mesma transfere enquanto instituição formadora. O ambiente educacional tradicionalmente linear, dominador e conteudista, necessita agora, ser cooperativo, hipertextual, interativo, gerador de novas ideias que incentive a pesquisa e a aquisição de conhecimento a partir de informações que estão à disposição de forma abundante no mundo virtual.

3.1 O USO DAS TECNOLOGIAS NO FORTALECIMENTO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO: REALIDADE OU UTOPIA?

Qual o real sentido que adquire o termo “tecnologias” no processo de ensino e aprendizagem na última etapa da educação básica?

Existe evidente multiplicidade de origens e significados atribuídos ao termo tecnologias na educação, bem como é notória a fluidez com que o assunto é tratado no âmbito das diretrizes pedagógicas e em debates que abordam melhorias no ensino, principalmente ao nível médio da educação básica. Contudo, é inegável o distanciamento entre o que está proposto em documentos oficiais com a rotina vivenciada pela maioria dos alunos e docentes do Ensino Médio das escolas públicas do RS.

Não almejamos realizar abordagens como se a tecnologia fosse apenas os aparatos tecnológicos encontrados nas escolas. Mas, ao se falar em tecnologias no espaço escolar, não temos como deixar de relacionar as mesmas ao debate e questionamentos tanto por parte dos alunos quanto pelos professores, em relação às regras que permeiam o espaço da escola no que diz respeito à proibição do uso de celulares, as dificuldades e/ou ausência de acesso à internet nos diversos ambientes da escola, incluindo a biblioteca, a falta de uso, em sala de aula, de novos recursos tecnológicos e midiáticos, bem como, a ausência do acesso ao laboratório de informática, que na maioria das vezes é apenas um espaço que armazena computadores sem uso. O uso das tecnologias na educação vai muito além do que a mera utilização do computador como sendo o “quadro negro eletrônico” ou o datashow um projetor de imagens que substituiu o retroprojetor, com imagens estanques sem que haja sincronia e significado entre o que está sendo ensinado com o que o aluno vivencia, compreende e por consequência, aprende. As tecnologias podem ser as mais variadas e objetivam alavancar as aprendizagens motivando os alunos a aprenderem a partir do que eles mais apreciam e convivem atualmente que são as tecnologias da informação e comunicação ofertadas através do mundo virtual que está acessível pela internet.

A nossa ideia encontra confirmação no que propõem as (DCNEB, 2013):

As tecnologias da informação e comunicação constituem uma parte de um contínuo desenvolvimento de tecnologias, a começar pelo giz e os livros, todos podendo apoiar e enriquecer as aprendizagens. Como qualquer ferramenta, devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais e como tecnologia assistiva; desenvolvidas de forma a possibilitar que a interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na produção de linguagens. Assim, a infraestrutura tecnológica, como apoio pedagógico às atividades escolares, deve também garantir acesso dos estudantes à biblioteca, ao rádio, à televisão, à internet aberta às possibilidades da convergência digital (p. 25).

Evidências de melhorias no processo de ensino-aprendizagem comprovam o quanto o uso das tecnologias da informação e comunicação é necessário à educação. E o quanto elas podem acrescentar novo rumo ao aprimoramento do conhecimento, tanto para quem educa, quanto para quem é educado.

Ao abordar a relação dos docentes e alunos na dinâmica do uso das tecnologias em sala de aula, (SCHLEMMER, 2006), compara os professores a “imigrantes digitais” interagindo com alunos que são “nativos digitais”. Ao mesmo tempo, a autora reforça positivamente o papel das tecnologias na educação:

[...] a tecnologia é utilizada para o desenvolvimento da autonomia, da autoridade, da cooperação, do respeito mútuo e da solidariedade interna; para desenvolver competências; para ajudar a compreender como aprendemos, a partir de reflexões sobre o próprio processo de aprender ao utilizar as tecnologias – metacognição (p. 37).

Ainda associando as tecnologias à interdisciplinaridade e a maneira de como a informação deve se transformada em conhecimento durante a aprendizagem, a mesma autora afirma:

Essa forma de perceber o uso das tecnologias digitais é viabilizada por meio da criação de projetos de aprendizagem que priorizem a interdisciplinaridade; da proposição de casos, desafios e da construção de soluções individuais e coletivas; da constituição de redes de comunicação, de interação e de aprendizagem; da formação de comunidades virtuais. Nessas propostas, a aprendizagem é provocada e se traduz em movimento a partir da ação do sujeito em interação com o objeto de conhecimento. Consiste em um processo individual, interno, de estabelecimento de uma rede de relações, atribuindo significado à nova informação, transformando-a em conhecimento (p. 37).

Avançando um pouco mais na transformação da informação em conhecimento, enfatizamos que com a amplitude do acesso às tecnologias da informação e comunicação, ao exemplo da informação, o conhecimento tornou-se

dinâmico, o que requer a necessidade de fazer novas conexões entre fatos e informações de forma que haja a busca permanente por novos aprendizados e novos saberes. Torna-se importante, distinguir-se no campo da educação, informação do conhecimento. Pode-se resumir essa diferenciação citando a informação como sendo a matéria prima ainda não processada. Já por sua vez, o conhecimento seria a sistematização dessas informações, em saberes. Tal sistematização torna-se possível e “ensinável” através do ambiente escolar.

Entretanto, as tecnologias na educação não são uma receita pronta para soluções milagrosas nas esferas educacionais. Apenas, apontam para uma direção alternativa e inovadora, no processo do ensino e aprendizagem.

O uso do computador, por exemplo, não pode ser feito como este sendo um meio eletrônico que apenas transfere informação sem que a mesma seja repensada e redirecionada ao aluno de forma a reforçar o que ele está aprendendo.

Segundo (VALENTE, 1998), o uso dessa tecnologia aplicada à educação deve ser visto:

[...] não como "máquina de ensinar". Mas, como uma nova mídia educacional: o computador passa a ser uma ferramenta educacional, uma ferramenta de complementação, de aperfeiçoamento e de possível mudança na qualidade do ensino (p. 3).

Ainda nesse sentido, comenta (VALENTE, 1998):

[...] as novas modalidades de uso do computador na educação apontam para uma nova direção: o uso desta tecnologia não como "máquina de ensinar" mas, como uma nova mídia educacional: o computador passa a ser uma ferramenta educacional, uma ferramenta de complementação, de aperfeiçoamento e de possível mudança na qualidade de ensino (p. 2).

Dessa maneira, torna-se evidente a necessidade de reformulação da forma de aprender e também a forma de ensinar, pois muitos dos educadores de hoje, ainda são portadores e reprodutores de saberes fragmentados e fragmentadores, divididos e divisores que refletem a ocorrência de práticas pedagógicas que necessitam serem “depuradas” para que se tornem assimiláveis e tenham significação na aprendizagem dos envolvidos nos processos de ensino.

Reforçamos nossa colocação citando (MORIN, 2003), onde lemos:

- a informação é uma matéria-prima que o conhecimento deve dominar e integrar;
 - o conhecimento deve ser permanentemente revisitado e revisado pelo pensamento;
 - o pensamento é, mais do que nunca, o capital mais precioso para o indivíduo e a sociedade (p. 18);
- [...] A reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento, e a reforma do pensamento deve levar à reforma do ensino (p. 20).

Tendo em vista a amplitude que o assunto demanda no Ensino Médio, em nossas leituras sobre outros trabalhos que contenham abordagens semelhantes a nossa pesquisa, encontramos a realizada pela Fundação Victor Civita, publicada em 2013 onde são descritas abordagens entre jovens estudantes de escolas públicas dos estados São Paulo e Recife que cursavam ou abandonaram o Ensino Médio.

Sobre o processo de “virtualização” existente entre os jovens, a pesquisa descreve:

Os dados relacionados à elevada presença da tecnologia dos alunos entrevistados no âmbito da pesquisa quantitativa, reforçam o entendimento de que esse é um tema crescentemente central no universo juvenil, tema que precisa também ser incorporado, de forma mais adequada, pela instituição escolar. Segundo a pesquisa quantitativa, a maioria dos entrevistados (70,7%) tinha acesso domiciliar a internet e grande parte tinha acesso por meio de celular ou tablet (57,6%). Do mesmo modo, todos os jovens pesquisados nos grupos focais realizados no âmbito do projeto se declararam usuários de internet, e eram usuários de redes sociais (p. 104).

Em outras palavras, mesmo não ocorrendo a “virtualização” no espaço escolar, os alunos que frequentam o Ensino Médio utilizam as tecnologias de informação e comunicação em suas vivências e cotidianos e o fazem de forma natural, pois se encontram inseridos numa sociedade onde o acesso à utilização das tecnologias está presente na maioria das suas ações e relações de vida.

Também é apresentado nessa pesquisa que a ausência de utilização das tecnologias para o ensino e aprendizagem dos conteúdos, era um forte fator para a desmotivação e abandono dos jovens nessa etapa da educação básica, conforme publicado pelo jornal o Estado de São Paulo, em 10/06/2013, página A16, onde lê-se a manchete “*Falta de tecnologia afasta estudante do ensino médio,*” seguida de um texto que alerta para a relevância das tecnologias no Ensino Médio. (Disponível em: <http://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral.falta-de-tecnologia-afasta-estudante-do-ensino-medio-imp-.1040646>).

Nesse mesmo sentido, (DEMO, 2008), afirma que:

[...] as TICs têm muito a oferecer, não para acabar com a escola, mas para insuflar ventos de mudança que ela resiste em assumir. Em primeiro lugar, as TICs oferecem novas alfabetizações ou multi-alfabetizações, muito além da alfabetização escolar tradicional.

Em segundo lugar, propõem modos mais situados de aprendizagem, recorrendo a montagens virtuais, em geral em 3D, como ocorre nos jogos eletrônicos.

Em terceiro lugar, aparecem motivações muito mais candentes, em particular nas crianças (que são “nativas”, enquanto os adultos são “imigrantes”). Enquanto isso, os ambientes pedagógicos tradicionais continuam sendo a imagem da chatice e instrucionismo.

Destaca-se neste contexto a questão da interatividade: “no mundo virtual os jovens interagem freneticamente, ao contrário do ambiente escolar marcado pela disciplina”.

Ao exemplo do que foi feito na pesquisa realizada pela Fundação Victor Civita, indagamos junto aos alunos participantes da nossa pesquisa, qual era a opinião deles quanto à importância do uso das tecnologias no espaço da escola da qual eles faziam parte.

Em resposta, obtivemos os seguintes dados:

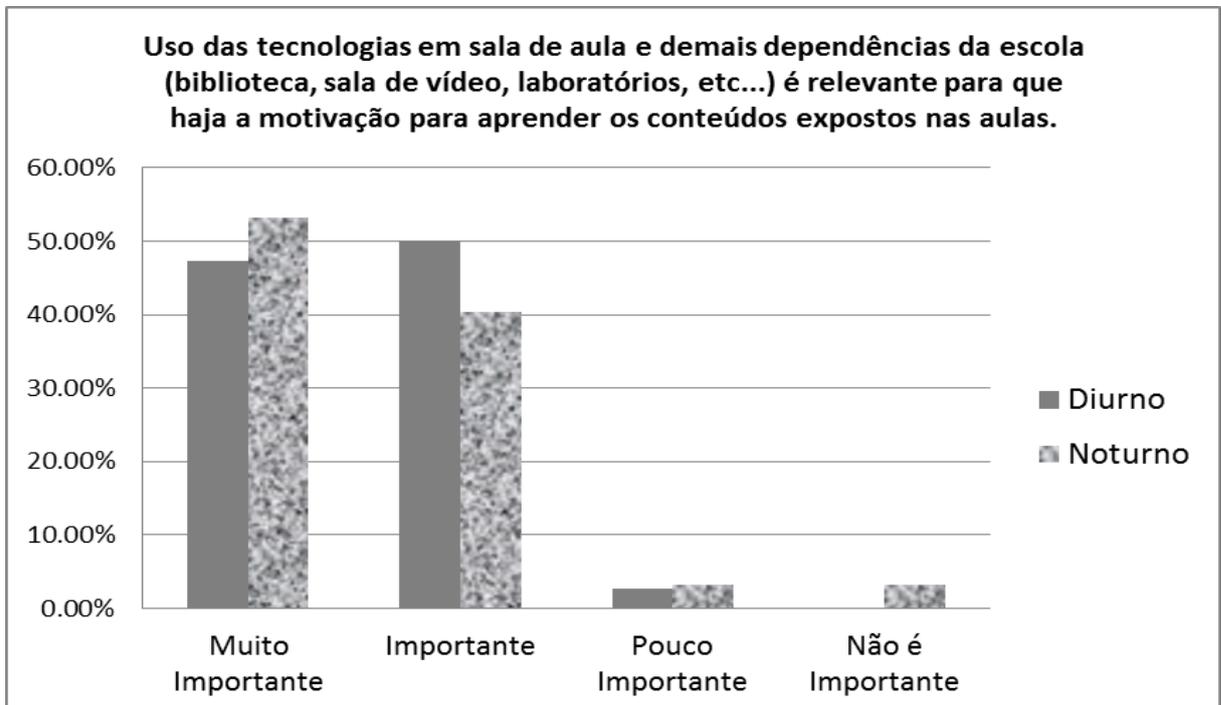


Gráfico 8: O uso das tecnologias na motivação para a aprendizagem.

Como observado, a grande maioria dos alunos julgam como sendo Muito Importante e Importante o uso das tecnologias em sala de aula e demais espaços de

aprendizagem da escola relacionando a utilização dessas a motivação para aprender os conteúdos ensinados.

Tanto nos documentos oficiais quanto na opinião dos teóricos e pesquisadores fica claro que a apropriação e a utilização das novas tecnologias são determinantes para o melhoramento do processo cognitivo do novo perfil de aluno. Pois, permitem que novos conhecimentos sejam compartilhados e construídos de forma cooperativa, apontando para a aprendizagem construtiva, ativa, colaborativa e efetiva para a compreensão de novos conceitos relacionados com o tempo, espaço, presença, distância, conhecimento, informação e interação. Conseqüentemente, estabelece significação na transformação da informação para a construção de conhecimentos que objetivam formar indivíduos mais adaptados à nova realidade e demandas do mundo globalizado. Mundo este, cada vez mais, movido e norteado por tecnologias diversificadas, nas mais variadas áreas de formação e atuação profissional.

