



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

GT 24- SOCIOLOGÍA, EDUCACIÓN Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

O ENSINO POLITÉCNICO NO RIO GRANDE DO SUL: ENTRE A UTOPIA E A REALIDADE

Andréa Ana do Nascimento¹

andrea77ana@gmail.com

PPGCS/PUCRS

Brasil

¹ Andréa Ana do Nascimento é doutora em sociologia pela UFRJ e mestre em sociologia e antropologia pela mesma universidade. É especialista em Políticas Públicas de Justiça Criminal e Segurança Pública pela UFF. Possui bacharelado e licenciatura em ciências sociais. Atualmente é professora colaboradora do PPGCS/PUCRS onde também realiza estágio de pós – doutorado com apoio financeiro da CAPES, sendo integrante do GPESC e do NECVU/UFRJ.



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

RESUMO

A Constituição brasileira de 1988 veio regular a educação distribuindo a responsabilidade entre municípios, estados e governo federal. Todavia, somente na década de 90, se iniciam reformas mais concretas na legislação educacional brasileira que pouco a pouco vão se consolidando em políticas educacionais.

No Rio Grande do Sul, a mudança mais recente se concretizou com a implantação do Ensino Politécnico (EP) nas escolas estaduais de Ensino Médio a partir de 2012. Essa proposta de funcionamento do Ensino Médio previa a articulação do ensino com a realidade social, cultural e comunitária do aluno e sua vinculação com o “mundo do trabalho”. As atividades do EP gaúcho também estipularam o funcionamento interdisciplinar organizando as disciplinas por áreas de conhecimento, que a partir de então, deviam fazer atividades coordenadas e avaliar os alunos coletivamente, através da avaliação emancipatória. Para concretizar as atividades de pesquisa e preparação para o “mundo do trabalho”, criou-se a disciplina de Seminário Integrado cujo objetivo seria inserir o aluno no universo da pesquisa e do trabalho conjugando ambas atividades com a realidade do estudante.

Apesar de inovadora a proposta enfrentou dificuldades de implantação nos moldes em que foi idealizada. O primeiro desafio foi conceitual e referia-se ao conceito de “mundo do trabalho”, que opunha dois grupos - um deles ressaltava que a ideia de “mundo do trabalho” se relacionava com o modelo neoliberal de trabalho que buscava qualificar mão de obra barata e com conhecimentos instrumentais para o mercado de trabalho -o outro grupo evocava as teorias de Gramsci e Marx acentuando que o trabalho deveria ser o princípio educativo que garantiria ao aluno o reconhecimento de sua condição social ou de classe e que propiciaria a emancipação deste.

Para além dos aspectos conceituais, ocorreram problemas estruturais: Como trabalhar de forma interdisciplinar se a maioria dos professores tinha muitas turmas e tinha que cumprir cargas em duas ou mais escolas? Como avaliar o aluno de forma coletiva se os professores não conheciam bem seus alunos, em alguns casos, chegando a ter 24 turmas com uma média de 40 alunos cada? Como trabalhar com pesquisa se as escolas não possuíam equipamentos de informática, Internet e nem recursos para



saídas de campo? Como trabalhar com esses equipamentos (quando eles existiam) se alguns professores não conseguiam dominar essas tecnologias? Como fazer os professores aderirem a nova proposta de ensino quando as questões relacionadas a carga horária e salário não foram atendidas? Esses foram apenas alguns dos desafios enfrentados pelo EP no Rio Grande do Sul.

ABSTRACT

The Brazilian Constitution of 1988 regulated education by distributing responsibility among municipalities, states, and the federal government. However, it was not until the 1990s that more concrete reforms were initiated in Brazilian educational legislation that gradually consolidated in educational policies.

In Rio Grande do Sul, the most recent change came about with the implementation of Polytechnic Education (EP) in State High Schools from 2012. This proposal for the operation of High School provided for the articulation of teaching with social, cultural, and the community of the student and its connection with the "world of work". The activities of the local EP also stipulated the interdisciplinary functioning by organizing the disciplines by areas of knowledge, that from then on, they had to do coordinated activities and evaluate the students collectively, through the emancipatory evaluation. In order to carry out the activities of research and preparation for the "world of work", the discipline of Integrated Seminar was created whose objective would be to insert the student in the universe of research and work combining both activities with the reality of the student.

