

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE MATEMÁTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE MATEMÁTICA**

ANGELA MARIA PACINI SCHU

**ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO E A RELAÇÃO DOS ALUNOS COM O
SABER**

Porto Alegre

2015

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE MATEMÁTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE MATEMÁTICA**

ANGELA MARIA PACINI SCHU

**ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO E A RELAÇÃO DOS ALUNOS COM O
SABER**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora
como requisito parcial para a obtenção do título
de Mestre em Ensino de Matemática.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Elisabete Zardo Búrigo

Porto Alegre

2015

AGRADECIMENTOS

É tempo de pensar nas pessoas que participaram da construção dessa pesquisa e dizer a cada uma delas simplesmente: Grata!

À minha professora Elisabete Zardo Búrigo pelo carinho, dedicação, atenção, confiança e pela orientação em todos os momentos. Aprendi muito em nossas longas conversas, na forma carinhosa e exigente com que me orientaste.

Aos meus alunos das turmas M132 e M223, ano de 2013, que aceitaram o desafio de serem observados e que permitiram o acesso ao seu dia a dia escolar. Algo do valor de cada um está neste texto. Em especial lembro dos 13 alunos entrevistados nessa pesquisa cujos nomes não posso citar.

À Escola, ao grupo de professores, equipe diretiva e, em especial, ao professor entrevistado nessa pesquisa.

À meus filhos Mainara Pacini Schu e Gabriel Schu e ao meu marido Sergio Valdir Schu pela compreensão nos momentos de abandono. Sinto muito pelos passeios que não demos, pelas viagens que não realizamos, pelas conversas que não tivemos.

Aos meus irmãos pelo motivação e torcida. Em especial ao mano Aloir Pacini, pela leitura do texto, palavras de incentivo, palestras aos alunos e orações dirigidas a mim e minha família. Grata também ao mano Anderson Pacini. Sem seu apoio não ingressaria no Mestrado! À mana Marilene Pacini Selau, uma ponte entre mim e a Escola.

À minha mãe que se manteve firme, selando, rezando, amando intensamente.

Aos professores Veleida Anahí da Silva, Marilaine de Fraga Sant'Ana e Francisco Egger Moellwald, agradeço por terem aceitado avaliar o trabalho.

À minha madrinha Nair Meurer que cuida de mim, de meus filhos, de minha casa, de minha mãe como se fossemos sua família.

À CAPES pela bolsa recebida.

RESUMO

Esta dissertação apresenta reflexões relativas a uma experiência de orientação de pesquisas desenvolvidas por alunos do chamado Ensino Médio Politécnico, em implantação na rede estadual do Rio Grande do Sul. Os registros, coletados em 2013, integram um estudo etnográfico que enfoca o cotidiano dos encontros do componente curricular Seminário Integrado em duas turmas de Ensino Médio - uma de primeiro ano diurno, outra de segundo ano noturno – de uma escola do interior do Estado. Os instrumentos de coleta de dados são registros de observação de aulas, reuniões de professores e outros eventos escolares, gravações em áudio, extratos de diálogo através do Facebook, produções dos alunos, entrevistas semiestruturadas com um professor de Seminário Integrado e com treze estudantes das duas turmas. Procurou-se analisar como os alunos se mobilizaram em situações em que podiam escolher o tema de pesquisa e sua abordagem, o que os ajudou nessa produção e também o que os entrouvrou, e a presença da Matemática. Buscou-se refletir sobre a relação dos alunos com a escola e com o saber, considerando suas vivências e sua relação com o trabalho. Nas pesquisas dos alunos, foi observado que evitaram usar Matemática e que a Matemática utilizada foi trivial. Suas aprendizagens, no Seminário Integrado, estiveram mais relacionadas às atividades de escrever, pesquisar, entrevistar e apresentar do que ao conteúdo de suas pesquisas.

Palavras-chave: ensino médio; ensino politécnico; educação matemática; Seminário Integrado; relação com o saber.

ABSTRACT

This work presents reflections on a students' research orientation experience developed within so-called Polytechnic High School, set up in the educational state system of Rio Grande do Sul. The records comprise data collected through an ethnographic study developed in 2013 that focuses on the meetings of the Integrated Seminar curriculum component in two high school classes. We collected data through observation of lessons, teacher meetings and other school events, audio recordings, extracts of dialogues in Facebook, pupils productions, semi-structured interviews with a school teacher and thirteen students from both classes. We tried to analyse how the students mobilised in situations where they could choose the subject of research and its approach. We also focused on the presence of mathematics in their productions. We tried to reflect on the relationship of students to school and knowledge, considering their experiences and their relationship to work. We observed that the students avoided using mathematics and the mathematics used in their researches was trivial. Their learning in the Integrated Seminar was more related to the activities of writing, researching, interviewing and presenting than to the content of their research.

Keywords: high school; polytechnic education; mathematics education; Integrated Seminar; relationship with knowledge.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Taxas de Aprovação, reprovação e abandono no Ensino Médio série histórica 2002-2011.....	20
------------	---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011-2014 .	25
Quadro 2:	Distribuição de Horas do Seminário Integrado.....	27
Quadro 3:	Distribuição das aulas no contraturno nas turmas A, B, C e D.....	32

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Turma M132 com a professora regente	54
Figura 2:	Turma M223 durante sorteio dos lugares	57
Figura 3:	Sala da turma M223 com o espelho de classe na parede ao lado do quadro	58
Figura 4:	Participação do Padre Aloir Pacini SJ em trabalho com a turma M223	65
Figura 5:	Apresentação do grupo “Televisão” da M132	71
Figura 6:	Filmagem da pichação do mural da Escola.....	75
Figura 7:	Segunda página do Projeto de Pesquisa do grupo 4 (Turma M132).....	89
Figura 8:	Entrevista com o Sr. Bobi do S e visita à Rádio Nova Salvador FM	96
Figura 9:	Entrevista com o Sr. João Canísio no escritório do Jornal Expressão Regional – grupo “Jornal”.....	99
Figura 10:	Entrevista com o Sr. Alexandre Steffens nas dependências da Escola pelo grupo do “Jornal”	100
Figura 11:	Visita à Tigrapel – setor de criação. Grupo “Publicidade”	101
Figura 12:	Entrevista com o Sr. Alex Freitas e visita à academia Transforma pelo grupo das “Atividades Físicas”	102
Figura 13:	Banda Marcial da escola abrindo o desfile	103
Figura 14:	Abertura do bloco do Ensino Médio	104
Figura 15:	Grupo da Publicidade	104
Figura 16:	Grupo da Rádio seguido pelo grupo do Jornal	105
Figura 17:	Grupo do Cinema carregando o cartaz de abertura dos trabalhos dos segundos anos	105
Figura 18:	Conversa de Sr. Alexandre Steffens com os alunos do diurno sobre jornalismo	106
Figura 19:	Conversa de Sr. Alexandre Steffens com os alunos do noturno sobre jornalismo	106
Figura 20:	Alunos da M132 visitando a 28ª Mostratec	111
Figura 21:	Alunos da Escola visitando a 28ª Mostratec	111

Figura 22:	Alunos da turma M132 assistindo a explicação dos colegas na IX Mostra Técnica do IFRS Campus Bento Gonçalves	116
Figura 23:	Grupo “Minha casa, minha vida” confeccionando a maquete da casa	117
Figura 24:	Grupo “Minha casa, minha vida” confeccionando o <i>banner</i> exigido pela Escola.....	117
Figura 25:	Grupo “Combustíveis” confeccionando o <i>banner</i> exigido pela Escola	118
Figura 26:	Grupo “Atividades Físicas” confeccionando o <i>banner</i> exigido pela Escola	118
Figura 27:	Grupo “Direitos do Consumidor” confeccionando o <i>banner</i> exigido pela Escola	119
Figura 28:	Grupo “Produtor Musical” confeccionando o <i>banner</i> exigido pela Escola	119
Figura 29:	Grupo “Minha casa, minha vida” confeccionando a maquete da casa e um cartaz para apresentação	120
Figura 30:	Abertura da 2º Seminário de Ensino Médio Politécnico	123
Figura 31:	Apresentação do grupo “Atividades Físicas”	123
Figura 32:	Apresentação de pesquisas do 2º Seminário de Ensino Médio Politécnico	124
Figura 33:	Organização dos alunos na noite do segundo dia de atividades, antes da abertura dos estandes	124
Figura 34:	Organização da sala para apresentação do grupo da “Radio”	125
Figura 35:	Organização do grupo “Publicidade”	125
Figura 36:	Organização do grupo “Cinema”.....	126
Figura 37:	Grupo “O computador e o mundo”.....	127
Figura 38:	Grupo “Publicidade, que diferença faz?”.....	127
Figura 39:	Organização dos grupos no corredor da Escola.....	128
Figura 40:	Organização dos grupos no corredor da Escola	128
Figura 41:	Grupo “Radio: liga você ao mundo”.....	129
Figura 42:	Grupo “Jornal: Informação Impressa” na 1ª MEMP.....	131

Figura 43:	Manuscrito do Avaliador 1: 1ª MEMP - 1ª Mostra de Projetos de Pesquisa das Escolas de Ensino Médio Politécnico e Curso Normal – Pesquisa: Jornal: Informação Impressa	132
Figura 44:	Manuscrito do Avaliador 2: 1ª MEMP - 1ª Mostra de Projetos de Pesquisa das Escolas de Ensino Médio Politécnico e Curso Normal – Pesquisa: Jornal: Informação Impressa.	132
Figura 45:	Manuscrito do Avaliador 3: 1ª MEMP - 1ª Mostra de Projetos de Pesquisa das Escolas de Ensino Médio Politécnico e Curso Normal – Pesquisa: Jornal: Informação Impressa.....	132
Figura 46:	Mapa de pobreza e desigualdade – incidência da pobreza	142
Figura 47:	Mapa do valor do rendimento nominal mediano mensal per capita dos domicílios particulares permanentes – urbana – cartogramas	143

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CNE	Conselho Nacional de Educação
CORSAN	Companhia Rio Grandense de Saneamento
CPA	Construção Parcial da Aprendizagem
CPERS/ SINDICATO	Centro dos Professores do Estado do Rio Grande Do Sul - Sindicato dos Trabalhadores em Educação
CPF	Cadastro de Pessoa Física
CRA	Construção Restrita da Aprendizagem
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
CSA	Construção Satisfatória da Aprendizagem
DTG	Departamento de Tradições Gaúchas
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EM	Ensino Médio
EMP	Ensino Médio Politécnico
FICAI	Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente
FM	Modulação em Frequência
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IFRS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
M132	Terceira turma do primeiro ano diurno
M223	Segunda turma do segundo ano noturno
MEC	Ministério da Educação
MEMP	Mostra de Projetos de Pesquisa das Escolas de Ensino Médio Politécnico e Curso Normal
PH	Potencial de Hidrogênio
POF	Pesquisa de Orçamentos Familiares
PPAP	Projeto Político Administrativo Pedagógico
PPDA	Projeto Político Pedagógico de Apoio

PPGEMAT	Programa de Pós Graduação em Ensino de Matemática
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PROCON	Programa Estadual de Defesa dos Consumidores
PT	Partido dos Trabalhadores
REE-RS	Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SI	Seminário Integrado
SJ	Companhia de Jesus
UCS	Universidade de Caxias do Sul
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
(Unisinos)	

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	O ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO	18
2.1	A PROPOSTA CURRICULAR DE REESTRUTURAÇÃO DO ENSINO MÉDIO	19
2.2	AS MUDANÇAS ACARRETADAS PELA REESTRUTURAÇÃO	25
2.3	A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO NA ESCOLA	28
2.3.1	O trabalho desenvolvido no Seminário Integrado em 2012	36
3	A INVESTIGAÇÃO.....	42
4	RELATO DO COTIDIANO COM AUXÍLIO DA ETNOGRAFIA	47
4.1	ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA PARA A REESTRUTURAÇÃO EM 2013	47
4.1.1	Composição das Turmas.....	54
4.1.2	Projeto <i>Hora da Leitura</i>.....	58
4.1.3	A organização do Seminário Integrado	60
4.1.3.1	Turma M223 – Histórias de vida	62
4.1.3.2	Turma M223 – Mundo do trabalho	63
4.1.3.3	Turma M223 – O que é Projeto de Pesquisa?	69
4.1.3.4	Turma M132	70
4.2	A ELABORAÇÃO DOS PROJETOS DE PESQUISA	74
4.2.1	Escolha do Tema da Pesquisa	78
4.2.2	Elaboração da(s) pergunta(s)	80
4.2.3	Como obter respostas (metodologia)	86
4.2.4	A escrita dos Projetos de Pesquisa	88
4.3	A PESQUISA EM ANDAMENTO	97