No entanto, apesar de todas essas evidências e comprovações da relevância eficaz do uso das tecnologias nos processos educativos, ainda existe um distanciamento entre o que está proposto e o que é executado nas práticas pedagógicas que compõem a base curricular do Ensino Médio. E essa desigualdade entre o que está proposto nas bases curriculares e o que é praticado em sala de aula tem gerado constante desmotivação entre os alunos que frequentam a última etapa da educação básica. Pois, um currículo com excesso de disciplinas e conteúdos, desconectado do mundo virtual e sem o uso das tecnologias de informação e comunicação, não atrai o interesse dos jovens e não auxilia a permanência desses na escola.

Através de nossa vivência enquanto docente do Ensino Médio, observamos que os alunos anseiam por uma escola que ultrapasse o ensino focado apenas na transmissão dos conteúdos, para se alcançar outro, mais integrado às vivências dos jovens, que articule diferentes tipos de conhecimentos e seja capaz de promover a participação dos alunos como gestores de sua aprendizagem e não apenas como meros expectadores da mesma.

Em contrapartida, quando observamos as tecnologias nas práticas pedagógicas vemos claramente que o aluno evoluiu e evolui a cada ano, enquanto o professor permanece no século XX e a escola ainda está no século XIX. O uso das

tecnologias para ensinar é tratado como sendo algo futurista e de difícil execução por muitos educadores e gestores da educação pública. O laboratório de informática, quando mantidos nas escolas, é um espaço que funciona apenas como “depósito para computadores”, pois raramente é utilizado por ausência de condições que vão desde as técnicas até a falta de profissionais habilitados para a utilização eficiente dos recursos midiáticos.

3.2 PROJETOS E INCENTIVOS PÚBLICOS PARA A MODERNIZAÇÃO TECNOLÓGICA E INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DO RIO GRANDE DO SUL

Em termos de incentivo por parte da gestão pública não podemos negar que estão ocorrendo iniciativas em trazer as tecnologias da informação e comunicação para o espaço escolar e para as práticas docentes, como por exemplo, o Projeto Província de São Pedro desenvolvido pela SEDUC/RS, a partir de 2012 e que em 2015 permanece com a distribuição de um computador portátil (netbook) por aluno, incluindo os alunos do Ensino Médio Politécnico, conforme notícia publicada no site da SEDUC/RS em 23/10/2015: [...] *O investimento aplicado nesta segunda etapa de compra de equipamentos é de R\$ 14,5 milhões. Ao todo, R\$ 38 milhões deverão ser investidos em 2015 na área de Tecnologia da Informação, com a aquisição de máquinas e softwares para qualificar e potencializar a cultura digital e a gestão escolar. Até o fim deste ano, mais de 28 mil netbooks serão entregues para as escolas gaúchas, distribuídos em três etapas – a primeira ocorreu em julho e a próxima está prevista para o mês de novembro.*

Anterior à distribuição dos netbooks aos alunos, ocorreu a entrega de tablet's para os professores que ensinam no Ensino Médio Politécnico como parte do Projeto Educação Digital promovido pelo Ministério da Educação, que desde 2012 está distribuindo 600 mil tablet's para professores atuantes no ensino médio das escolas públicas federais, estaduais e municipais de todo o Brasil, conforme informação acessada: http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/noticias_det.jsp?PAG=1&ID=15165.

Relacionando a importância que os alunos atribuem ao uso das tecnologias na escola, a comprovação da eficiência dessas na motivação para a aprendizagem e permanência dos alunos na escola com os incentivos gerados pela garantia ao

acesso das tecnologias tanto por parte dos alunos quanto pelos professores, cria-se a indagação de” por que o uso das tecnologias da informação e comunicação e recursos midiáticos nos processos de ensino e aprendizagem ainda não são uma realidade efetiva nas escolas públicas?”

Entre as metas pedagógicas para o Ensino Médio proposto nas políticas públicas, observamos a constante presença de propostas pedagógicas que incluem a presença das tecnologias da informação e comunicação como aliadas do processo de ensino e aprendizagem. Contudo, isso não é algo que se concretiza, porque as metas dos currículos são, em grande parte, tradicionalmente disciplinares, o que dificulta que as tecnologias cheguem às salas de aulas. Não encontramos no projeto político-pedagógico, nas áreas básicas do conhecimento ou ainda na parte diversificada da estrutura curricular do Ensino Médio Politécnico, propostas que apontem ou norteiem para um momento específico de aprendizagem que ofereça conhecimentos básicos em informática visando possibilitar aos alunos o aprendizado de como utilizar as tecnologias da informação e comunicação para correlacionar conteúdos ensinados nas disciplinas básicas e com isso, gerar novos aprendizados e novos saberes.

Para (VALLIN 2004), o aprendizado da informática deve existir entre docentes e no processo de ensino e aprendizagem. Entre as justificativas, apontadas pelo autor, cita-se:

*Informática não deve ser uma disciplina, mas um recurso, uma ferramenta para auxiliar as disciplinas curriculares;
Todos os professores devem aprender a usar o computador;
Para desenvolver a capacidade de análise do uso pedagógico do computador por parte dos professores, a escola deve promover e incentivar ações como: visitas, leituras, debates, participação em seminários, além da elaboração e avaliação de projetos para todo corpo docente;
A formação na informática educativa deve ensinar os professores e alunos a usar a informática, elaborar projetos de uso dentro do conteúdo curricular e manter a sala de informática em funcionamento.*

Outra questão a ser refletida é que quem transporta as propostas pedagógicas dos documentos oficiais para o projeto político pedagógico da escola e para às rotinas da sala de aula, são os professores e gestores da escola pública. E nem sempre há disposição e preparo por parte destes, para otimizar a

aprendizagem com o auxílio dos recursos midiáticos ofertados pelas tecnologias, por exemplo.

Sem estabelecer uma análise mais profunda sobre a formação dos professores, sabemos que a mesma se dá de forma deficitária e que pouco prepara os futuros profissionais que atuarão no Ensino Médio para reconhecer quem são os sujeitos que integram o mesmo e quais as necessidades e carências de aprendizagens que estes apresentam.

A questão da integração do ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias em sala de aula requer muito mais do que discussões acadêmicas e debates teóricos nas graduações que formam futuros professores. Vemos como sendo necessária desde a formação inicial do professor, uma visão interdisciplinar de como os currículos podem ser articulados entre si e de que maneira estes devem se contextualizar com a realidade e expectativa dos alunos, dentro do projeto político-pedagógico da escola. E que isso se faz com a participação de professores que pensem de forma inovadora e com isso estabeleçam mudanças no ensinar, levando em conta de que o aperfeiçoamento contínuo daquele que ensina é necessário para estabelecer diálogo contextualizado com aquele que aprende. A reciclagem de conhecimentos é indispensável a aquele que almeja preparar o aluno de forma que o Ensino Médio propicie ao mesmo melhor compreensão entre aquilo que ele aprende na escola com o mundo do trabalho, cultura, ciência e tecnologia. (AZEVEDO e REIS, 2013), ao trazer a abordagem sobre a formação do professor para ensinar no Ensino Médio, cita que:

[...] a primeira dimensão a ser considerada na formação do professor comprometido com o campo do trabalho: a capacidade de, apoiando-se nas ciências humanas, sociais e econômicas, compreender as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, construindo categorias de análise que lhe permitam apreender as dimensões pedagógicas presentes nas relações sociais e produtivas, de modo a identificar as novas demandas de educação e a que interesses elas se vinculam (p. 92).

Ainda nesse sentido, os mesmos autores afirmam:

Para que esse tipo de formação seja possível, ela precisa ocorrer, no mínimo, em cursos de graduação em instituições que articulem diversos campos do conhecimento e atividade investigativa, de modo a assegurar formação interdisciplinar complementada por formação em pesquisa e uso das tecnologias (p. 93).

Já (SAMPAIO, 1995), descrevendo sobre a formação docente no uso das tecnologias:

[...] a alfabetização tecnológica do professor como um conceito que envolve o domínio contínuo e crescente das tecnologias que estão na escola e na sociedade, mediante o relacionamento crítico com elas. Este domínio se traduz em uma percepção global do papel das tecnologias na organização do mundo atual e na capacidade do professor em lidar com as diversas tecnologias, interpretando sua linguagem e criando novas formas de expressão, além de distinguir como, quando e por que são importantes e devem ser utilizadas no processo educativo (p. 75).

Ainda destacando a importância desse aprendizado na formação de um novo perfil de professor, (VALENTE, 2001), cita que:

A formação do professor deve prover condições para que ele construa conhecimento sobre técnicas computacionais, entenda por que o como integrar o computador na sua prática pedagógica e seja capaz de superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica. Essa prática possibilita a transição de um sistema fragmentado de ensino para uma abordagem integradora de conteúdo e voltada para a resolução de problemas específicos do interesse do aluno (p. 27).

Neste contexto (VALENTE 2001), comenta ainda:

[...] deve-se criar condições para que o professor saiba recontextualizar o aprendizado e a experiência vividos durante a sua formação para sua realidade de sala de aula, compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir (p. 27).

Novos paradigmas educacionais requerem mudanças, renovações e re-significações. Implica em transformar as concepções teóricas em práticas inovadoras. E, não somente propor mudanças sem que as mesmas sejam possíveis de serem executadas por falta de recursos básicos que vão desde a ausência de infraestrutura até a falta de recursos humanos capacitados.

Analisar o que está sendo proposto, ressignificar metodologias e estabelecer metas construídas em possibilidades reais deve ser o compromisso coletivo de todos aqueles que trabalham com educação pública. Pois, entende-se que novos patamares para o ensino e aprendizagem devam ser voltados para a inserção social dos alunos num mundo que exige a formação de um novo indivíduo capaz de estabelecer conexão entre os conteúdos escolares e fundamentos científicos e tecnológicos que presidem a produção e produtividade moderna. E para atender a essa demanda, o uso das tecnologias é indispensável.

4 A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR NO CONTEXTO DO ENSINO, APRENDIZAGEM E MOTIVAÇÃO DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO

Durante décadas, o Ensino Médio ficou renegado ao segundo plano no cenário da educação nacional. A maioria das políticas públicas era voltada para o Ensino Fundamental, bem como, os incentivos e recursos destinados às escolas públicas contemplavam em maior escala esse nível da educação básica.

Em 2009, ao ingressarmos no magistério público estadual, mais especificamente na escola que foi cenário de nossa pesquisa, nos deparamos com a constatação da desigualdade que citamos acima. Como exemplos, descreveremos duas situações relacionadas diretamente aos alunos: os livros didáticos eram ofertados apenas aos alunos do Ensino Fundamental. Aos alunos do Ensino Médio restava estudar por polígrafos ou outro tipo de material didático produzido por alguns professores.

Os recursos didáticos também eram os mesmos utilizados pelos docentes nas séries/anos finais do Ensino Fundamental. Já a merenda escolar, era ofertada somente aos alunos do Ensino Fundamental. Mesmo estando dividindo o turno e horário de intervalo de aulas, os alunos do Ensino Médio somente poderiam comer a merenda, caso houvesse sobras da merenda feita para os alunos do Ensino Fundamental. Em alguns momentos observamos os alunos do Ensino Médio dizendo-se satisfeitos por terem tido a oportunidade de “voltar a ser criança” e com isso ter o “direito de merendar”. É como se dos meses que haviam decorrido da finalização do Ensino Fundamental para o ingresso no Ensino Médio tivesse roubado deles o direito de participarem de momentos importantes das rotinas escolares, como o acesso ao refeitório e à merenda escolar.

No segundo semestre de 2010, a merenda escolar começou a ser distribuída em quantidades suficientes para atender aos alunos do Ensino Fundamental e Médio. O que observamos foi motivo de comentários entre professores e funcionários da escola, pois até os alunos que cursavam o último ano do Ensino Médio, pediam aos professores liberação das aulas para irem ao refeitório a fim de participarem da merenda.

Destacamos que a escola em questão, não é composta por alunos oriundos de comunidade em vulnerabilidade social. No entanto, para esses, o aparente simples ato de merendar tinha uma relevância significativa dentro do contexto de socialização e integração no espaço escolar.

Quanto aos livros didáticos, somente em 2011 ocorreu o envio por parte do Ministério da Educação e distribuição por parte da SEDUC/RS e nem todos os componentes curriculares foram contemplados. Realidade ainda encontrada nos dias de hoje na maioria das escolas públicas estaduais.

Quando falamos em qualidade em educação, acesso e permanência no Ensino Médio deve-se estabelecer olhares que alcancem as questões que podem aparentemente ser irrelevantes ou até mesmo insignificantes frente aos olhos das políticas públicas, gestores públicos e até mesmo, aos docentes. Mas, que para os alunos possuem relevância e significados.

O atual cenário do Ensino Médio quer seja em nível nacional quanto no RS, somente será compreendido quando analisadas e consideradas as principais características e peculiaridades que representam os jovens que são alunos dessa etapa da educação básica.

Não há como estabelecer e cumprir metas de transformação e melhorias do Ensino Médio sem antes refletir sobre quem são os seus principais componentes, em qual contexto histórico social estão inseridos, quais as suas vivências, quais são as suas dificuldades, expectativas e objetivos que almejam alcançar através do aprendizado ofertado nessa etapa do ensino.

Nesse capítulo, iremos discorrer sobre os principais integrantes das rotinas escolares, que juntamente com os alunos compõem a comunidade escolar. E em que medida esses são determinantes para permanência e finalização da última etapa da educação básica, por parte dos educandos.