Although innovative, the proposal faced implementation difficulties as it was idealized. The first challenge was conceptual and referred to the concept of the "world of work", which opposed two groups - one emphasized that the idea of the "world of work" was related to the neoliberal model of work that sought to qualify cheap labor and with instrumental knowledge for the labor market - the other group evoked the theories of Gramsci and Marx emphasizing that the work should be the educational principle that would guarantee to the student the recognition of its social condition or of class and that would facilitate the emancipation of this one.



Beyond the conceptual aspects, structural problems occurred: How to work in an interdisciplinary way if most of the teachers had many classes and had to fulfill loads in two or more schools? How to evaluate the student collectively if the teachers did not know their students well, in some cases, reaching 24 classes with an average of 40 students each? How to work with research if the schools did not have computer equipment, Internet and no resources for field trips? How to work with these devices (when they existed) if some teachers could not master these technologies? How can teachers join the new teaching proposal when issues related to workload and salary have not been met? These were just some of the challenges faced by the EP in Rio Grande do Sul.

Palabras chave

democracia, educação e ensino politécnico

Keywords

democracy, education and polytechnic education



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

I. Introdução

A preocupação com a qualidade de ensino, com as taxas de escolarização, com a repetência e com o abandono escolar tem implicação direta no ambiente escolar, especialmente se considerarmos o avanço dos mercados através da globalização. Hoje as mudanças tem consequências mais amplas e menos localizadas. O avanço da tecnologia, os novos paradigmas produtivos, a lógica globalizada de mercado e as mudanças de valores morais, são fenômenos que perpassam o nosso cotidiano.

“Para a área educativa a cobrança é cada vez maior para que a escola e universidade formem um profissional generalista, capaz de localizar, acessar, analisar criticamente e usar a informação, assim como de adaptar-se às mudanças rapidamente e também gerar, sozinho ou em grupo, essas mudanças positivas ou as inovações que se fizerem necessárias”. (ORTIZ, 1999, p.30).

Desta forma, as instituições escolares se veem obrigadas a mudar suas estratégias de trabalho para lidar com a diversidade de elementos que influenciam no seu papel e na sua atuação. Como pensar a escola num contexto tão multifacetado?

“Os sistemas educativos dos países em desenvolvimento enfrentam atualmente não só o desafio de responder à demanda de acesso universal a educação – sem importar o tamanho, a condição econômica ou a situação geográfica das comunidades a que estendem seus serviços, mas também de oferecer uma educação que considere a diversidade cultural e, em alguns casos, as necessidades de desenvolvimento das comunidades”. (MARTÍNEZ, 2004, p. 95)

Os elementos que conformam a qualificação da educação englobam um trabalho coletivo onde gestores e educadores tem que atuar de forma conjunta formando parcerias que possibilitem a dinamização do ensino. A ideia de divisão disciplinar onde cada “matéria” atuava de maneira individual, perdeu força e fundamento com as novas legislações educacionais brasileiras. O ingresso



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

da Sociologia e da Filosofia no Ensino Médio impuseram um novo desafio a essa modalidade de ensino que agora além, de ter que conseguir espaço para essas disciplinas tem que providenciar um espaço de debate entre elas e as outras áreas de conhecimento

Na visão tecnicista a gestão escolar é centralizada numa única figura, através da qual emanam as decisões sem a participação dos pais, alunos e professores no gerenciamento escolar. O plano é traçado pelo diretor e cabe ao restante dos membros da comunidade escolar acatá-lo. Essa visão não se conforma com as orientações atuais para conduzir a dinâmica escolar. O que se recomenda é uma posição gestonária progressista os processos de decisão se dão de forma coletiva com a participação da comunidade escolar e partindo de uma análise mais qualificada da realidade social em que a escola está inserida.

Cabe ressaltar, que em contextos democráticos como o Brasil, o desafio está em alinhar a gestão educacional com a lógica da globalização. Quando falamos de gestão educacional devemos nos ater aos seguintes elementos: participação, democracia, autonomia e autocontrole. Só um profissional devidamente qualificado consegue articular esses elementos.