4.4	AS APRESENTAÇÕES DAS PRODUÇÕES DOS ALUNOS	112
5	A RELAÇÃO DOS ALUNOS COM O SABER	134
5.1	RELAÇÃO COM O TRABALHO	134
5.1.1	A experiência de trabalho e estudo da autora	135
5.1.2	Aprendendo a Ser Trabalhador	138
5.1.3	Discussão sobre trabalho e trabalho remunerado	140
5.1.4	Perspectivas de trabalho na região da Escola	141
5.1.5	O ingresso no mundo do trabalho	144
5.1.6	Trabalho, qualificações e a escola	150
5.2	RELAÇÃO COM O SABER	156
5.2.1	Relação com o saber na perspectiva de Charlot	157
5.2.2	Direito e obrigação de estudar	159
5.2.3	O sentido atribuído ao estudo	161
5.2.4	A mobilização para o estudo	167
5.2.5	Saberes importantes e não importantes sob o ponto de vista dos alunos	169
5.3	BALANÇO DO SEMINÁRIO INTEGRADO	176
5.3.1	A mobilização dos alunos no Seminário Integrado	177
5.3.2	O mundo do trabalho nas pesquisas do Seminário Integrado	181
5.3.3	A Matemática presente nas pesquisas e no trabalho dos alunos	182
5.4	AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO..	190
6	CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO	198
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	204
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	211
	APÊNDICES	213
	ANEXOS	220

1 INTRODUÇÃO

Em 2012, quando o Ensino Médio Politécnico foi introduzido nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul, provocou sentimentos antagônicos e desencontrados entre professores, pais e alunos.

A proposta de reforma no Ensino Médio foi anunciada pela Secretaria de Educação do Estado (SEDUC)¹ às escolas da rede e à imprensa estadual no segundo semestre de 2011. Naquele momento eu trabalhava como professora de Matemática em uma escola estadual, a única escola de Ensino Médio do município, que fica no interior do Estado. Quando o Ensino Médio Politécnico foi apresentado aos professores pelo então diretor da Escola², ficamos apreensivos, pois não foi mencionado como uma possibilidade, mas como uma determinação da SEDUC que deveria ser implementada já no ano seguinte. Entre as mudanças significativas percebidas pela Escola, acarretadas por essa reestruturação, estavam: a inclusão de um novo componente na parte diversificada do currículo, chamado Seminário Integrado, e a proposta de, a partir dele, se desenvolverem projetos interdisciplinares com os alunos; a mudança na avaliação dos alunos, que até então era definida pelo Plano Político Pedagógico de cada escola; a ampliação da carga horária em 5 períodos semanais; a reorganização das disciplinas em quatro Áreas de Conhecimento.

Como a reestruturação do Ensino Médio ocorreu de modo repentino, sem a formação prévia dos professores, havia na Escola em que trabalhava, poucos professores candidatos a assumirem a responsabilidade pelo Seminário Integrado. Meu nome foi logo cogitado pela direção como possível ministrante desse novo componente curricular, já que costumo contribuir com as iniciativas da Escola. Aceitei o desafio a partir de 2012. Nesse mesmo ano, ingressei no Curso de Mestrado em Ensino de Matemática, e pensei então em desenvolver uma investigação, movida por várias indagações: quais eram as expectativas dos alunos, dos professores, da Escola, do Estado em relação ao Ensino Médio Politécnico? O que de interessante poderia surgir com esse trabalho? Como reformular a matemática de maneira que

¹ Quando usamos a sigla SEDUC, neste texto, estamos nos referindo à Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul.

² Optamos por não identificar a escola em que foi realizada esta investigação, que será designada apenas como a Escola.

essa se aproximasse da vida dos alunos, sem negligenciar o currículo e os conteúdos? Como os alunos lidam com a matemática fora da sala de aula? Que matemática percebemos estar presente na vida do aluno em seu trabalho, em sua pesquisa? A Matemática estaria presente em todos os projetos dos alunos? Por quê? De que forma?

Já em 2012, com a anuência dos professores e direção da Escola, fiz registros de reuniões e do trabalho desenvolvido pelas turmas de Seminário Integrado. Em 2013, atuei com duas turmas, na disciplina de Matemática e no Seminário Integrado, com a tarefa de coordenar e orientar o desenvolvimento de pesquisas, por parte dos alunos, que deveriam integrar as quatro Áreas de Conhecimento. Esse trabalho desenvolvido junto às duas turmas foi objeto de uma investigação, realizada mediante a autorização da direção da Escola, dos alunos e de seus pais. Foram coletados vários registros do cotidiano das duas turmas, pois o objetivo era descrever e analisar o processo vivenciado pela professora e pelos alunos, na produção de suas pesquisas, e não apenas o produto final do Seminário Integrado. Ao final do ano letivo, também foram entrevistados treze alunos dessas duas turmas e um outro professor de Seminário Integrado da Escola.

Relatar e analisar o cotidiano das salas de aula, no processo de implantação da reforma, é importante porque, para além do que pretende o Governo com políticas públicas, está o que de fato ocorre nas escolas. A questão central que moveu a investigação era: que matemática os alunos aprendem a partir ou por meio de seus projetos de pesquisa? Outras questões foram sendo agregadas: o que querem nossos alunos de Ensino Médio? Em que os alunos acreditam? Os projetos provocam os alunos a pensar? Como os alunos lidam com a liberdade de criar, de pensar, de escrever? Qual a relação dos alunos com o saber?

O produto da investigação, apresentado neste texto, são as reflexões sobre as possibilidades de aprendizagem no contexto do Ensino Médio Politécnico, relacionadas aos trabalhos desenvolvidos nos Seminários Integrados, e sobre a presença, ou não, da matemática no seu desenvolvimento.

No segundo capítulo, é apresentado um breve histórico da reestruturação do Ensino Médio nas escolas estaduais e as justificativas apresentadas pela SEDUC e pelo Secretário de Educação da época, José Clovis de Azevedo, para a política curricular que orientou a reestruturação. É apresentado um relato de como os professores da Escola pesquisada lidaram com essa situação, e da experiência

desenvolvida com o componente curricular Seminário Integrado em 2012, que serviu como base para a construção da presente investigação.

No terceiro capítulo, é apresentada a justificativa do interesse em estudar o cotidiano dos alunos por meio da etnografia e são descritos os procedimentos de investigação.

Já no quarto capítulo é exposto um relato do processo de produção das pesquisas desenvolvidas pelas turmas M132 (primeiro ano diurno) e M223 (segundo ano noturno), no âmbito do Seminário Integrado. Apoiado em vários registros, esse relato busca retratar o cotidiano escolar vivido pelas duas turmas e pela professora.

No quinto capítulo, é apresentada uma análise do processo de produção das pesquisas pelos alunos e sobre a presença da Matemática nessas pesquisas. Essa análise tem como referência a discussão sobre a relação dos alunos com o saber, apoiada em Charlot (1996), e a relação dos alunos com o trabalho, apoiada em Willis (1991).

No sexto capítulo, são apresentadas considerações sobre a política curricular que embasa o Ensino Médio Politécnico, à luz da experiência desenvolvida com as duas turmas.

Nas considerações finais, são apresentadas e discutidas respostas às perguntas formuladas nesta pesquisa. Também são comentados, brevemente, os rumos tomados pelos alunos da turma M223, primeiros alunos formandos do Ensino Médio Politécnico da Escola.

2 O ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO

No ano de 2010 a coligação partidária liderada pelo então candidato Tarso Genro, do Partido dos Trabalhadores (PT), venceu a eleição para o governo do Estado do Rio Grande do Sul. Tarso Genro era o Ministro da Educação no Governo Lula e em 2011 ele assumiu o governo do Estado. Tarso escolheu José Clovis de Azevedo como Secretário da Educação. Nas escolas, o clima era de expectativa, já que os professores acreditavam que haveria o pagamento do Piso Salarial Nacional e porque o Secretário era também professor, tendo já atuado como Secretário de Educação do Município de Porto Alegre. No segundo semestre de 2011 a Secretaria da Educação começou a divulgar uma proposta de reestruturação do Ensino Médio (ENSINO..., 2011; SEDUC ..., 2011) e somente mais tarde, já no final do ano letivo, começaram a chegar às escolas, por meio das equipes gestoras, comunicados oficiais acerca dessa proposta.

O projeto de reestruturação foi veiculado a partir de setembro de 2011, através de um documento-base intitulado “Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011-2014” (SEDUC, 2011). No início de outubro, o documento foi enviado às escolas, com uma errata anexa. A proposta foi discutida em plenárias regionais com representantes das escolas e aprovada sob a pressão da SEDUC, sem muito debate, e apesar dos questionamentos de muitos professores, em uma Conferência Estadual do Ensino Médio e da Educação Profissional, realizada nos dias 8 e 9 de dezembro de 2011.

A reestruturação foi iniciada em 2012, como pretendia a SEDUC. Com o voto contrário de três conselheiros, o Conselho Estadual de Educação aprovou, em 4 de abril de 2012, um Regimento Escolar Padrão para as escolas que solicitassem “credenciamento e autorização para o funcionamento” do Ensino Médio Politécnico (EMP) a partir do ano letivo de 2012 (Parecer nº 310/2012 do Conselho Estadual de Educação). Esse Regimento foi adotado pelas escolas que até então ofereciam ensino regular ou propedêutico e, desse modo, ficou caracterizada a oficialização da implantação da reforma.

2.1 A PROPOSTA CURRICULAR DE REESTRUTURAÇÃO DO ENSINO MÉDIO

Segundo o documento-base, a proposta de reestruturação foi construída levando-se em consideração o Plano de Governo para o Rio Grande do Sul no período 2011-2014, os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 9.394/96 – incluindo a concepção para o Ensino Médio no que diz respeito à sua finalidade e modalidades –, além da Resolução sobre Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, emitida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que se encontrava em tramitação no Ministério da Educação (SEDUC, 2011, p. 3).

Desta forma, o documento-base da proposta de reestruturação do ensino médio no Rio Grande do Sul foi apresentado para a comunidade gaúcha antes da homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais, que ocorreu em 30 de janeiro de 2012, sinalizando a intencionalidade política do Governo do Estado.

No que se refere à política educacional, a “Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio - 2011-2014” estabelece como prioridade

[...] a democratização da gestão, do acesso à escola, ao conhecimento com qualidade cidadã; à aprendizagem e ao patrimônio cultural, e a permanência do aluno na escola, além da qualificação do Ensino Médio e Educação Profissional. (SEDUC, 2011, p. 3)

Sem referência a pesquisas qualitativas ou quantitativas, diz que “a realidade que se apresenta está a exigir, urgentemente, mudanças e novos paradigmas para o Ensino Médio e para a Educação Profissional” (SEDUC, 2011, p. 3).

O texto menciona a necessidade de uma educação do século XXI, com capacidade de mudança estrutural que “coloque o Ensino Médio para além da mera continuidade do Ensino Fundamental, instituindo-o efetivamente como etapa final da Educação Básica” (SEDUC, 2011, p. 3). Segue explicando que trata-se de uma Proposta que se constitui no Ensino Médio Politécnico,

[...] que tem base na sua concepção a dimensão da politecnicidade, constituindo-se na articulação das áreas de conhecimento e suas tecnologias com os eixos: cultura, ciência, tecnologia e trabalho enquanto princípio educativo. Já a educação profissional integrada ao ensino médio se configura como aquisição de princípios que regem a vida social e constroem, na contemporaneidade, os sistemas produtivos (SEDUC, 2011, p. 4).