4. 1 A ESCOLA ENQUANTO INSTITUIÇÃO DE ENSINO: RESSIGNIFICANDO O ESPAÇO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO

Como já citamos, nas últimas décadas observamos a busca pela transformação da escola enquanto espaço de aquisição de saberes, novos

conhecimentos, valores éticos e morais e como promotora de integração social. A escola reflete a dinâmica das transformações que ocorrem na sociedade na qual ela está inserida. Desde a cultura até os hábitos rotineiros presenciados na escola estão intimamente ligados aos sujeitos que nela interagem e a comunidade cultural e social da qual tais sujeitos são oriundos. Não há como imaginar a escola apenas como um local de transmissão de conteúdos e cumprimento de carga horária e anos letivos. A importância da escola vai para além dos seus muros. Vai para a vida das pessoas que estão diretamente ou indiretamente relacionadas a ela.

Como diz (ALARCÃO, 2001), ao se referir à importância da escola na vida dos indivíduos: *A escola tem a função de preparar cidadãos, mas não pode ser pensada como tempo de preparação para a vida. Ela é a própria vida. Um local de vivência da cidadania* (p.18).

(SILVA, 2002), nesse contexto destaca a importância da escola quando cita:

Atualmente, encontramos nos discursos veiculados pela mídia e pelas políticas governamentais um forte apelo à escolarização como saída para os graves problemas enfrentados no país. Embora não seja correto imaginar que a escolarização possa resolver todos os problemas, temos que concordar que seu papel vai muito além de apenas instruir as novas gerações (p. 58).

A relevância da escola no processo de formação do cidadão e a participação contínua em sua trajetória de vida são reforçadas no Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenado por Jacques Delors “Educação: um tesouro a descobrir” (DELORS et al., 2010), onde são apresentados os quatro pilares essenciais para a educação no século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos (convivência) e aprender a ser, conforme citação:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.

[...]Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica),

e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser (p. 89 e 90).

Recai sobre a escola enquanto instituição de ensino evoluir conjuntamente a fim de integrar conhecimento com a mobilidade social levando em consideração a realidade dos seus sujeitos, pois a escola existe em função deles e sem a existência desses a escola seria apenas um mero espaço físico, como explica (ALARCÃO, 2001):

Uma escola sem pessoas seria um edifício sem vida. Quem a torna viva são as pessoas: os alunos, os professores, os funcionários e os pais que, não estando lá permanentemente, com ela interagem. As pessoas são o sentido da sua existência. Para elas existem os espaços, com elas se vive o tempo. As pessoas socializam-se no contexto que elas próprias criam e recriam. É o recurso sem o qual todos os outros recursos seriam desperdícios. Têm o poder da palavra através da qual se exprimem, confrontam os seus pontos de vista, aprofundam os seus pensamentos, revelam os seus sentimentos, verbalizam iniciativas, assumem responsabilidades e organizam-se. As relações das pessoas entre si e de si próprias com o seu trabalho e com a sua escola são a pedra de toque para a vivência de um clima de escola em busca de uma educação melhor a cada dia (p. 20).

Ao apontar as características da escola ideal deve-se considerar que há diferenças bem significativas entre a escola que apenas oferta Ensino Fundamental da escola que oferta conjuntamente ou em separado o Ensino Médio ou ainda, o Ensino Profissionalizante. Nessa diferenciação é necessário estabelecer quais as principais propriedades que a escola de Ensino Médio deve apresentar.

Nos Resumo Executivo sobre as Melhores Práticas em Escolas de Ensino Médio no Brasil, elaborado pelo MEC em 2010, são destacadas oito dimensões nas quais a escola de Ensino Médio deve atuar:

- 1) *aprendizagem como foco central da escola;*
- 2) *expectativas elevadas sobre o desempenho dos alunos;*
- 3) *elevado senso de responsabilidade profissional dos docentes em relação ao sucesso dos estudantes;*
- 4) *trabalho em equipe e lideranças reconhecidas;*
- 5) *preservação e otimização do tempo escolar;*
- 6) *normas de convivência claras, aceitas e incorporadas à dinâmica da escola;*
- 7) *clima harmonioso: a escola como um lugar agradável para ensinar e aprender;*
- 8) *autonomia e criatividade por parte da equipe escolar (p. 17).*

(FANFANI, *apud* UNESCO e MEC, 2003), descrevendo a escola feita para os jovens, enuncia algumas das características necessárias à mesma:

- a) *uma instituição aberta, que valoriza os interesses, conhecimentos e expectativas dos jovens;*
- b) *uma escola que favoreça o desenvolvimento de liderança entre os jovens e onde os seus direitos sejam respeitados em práticas e não somente enunciados em programas e conteúdos;*
- c) *uma instituição que se proponha a motivar, mobilizar e desenvolver conhecimentos que partam da vida dos jovens;*
- d) *uma instituição que demonstre interesse pelos jovens como pessoas e não somente como objetos de aprendizagem;*
- e) *uma instituição flexível, com novos modelos de avaliação, sistemas de convivência e que leve em conta a diversidade da condição de ser jovem;*
- f) *uma instituição que forme pessoas e cidadãos;*
- g) *uma instituição que atenda às dimensões do desenvolvimento humano e, na qual, jovens possam aprender sobre felicidade, ética e identidade;*
- h) *uma instituição que acompanha e facilita um projeto de vida;*
- i) *uma instituição que desenvolva o sentido de pertencer, e que os jovens sintam-se identificados (p. 35).*

Nos Protótipos Curriculares de Ensino Médio e Ensino Médio Integrado, publicado pela UNESCO em 2011, a escola voltada para o ensino médio é proposta como:

Propõe-se, assim, uma escola de ensino médio que atue como uma comunidade de aprendizagem. Nela, os jovens desenvolverão uma cultura para o trabalho e demais práticas sociais por meio do protagonismo em atividades transformadoras. Explorarão interesses vocacionais ou opções profissionais, perspectivas de vida e de organização social, exercendo sua autonomia e aprendendo a ser autônomo, ao formular e ensaiar a concretização de projetos de vida e de sociedade (p. 9).

Já nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB, 2013), lemos:

A escola, face às exigências da Educação Básica, precisa ser reinventada: priorizar processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida. A escola tem, diante de si, o desafio de sua própria recriação, pois tudo que a ela se refere constitui-se como invenção: os rituais escolares são invenções de um determinado contexto sociocultural em movimento (p. 16).

Focando nos objetivos específicos para o Ensino Médio no RS, na Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011/2014 (SEDUC-RS, 2011), o papel da escola é apresentado

como: *A escola é o espaço por excelência da promoção do diálogo dos diferentes saberes, reconhecendo seu poder de transformar a realidade (p.18).*

Dentro do contexto dos princípios norteadores do Ensino Médio Politécnico, ciência, cultura, tecnologia e trabalho, são muitas as demandas que a escola necessita atender levando em consideração que a mesma tem como missão transformar realidades de alunos preparando-os para serem cidadãos produtivos e socialmente ativos.

Em nossas leituras sobre a importância e destaque da escola na formação cidadã, compreendemos a intenção de transformar a escola num ambiente de acolhimento dos indivíduos que interagem na mesma, possibilitando crescimento intelectual, formativo e social. Contudo, presenciamos um significativo distanciamento entre a escola real da escola ideal. Como todo o aparato teórico sobre o assunto, com cursos de aperfeiçoamento e capacitação para professores, ofertados duas vezes durante o ano letivo das escolas públicas do RS, por que ainda não conseguimos diminuir a distância entre o que está proposto nos projetos político pedagógico com o que acontece no cotidiano escolar? Talvez a resposta resida na ausência do entendimento de que ouvir os alunos nos seus anseios, inseguranças, insatisfações, questionamentos é de extrema relevância se almejamos uma escola que acolha, inclua, mantenha e prepare o jovem de forma eficaz e em consonância com o que está previsto nas políticas públicas educacionais.

Na busca por ouvirmos a opinião dos alunos participantes de nossa pesquisa, uma das perguntas que fizemos dentro do contexto comunidade escolar foi relativa a importância na trajetória estudantil que esses alunos atribuíam a escola, conforme mostra o gráfico abaixo:

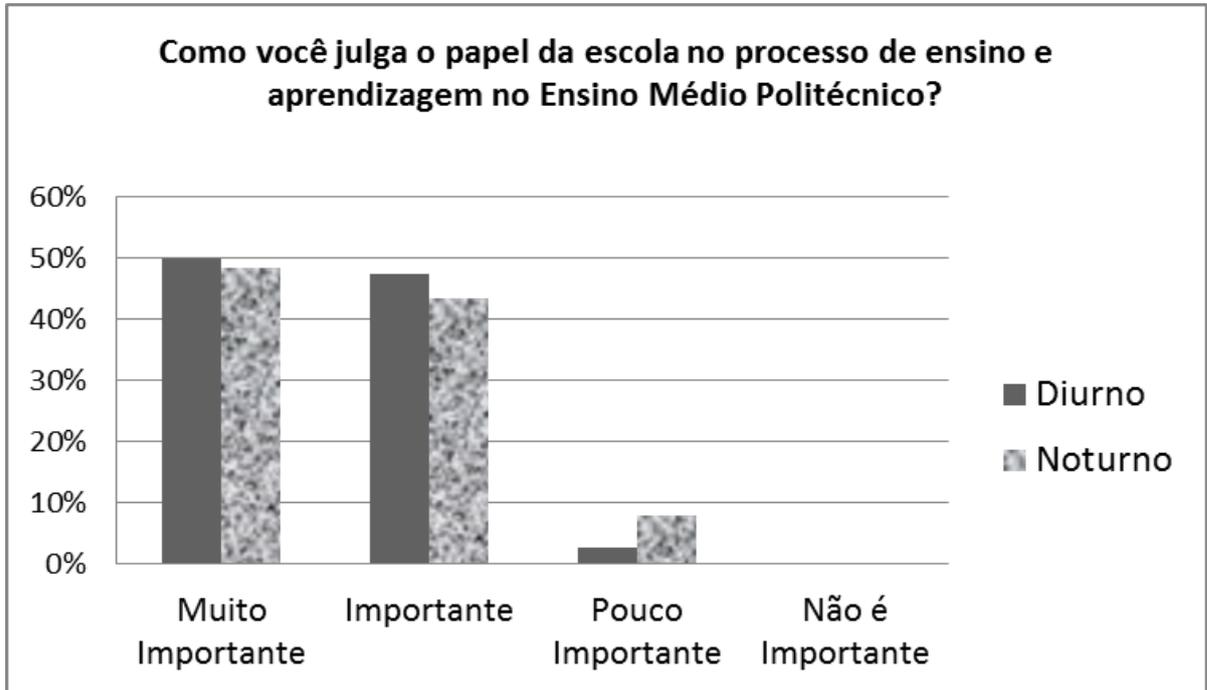


Gráfico 9: O papel da escola na aprendizagem.

Quem sabe, contradizendo o que pensam muitos educadores do nível médio da educação básica e outros estudiosos do perfil dos alunos em tempos atuais, em nossa pesquisa obtivemos um alto percentual de alunos que consideram a escola como Muito Importante e Importante para o processo de ensino e aprendizagem, o que aponta que a escola desempenha papel significativo não só para a trajetória educacional, como também na vida desses alunos. Inclusive para aqueles que frequentam o turno da noite, que na sua maioria já estão integrados ao mercado de trabalho e desempenham atividades diferenciadas dos alunos do diurno.

Comparando com a resposta dos alunos entrevistados, quando direcionamos a mesma pergunta só que no contexto familiar os resultados mostram:

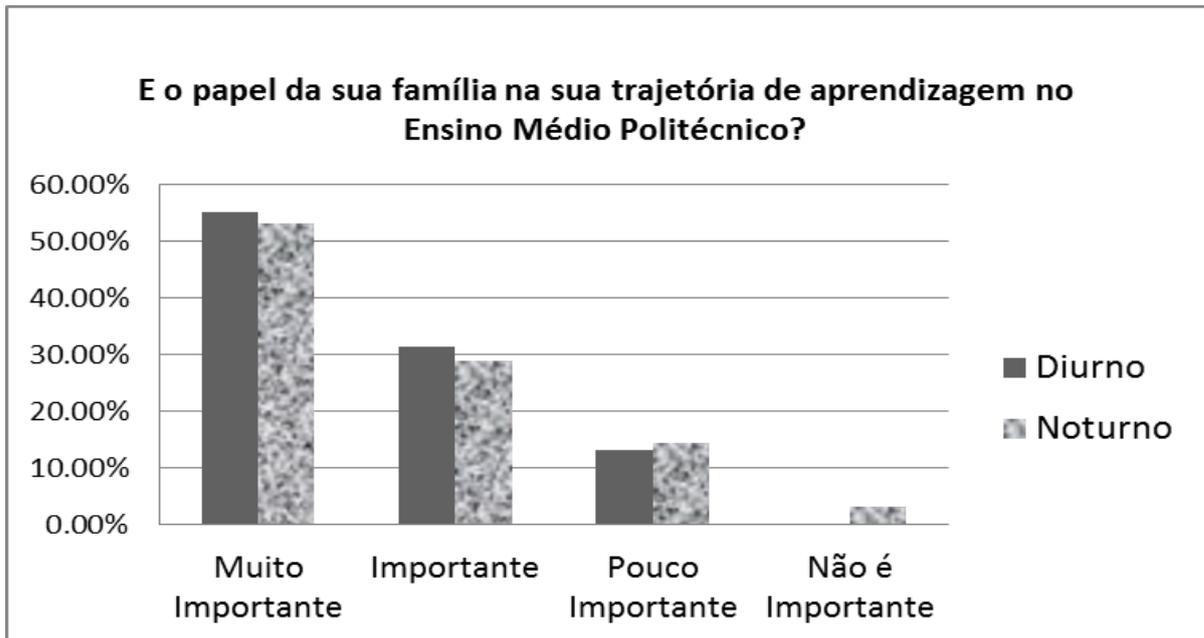


Gráfico 10: O papel da família na trajetória da aprendizagem.

Observamos que os percentuais Pouco Importante aumentaram e que o indicativo Não é Importante, que não aparecia na resposta relacionada a escola, mesmo que em percentual pequeno, aparece entre os alunos do noturno.