“Não se pode esperar mais que dirigentes escolares aprendam em serviço, pelo ensaio e erro, sobre como resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão, como desenvolver trabalho em equipe, como monitorar resultados, como planejar e implementar o projeto político pedagógico da escola, como promover a integração escola-comunidade, como criar novas alternativas de gestão, como realizar negociações, como mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, como manter um processo de comunicação e diálogo abertos, como estabelecer unidade na diversidade, como planejar e coordenar reuniões eficazes, como articular interesses diferentes, etc. Os resultados da ineficácia dessa ação são tão sérios em termos individuais, organizacionais e sociais, que não se pode continuar com essa prática. A responsabilidade educacional exige profissionalismo. (LUCK, 2000, p. 29).

Cada vez mais, torna-se necessário a adesão a uma perspectiva crítica e que reflita sobre o sistema educacional de forma mais profissional, para que mudanças reais sejam efetuadas na gestão de



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

instituições educacionais de modo que não ocorram mais amadorismos. Todavia, a gestão educacional tem esbarrado numa conduta empresarial da educação enraizada num ambiente que ainda se adaptou a receber grupos diversificados. As escolas ainda não sabem lidar com a pluralidade de atores educandos e educadores que chegam no seu interior. De modo que muitas vezes, como uma estratégia de manutenção de valores mais estáticos, ela segrega determinados grupos. E no contexto atual, esse tipo de atuação não é mais apropriado. A escola deve ser inclusiva e dinâmica. Ela deve buscar se apropriar da realidade que a cerca e incluir essa diversidade em seu seio.

“A escola é o primeiro espaço de convívio em grupos numerosos, onde se aprende a respeitar diferenças, resolver conflitos e tomar decisões em conjunto, saberes essenciais para exercer a cidadania. Em conselhos de classe ou de escola, e na escolha de seus membros, a vivência política é ainda mais explícita ao se assumir e ao se delegar responsabilidade coletiva”. (MENEZES, 2012).

Para dar conta dessa diversidade de elementos a escola deve planejar. Mas não realizar um planejamento estanque, pré-definido e sistematizado. O planejamento deve ser participativo, em outras palavras, deve levar em consideração os recursos que a escola dispõe, deve ser voltado para a realidade dos alunos e deve contar com um exercício diário de compreensão do trabalho docente.

“Toda tentativa de sistematizar uma prática é certamente frustrante: o ato educativo não é sistematizável. A prática educativa é outra coisa além de ciência e das metodologias. É um complexo de atos e de conhecimentos, de decisões e de atenção que ultrapassam as possibilidades de uma teorização global.” (GADOTTI, 2001, p.08)

Planejar no sentido acima significa abolir a ideia do professor como um detentor de saberes e empoderar o aluno como um agente de sua própria educação. Desta forma, qualquer iniciativa que pense em reestruturar o ensino aderindo a uma visão de gestão educacional democrática deve

qualificar o aluno como o principal ator dessa mudança. O professor adquire status de mediador e não mais de detentor de conhecimentos que devem ser transmitidos ao aluno.

“O ensino exclusivamente verbalista, a mera transmissão de informações, a aprendizagem entendida somente como acumulação de conhecimentos, não subsistem mais. Isso não quer dizer abandono dos conhecimentos sistematizados em disciplina nem da exposição de um assunto. O que se afirma é que o professor medeia a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando os conhecimentos, a experiência e os significados que os alunos trazem à sala de aula, seu potencial cognitivo, suas capacidades e interesses, seus procedimentos de pensar, seu modo de trabalhar. Ao mesmo tempo, o professor ajuda no questionamento dessas experiências e significados, provê condições e meios cognitivos para sua modificação por parte dos alunos e orienta-os, intencionalmente, para objetivos educativos. Está embutida aí a ajuda do professor para o desenvolvimento das competências do pensar, em função do que coloca problemas, pergunta, dialoga, ouve os alunos, ensina-os a argumentar, abre espaço para expressarem seus pensamentos, sentimentos, desejos, de modo que tragam para a aula sua realidade vivida”. (LIBÂNEO, 2003, p.13)

Para muitos professores ainda é um desafio sair do papel de reprodutor de conteúdos para o de mediador do aprendizado. Além disso, o desafio consiste em tornar as aulas mais dinâmicas e atraentes para um público infanto-juvenil que cada vez está mais midiaticizado e que frequentemente dominam mais as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) que seus professores.