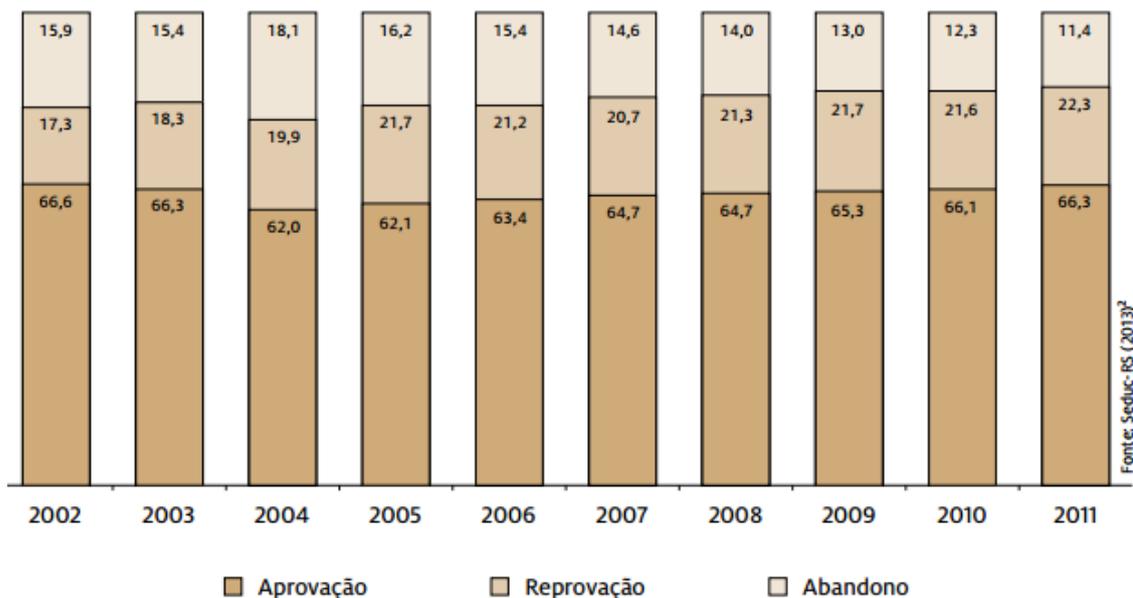
O texto ainda relaciona a identidade do Ensino Médio com a intenção de se reverter os altos índices de repetência e evasão e a apresentação de um Ensino Médio que oportunize a construção de projetos de vida.

As justificativas para a reforma estão mais desenvolvidas nos artigos de Azevedo e Reis (2013, 2014). De acordo com os autores,

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. O problema do Ensino Médio, historicamente constatado, é hoje um dos principais desafios para as políticas educacionais, em função das perdas materiais e humanas determinadas pelos baixos resultados alcançados. Sua colocação como etapa obrigatória da Educação Básica, dos 15 aos 17 anos, torna ainda mais complexa a constituição de políticas necessárias como resposta a suas demandas. (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 22)

Azevedo e Reis (2014) apresentam um quadro estatístico do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul de 2002 a 2011 para justificar sua avaliação que os índices de repetência e abandono são alarmantes (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Taxas de aprovação, reprovação e abandono no Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul - série histórica 2002-2011



Fonte: Azevedo e Reis (2014), p. 23.

Segundo o texto, isso ocorre

[...] principalmente em decorrência da inexistência de uma escola sintonizada com os anseios da juventude atual e a necessidade de sua inserção em um mundo do trabalho que tem mudado neste início de século (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 23).

A “identidade” do Ensino Médio, de acordo com o texto, é a etapa final da Educação Básica, e o que é colocado em questão é

[...] sua funcionalidade, organização curricular, qualidade da formação dos docentes, financiamento e, em particular, os desafios da formação humana no âmbito das grandes transformações no campo do trabalho, cultura, ciência e tecnologia que atravessam a sociedade contemporânea (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 23).

Os autores acreditam que há uma incapacidade tanto das Escolas quanto da sociedade ou mesmo do Estado para garantir o direito à aprendizagem, e que

[...] Esse nível de ensino não tem conseguido se efetivar como um espaço de democratização do conhecimento, de fomento à formação cidadã e de preparo para o mundo do trabalho e/ou para a continuação dos estudos (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 23).

O texto segue ressaltando que os alunos ingressam no Ensino Médio com uma bagagem cultural e social rica e diversa. Menciona que eles são “portadores de histórias” (*Ibid.*, p. 24) de sua relação com a educação e com o conhecimento. Sugere que os alunos têm dificuldades de encontrar na escola um lugar que satisfaça seus anseios e necessidades. A causa dessa dificuldade estaria na ausência de diálogo entre os objetivos da escola, do professor, do aluno e da família. Segundo o texto,

A falta de consonância entre as metas desses quatro personagens acaba acarretando: altos índices de rejeição discente à escola; responsabilização do professor, taxado como malformado; atribuição do fracasso discente ao educando, aos contextos familiares e suas situações socioeconômicas (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 24).

Diz ainda o texto que

[...] 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; na avaliação classificatória e certificativa (pautada na lógica quantitativa); no currículo fragmentado, no qual as disciplinas e os espaços-tempo da escola são organizados para dificultar o diálogo entre os campos do conhecimento, as reflexões coletivas e os projetos interdisciplinares. Nessa configuração da relação ensino aprendizagem, a avaliação é geralmente

transformada em um instrumento de poder do avaliador sobre o avaliado (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 24-25).

Os autores falam da insensibilidade das instituições em relação às expectativas das juventudes; de uma pedagogia produtivista; de um modelo curricular pautado na fragmentação; da repetição de conteúdos, conceitos e saberes. Dizem que esse modelo curricular

[...] negligencia a própria forma humana de produção do conhecimento, ignora as características do desenvolvimento humano e as concepções interacionistas de aprendizagem. Esse modelo escolar não possibilita que o educando desenvolva naturalmente suas relações e intervenções no mundo do trabalho e suas conexões com a natureza física e social. 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 (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 25).

Os autores ressaltam a “naturalização do fracasso escolar” que estaria “justificado socialmente”.

Isso acontece em um tempo em que permanece a disputa entre dois projetos de educação. Um pela emancipação humana. Outro pela conformação e adequação ao metabolismo social vigente. [...] A escola para a cidadania ganhou força no processo de resistência das forças populares contra a perpetuação da ordem neoliberal ao Estado brasileiro (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 28-29).

Quanto aos fundamentos teóricos da reestruturação, os autores argumentam que

[...] As bases teóricas e de realização do Ensino Médio Politécnico (EMP) se pautam principalmente na articulação interdisciplinar do trabalho pedagógico entre as grandes áreas do conhecimento (ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias); na relação teoria e prática, parte e todo, na pesquisa como princípio pedagógico; na avaliação emancipatória; no reconhecimento dos saberes; no trabalho como princípio educativo; na politecnicidade como conceito estruturante do pensar e fazer, relacionando os estudos escolares com o mundo do trabalho; e no planejamento coletivo (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 30-31).

Espera-se que no EMP os eixos tecnologia, trabalho, ciência e cultura se impliquem mutuamente já que o entendimento é de que o avanço de um potencializa

a caminhada discente nos outros. A partir daí os autores apresentam o Seminário Integrado (SI), componente curricular introduzido pela reestruturação, como uma espécie de ligação entre os eixos trabalho, cultura, ciência e tecnologia. Trata-se de um espaço destinado à reflexão interdisciplinar sobre os temas escolhidos a partir do diálogo docente-discente. A pesquisa no SI tem uma centralidade na construção do conhecimento conectado ao mundo do trabalho e abre possibilidade para que os discentes elaborem seu projeto de vida em sintonia com os campos de conhecimento:

O tensionamento dialógico dessas proposições localiza no Seminário Integrado (SI) seu ponto de origem e retorno no sentido da materialização dos trabalhos e da produção de aprendizagem no EMP. A pesquisa no SI tem uma centralidade essencial para a construção do conhecimento conectado com o mundo do trabalho. Ela se institui como um recurso pedagógico à produção do conhecimento de forma individual e coletiva, permitindo ao pesquisador-aluno o acesso à condição de criador, questionador do mundo, sujeito de sua história (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 32-33).

A intervenção consciente no mercado de trabalho está ligada, segundo os autores, à politecnicidade:

Por essa concepção persegue-se a possibilidade de romper com a dicotomia estabelecida entre trabalho intelectual e trabalho manual. Com isso, o ensino politécnico aponta diretrizes às emergências de uma concepção educacional emancipatória e desalienadora (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 35).

Por meio da politecnicidade busca-se a superação da fragmentação do conhecimento humano, pois ela se materializa na indissociabilidade entre a formação intelectual, física e tecnológica. Sendo assim, segundo os autores,

O EMP objetiva a articulação de todas as áreas de conhecimento e suas respectivas tecnologias com os avanços culturais, científicos, tecnológicos e do trabalho, elegendo-o como princípio educativo (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 35).

Em relação à interdisciplinaridade, os autores destacam que

[...] pode ser potencializada por uma escola em que a colaboração, a participação nas instâncias gestoras, por parte de toda a comunidade escolar, geram uma mobilização cultural em prol dos relacionamentos mais cooperativos, intersubjetivando as práticas pedagógicas. Também na correlação de forças epistemológicas, ideológicas e políticas que são inevitáveis e fazem parte intrinsecamente da diversidade de concepções de educação que transitam nos ambientes educacionais (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 36).

Os autores falam em cooperação como elemento indispensável ao trabalho interdisciplinar e argumentam que nenhuma área do conhecimento, sozinha, tem o poder de compor explicações totalizadoras sobre um fenômeno dado. Referem-se ao modelo científico positivista e pragmático que consideram dominante, e dizem que nele os fenômenos existentes são apresentados de forma “fragmentada” e “desconectada”, “onde cada ciência é tida com certo grau de autossuficiência e soberania quanto a suas opções teóricas e metodológicas, que passam a ser incontestáveis e veneráveis”. (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 37). Consideram que esse modelo

[...] corrobora enormemente para a produção do desinteresse discente de conhecer, de aprender, de pesquisar, de produzir conhecimento de forma coletiva, individual, profunda e condizente com a própria lógica humana de inquirir a realidade (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 37).

Em relação ao processo avaliativo adotado, ressaltam

[...] que o conceito de “avaliação emancipatória” (SAUL, 1998) adotado no EMP funciona como instrumento que potencializa a construção da aprendizagem discente. Compreende processo e produto como dois elementos indissociáveis. Reconhece a importância do sujeito no processo de aprendizagem, não como um reprodutor, mas como o próprio centro da produção de conhecimento; coloca o sujeito como parâmetro de si mesmo no que diz respeito ao seu desenvolvimento. Caracteriza o ensino e a aprendizagem como processos interligados, indissociáveis, e de uma caminhada conjunta especialmente no que diz respeito às relações docente-discente (*Ibid.*, p. 34).

Os autores concluem o texto dizendo que o “Ensino Médio Tradicional” já demonstrou sua “inadequação” e sua “incapacidade” de responder às necessidades de formação dos jovens. Declaram a

[...] necessidade de uma organização do ensino em novas bases epistemológicas, com a superação da fragmentação disciplinar e seus programas abstratos e descontextualizados, desconectados do mundo do trabalho. (*Ibid.*, p. 39-40)

E lembram a importância da formação do educando como investigador, em que a pesquisa assume um papel formador imprescindível à formação.

2.2 AS MUDANÇAS ACARRETADAS PELA REESTRUTURAÇÃO

Segundo o documento-base apresentado pela SEDUC (2011, p. 22-23), o Currículo do Curso de Ensino Médio Politécnico deveria ter a duração de três anos, com carga horária total de 3000 horas, sendo 1000 horas a cada ano, distribuídas em, no mínimo, 200 dias letivos por ano.

O acréscimo de 600h nas atuais 2400h, dividido nos três anos, se traduzirá por possibilidades de estágios ou aproveitamento de situações de emprego formal ou informal, desde que seu conteúdo passe a compor os projetos desenvolvidos nos seminários integrados e, com isso, venha a fazer parte do currículo do curso. (SEDUC, 2011, p. 23).

Ainda de acordo com o documento, a Matriz Curricular de cada escola consideraria a distribuição do tempo curricular de modo a garantir a oferta da formação geral e da parte diversificada. No primeiro ano do Ensino Médio Politécnico, para facilitar a organização da implementação, a Escola ofertaria carga horária de 75% de formação geral e 25% de parte diversificada. Em relação aos demais anos, apontava-se como diretriz orientadora que fossem considerados os seguintes percentuais: no segundo ano, 50% para cada parte da formação, e, no terceiro ano, 75% para a parte diversificada e 25% para a formação geral.