Tal resultado confirma o que observamos enquanto docente do Ensino Médio: conforme o aluno amadurece e vai adquirindo independência, a família passa a representar menor relevância na sua trajetória educacional. No entanto, a escola ainda permanece como sendo relevante ao processo de aprendizagem desse. O aluno do Ensino Médio mesmo não recebendo o mesmo acolhimento da escola se compararmos ao dado aos alunos do Ensino Fundamental, ainda se sente como pertencente ao espaço escolar e esse espaço, por sua vez, ainda pertencendo ao aluno da etapa final do Ensino Médio mesmo que não apresentando condições ideais ou favoráveis que gerem motivação nos alunos para que estes permaneçam na escola e concluam a última etapa da Educação Básica, segundo ao que a maioria dos alunos referiram em comentários feitos em sala de aula quando abordávamos a reformulação do Ensino Médio e a implementação do EMP.

Pesquisas como por exemplo, as elaboradas pela UNESCO e UNICEF que descrevem o perfil do aluno no Ensino Médio, no geral mostram que nessa etapa da Educação Básica grande parte dos alunos não se sentem mais integrados ao espaço escolar. É como se a linguagem ora então falada pela escola fosse completamente diferente da falada pelos alunos. A escola deixa de ter atrativos para

esses alunos e por consequência os mesmos abandonam a escola ou reprovam ano após ano, por não estabelecerem mais significação do que está sendo ensinado na escola com o que vivenciam cotidianamente, segundo ao que corrobora a citação da (UNICEF, 2014):

Sobre a organização da escola, os alunos apontaram aspectos negativos: a infraestrutura precária dos estabelecimentos; a violência existente no cotidiano escolar; a desmotivação e as condições de trabalho dos professores; a falta de diálogo entre alunos, professores e a gestão da escola. Além disso, os alunos salientaram que os conteúdos são desinteressantes, distantes de sua realidade (p. 6).

Também lemos em (AZEVEDO e REIS, 2013):

Assim, esses estudantes são desafiados a resistir em meio a uma escola que tem preceitos de ação calcados na "pedagogia bancária" (Freire, 2002; 1987); na reprodução dos conteúdos de forma estanque e estandardizada, na pura transmissão e reprodução de informações, muitas vezes descontextualizadas, destituídas de significado para os estudantes; (p. 28).

No relatório publicado em 2013 pela Fundação Civita, e que consideramos como sendo um dos mais completos retratos da realidade do Ensino Médio no Brasil, lemos que:

[...] a juventude demonstraria a necessidade de manifestar uma identidade própria, diferente dos padrões "adultos" de comportamento. Trata-se de uma dimensão simbólica e expressiva por meio da qual os jovens constroem linguagens específicas, redes de trocas e identidades positivas. A dimensão da sociabilidade complementa essa dimensão expressiva, manifestando-se tanto nos momentos de lazer como em espaços institucionais como a escola e o trabalho (p. 32).

No que está proposto para o Ensino Médio Politécnico como sendo a escola ideal comparando com a práxis da escola real, de que maneira estamos avançando em prol da permanência e redução da repetência em especial no primeiro ano do Ensino Médio? A escola está atuando de maneira coerente com o perfil do aluno concluinte da última etapa da Educação Básica? Ou quem sabe, ainda é possível constatar situações onde esse aluno é conduzido como estando nos anos iniciais do Ensino Fundamental no que diz respeito a forma de tratamento, ensino e avaliação? De quais maneiras a escola está incentivando o aluno do Ensino Médio a ser o

gestor de seu processo de aprendizagem e com isso manter a permanência na escola e a conclusão do Ensino Médio?

São muitas as indagações que separam a escola ideal da escola real. No entanto, é possível afirmar que a transformação da qualidade e efetivação de um sistema e/ou nível de ensino eficaz requer modificações intra e interescolar. Romper com práticas pedagógicas ultrapassadas e adotar práticas pedagógicas que reflitam a realidade da escola e atenda aos anseios dos educandos é uma premissa básica para termos uma escola real cada vez mais próxima da ideal. E para tanto, o comprometimento dos membros da comunidade escolar e maior participação dos alunos, onde todos estejam ativamente atuando na escola é indispensável como afirmado pela (UNESCO, 2013):

*Se a escola precisa ser transformada para ser valorizada pelo jovem, nada mais próprio do que engajá-lo na tarefa de repensar e transformar a sua organização de trabalho e o seu currículo. Essa participação pode ser preparatória para uma ação protagônica, na comunidade mais imediata, que promova ações de desenvolvimento local (Pág.68).
[...] Isso significa definir indicadores de desempenho para a atuação em projetos desenvolvidos na escola, na residência, na comunidade, no mundo do trabalho, para o cuidado consigo mesmo e para avaliar o exercício de ser cidadão no Brasil e no mundo (p. 73).*

E por fim, justificando os objetivos de nossa pesquisa, enfatizamos que criar condições e estabelecer espaços onde os alunos possam expor suas opiniões, críticas e sugestões sobre as rotinas escolares e à partir do que dizem os alunos progredir em busca de melhorias na escola de Ensino Médio, é uma medida a ser considerada para o alcance da escola que almeja atuar como matriz social para os educandos de nível médio, como orienta o documento Ensino Médio: Múltiplas Vozes, elaborado pela UNESCO e MEC, 2003, onde lemos:

Quer pela importância da escola no imaginário juvenil, quer por suas possibilidades de formação existencial, ética e profissional, ou por ser idealizada como locus especializado de transmissão de conhecimentos, vale ouvir e conhecer os jovens, sujeitos-objeto da escola, e saber o que pensam dela. E por extensão, pelas múltiplas formas de interações sociais vividas fora do ambiente escolar, onde também ocorre a construção de representações sobre a escola, importa conhecer melhor o cotidiano dos jovens em diversos espaços sociais (Pág. 32). Assim, pode-se identificar, a partir dos discursos dos alunos, a concepção de uma escola ideal, de um ensino ideal, que se apoia nas múltiplas finalidades de ensino médio, de forma a combiná-las com vistas a torná-lo um instrumento para a transformação de suas vidas e da sociedade, de uma forma geral (p. 163).

Ainda nesse sentido, reforça (GADOTTI, 2008):

Se qualidade de ensino é aluno aprendendo, é preciso que ele saiba disso: é preciso “combinar” com ele, envolvê-lo como protagonista de qualquer mudança educacional. O fracasso de muitos projetos educacionais está no fato de desconhecer a participação dos alunos (p. 93-94).

4.2 A ATUAÇÃO DO PROFESSOR COMO MEDIADOR E INCENTIVADOR DA APRENDIZAGEM, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO

Nos tópicos anteriores abordamos a relevância da escola e família sob a perspectiva do aluno ingressante no Ensino Médio Politécnico. Como é de se esperar, o professor é figura determinante na comunidade escolar e como tal tem sobre si a responsabilidade de quem está mais próximo ao aluno dentro da escola e com isso, detém melhores condições de interação com os educandos.

A compreensão do trabalho do docente e das múltiplas possibilidades que esse traz, bem como, os limites existentes na função competente do educador no Ensino Médio, transitam desde o processo da formação dos docentes passando pelas rotinas de sala de aula e alcança as questões relacionadas a não valorização profissional, incluindo as condições de trabalho que não são as ideais e as questões relacionadas a políticas salariais da educação pública.

O professor atuante no Ensino Médio vê-se confrontado diariamente com os dilemas da sua vida funcional e com as necessidades dos seus educandos que requerem do mesmo preparo, competência, educação continuada (um dos grandes desafios para os educadores das escolas públicas), dinamismo, adequação dos conteúdos que ensina as exigências sócio-culturais e tecnológicas, além desse docente necessitar se adequar rapidamente as mudanças impostas pelas políticas públicas voltadas para a reestruturação da Educação Básica em escala nacional e estadual.

Podemos afirmar que o professor atuante no Ensino Médio tem vários desafios a superar diariamente, como cita (KUENZER, *apud* AZEVEDO e REIS, 2014), ao descrever atribuições do professor no Ensino Médio:

Para fazê-lo, o professor deverá estar capacitado para trabalhar com a desigualdade e com a diversidade, desde sua correta apreensão até a seleção de conteúdos, caminhos metodológicos e formas de avaliação, de modo a minimizá-las, no que diz respeito às relações com o conhecimento e ao desenvolvimento das competências cognitivas complexas. E, muitas vezes, sem poder contar com os recursos necessários e com a devida retribuição salarial, o que vai lhe exigir mais esforço, competência, criatividade e compromisso (p. 91).

Não podemos esquecer que as influências que agem sobre a educação, mais especificamente sobre o trabalho docente, são provenientes não apenas das esferas governamentais, mas também de relações que se modificam constantemente em nosso meio, promovendo mudanças em nosso cotidiano, em nossos hábitos e nas relações que estabelecemos com o mundo no qual vivemos. Tais influências, também adentram no espaço escolar e modificam o fazer do professor. A função docente também se modifica em função das transformações que ocorrem no meio no qual a comunidade escolar está inserida, mais precisamente a partir das vivências trazidas pelos alunos para dentro do espaço escolar e das exigências da sociedade contemporânea.

Com um olhar mais otimista, percebemos que não devemos ignorar essas modificações e sim aproveitá-las ao nosso favor. E em favor de melhorias na educação, no ato de ensinar, de construir conhecimentos, gerar novos aprendizados e maneiras de aprender e desenvolver habilidades em nossos educandos. No entanto, tais mudanças e habilidades precisam antes ser desenvolvidas pelos professores em suas funções docentes, para que os mesmos estejam preparados para compartilhar com os alunos as transformações necessárias à inovação do processo de ensino e aprendizagem.

Para (LIBÂNEO, 2006), é necessário que diante das realidades do mundo contemporâneo, o professor adote outra postura:

- *Assumir o ensino como mediação: as mudanças de ensino verbalista, a transmissão de informações, a acumulação de conhecimentos, são deixados para trás, onde dar-se lugar para a aprendizagem ativa do aluno com ajuda pedagógica do professor. O aluno passa a ser o foco central, onde o professor é apenas um mediador e há uma relação ativa do aluno com a matéria.*
- *Modificar a ideia de uma escola e de uma prática pluridisciplinares para uma escola e uma prática interdisciplinares. Os conteúdos colocados de forma pluridisciplinares deixam as disciplinas justapostas e isoladas. Numa*

prática interdisciplinar há relação entre uma disciplina com duas ou mais disciplinas.

- *Conhecer estratégias do ensinar a pensar, ensinar a aprender a aprender. O processo de ensinar a pensar requer dos professores habilidades de pensamento para prover os meios da auto sócio construção do conhecimento dos alunos.*
- *Deve-se persistir no empenho de auxiliar os alunos a buscarem uma perspectiva crítica dos conteúdos a se habituarem a incorporar e apreender as realidades enfocadas nos conteúdos escolares de forma crítico-reflexiva. Os conteúdos precisam ser contextualizados de maneira que haja uma inter-relação com a prática humana.*
- *O trabalho de sala de aula, deve ser entendido como um processo comunicacional e deve-se desenvolver a capacidade comunicativa. O professor precisa se aprofundar nas técnicas de comunicação, entre eles o domínio da linguagem informacional.*
- *Reconhecer o impacto das tecnologias da comunicação e informação na sala de aula (televisão, vídeo, games, computador, Internet, mídias, etc.). O professor e o livro didático hoje não são as únicas fontes de conhecimento, as tecnologias da informação estarão cada vez mais presentes na educação e na vida cotidiana.*
- *Deve-se ter o cuidado de atender à diversidade cultural e respeitar as diferenças no contexto da escola e da sala de aula. Promover, efetivamente, a igualdade de condições e oportunidades de escolarização a todos, significa atuar com todos os alunos da mesma maneira.*
- *Investir na atualização científica, técnica e cultural, como ingredientes do processo de formação permanente. O professor precisa colocar sua auto formação, como requisito principal, para usar as novas tecnologias que virão.*
- *No exercício da docência a dimensão afetiva deve estar integrada. O professor precisa situar-se no contexto físico, social e cultural do aluno.*
- *Desenvolver comportamento ético e saber orientar os alunos em valores e atitudes em relação à vida, ao ambiente, às relações humanas, e a si próprio. O professor ajuda os alunos nos problemas morais, de justiça, de luta pela vida, a solidariedade, a democracia, a conviver com diferenças, a ter direito a felicidade e auto realização (p. 843).*

Numa abordagem mais recente, abordando as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e nas relações sociais (KUENZER, 2010), cita que o professor atualizado e contextualizado com as demandas atuais do ensino, desde a sua formação deve deter alguns aprendizados tais como:

- *contextual, articulando os conhecimentos sobre educação, economia, política e sociedade, e suas relações, tomadas em seu desenvolvimento histórico;*
- *epistemológico, integrando as teorias e princípios que regem a produção social do conhecimento;*
- *institucional, contemplando as formas de organização dos espaços e processos educativos escolares e não escolares;*
- *pedagógico, integrando os conhecimentos relativos a teorias e práticas pedagógicas, gerais e específicas, incluindo cognição, aprendizagem e desenvolvimento humano;*
- *prático, de modo a integrar conhecimento científico, conhecimento tácito e prática social;*

- *ético, compreendendo as finalidades e responsabilidades sociais e individuais no campo da educação, em sua relação com a construção de relações sociais e produtivas, segundo os princípios da solidariedade, da democracia e da justiça social;*
- *investigativo, comprometido com o desenvolvimento das competências em pesquisa, tendo em vista o avanço conceitual na área de trabalho e de educação (p. 517).*

Como afirma (GADOTTI, 2008), nós vivemos na sociedade do conhecimento ou “sociedade aprendente” e as influências da mesma junto à escola, mais precisamente junto ao fazer docente, são muito significativas. E como cita o autor: *“Nesse contexto de impregnação da informação, o professor é muito mais um mediador do conhecimento, um problematizador (p. 94).”*

A figura do professor do Ensino Médio é carregada de significados e responsabilidades e por que não dizer, de esperanças, pois nessa fase de vida os alunos estão buscando referenciais positivos para prosseguirem na vida adulta. Para muitos alunos a escola é a última fronteira. E nela buscam subsídios para que tenham uma vida melhor do que os seus pais, haja vista o que observamos em nossa trajetória docente que muitos dos alunos do Ensino Médio da escola pública são os primeiros da família a conquistarem esse nível da Educação Básica.