A avaliação também é outro ponto de conflito. Quando falamos de avaliação dos alunos o paradigma está em abandonar um formato de avaliação classificatória que define desde cedo quem vai ocupar cada lugar nas classificações: mau, bom ou aluno mediano. Para romper com esse paradigma apresenta-se como opção a avaliação emancipatória, onde o aluno é avaliado não apenas pontualmente através de provas e exames, mas qualitativamente acompanhando seu desempenho e evolução dia a dia.



Percebemos que o ambiente escolar está constantemente sendo desafiado a se atualizar, mas isso não se faz de uma maneira harmônica e fácil. Desacomodar práticas e costumes traz desconforto e disputas. Se esse alinhamento é direcionado por determinações do governo o desafio pode ser ainda maior. É justamente pensando nesses conflitos e dificuldades que proponho como objeto de pesquisa analisar o impacto do Ensino Politécnico na gestão escolar do Rio Grande do Sul.

Como a pesquisa foi realizada sem financiamento, me dediquei a pesquisar duas escolas no município de Pelotas no interior do Rio Grande do Sul. Em 2017 o ensino Politécnico foi abolido. De modo, que os resultados apresentados nesse trabalho não são representativos de todas experiências estaduais, mas podem servir de estímulo para reflexão sobre alternativas ao Ensino Médio tradicional.

O artigo baseia-se na minha observação participante e pesquisa-ação realizadas nas escolas, também foram realizadas observações nos encontros de formação de coordenadores para implementação do ensino politécnico nas escolas, agregando assim algumas ilustrações sobre outras instituições educacionais.



II. Contextualização do Ensino Politécnico

No Brasil é costume associar a participação e organização da população civil ao combate ao regime militar. De fato, durante um grande período de nossa história a dominação do país por um regime não democrático mobilizou diversos atores sociais no combate as políticas públicas que privilegiavam determinados setores da sociedade, especialmente aqueles vinculados a acumulação de riquezas. A principal reivindicação desse período era por uma democracia direta e participativa, por direitos sociais e por serviços públicos. Todavia, passado esse período a emergência de um regime democrático, que ainda se encontra em consolidação, deu novos sentidos, formas e rumos para participação social.

O marco das mudanças apontadas acima é a constituição de 1988, onde o papel da União, estados e municípios foi redimensionado em várias áreas como: educação e saúde e em outras manteve-se a estrutura do regime anterior como ocorreu no caso das forças policiais. Além das instituições, houve mudanças concretas na garantia de direitos civis, políticos e sociais. Uma vez instituídos esses direitos, tem início um novo movimento de participação social através das organizações não governamentais e dos conselhos comunitários. Se antes a participação se dava através de movimentos sociais em clara oposição ao regime militar agora a postura é garantir que os direitos formalizados na constituição fossem colocados em prática.

Nesse contexto, a partir dos anos 90 emerge o conceito de cidadania vinculado a participação social, ao exercício da civilidade e a responsabilidade social homogeneizando os movimentos sociais e responsabilizando os cidadãos pelo bom funcionamento do sistema. Conquistam-se direitos, mas também deveres.

A relação entre estado e sociedade inicia um processo de descentralização onde o estado passa a garantir mais espaços de participação social. Todavia, em termos práticos esse primeiro período do governo democrático vinculou-se a ideologia neoliberal, deixando o estado com um papel muito pequeno na execução de suas responsabilidades. A orientação do estado estava muito mais voltada para as questões de controle da economia que para as questões sociais.



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

Essa descentralização, se por um lado joga parte da responsabilidade do estado sobre o cidadão, por outro, articula novos atores que ganham força com o passar do tempo. As organizações não governamentais passam a assumir determinados papéis do Estado na oferta de serviços de cultura, educação, segurança pública e até de mesmo de saúde.

Com o advento de um governo de vinculação mais à esquerda, consolidou-se outra via de participação social - os conselhos comunitários e os movimentos sociais. Através dos conselhos atores sociais locais e agentes imbuídos do poder estatal podiam compartilhar problemas e buscar soluções conjuntas.

Nesse contexto tem-se estimulado a representação estudantil nas escolas e universidades através da retomada dos grêmios estudantis e dos diretórios centrais de estudantes que funcionam como mobilizadores de minorias na solicitação de fortalecimento dos programas de financiamento estudantil e na tolerância de grupos comumente alvos de discriminação como negros e homossexuais. No contexto das universidades públicas as demandas se direcionam para o combate a precarização dessas universidades, a falta de professores e de condições adequadas para o desenrolar das aulas e desenvolvimento de pesquisas.