Quadro 1 - Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011-2014

	1º ano	2º ano	3º ano	Total
Formação Geral	750h	500h	250h	1500h
Parte diversificada	250h	500h	750h	1500h
Total	1000h	1000h	1000h	3000h

Fonte: SEDUC (2011, p. 23)

Esta distribuição não seria rígida, pois visava “assegurar um processo de ensino e aprendizagem contextualizado e interdisciplinar” (SEDUC, 2011, p. 23). Contudo, para as escolas não era claro quais componentes curriculares pertenciam à parte diversificada.

A Lei 9.394/96 também não explicita os componentes curriculares da parte diversificada do currículo. O *caput* do artigo 26 diz:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Em complementação, o parágrafo 5º do mesmo artigo diz que

Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (BRASIL, 1996)

Já de acordo com a proposta da SEDUC (2011),

Entende-se por formação geral (núcleo comum), um trabalho interdisciplinar com as áreas de conhecimento com o objetivo de articular o conhecimento universal sistematizado e contextualizado com as novas tecnologias, com vistas à apropriação e integração com o mundo do trabalho. [...] Entende-se por parte diversificada (humana – tecnológica – politécnica), a articulação das áreas do conhecimento, a partir de experiências e vivências, com o mundo do trabalho, a qual apresente opções e possibilidades para posterior formação profissional nos diversos setores da economia e do mundo do trabalho. (SEDUC, 2011, p. 23).

Na escola pesquisada, a língua estrangeira foi um exemplo de componente curricular que provocou dúvida. Ora era considerada na parte geral, ora na parte diversificada. O certo era que o componente Seminário Integrado era considerada na parte diversificada do currículo.

Assim como era previsto que a parte diversificada fosse ampliada na medida em que a parte geral fosse reduzida, a pretensão inicial da SEDUC era de que as horas destinadas ao Seminário Integrado fossem aumentando gradativamente. A expectativa para 2014 era de que, no terceiro ano, teríamos mais de 5 períodos para o componente curricular Seminário Integrado. No entanto, a partir da reivindicação das escolas, os percentuais inicialmente propostos para a parte geral e parte diversificada acabaram não sendo implementados. Na escola pesquisada, nos três anos de EMP, tivemos a distribuição dada pelo Quadro 2. Em 2014, inclusive, foi reduzido o número de períodos dedicados ao Seminário Integrado (SI) para as turmas de segundo ano.

Quadro 2 - Distribuição de Horas do Seminário Integrado na Escola

	1º ano	2º ano	3º ano
2012	3 períodos		
2013	3 períodos	5 períodos	
2014	3 períodos	3 períodos	3 períodos

Fonte: Elaborado pela autora.

A reestruturação também acarretou mudanças na avaliação dos alunos, estabelecidas pelo Regimento Padrão do Ensino Médio Politécnico (SEDUC, 2012). Antes da reestruturação, cada escola, em seu Plano Político-Pedagógico, definia a forma mais adequada de avaliação, de acordo com sua realidade. Com o novo Regimento, os alunos passaram a ser avaliados segundo três conceitos: CSA (Construção Satisfatória da Aprendizagem), CPA (Construção Parcial da Aprendizagem e CRA (Construção Restrita da Aprendizagem). Para os alunos que obtêm conceitos CRA ou CPA durante o trimestre, a Escola deve realizar o Projeto Político Pedagógico de Apoio (PPDA)³:

[...] a escola, por meio do coletivo de professores e da Coordenação Pedagógica, independentemente de outros instrumentos avaliativos utilizados pelo professor, efetiva o registro do desenvolvimento do aluno desde o primeiro ano até o último ano do curso, por meio de dossiês/relatórios que apontem para o processo pedagógico de cada aluno elaborando, quando necessário, o Projeto Político Pedagógico de Apoio/PPDA contendo as ações a serem desenvolvidas para as superações das defasagens da aprendizagens nas diferentes áreas do conhecimento. O PPDA é o instrumento norteador dos estudos de recuperação (SEDUC, 2012, p. 18)

Em relação aos estudos de recuperação, o Regimento elaborado pela SEDUC diz ainda que:

Mesmo partindo do pressuposto de que todo o aluno é capaz de realizar aprendizagens ocorrem, em alguns casos, situações circunstanciais que interferem e restringem a possibilidade de aprendizagens. As aprendizagens dependem de condições mínimas, que quando ausentes ou precárias, devem ser identificadas e oportunizadas a sua superação, no menor tempo possível, pelo coletivo da escola, da família e da sociedade.

A escola necessita oferecer atendimento paralelo, mas simultâneo ao processo de aprendizagem, desenvolvido pelo próprio

³ A expressão Plano Pedagógico Didático de Apoio também foi utilizada como significado para a sigla PPDA em reuniões da Escola e em textos como o de Ferreira (2013, p. 203).

professor. Permanecendo a necessidade dos estudos de recuperação, a escola deve oferecer outro espaço, outro momento e outro professor responsável pela atividade, de acordo com as possibilidades e condições disponíveis para essa oferta. Os estudos devem estar vinculados com as superações necessárias, mediante sequência de ações relacionadas no replanejamento e aprofundamento dos estudos (SEDUC, 2012, p. 21-22).

Além disso, o Regimento confere promoção parcial aos alunos com desempenho insatisfatório em apenas uma área do conhecimento:

A escola adota a Progressão Parcial, que oportuniza a promoção do aluno, que não tenha alcançado a construção de sua aprendizagem em no máximo uma área do conhecimento, em um ou mais componentes curriculares desta mesma área, paralelo e concomitante ao ano em curso, por meio de atendimento específico, até a construção da mesma. O tempo destinado, a metodologia e a avaliação farão parte de um Plano de Trabalho elaborado pelo professor, considerando as aprendizagens já realizadas e as defasagens apresentadas pelo aluno e articulado ao Plano de Estudos do ano seguinte (SEDUC, 2012, p. 23-24).

A reestruturação do Ensino Médio deu-se de forma gradativa. Em 2012 foi implementada com as turmas de primeiro ano do ensino médio. Em 2013 foram atingidas as turmas de primeiro e segundo anos, e em 2014 o EMP abrangeu os três anos escolares do Ensino Médio. Ao final de 2014 tivemos os primeiros formandos do EMP.

2.3 A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO NA ESCOLA

Na escola em que foi desenvolvida a pesquisa, objeto desta dissertação, nossas discussões em torno do Ensino Médio Politécnico tiveram início no segundo semestre de 2011.

No dia 7 de outubro, a direção da Escola encaminhou aos professores um *email* enviado pela Coordenadoria Regional de Educação⁴ com o documento-base da reestruturação (SEDUC, 2011), acompanhado de uma errata.

Quando a proposta foi oficialmente apresentada pelo então diretor da escola, percebemos que não se tratavam de pequenas mudanças na grade curricular ou na organização do Ensino Médio. A partir da leitura da proposta, a mim incomodou,

⁴ Quando falamos em Coordenadoria estamos nos referindo à Segunda Coordenadoria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (2ª CRE), pois à ela pertence a escola aqui pesquisada.

inicialmente, a percepção de que o Governo do Estado estava desrespeitando a autonomia das escolas. Mas as manifestações dos professores do Ensino Médio presentes à reunião davam conta de que, sobretudo, era preciso haver mais discussões e de que a mudança não poderia se dar já em 2012. O grupo de professores esforçou-se para convencer a direção de que uma mudança dessa magnitude exigia amadurecimento, estudo e, sobretudo, a participação dos professores. Não era possível que o Governo esperasse realizar uma profunda reforma no Ensino Médio sem formar uma comissão de professores atuantes em sala de aula para discutir possibilidades, necessidades e dificuldades. Além disso, tratamos da necessidade da participação das Universidades no processo, de cursos preparatórios para professores, de reuniões com os pais. Esperávamos que a direção levasse nossas observações à Coordenadoria Regional de Educação (CRE) assim como, certamente, as demais escolas fariam. Esperávamos que a Coordenadoria, por sua vez, fizesse o mesmo em relação à Secretaria da Educação e que, enfim, as pessoas idealizadoras do projeto ouvissem nossas vozes. Com isso, tínhamos a esperança de que se percebesse que era prudente que, em 2012, se discutisse e estudasse a proposta do “Ensino Médio Politécnico” para então, em 2013, iniciarmos a reestruturação do Ensino Médio. Falamos ainda na possibilidade e nas vantagens de se realizar a reforma inicialmente com “escolas-piloto” para somente depois, caso os resultados fossem satisfatórios, aplicá-la em toda a rede estadual.

A principal justificativa oficial para a reestruturação do Ensino Médio era a necessidade de uma educação de melhor qualidade. No entanto, o receio dos professores era justamente que perdêssemos qualidade com esta implantação.

Em outubro de 2011, tivemos que eleger às pressas representantes de todos os segmentos (professores, pais, alunos) para uma plenária regional organizada pela SEDUC. A plenária, abrangendo as escolas da Segunda Coordenadoria Regional de Educação (2ª CRE), foi realizada na cidade de Novo Hamburgo. Na ocasião, havia representantes do Centro de Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS) que chamavam os participantes a deixarem o local em forma de protesto contra a reestruturação do Ensino Médio. Embora não estivéssemos de acordo com a reestruturação, participamos do encontro, pois acreditávamos que era necessário entender a proposta e esperávamos obter alguma resposta para nossas inúmeras perguntas. As escolas defenderam a posição de postergar a reestruturação do Ensino Médio; por outro lado, a Secretaria de Educação anunciou sua implementação já em

2012. O encontro foi marcado pelo enunciado de reclamações e reivindicações das comunidades escolares que iam desde a falta de recursos humanos e tempo hábil para a implementação da reforma em 2012 até a falta de salas de aula e de material didático. Foi marcado também pela eleição de representantes dos segmentos pais, professores, alunos para a etapa estadual que ocorreria em Porto Alegre.

Sáímos do evento frustrados, pois não obtivemos nenhuma nova orientação sobre a reestruturação do Ensino Médio. Os representantes da SEDUC diziam que estavam dialogando com as comunidades escolares. Entretanto, ficamos com a impressão de que nossa presença servia apenas para assinar e validar uma proposta de ensino que estava sendo imposta pela SEDUC.

Por outro lado, tínhamos esperança de que na etapa estadual, que ocorreria em Porto Alegre, pudéssemos ter mais força. A Conferência Estadual, como mencionado anteriormente, referendou a proposta de reestruturação. Ainda assim, findamos o ano letivo de 2011 com a esperança de que a reforma não fosse iniciada em 2012, já que não tínhamos orientações claras de como as mudanças deveriam acontecer e não estávamos convencidos de sua necessidade ou validade.

Em 24 de fevereiro de 2012 recebemos por *email* o Regimento Referência das Escolas de Ensino Médio Politécnico da Rede Estadual⁵, encaminhado pela CRE à direção da Escola. No mesmo *email* foram enviadas orientações sobre a organização curricular do Ensino Médio⁶.

Nessa mesma data houve na Escola uma reunião dita preparatória para a reestruturação do Ensino Médio e a implantação do chamado Ensino Médio Politécnico. Para essa reunião, foram convocados os professores responsáveis pelo componente curricular Seminário Integrado e os demais professores de Ensino Médio. Nesse encontro não nos detivemos na discussão sobre as desvantagens e dificuldades de se implantar a reforma de maneira precipitada. Naquele momento, já estávamos convencidos de que o governo estadual não recuará. Em primeiro lugar, porque compreendemos que havia interesse em se obter os resultados dessa

⁵ A versão do documento aprovada pelo Conselho Estadual de Educação, em seu Parecer nº 310/2012, e divulgada no site da SEDUC, é denominada Regimento Padrão do Ensino Médio Politécnico. Nos demais trechos deste texto, será citada essa versão com a correspondente denominação.

⁶ Recebemos também um texto intitulado “Memorial sobre o processo de Reestruturação do Ensino Médio Politécnico: um convite ao debate e à reflexão”, assinado pelas professoras Maria Luiza da Cunha Sedrez e Rosana Maria Jaques Chinazzo, respectivamente, Coordenadora e Coordenadora Adjunta da 2ª CRE, e um texto para estudo no formato de arquivo *PowerPoint*, de autoria de Monica Ribeiro da Silva, que abordava o tema das juventudes e do sentido da escola.

reestruturação ainda no Governo de Tarso Genro. Faltando três anos de mandato, era necessário que o Ensino Médio Politécnico fosse implantado em 2012 para que ao final de 2014, ano das próximas eleições para o governo estadual, a reestruturação tivesse atingido os três anos do Ensino Médio, e para que fossem diplomados os primeiros alunos do Ensino Médio Politécnico. Em segundo lugar, porque os professores que participaram dos encontros regionais e inter-regionais, assim como a equipe diretiva, sinalizavam que a reestruturação ocorreria independentemente da anuência das comunidades escolares.