Por essa razão, buscamos saber juntos aos participantes de nossa pesquisa, qual a atribuição de importância que esses davam aos professores dentro do contexto de expectativas dos alunos em relação a reformulação e mudanças ocorrentes no Ensino Médio Politécnico. O gráfico a seguir revela os resultados obtidos:

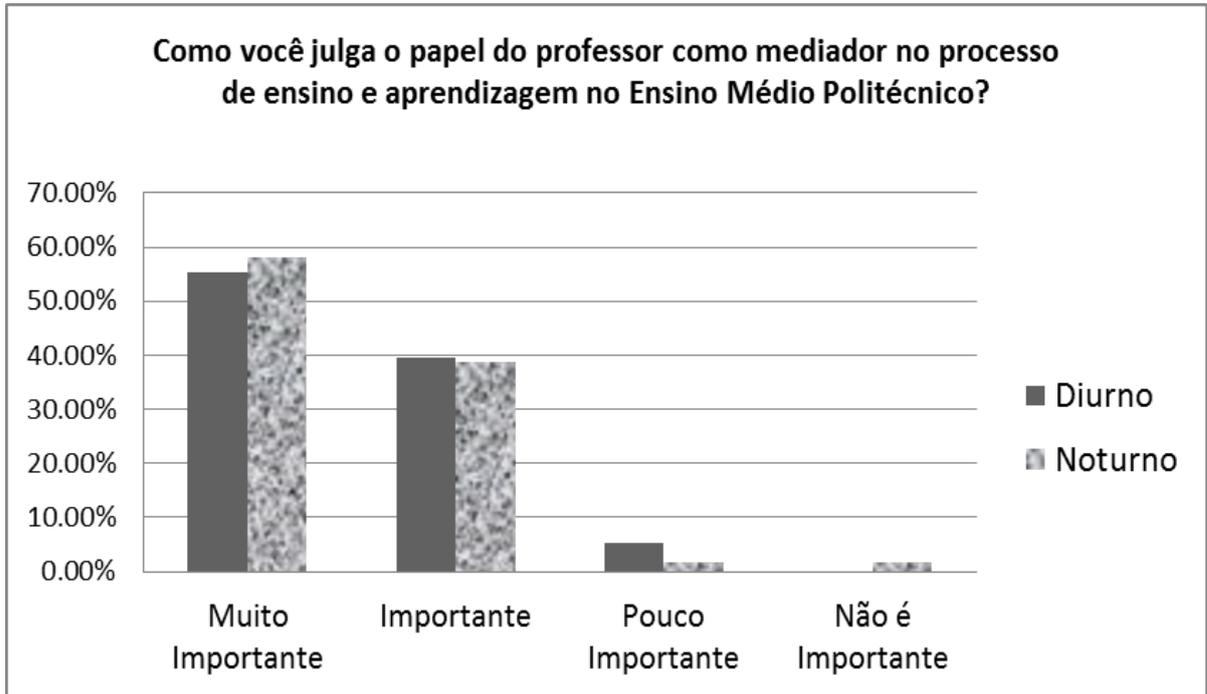


Gráfico 11: O papel do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem.

Do ponto de vista da nossa pesquisa, para o aluno do Ensino Médio Politécnico o professor continua sendo relevante ao processo de ensino e aprendizagem, sendo que apenas um pequeno grupo de alunos do turno da noite não considera o professor como possuindo relevância. O que contrapõe com o maior percentual de muita importância do professor destacado no turno da noite.

Enquanto docentes aumenta a nossa responsabilidade quando vemos que a maioria dos nossos alunos nos considera como Muito Importante e Importante na sua trajetória educacional.

Tal resultado aponta para o fato de que apesar de o professor ser uma figura desvalorizada em vários segmentos sociais, políticos e pedagógico-administrativos, para a maioria dos 100 alunos que responderam essa pesquisa, o docente ainda ocupa um lugar de destaque e valorização.

Independente da forma com a qual o professor é visto pelos alunos, bom ou ruim, é indiscutível que o professor possui posição central na vida de seus alunos, pois a interação entre alunos e professorer é muito estreita. O espaço da sala de aula não é somente utilizado para ensinar e aprender. É também um espaço de integração, de socialização e de compartilhamentos de muitos aspectos de ordem humana, afetiva e social.

Os alunos são observadores e expectadores do trabalho do professor. A forma como o professor conduz o fazer docente reflete diretamente na conduta e motivação dos alunos como descrito no relatório sobre as percepções dos alunos do ensino médio, produzido pela Fundação Victor Civita em 2013:

Esses elementos denotam que a percepção dos jovens de que a atitude individualizada de seus professores em relação a cada um deles pode induzir a reações importantes por parte dos jovens. Os professores – ao se mostrarem interessados ou desinteressados; compreensivos ou severos; pacientes ou impacientes; etc. – mobilizam reações diversas dos estudantes, algumas delas intensas, e aparentemente determinantes para o ponto de vista a determinadas decisões (p. 109).

Não almejamos com isso dizer que os professores são os principais responsáveis pela desmotivação, fracasso e abandono escolar apresentado pelos alunos, principalmente do 1º ano do Ensino Médio. No entanto, não podemos omitir de que os professores são responsáveis em grande parte pela desmotivação dos alunos, pois muitos dos docentes do Ensino Médio não tomam para si a real responsabilidade de ensinar o aluno a aprender e apreender o conhecimento a fim de transformá-lo e com isso gerar novos aprendizados.

Outro fator que muito tem gerado grande desmotivação entre os alunos no Ensino Médio é o distanciamento entre o professor e sua prática docente com as novas tecnologias e a utilização dessas como coadjuvantes do processo de ensino e aprendizagem, como já descrevemos no capítulo dois desse trabalho.

Muitos dos docentes atuantes no Ensino Médio têm fechado os olhos para a realidade e perfil dos seus alunos e ainda insistem em apresentar conteúdos sem contextualização e aplicabilidade futura. Estão apenas dando conteúdos e mais conteúdos e avaliando os alunos sob a lógica do saber decorado e não do saber aprendido e compreendido e posteriormente utilizável. De forma que, mesmo os alunos reconhecendo a relevância do professor na mediação da aquisição do conhecimento, não conseguem estabelecer entendimento da funcionalidade das aulas dadas pelos mesmos, o que gera um estranhamento dos jovens dentro do espaço escolar. Então, a escola perde o significado e como consequência os alunos reprovam e/ou abandonam a mesma.

Sob essas considerações, o que espera-se do professor mediador na última etapa da Educação Básica, aquele professor que ensina, educa e prepara seus

alunos de forma contextualizada, preparando-os para serem exitosos junto as demandas atuais?

Sabidamente nos responde (GADOTTI, 2008):

Espera-se do professor do século 21 que tenha paixão de ensinar, que esteja aberto para sempre aprender, aberto ao novo, que tenha domínio técnico-pedagógico, que saiba contar estórias, isto é, que construa narrativas sedutoras para seus alunos. Espera-se que saiba pesquisar, que saiba gerenciar uma sala de aula, significar a aprendizagem dele e de seus alunos. Espera-se que saiba mediar conflitos, que saiba trabalhar em equipe, que seja solidário. Espera-se, sobretudo, que seja ético. Não é competente o professor que não é ético.

[...] O aluno aprende quando o professor aprende e pesquisa. Bom professor é o que enxerga longe, porque os alunos vão enxergar até onde o professor enxerga. Os alunos querem ver longe, tem muitos sonhos na vida e desejam que os seus professores não lhes imponham limites aos seus sonhos (p. 105-106).

Por fim, utilizamos como referência o que citam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, 2013:

A perspectiva da educação como um direito e como um processo formativo contínuo e permanente, além das novas determinações com vistas a atender novas orientações educacionais, amplia as tarefas dos profissionais da educação, no que diz respeito às suas práticas. Exige-se do professor que ele seja capaz de articular os diferentes saberes escolares à prática social e ao desenvolvimento de competências para o mundo do trabalho. Em outras palavras, a vida na escola e o trabalho do professor tornam-se cada vez mais complexos.

Como consequência, é necessário repensar a formação dos professores para que possam enfrentar as novas e diversificadas tarefas que lhes são confiadas na sala de aula e além dela (p. 171).

5 PERSPECTIVAS PARA ALÉM DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO: MERCADO DE TRABALHO E EDUCAÇÃO CONTINUADA

O Ensino Médio Politécnico na sua base de concepção teórica preconiza o preparo do aluno articulando e aprofundando as áreas dos conhecimentos que objetivem a formação do indivíduo nos eixos: trabalho, ciência, cultura e tecnologia na perspectiva da formação humana, inclusão/integração social e exercício pleno da cidadania.

Tal proposta estabeleceu-se a partir do entendimento de que há a crescente necessidade de que o jovem tenha na sua formação o desenvolvimento cognitivo no sentido de dominar os princípios básicos da ciência a fim de acompanhar a dinamicidade da produção científica e tecnológica que permeiam os processos sociais e produtivos contemporâneos, de acordo com o que afirma (KUENZER, 2007):

[...] para atender a estas demandas, o discurso da acumulação flexível sobre a educação aponta para a necessidade da formação de profissionais flexíveis, que acompanhem as mudanças tecnológicas decorrentes da dinamicidade da produção científico-tecnológica contemporânea, ao invés de profissionais rígidos, que repetem procedimentos memorizados ou recriados por meio da experiência. Para que esta formação flexível seja possível, torna-se necessário substituir a formação especializada, adquirida em cursos profissionalizantes focados em ocupações parciais e, geralmente, de curta duração, complementados pela formação no trabalho, pela formação geral adquirida por meio da escolarização ampliada, que abranja no mínimo a educação básica, a ser disponibilizada para todos os trabalhadores. A partir desta sólida formação geral, dar-se-á a formação profissional, de caráter mais abrangente do que especializado, a ser complementada ao longo das práticas laborais (p. 159).

Outro viés da proposta para o Ensino Médio Politécnico é que além da inserção no mercado de trabalho, o mesmo também oportunizasse ao aluno a continuidade dos estudos, conforme explica (AZEVEDO e REIS, 2014):

No que tange à educação politécnica, sobressai a preparação do educando para a intervenção consciente no mercado do trabalho vigente, que se apresenta como necessidade para os cidadãos em inserção na vida adulta. Também colabora significativamente no preparo desse aluno para a continuação dos estudos em nível técnico ou superior (p. 33-34).

Já (SAVIANI, 2007), apresenta o Ensino Médio Politécnico como sendo o ensino que não forma técnicos, mas indivíduos politécnicos, ou seja, destaca e reafirma a importância do Ensino Médio para todos, independente da ocupação profissional que vão exercer, pois para ele o fundamental é a formação geral, base da relação entre educação e trabalho. Na perspectiva apresentada por Saviani, a politecnia objetiva articular o saber com o processo produtivo e os fundamentos científicos das múltiplas técnicas que integram a produção, conforme cita:

[...] a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta e que o papel fundamental da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. [...] Tal explicitação deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo. (p. 160).

Em posse dessas citações é importante discutir sobre o que o Ensino Médio Politécnico oportuniza para o após a sua finalização e quais são os anseios e necessidades dos alunos, ao concluírem essa última etapa da Educação Básica. No documento elaborado pela UNESCO em 2003 que pesquisou sobre o Ensino Médio no Brasil encontramos a seguinte afirmação:

Cabe agora alargar a abordagem considerando os problemas concretos vivenciados pelos jovens que frequentam hoje o ensino médio e as reais possibilidades de inserção profissional que estes podem vislumbrar. Se as novas tecnologias, a sociedade da informação e a flexibilização podem ser ideias sedutoras associadas a algumas tendências da economia mundial, lançando novas luzes na equação educação-trabalho, há outras igualmente pertinentes, mas muito mais sombrias como o desemprego estrutural, a informalização e a precarização do trabalho (p. 156).

Mais de uma década se passou e as preocupações dos jovens ainda são as mesmas no sentido de ainda durante o Ensino Médio, estabelecerem quais os rumos a seguir depois da finalização desse. Alguns alunos dentre os participantes de nossa pesquisa, iniciaram já no 1º ano do Ensino Médio Politécnico estágios de meio turno ou começaram a trabalhar em empregos que aceitam estudantes para compor as vagas com menor remuneração. Outros alegam que não conseguem colocação no mercado de trabalho, e ainda um grupo por possuírem melhores

condições econômicas referem que gostariam de dar continuidade aos estudos e então escolherem algum estágio ou trabalho.

Dentre as diferenciadas necessidades e anseios dos jovens alunos, estabelecemos o questionamento se estaria o Ensino Médio Politécnico contribuindo para que o aluno obtenha através do mesmo, a satisfação de suas expectativas. E ao certo quais seriam essas expectativas e/ou perspectivas que acompanham os alunos nesse nível de ensino.

Inicialmente, ofertamos aos alunos do 1º ao 3º ano, uma palestra sobre o Ensino Médio e Ensino Profissionalizante ofertado nas escolas públicas de Porto Alegre e as principais características e exigências do mercado de trabalho atual.

Também fizemos uma abordagem sobre as formas de ingresso no Ensino Superior. Nosso foco de observação foi maior nos alunos do primeiro ano, pois esses estavam integrados ao primeiro ano de implementação do Ensino Médio Politécnico. Entre esses, muitos eram repetentes e com isso se sentiam perdidos na transição de uma modalidade para a outra. Já outros alunos do 1º ano estavam inseridos no mercado de trabalho. E outros ainda não tinham adotado a postura de traçar objetivos para o futuro tanto no aspecto continuidade dos estudos quanto ingresso no mercado de trabalho.