Ressalta-se ainda, que nesse período, diversos avanços foram obtidos na inclusão de camadas populares na educação superior através de políticas públicas de ação afirmativa como o Programa Universidade para Todos – PROUNI e o Financiamento ao Ensino Superior - FIES.

Além dessas políticas o governo federal também direcionou suas ações para o ensino básico através do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e do Pacto Nacional do Ensino Médio (PNEM). Todavia a consolidação dessas propostas tem encontrado algumas barreiras, pois tratam-se de políticas públicas da união que mobilizam os profissionais e a estruturas dos estados e municípios. Em muitas ocasiões a estrutura oferecida não se adequa ao que é proposto como estrutura ideal e os professores resistem a realizar tarefas que alterem suas práticas cotidianas.

Nesse momento, com a saída forçada da esquerda e entrada de um governo de direita, a atuação do governo federal em alguns desses programas está sendo colocada em dúvida por questões financeiras. Todavia seria bastante produtivo analisar o impacto dessas políticas públicas na qualificação dos



profissionais de educação e numa melhor preparação para os alunos do ensino básico e na garantia de que esses alunos tenham reais oportunidades de participar do mundo trabalho seja como universitários seja desenvolvendo outras habilidades que garantam oportunidades reais de melhoria em sua qualidade de vida e exercício da cidadania.

Cabe ressaltar que no caso do Rio Grande do Sul tivemos no governo anterior um movimento de reforma do ensino médio através do Ensino Politécnico. O objetivo do Ensino Politécnico foi reestruturar a grade curricular do ensino médio, articulando as diferentes disciplinas por áreas de conhecimento e favorecendo uma formação cidadã dos alunos voltada para o mundo do trabalho e possibilitando seu ingresso na educação de nível superior. Para articular as áreas de conhecimento foi criada a disciplina de Seminário Integrado que vem funcionando de forma diversificada segundo o contexto das escolas ainda, que a orientação principal seja incentivar a pesquisa e o aprendizado ligando as diferentes áreas de conhecimento: Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática e suas tecnologias.

A reação dos professores, alunos e gestores ao Ensino Politécnico variou da aceitação a rejeição absoluta ao novo modelo. Como a reforma foi implantada sem uma consulta da comunidade escolar houve muitas dúvidas sobre a execução das mudanças e sobretudo sobre como avaliar o aluno nesse novo modelo, já que o tradicional sistema de notas foi substituído pelo conceito. O conceito deveria levar em consideração os avanços dos alunos em cada área de conhecimento analisando seu aprendizado no dia a dia. Porém, a própria rotina escolar, o grande volume de alunos em sala de aula e a falta de tempo para que os professores se comuniquem, dentre outros fatores, tem gerado deturpações desse modelo.

Seria muito interessante, continuar a desenvolver pesquisas que resgassem a diversidade de aplicações do Ensino Médio Politécnico, pois se tratou de uma particularidade da política educacional do Rio Grande do Sul que se somou a uma política nacional de qualificação do ensino médio através do Pacto Nacional do Ensino Médio, durante os anos de 2011 até 2016.

III. Proposta do Ensino Politécnico

Os princípios orientadores do Ensino Politécnico segundo a proposta pedagógica de 2011² eram:

- 1) **Relação Parte- Totalidade:** escolher conteúdos pedagógicos (partes) para criar uma relação mais ampla com a realidade (totalidade);
- 2) **Reconhecimento de Saberes:** reconhecer os saberes populares e fazer uma articulação com os saberes científicos;
- 3) **Teoria – Prática:** relacionar ideias com atividades práticas;
- 4) **Interdisciplinaridade:** introduzir temáticas a partir de áreas de conhecimento integrando as disciplinas;
- 5) **Avaliação Emancipatória:** realizar o acompanhamento individualizado dos alunos avaliando sua evolução cognitiva. Além disso, os alunos não seriam mais avaliados por nota e nem por disciplina. A avaliação se daria por área de conhecimento e na forma de conceitos relacionados ao seu aproveitamento escolar;
- 6) **Pesquisa:** estimular atividades de pesquisa aliando a curiosidade dos alunos a possibilidade protagonismo deles no próprio aprendizado.