Iniciamos o trabalho de planejamento da reestruturação e nos debruçamos sobre seus objetivos, segundo o documento-base da SEDUC (2011). Foi uma leitura difícil, pois havia interpretações diferentes entre os participantes do grupo de trabalho. Passamos então para os aspectos práticos da reestruturação.

Embora contrariados, cientes das dificuldades e da necessidade de mais discussões antes da implantação, estávamos dispostos a fazer o Ensino Médio Politécnico “dar certo”. Cada um de nós tinha entendido a Proposta de uma forma diferente, mas cada um de nós respeitava a ideia do colega, já que não tínhamos muitas certezas. O que ficou claro é que estávamos criando algo novo e que faríamos o possível para que a reestruturação fosse bem sucedida, em respeito aos alunos e à comunidade escolar.

O Diretor apresentou a grade curricular enviada pela SEDUC para as turmas de primeiro ano: Linguagem – 8 horas; Matemática – 4 horas; Ciências Naturais – 6 horas; Ciências Humanas – 6 horas, totalizando 24 horas. Usualmente, a semana letiva é de cinco dias e cada turno de aulas é dividido em 5 períodos, totalizando 25 períodos na semana. Para os alunos do diurno, decidiu-se que o vigésimo quinto período seria utilizado para o Seminário Integrado. No contraturno, os alunos teriam dois períodos de Educação Física e um de Ensino Religioso e mais dois períodos de Seminário Integrado. Seria preciso organizar um calendário para se garantir que os professores responsáveis pelo Seminário Integrado orientassem os pequenos grupos de alunos. Ficaram as perguntas: como organizar esses grupos e o atendimento dos professores?

A primeira dificuldade surgiu por termos três turmas de primeiro ano à tarde (84 alunos matriculados) que deveriam participar do Seminário Integrado à noite e três turmas à noite (80 alunos matriculados) que deveriam participar do Seminário Integrado no vespertino. A orientação da Coordenadoria, transmitida pela direção, era

de que o Seminário Integrado deveria abranger as quatro áreas do conhecimento. Eram três as turmas, em cada turno, que precisavam ser atendidas por quatro professores (um para cada Área de Conhecimento). Existiam outros problemas: era preciso ainda encaixar as aulas de Educação Física e Ensino Religioso no mesmo turno, para que os alunos da tarde não precisassem vir à escola duas noites por semana. Além disso, muitos de nossos alunos vinham do interior com o transporte escolar e não tinham como voltar para suas casas no meio da noite. Muito tempo se passou e, depois de muita discussão, pensamos que a melhor solução era distribuir os alunos das três turmas da tarde em quatro grupos (A, B, C e D, conforme Quadro 3), de modo que cada grupo viesse apenas uma vez por semana no contraturno (à noite).

Quadro 3 - Distribuição das aulas no contraturno para as turmas de primeiro ano da tarde

M112 }
 M122 } A B C D
 M132 }

<i>Segunda-feira</i>		<i>Quarta-feira</i>	
<i>A</i>	<i>B</i>	<i>C</i>	<i>D</i>
Ensino Religioso	Seminário (Ciências da Natureza)	Ensino Religioso	Seminário (Matemática)
Educação Física	Seminário (Ciências Natureza)	Educação Física	Seminário (Matemática)
Educação Física	Ensino Religioso	Educação Física	Ensino Religioso
Seminário (Linguagem)	Educação Física	Seminário (Ciências Humanas)	Educação Física
Seminário (Linguagem)	Educação Física	Seminário (Ciências Humanas)	Educação Física

Fonte: Anotações feitas no quadro-negro da reunião de 24 de fevereiro de 2012.

Como a carga horária havia sido aumentada de 25 para 30 períodos semanais, também para o noturno precisávamos encontrar uma solução. Primeiramente pensamos que o melhor seria os alunos terem aula aos sábados pela manhã. No entanto, muitos alunos trabalhavam nesse turno. Sábado à tarde nos pareceu inviável. Então, na falta de outra alternativa e com ciência das dificuldades dos alunos do

noturno em virem à escola mais cedo, decidiu-se acrescentar mais um período em cada dia da semana, antecipando o início das aulas das 19 para as 18 horas. Para os alunos da noite, o horário foi organizado acrescentando-se mais um período em cada dia da semana. O horário das 18 às 19 horas foi destinado ao Seminário Integrado, à Educação Física e ao Ensino Religioso. Como o horário do transporte escolar anterior à reestruturação foi mantido em 2012, ocorreu que os professores permaneciam na escola entre 18 e 19 horas sem alunos ou com somente alguns que eram do centro do município.

Embora cientes dos problemas a serem enfrentados, foi um alívio chegarmos a esse ponto em que, pelo menos, a distribuição dos horários entre os componentes curriculares estava definida. Tínhamos algo concreto por onde começar e podíamos iniciar um plano de ação. Agora o desafio era o que trabalhar e como trabalhar nos Seminários Integrados. Como organizar os Seminários Integrados? Quanto tempo destinar a cada área do conhecimento? Como limitar esse tempo? E se o aluno ainda não tiver concluído a parte da pesquisa relacionada a uma determinada área de conhecimento no tempo estipulado e precisar do auxílio do professor? E se o professor tiver muitos grupos para atender ao mesmo tempo? Vamos adotar um único tema de pesquisa? Vamos deixar os alunos decidirem os temas? Um grupo pode escolher mais de um tema de pesquisa durante o ano? Quanto mais discutíamos, mais perguntas e menos respostas surgiam.

Assim, várias reuniões foram realizadas para organizarmos as atividades. Entendemos que a ênfase seria o trabalho com projetos. O destaque seria dado ao trabalho realizado pelo grupo de alunos, e a Matemática, ou os conhecimentos matemáticos – assim como os das demais áreas - seriam ferramentas que o grupo utilizaria para alcançar seus objetivos. Para nós, naquela ocasião, ficou clara a intenção do Estado de que, com a reestruturação do Ensino Médio, fossem desenvolvidos com os alunos projetos interdisciplinares.

Em 3 de março de 2012 nos reunimos para falar da proposta em termos menos operacionais e mais didáticos. Um professor das Ciências Humanas responsável pelo Seminário Integrado trouxe uma ideia para um suposto tema dos projetos: “Identidade”.

Fiquei apreensiva quando tentei imaginar a contribuição da Matemática ao tema proposto. Disse que não conseguia, pelo menos por ora, pensar em algo interessante e diferente para fazer com os alunos nesse tema. Eu imaginava apenas

os alunos construindo gráficos estatísticos para representar os resultados de possíveis pesquisas de campo. Não que eu não considerasse importante e relevante desenvolver esse tema com os alunos, mas eu queria que a Matemática pudesse ter outras implicações nas suas pesquisas. Além disso, dizia-se, embora extraoficialmente, que se a pesquisa do aluno contemplasse as quatro áreas de conhecimento, então ele deveria ser aprovado independentemente da aprendizagem nas disciplinas. Como isso poderia ser possível? Saber construir um gráfico estatístico justificaria a aprovação na área de conhecimento Matemática e suas Tecnologias? Houve um momento de tensão. O professor de Educação Artística (Linguagem), tentando contornar a situação, falou sobre sua vontade de trabalhar com a “comunicação”. Falou da dificuldade dos alunos em se expressarem e da importância disso para sua vida profissional. Outros professores falaram da dificuldade em cobrar um trabalho dos alunos. Não havia um padrão a ser seguido por todos os professores e nem todos cobravam *Bibliografia, Introdução, Conclusão...* Enquanto isso, eu fiquei pensando no que dizer.

Depois dessa fala, busquei expor o que estava me angustiando. Argumentei que o tema do projeto teria que ser amplo o suficiente para que tivéssemos várias pesquisas diferentes, pois teríamos aproximadamente 20 grupos em cada turno (tarde e noite). Falei que, por mais importante que fossem os gráficos estatísticos, em geral essa era a única participação prática da Matemática na maioria dos projetos interdisciplinares desenvolvidos nas escolas que conhecia. Disse que pensava em algo como medir o ângulo da rampa da escola e verificar se atendia à legislação, queria que os alunos abordassem o trabalho deles ou dos pais para verem a Matemática presente ali. Falei que queria que os alunos pudessem pensar uma Matemática que fosse significativa para eles e que buscassem esclarecer suas dúvidas, curiosidades e anseios. Que pudséssemos modelar situações que envolvessem funções, que era o assunto do primeiro ano. Enquanto falava, percebi que o professor que havia sugerido o tema “Identidade” se mantinha concentrado. Quando terminei, o professor disse: “Que tal um tema impactante? Eu consciente no mundo!” E continuou: “Mas que mundo? Na área da linguagem, ‘O Mundo da Comunicação’. Na área da Ciência da Natureza, ‘O Mundo das Experiências.’ Na área das Humanas, ‘O Mundo das Relações’⁷, e, na área da Matemática: ‘O Mundo das

⁷ Mais tarde passou a ser “O Mundo das Ações”.

Descobertas.”

Todos os professores aprovaram a ideia do colega. Falamos sobre especificar os eixos de interesse de cada área. Concordamos que isso teria que ser construído com a participação dos alunos. Passamos então para discussões mais práticas. Decidimos que, na última semana de setembro, os alunos deveriam apresentar seus trabalhos para a comunidade escolar. Essa apresentação seria uma espécie de “Feira de projetos” sobre o tema “Eu consciente no mundo”. Na mesma semana aconteceria a Feira de Ciências, já tradicional na Escola, para os alunos dos segundos e terceiros anos. Os alunos dos primeiros anos não mais participariam da Feira de Ciências. Ao final de novembro os alunos deveriam entregar os relatórios escritos para avaliação final. Pensamos que o professor de Português deveria estar presente tanto no processo de ensinar a fazer o relatório como na avaliação da parte escrita do relatório final, porém, não seria possível que todas as turmas fossem atendidas por um único professor.

Em 8 de março realizamos uma reunião com os pais dos alunos de primeiro ano do turno da tarde, em que tivemos a participação de, aproximadamente, 70 pais. Em 21 de março, ocorreu a reunião com os pais dos alunos do primeiro ano noturno. Nessa ocasião participaram, aproximadamente, 40 pais. O Diretor, em ambas as ocasiões, apresentou a proposta de reestruturação do Ensino Médio, a carga horária, a necessidade de os alunos do diurno virem uma noite à escola e, os do noturno, nos vespertinos de todos os dias da semana, para cumprirem a carga horária. Eu e um professor das Ciências Humanas falamos do componente didático da proposta e da necessidade da participação dos pais no processo, tanto em termos logísticos como na motivação e nos apoios necessários.

A estranha sensação que eu tinha era de estar tentando “vender um peixe” do qual não sabia exatamente a procedência.

Os pais escutaram com interesse e, ao final da explanação, as perguntas foram relacionadas com horários de aula, se haveria transporte para os alunos e em que horário. Um pai que pareceu não muito feliz com a proposta perguntou se seu filho poderia ser transferido para o turno da noite. O diretor explicou que igualmente para os alunos do noturno haveria essas aulas “a mais” e que, nesse caso, elas aconteceriam das 18 às 19 horas, todos os dias. Alguns pais nos parabenizaram ao final da reunião e uma mãe disse que estava mais tranquila com a implantação “desse Ensino Médio Politécnico”. A maioria dos pais saiu em silêncio. Tínhamos boas

intenções e vontade de trabalhar, mas havia também um clima de insegurança envolvendo direção, professores e pais.

2.3.1 O trabalho desenvolvido no Seminário Integrado em 2012

Mãos e mentes ao trabalho, iniciei as atividades com a turma D, composta por alunos do primeiro ano diurno, de Seminário Integrado. Assim como as demais, essa era composta por em torno de vinte alunos. A supervisão da escola determinou que a distribuição de cada grupo em grupos menores (cerca de quatro alunos) deveria ser realizada por sorteio. Recebemos os grupos já formados segundo o sorteio realizado pela supervisão.

Mesmo os grupos tendo sido compostos por sorteio, alguns conseguiram desenvolver suas pesquisas num clima de cooperação, outros tiveram grande dificuldade de trabalho conjunto.