Observamos que nos alunos do turno da noite, o interesse foi maior no quesito mercado de trabalho, incluindo questionamentos e críticas sobre o perfil do Ensino Médio Politécnico frente às necessidades daqueles que almejavam e necessitavam trabalhar. Já nos alunos do diurno, observou-se que não havia uma preocupação maior quanto ao trabalho. A preocupação desses era mais relacionada à continuidade dos estudos e oportunidades de estágios. Mas, igualmente surgiram questionamentos sobre de que maneiras a reformulação do Ensino Médio estaria preparando-os para isso.

Em posse dessas observações, adicionamos ao rol de perguntas da nossa pesquisa, quatro indagações específicas sobre os assuntos abordados acima.

A primeira delas teve como objetivo mapear a motivação dos alunos em prosseguir os estudos, haja vista a fragilidade do momento de transição de uma modalidade de Ensino Médio para outra, a do Politécnico, muito causada pela escassez de informações disponibilizadas aos alunos e pela ausência de oportunidade de participação dos mesmos na reestruturação do Ensino Médio.

Em resposta a primeira indagação, obtivemos os seguintes resultados:

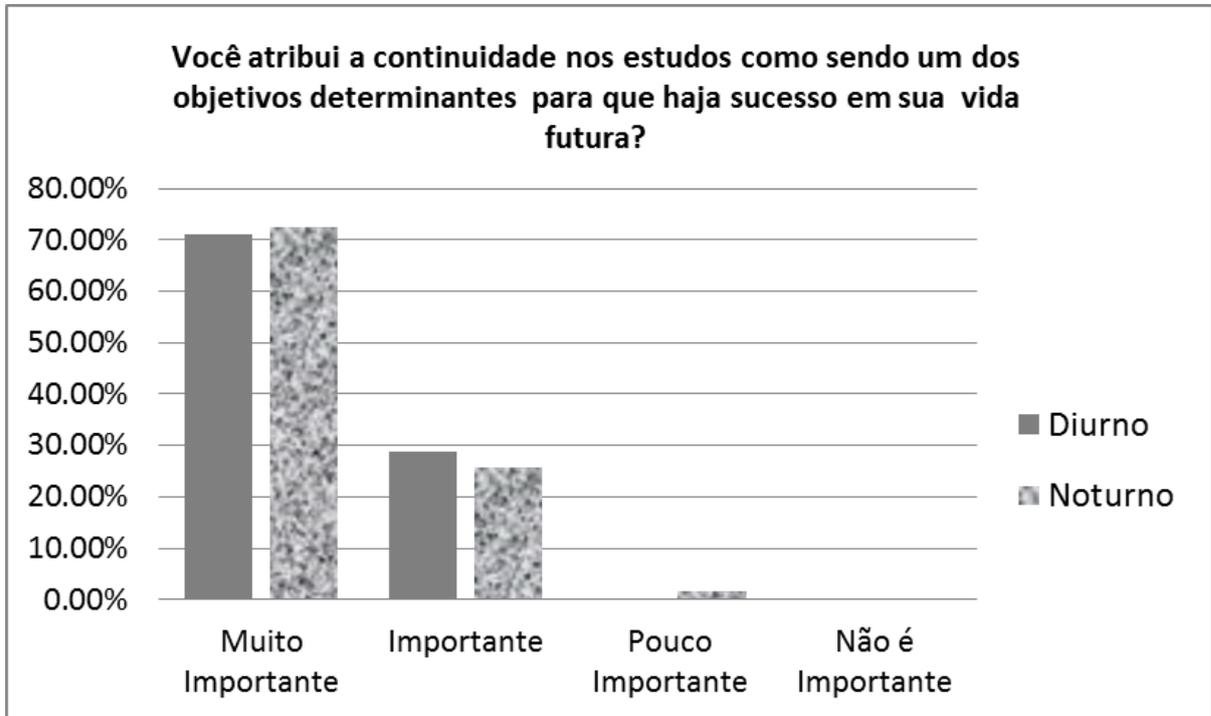


Gráfico 12: A continuidade dos estudos como determinante para o sucesso na vida futura

Recebemos com bastante surpresa o resultado de que os alunos que cursavam o Ensino Médio Politécnico à noite, estabeleciam maior percentual de importância do estudo no futuro de suas vidas, talvez por serem menos favorecidos sócio-economicamente e por um grande número deles terem migrado do diurno para com isso poderem trabalhar. E então inseridos no mercado de trabalho terem observado que os melhores cargos e salários estavam destinados aos que possuem maior nível de instrução.

O estudo realizado pela UNICEF em 2014, intitulado “10 desafios para o Ensino Médio no Brasil”, descreve que:

[...] às exigências cada vez maiores do mercado de trabalho, que fazem com que os adolescentes e os jovens busquem ampliar sua escolarização. Também contribui para esse cenário a inclusão escolar das camadas mais vulneráveis da população, em razão da implantação de programas sociais que contemplam também os adolescentes de 15 a 17 anos (p. 74).

Também observamos que dentre os alunos do noturno, embora em pequeno número, houveram os que consideraram a questão como sendo Pouco Importante, quem sabe por a maioria já estar inseridos no mercado de trabalho, por estarem

desmotivados por repetências e/ou abandonos em anos anteriores ou ainda, por questões culturais. Ou por todas essas as questões associadas.

Em (UNICEF, 2014), encontramos a seguinte afirmação no que diz respeito a desmotivação, reprovação e conseqüente abandono no Ensino Médio:

Embora as taxas venham diminuindo nos últimos anos, ele ainda persiste por alguns fatores culturais. As famílias mais pobres ainda enxergam “o trabalho como espaço educativo complementar e ‘não conflitante’ à escola”. [...] Além disso, o trabalho permite o acesso a uma renda em um momento em que o adolescente busca uma autonomia financeira que lhe possibilite o acesso ao consumo e maior mobilidade (p. 61 e 62).

Tal constatação contraria o que propõe as (DCNEB, 2013), onde lêmos:

Muitos jovens abandonam a escola ao conseguir emprego, alegando falta de tempo. Todavia, é possível que, se os jovens atribuíssem um sentido mais vivo e uma maior importância à sua escolarização, uma parcela maior continuasse frequentando as aulas, mesmo depois de empregados (p. 156).

Também elencamos a nossa análise ao que diz (SPOSITO, 2005), quando explica que “a condição de aluno e a possibilidade de se preparar para o mercado de trabalho é o que marca a vida da maioria dos indivíduos.” A autora cita ainda que “o período histórico atual traz uma multiplicidade de características e situações existenciais que afetam essa fase de vida de modo que os aportes socio-históricos passam a ter cada vez mais ingredientes essenciais para essa compreensão.”

A mesma autora explica que:

[...] há um paradoxo já no início da expansão recente do acesso à escola sob o ponto de vista dos jovens: de um lado o forte reconhecimento de que a escolaridade é fundamental e, ao mesmo tempo, a ausência de sentido imediato para essa escola. Ocorre uma espécie de dialética entre o sentido possível do projeto escolar que se volta para o futuro e a ausência de sentido do tempo escolar presente (p. 87).

Enquanto docentes da escola pública reconhecemos a necessidade de que a escola seja cada vez mais um agente social que propicie condições e incentive os jovens estudantes de estabelecerem no espaço escolar os significados entre o estudo e as perspectivas do mesmo em suas vidas futuras.

É imprescindível que o aluno do Ensino Médio estabeleça no espaço e convívio escolar a percepção da importância do ensino em sua vida. E que os

aprendizados obtidos através de sua permanência na mesma possuam utilização e aplicabilidade futura, vindo assim a escola participar ativamente na formação dos indivíduos, conforme afirmam as (DCNEB, 2013):

O Brasil vive hoje um novo ciclo de desenvolvimento calcado na distribuição de renda que visa à inclusão de um grande contingente de pessoas no mercado consumidor.

A sustentação desse ciclo e o estabelecimento de novos patamares de desenvolvimento requerem um aporte de trabalhadores qualificados em todos os níveis, o que implica na reestruturação da escola com vistas à introdução de novos conteúdos e de novas metodologias de ensino capazes de promover a oferta de uma formação integral.

Os jovens, atentos aos destinos do País, percebem essas modificações e criam novas expectativas em relação às possibilidades de inserção no mundo do trabalho e em relação ao papel da escola nos seus projetos de vida (p. 157).

Sendo assim, não é exagero ou frase de efeito afirmar que o sistema de ensino brasileiro, representado mais especificamente pela escola tem como uma das obrigações básicas criar nos educandos, desde o Ensino Fundamental, a conscientização e o comprometimento de que a educação não é somente para aquele momento. E que a mesma deve estar atrelada ao desenvolvimento do indivíduo não como uma mera obrigação, mas como a mais importante aliada para que o mesmo obtenha sucesso na vida, tanto no que diz respeito a formação profissional quanto a condição cidadã.

Corroborando a nossa opinião utilizamos a citação da (UNICEF, 2014), onde lemos:

[...] Essa situação revela que o sistema de ensino brasileiro não tem sido capaz de ensinar a uma grande parcela de garotos e garotas o que eles deveriam aprender para ter condições de concluir a primeira etapa da educação básica na idade adequada e prosseguir os estudos no ensino médio. Entre as várias causas estão a deficiência de infraestrutura das escolas, a falta de valorização dos professores, a pressão para que os adolescentes contribuam com a renda familiar e uma cultura que ainda pouco valoriza o estudo no país (p. 56).

Ver ao final de cada etapa da Educação Básica, como sendo um degrau galgado em rumo a outro mais elevado e que traga melhores condições de vida é uma tarefa que necessita ser retomada por todos aqueles que participam da formação de jovens, quer seja na escola como instituição promotora de ensino e

aprendizagens, quer sejam os educadores, na família ou na sociedade como um todo.

Dada à relevância dessa questão, indagamos ao grupo de alunos pesquisados, sobre a vontade desses em prosseguir os estudos após a conclusão do Ensino Médio Politécnico. Fizemos duas perguntas nesse sentido, sendo que a primeira delas pautou-se no fato de que as políticas governamentais estão voltadas para o resgate e implementação do Ensino Profissionalizante ao nível médio. E também porque vários alunos verbalizaram que gostariam de optar por uma formação profissional técnica como prosseguimento após finalizarem o Ensino Médio Politécnico.

Os alunos pesquisados responderam em termos de importância, cursarem o Ensino Profissionalizante em nível técnico, da seguinte maneira:

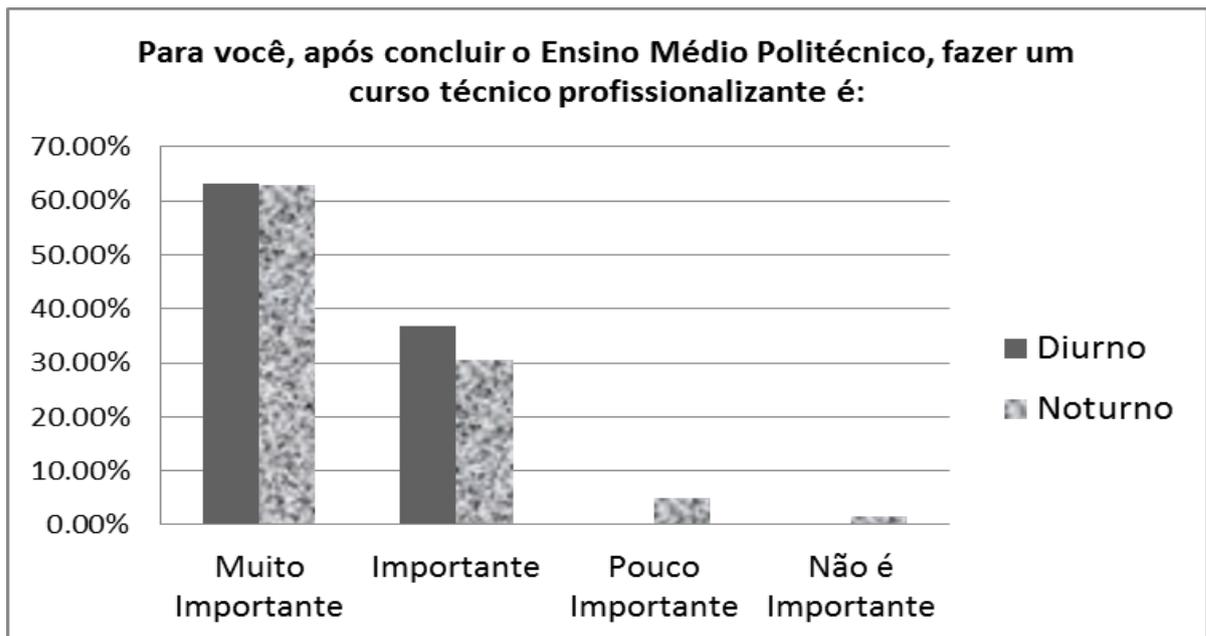


Gráfico 13: A realização de um curso técnico após a conclusão do Ensino Médio Politécnico.

Em análise dos percentuais obtidos, observamos que mais de 60% dos alunos consideram Muito Importante realizarem um curso profissionalizante, tanto nos turnos diurno quanto noturno. Considerando como sendo Importante, temos também um percentual significativo em ambos os turnos. Sendo que, somente no turno da noite é que encontramos sinais de desmotivação apresentados por percentuais, embora pequenos, de alunos que julgam Pouco Importante ou Não é Importante realizarem um curso profissionalizante.

Tal resultado está atrelado às condições sociais de muitos dos alunos do noturno, como por exemplo, já possuírem filhos ou já terem emprego e com isso, se considerarem satisfeitos devido a cultura social na qual estão inseridos. Contudo, não faremos uma abordagem mais detalhada da questão dado ao fato de esse não ser o foco de nossa pesquisa nesse quesito. Embora, saibamos serem esses fatores que muito favorecem a desmotivação, abandono e reprovação no Ensino Médio.