Como já foi mencionado, o EP enfrentou muitas resistências na sua implementação. Vou me deter sobre os casos que acompanhei em Pelotas. Por uma questão de ética e para evitar expor as escolas pesquisadas vou chamá-las de escola I e escola II.

IV. Limites do Ensino Politécnico

Na escola I acompanhei a mudança como professora de Sociologia e como coordenadora pedagógica e coordenadora do Seminário Integrado. Na escola II acompanhei a mudança como professora de

² Para mais informações consultar: “PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO - 2011-2014” em http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_proposta.pdf acessado em 01/12/17.



Sociologia e também coordenadora do Seminário Integrado. Realizei esse acompanhamento entre os anos de 2012 e 2014. De forma que poderia caracterizar esse trabalho na categoria de pesquisa -ação.

Na época da pesquisa a escola I era uma escola considerada grande localizada num bairro de classe média baixa da cidade. No total tinha aproximadamente uns 1000 estudantes entre alunos de ensino médio (manhã) e ensino fundamental (tarde). Os alunos de ensino médio compunham aproximadamente uns 500 alunos divididos em turmas que variavam de 30 – 40 estudantes por sala. É importante dizer que esse número é impreciso e oscilante, pois ao longo do ano vários alunos eram transferidos para outras escolas ou mesmo chegavam na escola em qualquer época do ano letivo. Então as turmas variavam muito ao longo do ano. A escola I costumava receber muitos alunos oriundos de clubes de futebol locais que entravam e saíam da escola conforme eram chamados para novos trabalhos. O número de professores também oscilava ao longo do ano variando entre 14 – 16 professores dentre concursados e contratados.

A escola II era uma escola bem menor que também se dividida entre ensino médio e fundamental. Mas o ensino médio agrupava uns 200 alunos. Dividido em 6 turmas. As turmas de 1º ano do ensino médio eram as maiores agrupando uns 20 alunos cada. As de segundo e terceiro ano variavam entre 12 – 16 alunos. Essa escola era localizada no centro da cidade na região portuária e agregava alunos com perfil de classe mais baixo que os da escola I.

Quando comecei minhas atividades nessas escolas o 1º ano do Ensino Médio já estava inserido no Politécnico e estava em andamento a migração do 2º ano. Entre 2013 e 2014 ocorreu a migração também do 3º ano. Assim, que ao final de 2014, todas as séries do ensino médio se encontravam inseridas no novo modelo. Bem, ao menos no papel. Na prática vários itens propostos não aconteceram como o previsto. Vou qualificar os problemas em seis tipos:

- 1) **Adesão dos professores ao Ensino Politécnico:** a adesão nas duas escolas observadas foi bem baixa. Os professores se sentiram pressionados a aplicar a nova proposta sem terem sido qualificados para isso e sem ter condições salariais, pedagógicas, carga horária e estrutura para tal;



**XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

- 2) **Dificuldade de trabalhar em conjunto:** foi muito difícil articular tarefas conjuntas entre as ditas áreas de conhecimento. Na escola I ao fim do ano se escolhia um filme para recuperar os alunos que não atingiram as metas. Na escola II cada uma fazia seu trabalho individualmente e tentavam chegar a um denominador comum sobre cada aluno.
- 3) **Falta de estrutura e formação profissional:** a ideia de pesquisa implicava que os alunos tivessem acesso a meios mais modernos de informação como internet e outras estratégias de pesquisa. Bem, em muitos casos nem alunos e nem professores sabiam operar os poucos computadores disponíveis. O número de alunos excedia e muito o número de equipamentos que as escolas possuíam. A grande maioria dos professores não possuía nenhum tipo de especialização e não sabia sequer como conduzir um trabalho de pesquisa. E as escolas não possuíam recursos para saídas de campo que pudessem aproximar os alunos da realidade local;
- 4) **Pesquisa como estratégia de ensino:** além do problemas mencionados em relação a estrutura e formação, não havia um grupo de professores responsáveis pelo funcionamento da Disciplina de Seminário Integrado e sequer a carga horária era cumprida. Nos dois casos um professor com mais formação acadêmica, ficou responsável por coordenar as atividades de pesquisa e monitorar se os professores estavam ao menos tentando organizar as turmas para esse trabalho. Não havia um projeto compartilhado de trabalho nos dois casos estudados;
- 5) **Avaliação Emancipatória:** a proposta era que cada aluno fosse avaliado individualmente segundo o avanço de suas habilidades cognitivas. Todavia, a quantidade alunos por sala de aula uma média de 30-40 alunos inviabilizava tal prática na maioria dos casos. Não havia como, num universo de aproximadamente 400 alunos por professor, identificar as necessidades de aprendizado de cada um;
- 6) **Quantificação dos conceitos:** a ideia de mudar a avaliação quantitativa (notas de zero a dez) para conceitos (CSA: construção satisfatória da aprendizagem; CPA: construção parcial da



XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

aprendizagem; CRA: construção restrita da aprendizagem) não vingou. Na prática os professores transformaram as notas em conceito. Por exemplo, se o aluno obtivesse nota entre e oito e dez era clasificado no diário de classe como CSA. Se obtivesse nota entre zero e cinco como CRA e assim por diante de acordo com o critério de cada professor. Ao final do ano, no conselho de classe o professor poderia passar uma aluno de CRA para CSA caso entendesse que nas outras disciplinas da área de conhecimento o aluno tinha se saído melhor. Muitos faziam isso para não ter que passar o período de recesso realizando a recuperação dos alunos.

As qualificações acima baseiam-se na minhas observações como participante de tal proposta de reforma. Desta forma, identifico que ao impor tais mudanças sem fazer uma consulta aos professores, sem qualificá-los antecipadamente e sem garantir condições salariais e horas de trabalho e planejamento adequadas para a nova proposta, o governo do Rio Grande do Sul enterrou seu próprio projeto.

O governador da época havia sido ministro da educação e como tal implantado a lei do piso salarial para os professores. Ao se tornar governador do estado do Rio Grande do Sul, ele declarou que não teria como pagar o piso salarial aos professores. Ele concedeu pequenos aumentos, mas nunca conseguiu cumprir a lei que sancionou como ministro. A partir daí foi difícil convencer professores estaduais de que suas reformas educacionais eram necessárias. Como resultado, o governo atual voltou ao modelo tradicional de ensino médio com o apoio de muitos professores que sentiram muita dificuldade e sobrecarga de trabalho com o Ensino Politécnico, ainda que as questões negativas relacionadas aos baixos salários e condições de trabalhos tenham se gravado. No momento várias escolas estaduais encontram-se em greve devido ao parcelamento de salários e em alguns casos há perigo de se perder o ano letivo.

V. Conclusão

Não há como afirmar se o EP de fato produziu bons resultados tendo em vista que ele vigorou por pouco tempo e nunca teve plenas condições de adesão e de estrutura a sua disposição. Ao menos, não nos locais observados. Mas ele foi um experimento interessante para demonstrar que não há como propor reformas educacionais sem o envolvimento de gestores, professores e alunos. É necessário



mais que boas ideias para mudar o curso de práticas tradicionais de ensino. É necessário mobilizar as pessoas que vão colocar o projeto em prática e o EP falhou nisso. Em escolas bem pequenas no interior do estado e em cujas cidades as parcerias entre estado e prefeituras eram mais articuladas, houve mais aceitação da proposta e adesão dos professores, especialmente porque o número de alunos em sala de aula facilitava o acompanhamento necessário. Mas em escolas maiores e onde há uma diversidade no perfil de professores e alunos e onde os conflitos são mais evidentes faltou articulação entre a gestão e os objetos de sua reforma.

VI. Bibliografia

- Gadotti, M. (2001). Educação e Poder: Introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez.
- Libanê, J.C. (2003). Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez.
- Lück, H. (Org.) (2000). Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. In Gestão escolar e formação de gestores. Em Aberto, v. 17, n.72, p. 1-195, fev./jun.
- Machado, L. R. S. (1989). Politecnia, escola unitária e trabalho. São Paulo: Cortez.
- Martínez, J.H. G. (2004) Novas tecnologias e o desafio da educação. In Educação e novas tecnologias: esperança ou incerteza? São Paulo: Cortez: UNESCO.
- Ortiz, R. (1999). Mundialização, cultura e política. In Desafios da globalização. Petrópolis: Vozes.