Um dos grupos pretendia fazer um caminhão de madeira que efetivamente andasse. Iriam desenvolver essa parte do movimento com a professora de Química (Ciências da Natureza). Seus membros fizeram um projeto em isopor e pretendiam, depois, fazer o caminhão em madeira. Eram independentes, traziam o material para a sala de aula, ativos e interessados. No entanto, faltando três semanas para o término de nosso prazo, juntos vieram com o material para fazerem uma maquete de uma casa. Nessa ocasião, contaram sobre a aventura de fazer o eixo do caminhão, e, após uma tarde inteira de trabalho em um sábado, desistiram. Nas duas ocasiões em que tinham o eixo pronto, esse se rompeu ao fazerem o furo central. Então, autônomos como foram desde o princípio, optaram por mudar o projeto e fazer uma maquete. Em ambos os casos tiveram que se preocupar com a *escala*.

Outro grupo realizou, com todos os alunos do 6º ano à 8ª série, uma pesquisa relacionada a gêneros musicais preferidos dos alunos. Estabeleceram uma relação entre idade e preferência musical. Outro grupo desejou realizar uma pesquisa quantitativa, mas encontraram dificuldades na fase da pesquisa de campo. Seus componentes foram às ruas fazer entrevistas que buscavam saber sobre o consumo de cigarro e, aparentemente, tinham vergonha de abordar as pessoas na rua. Assim, quando um colega não comparecia no local combinado, os demais voltavam para casa. Com esse comportamento, o trabalho ficou prejudicado e eles não conseguiram entregar no prazo o relatório.

Havia um grupo composto somente de meninos que apresentavam dificuldades difíceis de detectar. Logo falaram que queriam fazer algo relacionado com esportes, mas não queriam se dedicar muito ao projeto. Optaram por fazer uma maquete da cancha da escola. Trabalharam escalas, mas insistiam em que eu lhes oferecesse um algoritmo, uma receita que permitisse o cálculo sem grande esforço. Um dos grupos decidiu pesquisar sólidos geométricos e fabricou para a Escola poliedros em vidro temperado. Seus membros pensavam que isso seria fácil, mas perceberam que, para haver encaixe das peças, essas deveriam ser perfeitas. Para realizar a tarefa tiveram que contar com a ajuda do pai de uma aluna que possuía uma funerária.

Em 24 de abril passei a trabalhar com a turma C. O professor da área das Ciências Humanas já havia iniciado um trabalho com cada um dos grupos e procurei dar sequência ao mesmo. Novamente três grupos optaram em realizar uma pesquisa de opinião: um grupo se interessou em saber o que os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) pensavam a respeito de aspectos relacionados à escola da comunidade da Linha do Meio, da qual dois dos quatro componentes eram oriundos. Outro grupo pesquisou a respeito da escolaridade de acordo com a idade dos moradores do município. O terceiro grupo quis saber do grau de satisfação da comunidade em relação ao serviço oferecido no Posto de Saúde do município, bem como no Hospital que atende a comunidade.

Somente dois grupos dessa turma não realizaram pesquisa de opinião. Um deles construiu uma maquete do novo Posto de Saúde que o município estava construindo e o outro pesquisou sobre a produção de carvão vegetal em sua comunidade. Este grupo entrevistou um agricultor, pai de um dos componentes, e buscou saber desde o beneficiamento da lenha até o empacotamento do carvão para posterior venda ao consumidor.

Havia uma Matemática diferente por trás de cada frase dos alunos deste grupo. Algo concreto que diz do pouco que o produtor ganha para produzir o carvão, a que inclui carregamento, queima, noites mal dormidas para “cuidar dos fornos” e descarregamento. Durante a entrevista, o grupo quis saber sobre a capacidade do agricultor em conhecer, após a queima, se o carvão produzido era oriundo de madeira de acácia negra, eucalipto ou mato virgem. O agricultor explicou que sabia diferenciar, pois era muito simples: “O carvão de acácia fica grande e bonito, o de eucalipto fica fino e fraco, e o de lenha de mato fica ‘estalado’”. Perguntei aos alunos por que não questionaram o que era “estalado”. E o aluno que era filho do agricultor respondeu:

“Ora, como? Estalado? É simples: faz tlic, tlic!” Comentei que o agricultor se referia em “metros cúbicos de lenha”, os alunos calcularam os custos e lucros e explicaram: “Professora, ele fala em geral metros de lenha ou às vezes em metros quadrados de lenha. Nós é que dissemos que ele deveria falar em metros cúbicos de lenha.” Vi então que o grupo havia influenciado as respostas do agricultor diretamente e de forma ingênua. Para eles, era mais importante que o pai do aluno falasse corretamente do que a fidelidade dos termos empregados pelo agricultor ao trazerem a fala do entrevistado. Durante a apresentação do trabalho, os alunos mostraram em vídeo parte da entrevista. Uma aluna quis saber quantas pessoas eram necessárias para se carregar e descarregar um forno. Um dos alunos respondeu: “Eu e meu pai, duas pessoas, mas quanto mais, melhor. Ao carregar, um coloca a lenha na porta do forno e o outro empilha dentro. Para descarregar, um segura o saco e outro chipeia.” Outro colega disse: “Pode ser só uma pessoa também. Nosso vizinho construiu uma cadeira onde ele prende o saco e ele vai enchendo com a chipa.”

No dia 12 de maio iniciei o trabalho com a turma A. Um de seus grupos estava estudando a pesca predatória, outro estudava a poluição sonora, mencionando o *Efeito Doppler*. O terceiro grupo estava criando um pluviômetro e fez o acompanhamento das chuvas do município por dois meses. O grupo estudou como é obtido o índice pluviométrico. Outro grupo desejava saber se hoje em dia, na região, se morre mais tarde ou se antigamente as pessoas viviam mais. Para isso visitaram o cemitério e buscaram óbitos de pessoas que morreram com mais de 70 anos até 1950. Encontraram um túmulo de uma mulher que, segundo os dados da lápide, teria vivido 119 anos. Seus participantes ficaram muito curiosos em saber se havia algum erro de registro, e reorientaram a pesquisa para solucionar esse “mistério”.

Após o recesso de julho, trabalhei com a turma B. O foco do trabalho foi integrar o que já havia sido feito com os demais professores. Essa foi a parte mais difícil do processo. Alguns grupos desistiam do que estavam fazendo e iniciavam outra pesquisa quando trocavam de professor. Em reunião de professores, conversávamos no sentido de que cada professor ajudasse os alunos a dar sequência ao trabalho orientado pelo outro professor, mas, em algumas situações o professor não conseguia orientar a sequência dentro de sua área de conhecimento e permitia que os alunos iniciassem outra pesquisa. Alguns alunos pediam transferência para outra escola, outros vinham transferidos e era preciso acomodá-los. Grupos eram desfeitos e outros surgiam. Cada professor encaminhava de forma diferente as atividades e os alunos

reclamavam o tempo todo das orientações desencontradas. Acontecia com os alunos o mesmo que acontecia com os professores: nós reclamávamos da falta de unidade nas orientações da CRE e os alunos reclamavam da nossa falta de coesão. Foi preciso paciência, diálogo e perseverança. Procurei ajudá-los a interpretar e contemplar as orientações dos professores, pois os grupos seriam avaliados por todos. Era preciso lidar com a diferença existente nas orientações dos professores que, sendo de áreas diferentes, tinham focos diferentes.

Os registros dos professores também foram motivo de problemas. A exigência de pareceres descritivos, aliada ao fato de que os alunos das turmas M112, M122 e M132 estavam aleatoriamente distribuídos nas turmas A, B, C e D, causou grande estresse. Qual professor deveria fazer o registro das tarefas realizadas por quais alunos? No diurno, tínhamos chamadas e registros para as turmas A, B, C e D, mas oficialmente as turmas eram M112, M122 e M132. Então a chamada acontecia no grupo A, por exemplo, e seus alunos precisavam ser localizados nas turmas M112, M122 ou M132 para se oficializar o registro. O mesmo acontecia para o noturno. Devido a esses problemas operacionais, pouco trabalho desenvolvi com os alunos da turma B. O foco foi preparar as apresentações e o desafio de montar um relatório que havia sido escrito por partes.

As apresentações aconteceram num palco montado na cancha de futebol da Escola no início de dezembro de 2012. Cada grupo fez sua apresentação recorrendo a um arquivo *powerpoint* com um número determinado de *slides*, sendo que a organização e as orientações sobre o que deveria constar na maior parte dos *slides* haviam sido determinadas em reunião pelos professores, supervisão e direção da escola. Os grupos podiam apresentar um filme de, no máximo, 5 minutos de duração. A apresentação de todo o trabalho podia ter duração de 15 a 20 minutos. Todos esses critérios seriam considerados na avaliação. Havia muitas regras e pouco espaço para a criatividade. Os alunos foram avaliados por professores da escola, alunos do segundo e do terceiro ano (esses não haviam sido atingidos pela reestruturação do ensino médio) e por pessoas convidadas que não faziam parte da comunidade escolar, como professores aposentados ou professores de outras escolas convidadas para o evento.

Durante esse ano a avaliação foi confusa para os professores, alunos e pais. Muitas reuniões foram feitas durante esse período.

Havia dois regimentos em vigor na Escola: o regimento elaborado pela

comunidade escolar, que contemplava os alunos do Ensino Fundamental e os alunos dos 2º e 3º anos do Ensino Médio, e o Regimento Padrão do Ensino Médio Politécnico (SEDUC, 2012) para as turmas de primeiro ano do Ensino Médio Politécnico⁸. Atuávamos com três sistemas de avaliação diferentes: os alunos dos primeiros e segundos anos do Ensino Fundamental eram avaliados por parecer descritivo, com progressão automática; os alunos do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental, e dos segundos e terceiros anos do Ensino Médio eram avaliados por pontos (primeiro e segundo trimestre valendo 30 pontos e terceiro trimestre valendo 40 pontos); a avaliação dos alunos do primeiro ano do Ensino Médio foi modificada durante o ano letivo. Iniciamos o ano fazendo avaliação por disciplinas e usando o sistema de pontos como fazíamos antes da implantação do EMP. Nos diários de classe do primeiro e segundo trimestres os professores registraram os pontos dos alunos. Na avaliação do terceiro trimestre a apresentação do Seminário Integrado teve peso 6 dentre os 40 pontos do trimestre para cada disciplina.

O descontentamento dos professores não expressava apenas uma resistência em relação à mudança no sistema de avaliação. Primeiro, havia o fato de o sistema de avaliação ter sido alterado sem nossa anuência. Durante anos tivemos parcial autonomia⁹ para decidir qual o sistema de avaliação mais apropriado à nossa realidade. Segundo, embora soubéssemos que a avaliação por conceitos fizesse parte da reestruturação do Ensino Médio e que ela deveria ser posta em prática já em 2012, ninguém sabia de fato como fazer isso. Os professores ficaram inseguros porque as menções eram abstratas, cada professor avaliava da sua maneira e era difícil não remeter a atribuição de conceitos a pontos. Havia a orientação de que os conceitos do Ensino Médio Politécnico não deveriam ter números como parâmetros, mas a Escola definiu uma tabela, para que não houvesse incoerência, ou seja, para que todos os professores pudessem avaliar segundo os mesmos padrões. Inicialmente, havia uma tabela no mural dos professores creditando CRA (Construção Restrita da Aprendizagem) para pontuações entre 0 a 49, CPA (Construção Parcial da Aprendizagem) para pontuações entre 50 a 59 e CSA (Construção Satisfatória da

⁸ Em 2013, a Escola também trabalhou com dois regimentos: o Regimento do Ensino Fundamental de nove anos e do 3º ano do Ensino Médio e o Regimento para os primeiros e segundos anos do Ensino Médio Politécnico. É importante observar que, antes da implantação do Ensino Médio Politécnico, a escola dispunha de somente um regimento que dava conta do Ensino Fundamental e Médio.

⁹ A progressão automática dos alunos dos 1º e 2º anos das séries iniciais do Ensino Fundamental também era determinação da SEDUC.

Aprendizagem) para pontuações maiores que 60 (numa escala de 0 a 100). Nenhum professor era obrigado a seguir a tabela. Por fim, ao final do terceiro trimestre, fizemos a conversão dos pontos para conceitos CSA, CPA e CRA, pois o sistema de computação enviado para as escolas pela SEDUC não aceitava mais a utilização de números para expressar o rendimento dos alunos.