As (DCNEB, 2013), ao abordarem as diferentes expectativas e perfis dos alunos do Ensino Médio do diurno comparando com os do noturno, lê-se:

Levantamentos específicos mostram que os estudantes do ensino noturno diferenciam-se dos estudantes do ensino diurno, pois estes últimos têm o estudo como principal atividade/interesse, enquanto os do noturno são, na sua maioria, trabalhadores antes de serem estudantes. Do ponto de vista das expectativas destes estudantes, uns objetivam prosseguir os estudos ingressando no ensino superior, enquanto outros pretendem manter ou retomar sua dedicação ao trabalho (p. 157-158).

Ainda relacionando os objetivos do Ensino Médio na formação dos jovens para o seguimento de suas vidas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica trazem a seguinte referência:

A profissionalização nesta etapa da Educação Básica é uma das formas possíveis de diversificação, que atende a contingência de milhares de jovens que têm o acesso ao trabalho como uma perspectiva mais imediata. Parte desses jovens, por interesse ou vocação, almejam a profissionalização neste nível, seja para exercício profissional, seja para conexão vertical em estudos posteriores de nível superior (p. 171).

Em posse do que está proposto pelas DCNEB, onde está descrito que os jovens também devem ter oportunizado o ingresso no Ensino Superior através do Ensino Médio, investigamos junto aos alunos que participaram de nossa pesquisa, a importância que os mesmos atribuíam a continuidade dos estudos em nível superior.

E obtemos como resposta:

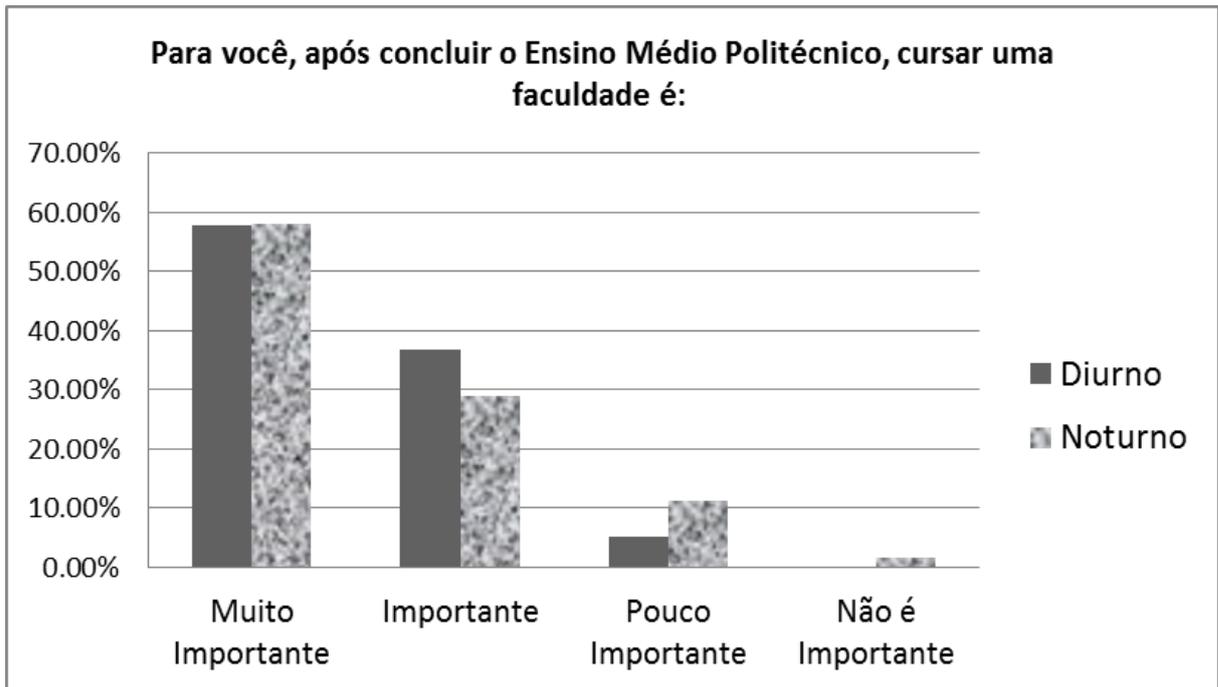


Gráfico 14: A importância do ingresso na graduação para os alunos do Ensino Médio Politécnico.

Como Muito Importante temos um percentual superior a 50% dos alunos, em ambos os turnos. Mas, observamos que o grau de importância vai diminuindo entre os outros 40% dos participantes, principalmente no turno da noite. O que de certa forma, já era esperado a partir dos resultados obtidos na amostragem relacionada ao curso profissionalizante.

Enquanto docente do Ensino Médio em escola pública, observamos ao longo de nossa experiência que muitos dos alunos manifestam desde as séries finais do Ensino Fundamental, o desejo de cursarem o nível superior. Mas, muitos deles são bastante conscientes dos impedimentos que a realidade social na qual estão inseridos, oferece. Tais educandos verbalizam que gostariam de *“cursar uma faculdade”*, mas que sabem que *“isso é coisa para quem é rico ou para quem tem muita sorte de passar no ENEM ou vestibular das universidades públicas”*.

Apesar de que nos últimos anos as políticas públicas ampliaram o acesso as faculdades/universidades, para os alunos oriundos da escola pública cursar ensino superior ainda é um desejo distante, pois existe a igualdade de oportunidades. Contudo, não existe igualdade nas condições de acesso, o que em termos práticos é muito diferente.

Entre os dados apontados pelo estudo realizado pela UNICEF em 2014, encontra-se os percentuais que julgamos relevantes citar, a fim de corroborar o nosso estudo:

Segundo os dados da Pnad 2011, na faixa etária de 18 a 24 anos – que deveria estar cursando o ensino superior –, 16,5 milhões de jovens (69,1%) não estudam. E apenas 9% ingressam no curso superior. Assim, para que o Brasil possa avançar em termos de desenvolvimento social e econômico é necessário investir na oferta de um ensino médio de qualidade para todos os adolescentes do país (p. 43).

É preocupante observarmos que segundo recente pesquisa, apenas 9% dos jovens brasileiros ingressa no curso superior. Ao nível de RS, não encontramos dados atualizados, mas a julgar pelos dados ao nível nacional, concluímos que também são baixos os índices.

Sabemos que são muitos os fatores que impedem aos alunos do Ensino Médio prosseguir seus estudos. Entre eles, destacam-se fatores como baixa renda e com isso a necessidade de trabalhar, problemas familiares incluindo gravidez precoce, dificuldade de transporte para chegar a escola, desmotivação atribuída a fatores culturais, entre outros.

No entanto, não podemos desprezar o fato de que a principal e maior responsabilidade recai sobre a escola e sobre todos os que participam do processo educacional.

Conforme citação nas (DCNEB, 2013):

É preciso reconhecer que a escola se constitui no principal espaço de acesso ao conhecimento sistematizado, tal como ele foi produzido pela humanidade ao longo dos anos. Assegurar essa possibilidade, garantindo a oferta de educação de qualidade para toda a população, é crucial para que a possibilidade da transformação social seja concretizada. Neste sentido, a educação escolar, embora não tenha autonomia para, por si mesma, mudar a sociedade, é importante estratégia de transformação, uma vez que a inclusão na sociedade contemporânea não se dá sem o domínio de determinados conhecimentos que devem ser assegurados a todos (p. 167).

No que se refere às desigualdades sociais e a diversidade dos alunos que ingressam no Ensino Médio, ainda lemos:

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recreação da escola que, embora não possa por si só resolver as

desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho. [...]Desse modo, dentre os grandes desafios do Ensino Médio, está o de organizar formas de enfrentar a diferença de qualidade reinante nos diversos sistemas educacionais, garantindo uma escola de qualidade para todos. Além disso, também é desafio indicar alternativas de organização curricular que, com flexibilidade, deem conta do atendimento das diversidades dos sujeitos (p. 167-168).

Frente aos dados apontados e debatidos, quais seriam as ações e práticas a serem adotadas para a reestruturação do Ensino Médio que contemple uma educação inclusiva, integradora e de qualidade, quer seja ele em nível nacional quer seja ao nível Politécnico - modalidade existente no Rio Grande do Sul?

Apoiamo-nos novamente, no que orientam as (DCNEB, 2013):

Para que isso possa ocorrer é fundamental que as ações desencadeadas nesse domínio sejam orientadas por um regime de coordenação e cooperação entre as esferas públicas dos vários níveis, dentro do quadro de um sistema nacional de educação, no qual cada ente federativo, com suas peculiares competências, colabora para uma educação de qualidade. [...] Em nível nacional, almeja-se coordenação e cooperação entre o MEC e outros Ministérios, tendo em vista a articulação com as políticas setoriais afins; internamente, entre suas Secretarias e órgãos vinculados; e externamente, com as instituições de Educação Superior, os sistemas estaduais, do Distrito Federal e os sistemas municipais de ensino. No nível de cada unidade da Federação, espera-se que haja coordenação e cooperação entre o respectivo sistema de ensino, as instituições de Educação Superior e os sistemas municipais de ensino. Pressupõe igualmente a cooperação entre órgãos ou entidades responsáveis pelas políticas setoriais afins no âmbito estadual e dos municípios. No nível das unidades escolares é igualmente relevante a criação de mecanismos de comunicação e intercâmbio, visando à difusão e adoção de boas práticas que desenvolvam. É esse regime de colaboração mútua que deve contribuir para que as escolas, as redes e os sistemas de ensino possam desenvolver um Ensino Médio organicamente articulado e sequente em relação às demais etapas da Educação Básica (p. 190-191).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início desse estudo destacamos algumas indagações que foram as norteadoras de nossa pesquisa e geradoras dos demais desdobramentos reflexivos e teóricos sobre os temas estruturadores da mesma. Dessa maneira, sintetizando os resultados obtidos é importante retomarmos àqueles questionamentos analisando os caminhos que percorremos a fim de estabelecermos as reflexões conclusivas de nossa pesquisa.

Inicialmente as nossas indagações eram: De que forma os nossos alunos estavam recebendo essa nova proposta de ensino? Qual a importância que os alunos atribuíam aos “novos conteúdos e novas formas de avaliar”? Será que a última etapa da Educação Básica os prepararia para o ingresso no mercado de trabalho e para a vida futura, sob a visão destes? Quais as inquietações, dificuldades, anseios, desejos, sonhos e expectativas os alunos possuíam ao ingressarem no EMP?

Conforme descrito nos capítulos dois e três e seguindo os dados obtidos nos gráficos é possível constatar que o aluno ingressante no Ensino Médio Politécnico não atribui importância significativa ao número de componentes curriculares. E que as áreas do conhecimento são avaliadas em diferentes percentuais de importância com um destaque maior para a área das Linguagens e da Matemática, o que sugere que a interdisciplinaridade ainda é pouco aplicada no processo de ensino e da aprendizagem dos alunos, evidenciando que não há clareza de que a interdisciplinaridade esteja estabelecida como um dos pressupostos básicos do EMP.

Outro dado a ser destacado é que a maioria dos alunos participantes de nossa pesquisa consideram como sendo muito importante e importante o uso das tecnologias nas rotinas escolares e no processo de aprendizagem, o que sugere claramente a necessidade de contextualização das rotinas escolares, do que é ensinado em sala de aula e demais espaços de aprendizagem na escola, com o que o aluno vivencia e como que faz parte da realidade do mesmo. Também há destaque para a relevância da escola e do professor na trajetória de aprendizagem, permanência e conclusão do EMP dos alunos ingressantes no primeiro ano. E para

muitos dos alunos entrevistados a escola e o professor são mais determinantes no sucesso da trajetória educacional do que a própria família, o que nos remete a confirmação da importância e da responsabilidade enquanto educadores em percebermos e estarmos atentos e diligentes em nosso fazer docente, haja vista de que, a escola é a última fronteira e a conclusão do EMP é o último degrau a ser alcançado em suas trajetórias educacionais para um número significativo de alunos que cursam o Ensino Médio em escolas públicas.

Cabe citar que não almejamos expressar que não há por parte dos alunos, a compreensão e valorização da continuidade dos estudos para a obterem sucesso em suas vidas futuras, ao contrário, dados contidos no gráfico 12 (p. 71) mostram que os alunos estabelecem relação de importância significativa a essa questão. Mas, pelo fato já citado ao longo desse estudo, observamos de que em se tratando de ensino público, existe a igualdade de oportunidades. Contudo, não há a mesma igualdade de condições para todos os alunos. Sendo assim, com a conclusão da última etapa da Educação Básica se encerra o ciclo educacional para muitos dos jovens estudantes do Rio Grande do Sul e do Brasil.

Seguindo a nossa linha de indagações sobre as perspectivas dos alunos em relação ao EMP, destacamos os dados obtidos e apresentados no capítulo final, aonde os alunos expressaram em grande número o desejo de prosseguir os estudos após a finalização do EMP, tanto ao nível técnico quanto ao nível superior. No entanto, segundo dados oficiais do cenário nacional, apenas um percentual aproximado de 9% chega ao ensino superior. Já o ingresso no ensino profissionalizante os números são bem inferiores. E há um grande percentual de jovens entre 15 a 29 anos que não trabalham e não estudam conforme apontado nas estatísticas da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD de 2013 onde destacamos os dados da região Sul nos quais observa-se que 11,7% nessa faixa etária apenas estudam. 17,1% trabalham e estudam e 15,3% só trabalham. E 9,6% dos jovens na faixa etária descrita, não trabalham e não estudam. (Estatística disponível em: <http://www.abres.org.br/v01/stats/>).

Esse panorama nos reporta a conclusão de que na região Sul onde temos em andamento a modalidade Ensino Médio Politécnico que traz como proposta pedagógica articular os aprendizados com o mercado de trabalho e a inserção do jovem na sociedade de forma que o mesmo exercite plena cidadania, a última etapa

da Educação Básica não tem sido satisfatória e que a mesma está longe de atingir os pressupostos básicos necessários à educação pública com qualidade.