No final do ano letivo, após o Conselho de Classe, conforme orientações da CRE, aplicamos a Avaliação Entre Períodos para os alunos que haviam obtido CRA e/ou CPA ao final do terceiro trimestre em uma ou mais áreas de Conhecimento. As avaliações ocorreram nos dias 26 e 27 de dezembro de 2012. Para os professores não era consenso o que deveria ser considerado na avaliação. Alguns consideravam que o conteúdo a ser avaliado deveria ser relativo somente ao componente curricular em que o aluno havia sido reprovado, outros defendiam que a avaliação deveria envolver todos os componentes curriculares da área de conhecimento. As orientações da SEDUC relativas a esse assunto eram contraditórias e desencontradas.

3 A INVESTIGAÇÃO

O Ensino Médio Politécnico foi implementado, a partir de 2012, em todas as escolas estaduais que oferecem a modalidade regular de Ensino Médio do Estado do Rio Grande do Sul. As diretrizes da reestruturação são as mesmas, independentemente de onde a escola se localiza e das dificuldades que ela enfrenta.

Por outro lado, Ezpeleta e Rockwell (1989) nos dizem que a escola não é a mesma em todo mundo capitalista, e não é apenas o efeito das políticas de governo. As autoras nos fazem pensar na necessidade de se buscar compreender o que foi, ou tem sido, a reforma em cada escola, de modo individual e particular. Neste sentido, embora o EMP tenha acontecido em todas as escolas estaduais de ensino médio, ele foi ou está sendo único em cada uma delas. A partir de cada realidade local, a escola se constrói e o EMP é construído. Por isso é importante, então, conhecer as histórias construídas nos diferentes locais.

Ezpeleta e Rockwell nos falam da necessidade de olhar com “particular interesse o movimento social a partir de situações e dos sujeitos que realizam anonimamente a história” (1989, p. 11) Elas falam da *construção social* da escola. Dizem que a

construção de cada escola, mesmo imersa num movimento histórico de amplo alcance, é sempre uma versão local e particular desse movimento. Cada um de nossos países mostra uma forma diferente de expansão de seu sistema público de escola, a qual se liga ao caráter de lutas sociais, a projetos políticos identificáveis, ao tipo de “modernização” que cada Estado propôs para o sistema educacional dentro de precisas conjunturas históricas. As diferenças regionais, as organizações sociais e sindicais, os professores e suas reivindicações, as diferenças étnicas e o peso relativo da Igreja marcam a origem e a vida de cada escola (EZPELETA; ROCKWELL, 1989, p. 11).

A escola, como instituição do Estado, tem “uma história documentada, geralmente escrita a partir do poder estatal, a qual destaca sua existência homogênea.” A partir dessa interpretação “a escola é difusora de um sistema de valores universais ou dominantes que transmite sem modificação.” (EZPELETA; ROCKWELL, 1989, p. 12)

No entanto, as autoras chamam a atenção para a coexistência de uma história não documentada:

Coexiste, contudo, com esta história documentada, outra história e existência, *não documentada*, através da qual a escola toma forma material, ganha vida. Nesta história, a determinação e presença

estatal se entrecruza com as determinações e presenças civis de variadas características. A homogeneidade documentada decompõe-se em múltiplas realidades cotidianas. [...] A partir desta história não-documentada, a versão documentada torna-se parcial e produz certo efeito ocultador do movimento real. A tradição positivista, por exemplo, ensinou-nos a ver a escola, em seu interior, o pedagógico, e fora dela – nas causas, efeitos ou resultados da escolaridade – o político. (EZPELETA; ROCKWELL, 1989, p. 13)

Assim, para dar vida cotidiana à escola não basta analisar a “concepção oficial”, o que está legitimado.

Contar a história vivida pelas turmas M132 e M223 em um dado momento, numa escola, em particular, num contexto específico, numa realidade social, política e econômica peculiar, busca contribuir para que se possa ter um olhar sobre uma das realidades vividas em torno do EMP, considerando-se, como diz Charlot, que “uma história escolar nunca é vivida por antecipação” (1996, p. 47).

As autoras consideram que a “tarefa básica da etnografia continua sendo a de documentar o não-documentado” (EZPELETA e ROCKWELL, 1989, p. 37). O não-documentado não está relacionado a atos necessariamente “estranhos”. Mesmo fatos e fenômenos bastante familiares também devem ser registrados e analisados. É preciso levar em conta

todo o tipo de coisa que sucede em, a partir de, em-torno-de e, apesar da escola: aquilo que pode ser o constitutivo histórico de sua realidade cotidiana. Reconstruímos o que pode ser convergente, o que pode ser divergente ou contraditório, nas diversas formas do existir da escola. (EZPELETA; ROCKWELL, 1989, p. 25).

As autoras alertam que, num âmbito como o escolar, os sujeitos costumam integrar práticas e saberes que provêm de outros âmbitos. Dessa forma, o conhecimento que um professor desenvolve ao interagir com os alunos incorpora elementos de outros domínios de sua vida. Da mesma forma, sua prática se afasta necessariamente dos modelos recebidos na sua formação docente. São esses cruzamentos e rupturas que dificultam a percepção do que constitui o cotidiano escolar.

Este foi o desafio que se buscou enfrentar. Procurar perceber como a escola se forma ou se reforma diante de uma mudança significativa de currículo. Deixar-se analisar e registrar dificuldades, conquistas, dúvidas e supostas certezas. Neste sentido, buscou-se fazer um registro minucioso do que ocorreu na sala de aula das turmas pesquisadas e construir um olhar de pesquisadora que não se confundisse

com o olhar da professora. A professora tinha que gerir as atividades de sala de aula, orientar as pesquisas, tomar decisões rapidamente. A pesquisadora devia anotar os registros, que depois eram lidos, relidos e analisados à luz de outras reflexões e leituras. Tenho consciência de que os escritos desta dissertação são apenas recortes do que se viveu e observou no ano de 2013 nas turmas M132 e M223. Outro pesquisador teria outro olhar, estabeleceria outros recortes.

Conforme comentado no capítulo anterior, a coleta de registros sobre o Ensino Médio Politécnico foi iniciada em 2012. A pesquisa de cunho etnográfico foi desenvolvida durante o ano de 2013, mediante autorização da direção da Escola (conforme modelo do Apêndice 1), dos alunos e de seus pais. Os pais dos alunos com menos de 18 anos assinaram um termo de consentimento informado (conforme modelo do Apêndice 2) autorizando a participação de seus filhos na pesquisa, e os alunos com mais de 18 anos assinaram um termo de consentimento informado (conforme modelo que consta do Apêndice 3), em que deram sua anuência quanto ao registro e uso de comunicações verbais, imagens e produções escritas. Em reunião de professores foi anunciado aos colegas que seriam feitos registros das reuniões e dos encontros de formação para possível uso na dissertação.

Inicialmente, a filmagem e a gravação das aulas em áudio foi um recurso utilizado nas aulas de Matemática e nos encontros de Seminário Integrado para coleta de dados. No entanto, diante das interferências com mais de uma pessoa falando ao mesmo tempo e da dificuldade em se obter informações a partir destes recursos, posteriormente a gravação em áudio passou a ser utilizada somente durante as intervenções e conversas nos pequenos grupos de Seminário Integrado. A filmagem foi um recurso usado em eventos pontuais de apresentação dos alunos ou de atividades práticas nas aulas de Matemática.

O diário de campo foi outro recurso importante. Serviu tanto para o registro de orientações dadas em encontros de formação de professores como para registrar combinações e orientações dadas aos alunos referentes a suas pesquisas.

Para complementar os registros coletados ao longo do ano letivo, após o seu término, foram entrevistados treze alunos, segundo o roteiro que consta do Apêndice 4. O convite foi feito a todos os alunos das duas turmas, tendo sido entrevistados os alunos que demonstraram disponibilidade: nove meninos e quatro meninas, seis alunos do segundo ano noturno e sete do primeiro ano diurno. Como as entrevistas foram realizadas fora do horário escolar dos alunos, demos a eles como opções de

local a Escola, a residência da pesquisadora, a residência deles ou outro lugar que considerassem oportuno. A maior parte das entrevistas aconteceu na residência da pesquisadora, por escolha dos alunos. Somente os alunos Pedro e Tiago e as alunas Andreia e Filipa foram entrevistados em suas residências. Nenhum aluno quis ser entrevistado na Escola, embora tivéssemos permissão para isso. As entrevistas foram gravadas em áudio. Cada entrevista teve duração de aproximadamente uma hora. Em alguns casos os alunos se organizaram em grupos de dois ou três alunos para se deslocar à residência da pesquisadora. Enquanto um era entrevistado individualmente, os demais assistiam televisão ou tomavam chimarrão e conversavam. A entrevista com o aluno Tadeu ocorreu em março de 2014. As outras entrevistas aconteceram entre dezembro de 2013 e janeiro de 2014.

Também foi entrevistado um professor da escola. O professor, que chamaremos de Laerce, foi escolhido por também trabalhar em 2013 com o componente curricular Seminário Integrado com uma turma do diurno e outra do noturno (M122 e M123); no caso, com duas turmas de primeiro ano. Ele atuava como professor da Área das Linguagens e, em alguns momentos, trabalhamos juntos, ajudando-nos mutuamente.

O *Facebook* também foi uma fonte de informações e de registros. Cada uma das duas turmas tinha um grupo no *Facebook* que servia de suporte para os encontros, meio de comunicação, fonte para recados e orientações, meio para obter informação, discutir dúvidas e auxiliar colegas. A criação do grupo foi sugerida pela pesquisadora para que pudéssemos manter contato com mais facilidade, mas os grupos foram organizados pelos alunos. Os grupos foram usados para troca de informações referentes ao Seminário Integrado e também na disciplina de Matemática. Com o tempo, outros professores também foram convidados a participar e usavam o recurso para avisos e orientações.

Além disso, foram analisadas as produções dos alunos, inclusive seus próprios projetos de pesquisa e caderno de campo.

A fim de preservar a identidade dos alunos e professores envolvidos, optou-se por não identificar a escola em que a pesquisa ocorreu, que é designada apenas como a Escola. Os nomes dos alunos e professores foram alterados no texto, para que não fossem identificados. Essa escolha foi especialmente difícil, pois consideramos que a identidade de cada pessoa é muito importante e as posturas de cada um estão relacionadas com a sua trajetória de vida.

Ao longo do texto, são apresentados alguns dados a respeito do município em que está localizada a Escola. De acordo com os dados fornecidos pela Prefeitura Municipal, o antigo povoado que hoje compõe o município foi fundado em 1840 e os inícios da colonização alemã se deram na região em 1856. Atualmente há moradores vindos de outros municípios do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina em busca de emprego nessa região, relativamente próxima de Porto Alegre.

Em 2013 a Escola contava com, aproximadamente, 680 estudantes. Atendia alunos do primeiro ano do ensino fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio. Trata-se da única Escola de Ensino Médio do município e atende também alunos de outros municípios vizinhos.

4 RELATO DO COTIDIANO COM AUXÍLIO DA ETNOGRAFIA

Neste capítulo procuro relatar a experiência obtida durante os encontros de Seminário Integrado e descrever o clima vivido na escola no contexto da implantação do Ensino Médio Politécnico, no ano de 2013. Como reagiram os alunos? Como se organizaram os professores? Como a Escola se mobilizou para dar conta das diversas situações não previstas pelos elaboradores do Politécnico? Como a escola se ajustou e se estruturou diante da reestruturação determinada pelas políticas de governo?

4.1 ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA PARA A REESTRUTURAÇÃO EM 2013

Na Escola, as aulas iniciaram em 27 de fevereiro de 2013. A equipe, durante a reunião que antecedeu as atividades, não planejou nada de especial para a recepção dos alunos e cada professor fez sua acolhida. Havia tantos assuntos e tantas “novidades” para serem tratadas durante a reunião de professores que recepcionar os alunos ficou em segundo plano. Já no início do ano letivo fomos surpreendidos com a notícia de que teríamos de preparar o Plano Estratégico de Transformação da Avaliação¹⁰, como oportunidade de recuperação para os alunos que haviam sido reprovados em 2012 ou estavam evadidos. Cada uma das etapas era extremamente trabalhosa, pois era preciso produzir relatórios sobre as dificuldades dos alunos e planos de recuperações. Recebemos forte recomendação da SEDUC para que não fosse aplicada uma prova. Falou-se, inclusive, de embasar a avaliação em um texto do aluno que contasse sobre sua vida. Esse processo durou várias semanas e causou estresse em todos os envolvidos, em especial nos professores.