Na realidade que investigamos foi observado que as perspectivas dos alunos são otimistas frente a qualidade do ensino que é ofertado aos mesmos. E que na frustração dessas expectativas e perspectivas em relação a escola enquanto a geradora de conhecimento e todos os demais agentes que auxiliam na formação dos indivíduos que integram a sociedade, reside a desmotivação que acarreta em abandono e reprovação no Ensino Médio.

Á partir das principais conclusões expostas nesse trabalho, chamamos a atenção para a necessidade de darmos espaço às vozes dos alunos no sentido de que eles expressem seus anseios, dificuldades, frustrações, expectativas e perspectivas relacionadas às suas vivências dentro do espaço escolar e para depois desse. Reconhecendo que é através do que é expressado pelos educandos que é possível reformular paradigmas pedagógicos, estabelecer metas de melhorias, reestruturações, transformações e adequações que devem iniciar na formação docente, passando pelas rotinas da sala de aula, pelo processo de ensino e aprendizagem, alcançando e envolvendo toda a comunidade escolar. E que por fim culminem em educação contextualizada e motivadora para a eficiência em aprendizagem, permanência, conclusão e continuidade do ensino e do seu significado ao longo da vida de seus alunos. Afinal, essa é a missão da educação conforme cita (FREIRE, 1979):

É preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, [...] adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história (p. 21).

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia (org.) **Ensino Médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

CASTRO, Jane Margareth Castro; REGATTIERI, Marilza. **Currículo integrado para o Ensino Médio: das normas à prática transformadora**. Brasília: UNESCO, 2013.

DELORS, Jacques. **Educação: Um Tesouro a Descobrir**. 2ed. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC, UNESCO, 2003.

DEMO, Pedro. **TICs e educação**, 2008. Disponível em: <http://pedrodemo.blogspot.com.br/2012/04/tics-e-educacao.html>. Acesso em 02 novem. 2015.

FAZENDA, I. C. **A Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Teoria e Prática da Liberdade: Uma Introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FRIGOTTO, Gaudêncio – **Teoria e Práxis e o Antagonismo entre a Formação Politécnica e as Relações Sociais Capitalistas** Rio de Janeiro: Revista Trab. Educ. Saúde, v. 7, suplemento, p. 67-82, 2009 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v7s1/04.pdf> . Acesso em 10 agos. 2015.

FURTADO, J. P. **Equipes de referência: arranjo institucional para potencializar a colaboração entre disciplinas e profissões**. Botucatu: Interface: Comunicação, Saúde, Educação, v. 11, n. 22, p. 239-245, maio/ago. 2007.

GADOTTI, Moacir. Reinventando Paulo Freire na escola do século 21. In: TORRES, C. A.; GUTIÉRREZ, F.; ROMÃO, J. E.; GADOTTI, M.; GARCIA, W. E. **Reinventando Paulo Freire no Século 21**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008. Pág. 91-107.

LIBANEO, Jose C. Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 – Especial, Out. 2006 Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a11v2796.pdf> . Acesso em 23 novem. 2015.

GONÇALVES, Carlos Luiz; PIMENTA, Selma Garrido. **Revedo o ensino de 2º grau**: propondo a formação de professores. São Paulo: Cortez, 1990.

HECKHAUSEN, Heinz. (1972). **Discipline et interdisciplinarité**. In Ceri (eds.) **L'interdisciplinarité. Problèmes d'enseignement et de recherche dans les Universités**, pp. 83-90. Paris: UNESCO/OCDE (Trad. port. in Mathesis (ed.) Antologia I, pp. 71--86).

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teórico-metodológicos. Petrópolis: Vozes, 1995.

KUENZER, Acácia Zeneida – **O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020**: Superando a Década Perdida? Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em 09 agos.2015.

_____. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica. In: DALBEN, A. I. L. F. et al (orgs.) **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MACHADO, Lucília R. de Souza. Politecnia, escola unitária e trabalho. São Paulo: Cortez, 1989.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 2001.

_____. **Um novo tipo de conhecimento** – Transdisciplinaridade. São Paulo: Escola do Futuro, USP, 1999. Disponível em: <http://www.ufrj.br/leptrans/arquivos/conhecimento.pdf>. Acesso em 04 novem. 2015.

PIAGET, Jean. Epistemologie des relations interdisciplinaires. In: CERI (EDS.) **L'interdisciplinarité. Problèmes d'enseignement et de recherche dans les Universités**, p. 131-144. Paris: UNESCO/OCDE, 1972 apud POMBO, Olga. Contribuição para um vocabulário sobre interdisciplinaridade. In: POMBO, Olga, GUIMARÃES, Henrique, LEVY, Teresa. **Interdisciplinaridade: reflexão e experiência**. 2 ed. rev. aum., Lisboa: Texto, 1994.

POMBO, Olga. Contribuição para um vocabulário sobre interdisciplinaridade. In: POMBO, Olga, GUIMARÃES, Henrique, LEVY, Teresa. **Interdisciplinaridade: reflexão e experiência**. 2 ed. rev. aum., Lisboa: Texto, 1994.102p. Disponível em: <http://webpages.fc.ul.pt/~ommartins/mathesis/interdisciplinaridade.pdf>. Acesso em 20 dezem. 2015.

RODRIGUES, José. **A Educação Politécnica no Brasil**. Niterói: EdUFF, 1998.

_____. **Ainda a educação politécnica**: o novo decreto da educação profissional e a permanência da dualidade estrutural. Rio de Janeiro: Revista

Trabalho, Educação e Saúde, 3(2): 259-282, 2005. Disponível em: <http://www.revista.epsjv.fiocruz.br>. Acesso em 10 agosto 2015.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAMPAIO, Marisa Narcizo. **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis: Vozes, 1999.

SILVA, Moacyr da. **A formação do professor centrada na escola**: uma introdução. São Paulo: EDUC. 2002.

SILVA, Monica Ribeiro da. **Perspectivas curriculares contemporâneas**. Curitiba: Editora Ibpx. 2012.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In ABRAMO, H. e BRANCO, Pedro Paulo (orgs). **Retratos da juventude brasileira. Análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto da Cidadania/Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

TORRES, Aroldo Gama; FRANÇA, Danilo; TEIXEIRA, Jacqueline; CAMELO, Rafael; FUSARO, Edgard. (org.) **O que pensam os jovens de baixa renda sobre a escola**. São Paulo: CEBRAP, Fundação Victor Civita, 2013.

UNESCO. **Protótipos Curriculares de Ensino Médio e Ensino Médio Integrado**: Resumo Executivo. Brasília, Debates ED..Nº.1. 2011.

VALENTE, José Armando. FREIRE, Fernanda M. P. (Org.). **Aprendendo para a vida**: os computadores na sala de aula. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Computadores e conhecimento**: repensando a educação. 2.ed. Campinas: UNICAMP/NIED, 1998.

VALLIN, Celso. **Projeto CER**: Comunidade escolar de Estudo, Trabalho e Reflexão. São Paulo: PUC, 2004, Tese de Doutorado. Disponível em: http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=11619. Acesso em 02 novem. 2015.

VOLPI, Mário, SILVA, Maria de Salette, RIBEIRO, Júlia (org.). **10 desafios do ensino médio no Brasil**: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos. 1. ed. – Brasília, DF: UNICEF, 2014.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ANEXOS

1. Termo de autorização para os pais e/ou responsáveis dos alunos menores de 18 anos:



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO
GRANDE DO SUL



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO RIO GRANDE

Termo de Autorização



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA MARIA

Prezados Srs. Pais e/ou Responsáveis:

Solicito a autorização dos senhores para divulgação dos dados coletados em pesquisa a ser realizada junto aos alunos do 1º ano do Ensino Médio Politécnico da Rede Estadual de Ensino, e que serão publicados sem restrições na minha dissertação do Mestrado Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, ofertado pelo Departamento de Bioquímica do Instituto de Ciências Básicas da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em associação com a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG). A presente pesquisa tem como objetivo investigar as prováveis causas do elevado número de evasões e reprovações ocorridas no 1º ano do Ensino Médio da Rede do Ensino Público Estadual na cidade de Porto Alegre/RS.

Informo que a identidade dos participantes da pesquisa não será divulgada, sendo relevante ao estudo apenas os dados informados pelos alunos, de forma anônima. Certa da colaboração dos senhores, agradeço.

Atenciosamente,

Profª Angelita S. de Almeida
Matrícula/UFRGS nº 163195

Assinatura dos pais e/ou responsáveis

Porto Alegre, _____ de _____ de 201____.

2. Conjunto de perguntas para a pesquisa realizada junto aos alunos:



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO GRANDE DO SUL



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE



UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA MARIA

Departamento de Bioquímica do Instituto de Ciências Básicas da Saúde – UFRGS
Pesquisa para a Dissertação de Mestrado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde

Prezado Educando:

As perguntas/afirmações devem ser assinaladas de acordo com o grau de importância das mesmas em sua trajetória estudantil e em sua vida. Lembrando que esse questionário não revelará a sua identidade. Então, responda de acordo com a sua opinião, lembrando que as suas respostas são de extrema relevância para o sucesso dessa pesquisa a fim de demonstrar os reais anseios e necessidades dos alunos que integram o Ensino Médio Politécnico. A pesquisa objetiva apontar fatores que possam auxiliar as melhorias em favor da educação pública com melhor qualidade.

Nome da Escola: _____ Turno: _____ Idade: _____ Sexo: Fem.()
Masc.()

É repetente do 1º ano do Ensino Médio Politécnico? Sim () Não ()

- 1) Você atribui a continuidade nos estudos como sendo um dos objetivos determinantes para que haja sucesso em sua vida futura?
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 2) Uso das tecnologias em sala de aula e demais dependências da escola (biblioteca, sala de vídeo, laboratórios, etc...) é relevante para que haja a motivação para aprender os conteúdos expostos nas aulas.
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 3) Em sua opinião as 4-4:30 horas diárias de aulas são necessárias para o ensino e aprendizagem de todas as disciplinas que compõem o currículo do Ensino Médio Politécnico?
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 4) Você acredita que períodos de 45-55 minutos para cada aula é uma quantidade de tempo considerado ideal para que ocorram aulas com boa qualidade de aprendizagem?
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 5) No atual desenho curricular do Ensino Médio Politécnico, são 16 disciplinas em média que são classificadas como obrigatórias. Essa quantidade de disciplinas é determinante para a qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos?
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 6) No contexto de obtenção de conhecimento e preparação para a vida futura, como você considera os conteúdos ensinados na área do conhecimento das Ciências Humanas?
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()

- 7) Idem para os conteúdos ensinados na área das Linguagens.
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 8) Idem para os conteúdos ensinados na área das Ciências da Natureza.
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 9) Idem para os conteúdos ensinados na área da Matemática.
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 10) Conforme pressuposto pedagógico da reforma do Ensino Médio, a multidisciplinaridade (reunião das disciplinas objetivando aprendizagem integrada), deve estar presente ao longo todo o Ensino Médio Politécnico. Para a sua aprendizagem, isso é:
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 11) Como você vê a relação entre o que é ensinado na escola com o que é necessário para o ingresso no atual mercado de trabalho?
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 12) Para você, após concluir o Ensino Médio Politécnico, fazer um curso técnico profissionalizante é:
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 13) Para você, após concluir o Ensino Médio Politécnico, cursar uma faculdade é:
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 14) Como você julga o papel do professor como mediador no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Médio Politécnico?
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 15) E o papel da escola?
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 16) E o papel da sua família na sua trajetória de aprendizagem no Ensino Médio Politécnico?
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 17) Em sua opinião o quanto a assiduidade e bom desempenho na aprendizagem das disciplinas são determinantes para o êxito no prosseguimento e finalização do Ensino Médio Politécnico?
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()
- 18) A quantidade de horários e a qualidade de transporte público e escolar é a relevante para o deslocamento até a escola e com isso, manter frequência às aulas e demais atividades escolares?
Muito importante () Importante () Pouco importante () Não é importante ()

3. Matriz Curricular do Ensino Médio Politécnico do Colégio Estadual Dr. Glicério Alves



Estado do Rio Grande do Sul – Secretaria da Educação
Colégio Estadual Dr. Glicério Alves

COMPONENTES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO

Turno Manhã

Áreas do Conhecimento	Disciplinas	1ºanos Períodos Semanais	2ºs anos Períodos Semanais	3ºs anos Períodos Semanais
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Português (3)	3	3	3
	Literatura (2)	2	2	2
	Ed.Física (2)	2	2	2
	Arte (1)	1	1	1
	Língua Inglesa (1)	1	1	1
	Língua Espanhola (1)	1	1	1
Ciências Humanas e suas Tecnologias	Sociologia (1)	1	1	1
	Filosofia (1)	1	1	1
	História(2)	2	2	2
	Geografia (2)	2	2	2
	Ens.Religioso (1)	1	1	1
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química (2)	2	2	2
	Física (2)	2	2	2
	Biologia (2)	2	2	2
Matemática e suas Tecnologias	Matemática (4)	4	4	4
Parte Diversificada	Seminário Integrado (3) (4) (6)	3	4	6



Estado do Rio Grande do Sul – Secretaria da Educação
Colégio Estadual Dr. Glicério Alves

COMPONENTES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO

Turno Noite

Áreas do Conhecimento	Disciplinas	1ºs anos Períodos Semanais	2ºs anos Períodos Semanais	3ºs anos Períodos Semanais
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Português (3)	3	3	3
	Literatura (1)	1	1	1
	Ed.Física (1)	1	1	1
	Artes (1)	1	-----	-----
	Língua Inglesa (1)	1	1	1
	Língua Espanhola (1)	1	1	1
Ciências Humanas e suas Tecnologias	Sociologia (1)	1	1	1
	Filosofia (1)	1	1	1
	História (2)	2	2	2
	Geografia (2)	2	2	2
	Ens.Religioso (1)	-----	1	-----
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química (2)	2	2	2
	Física (2)	2	2	2
	Biologia (2)	2	2	2
Matemática e suas Tecnologias	Matemática (4) (3) (3)	4	3	3
Parte Diversificada	Seminário Integrado (3) (4) (6)	3	4	6