A Escola (direção e professores) interpretou a determinação como uma nova chance aos alunos reprovados em 2012 de obterem a aprovação. Era preciso fazer um relatório por aluno e por área de estudo dando conta das suas dificuldades, ou seja, era preciso redigir um diagnóstico relatando os motivos pelos quais o aluno havia sido reprovado. Além disso, era necessário preparar as atividades de “recuperação”, preferencialmente sem provas.

Também tínhamos que realizar um novo Conselho de Classe. Era preciso priorizar esse processo, e a data marcada para findar o Plano Estratégico de

¹⁰ Essa era a denominação usada pela CRE, no início de 2013, para a recuperação dos alunos reprovados em uma área do conhecimento no ano letivo. Posteriormente essa recuperação também passou a ser denominada Plano Estratégico de Transformação da Avaliação (PPDA).

Transformação da Avaliação era 5 de abril.

No final do ano letivo de 2012, na nossa escola tínhamos 30 alunos reprovados/evadidos na Área das Linguagens, 26 alunos em Matemática e suas Tecnologias, 21 em Ciências da Natureza e suas Tecnologias e 18 alunos em Ciências Humanas e suas Tecnologias. Ambos, reprovados e evadidos, tinham direito a realização de atividades para possivelmente progredir para a série seguinte.

Após redigirmos os relatórios das dificuldades de cada aluno, sobrou pouco tempo para discutirmos a organização curricular e estrutural da escola diante do Ensino Médio Politécnico. Uma professora desabafou: “Não vamos iniciar o trabalho com os alunos sem ter bem definido o que vamos fazer. No ano passado tinha prazo e nós corremos. Depois, a CRE foi afrouxando e mudando o que tínhamos decidido e precisávamos fazer tudo de novo.” (25 de fevereiro de 2013, nas dependências da Escola).

Em 6 de março realizamos uma reunião nas dependências da escola em que estavam presentes, além da direção, professores e supervisão, os alunos dos primeiros anos reprovados ou evadidos em 2012. Inicialmente, foi apresentado aos alunos o Plano Estratégico de Transformação da Avaliação, proposto pela SEDUC, através de um *Power Point* em que estavam explicitados os objetivos da proposta e o cronograma das atividades relativas ao plano. Marcamos as aulas de reforço para cada área de conhecimento, bem como as datas das avaliações. Ao final, dos alunos convidados a realizar as atividades de recuperação, apenas dois avançaram para o segundo ano do Ensino Médio.

Iniciei o ano letivo de 2013 com as turmas: M313, do terceiro ano do Ensino Médio noturno, ministrando 4 períodos de Matemática; M223, do segundo ano do Ensino Médio noturno, ministrando 4 períodos de Matemática e 2 de Seminário Integrado; M132, do primeiro ano do Ensino Médio do turno da tarde, com 4 períodos de Matemática e 1 de Seminário Integrado. De acordo com as regras estabelecidas na Escola, para ser professor de Seminário Integrado era necessário que também trabalhássemos uma disciplina na turma.

Em reunião de professores, no início do ano letivo, decidimos que os alunos do primeiro ano, no Seminário Integrado, desenvolveriam projetos relacionados às *Mídias*

e *Tecnologias*, e nos segundos anos, ao *Mundo do Trabalho*¹¹. Não houve grandes discussões para chegarmos a esses temas. Estávamos tão preocupados e ocupados com as avaliações do Plano Estratégico de Transformação da Avaliação que não havia tempo para pensarmos em outros assuntos.

Os encontros de Seminário Integrado eram distribuídos entre os professores de tal forma que pudessem contemplar as quatro Áreas de Conhecimento. Assim, iniciamos o ano letivo tendo vários professores responsáveis pelo Seminário Integrado em cada turma. No caso da turma M132 éramos eu, da Área da Matemática, uma professora das Ciências da Natureza e outra da Área das Linguagens. Na turma M223 éramos eu, da Área da Matemática, um professor das Ciências da Natureza, uma professora das Ciências Humanas, e outro professor da Área das Linguagens. Cada turma de primeiro ano tinha três períodos semanais de Seminário Integrado e cada turma de segundo ano tinha quatro períodos semanais.

A escola pensou nessa organização buscando promover a interdisciplinaridade. A experiência do rodízio, experimentada em 2012, foi logo descartada, pois havia gerado uma série de problemas, já mencionados. Por outro lado, era forte a determinação da Segunda Coordenadoria Regional de Educação (CRE) em torno da necessidade do Seminário Integrado contemplar as quatro áreas de conhecimento. Logo surgiram as questões: como fazer isso nas turmas de primeiro ano, com três períodos semanais de Seminário Integrado? Inevitavelmente, uma área de conhecimento ficaria sem representante. A possibilidade de dois professores trabalharem simultaneamente em sala de aula sequer foi cogitada. Não havia professores com carga horária disponível para isso. A escola entendia que, para contemplar as quatro áreas, os alunos tinham que ter o contato com um professor de cada área nos encontros do Seminário Integrado. No entanto, para os primeiros anos, apenas três áreas estavam sendo contempladas em cada turma.

Com essa organização, os professores responsáveis pelo Seminário Integrado em cada turma tinham que preparar as aulas conjuntamente. Porém, quando um professor podia participar de um encontro, o outro estava ocupado. Marcávamos uma reunião para o dia X, quando um professor do grupo estava cumprindo horário na escola, e o outro tinha que vir especialmente para a reunião. Cedo começaram os

¹¹ Em um curso preparatório organizado pela Escola e ministrado pelo Sr. João Alberto Steffen Munsberg, do Curso e Colégio PVSinos, ele lançou a ideia de trabalharmos os temas “Mídias e Tecnologias” e “Mundo do Trabalho”.

problemas e as desavenças. Finalmente, o grupo percebeu que era impossível a participação de todos. Acabamos marcando as reuniões nos turnos vespertinos em dois grupos, o dos professores dos primeiros anos e o dos professores dos segundos anos. Então, tentávamos fazer o planejamento com os professores presentes. Fixamos a reunião dos professores dos segundos anos nas terças-feiras e a reunião dos professores de primeiros anos nas quintas-feiras. Nem por isso nossos problemas foram solucionados. Os professores que não podiam comparecer às reuniões, em geral por lecionarem em outra escola, não sabiam o que fazer durante as aulas. Além disso, incontáveis vezes nossos encontros eram tomados pelo assunto “avaliação”, por recados e novas determinações da Coordenadoria de Educação.

A insegurança dos professores gerava forte necessidade de saber como os demais estavam fazendo para avaliar os alunos e esse assunto minava os encontros. Muitas vezes a reunião terminava sem que os planejamentos se concretizassem. Pequenos grupos discutiam *o que* e *como* dar sequência às atividades no intervalo. Alguém preparava algo por escrito, procurando sintetizar o discutido e enviava para os colegas. Os professores de Ensino Médio que não eram professores de Seminário Integrado também precisavam comparecer em um dos dois dias semanais agendados para as reuniões, na terça ou na quinta-feira, assim como os professores de séries finais do Ensino Fundamental. Aparentemente a convocação desses professores estava mais ligada à preocupação de manter a igualdade entre os membros da equipe, em termos de presença na escola, do que na necessidade de estarmos juntos. Os professores do Ensino Fundamental logo se deslocavam para a sala da Coordenação Pedagógica e conversavam sobre outros assuntos. Embora *integrar* fosse o princípio do Seminário Integrado, em geral os professores de Ensino Médio, que não eram responsáveis por esse componente, eram coadjuvantes no processo quando o assunto era o planejamento das atividades. Porém participavam ativamente quando o assunto os atingia diretamente, como, por exemplo, a avaliação. Eu era a única professora da Escola que trabalhava Seminário Integrado nas turmas de primeiro e segundo ano e me desdobrava para dar conta dessa incumbência. Já no início percebi que havia maior integração entre o grupo de professores que atendiam aos segundos anos, mas, mesmo assim, era difícil. De positivo havia a obrigatoriedade de estarmos nos reunindo para pensar as atividades.

Os registros foram, mais uma vez, um desafio a ser enfrentado. O serviço de supervisão da escola organizou uma “caixa” com pastas, uma para cada turma,

colocada sobre uma mesa destinada especialmente para esse fim na sala de professores, situada estrategicamente, ao lado da porta. As chamadas e os diários do Seminário Integrado ficavam nas pastas, devidamente nomeadas, dentro da caixa. Quando um professor ia dar sua aula, pegava a pasta de chamada, via o que o último professor havia trabalhado e dava sequência de acordo com o plano de aula organizado em conjunto. Teoricamente tudo perfeito! Na prática, o professor dava sua aula, não tinha tempo de fazer o registro durante aquela aula, e ia para a aula em outra turma, em que por sinal já o estavam esperando. Às vezes fazia rapidamente os registros, porém sem detalhes. Assim, o professor que deveria dar sequência ao trabalho não sabia antecipadamente o que fazer, pois não havia registros ou esses não eram suficientemente detalhados. Eram os alunos que diziam o que havia sido feito com cada professor e em que ponto se havia parado. Quando surgia uma pergunta por parte dos alunos, ou o professor falava sobre um assunto não previsto no planejamento conjunto dos professores, o desencontro era maior.

Além disso, acontecia com frequência de precisarmos dar aula de Seminário Integrado na turma M132, por exemplo, e a pasta de chamada e de registro das atividades não estava na caixa. Então, além do professor ficar sem saber o que havia sido trabalhado, a pasta ficava sem registro de conteúdo e sem registro de presenças dos alunos naquela aula. Uma folha de ofício circulava para que os alunos assinassem seus nomes e o professor precisava lembrar-se de repassar as informações para a pasta. A Supervisão era acionada e se fazia uma busca da pasta em questão. Em geral, a pasta estava com um professor que tinha esquecido de devolvê-la à caixa ou a tinha levado para fazer os registros. Sem saber o que fazer, o professor responsável pela aula daquele turno improvisava, conversava com os alunos, discutia alguma matéria do jornal, falava a respeito do ensino politécnico. Em pouco tempo ninguém mais seguia o plano de aula planejado conjuntamente. Além disso, quando a pasta era localizada, o professor tinha que cuidar para verificar se os outros professores haviam feito seus registros, pois havia o risco de as aulas não estarem registradas na ordem correta.

Em 16 de março, durante a reunião com integrantes da Coordenadoria Regional de Educação (CRE) nas dependências da Escola, por acaso, falou-se nessa organização das aulas do Seminário Integrado. Imediatamente os representantes da CRE declararam que essa organização não poderia ser mantida. Cada professor deveria assumir uma turma, ou seja, o Seminário Integrado deveria ter *somente um*

professor responsável. Apesar do alívio dos professores, uma pergunta logo surgiu: e a interdisciplinaridade? A resposta veio em seguida: segundo uma das palestrantes da Coordenadoria, “Os professores de Seminário Integrado devem integrar as Áreas de Conhecimento. Todos devem participar dos projetos, não só os professores de Seminário Integrado.” Embora permanecesse a certeza de que também isso era mais simples na teoria do que na prática, os professores receberam com alegria a notícia. A esta altura, já tínhamos percebido quão difícil seria trabalharmos conjuntamente no formato anterior. A direção, por outro lado, recebeu a determinação com grande preocupação. A mudança provocou alteração em todo o quadro de professores do Ensino Médio e afetou também algumas turmas do Ensino Fundamental. Alguns professores tiveram redução de carga horária, outros, aumento. Houve também os que aproveitaram a oportunidade para comunicar seu desligamento da tarefa de coordenar o Seminário Integrado.

A Escola precisou, aproximadamente, de três semanas para se reorganizar. Como havia interesse de minha parte em desenvolver a investigação aqui relatada, propus-me atuar numa turma de Seminário Integrado do diurno e em uma turma do noturno. Havia uma regra que não podia ser negligenciada: o professor de Seminário Integrado tinha que ser também professor de outra disciplina na mesma turma com a qual trabalharia o Seminário Integrado. Com a intervenção de colegas em meu favor, acabei conseguindo a troca de turmas para atuar como professora de Matemática e de Seminário Integrado nas turmas M132 e M223. Durante esse período de reorganização, havia troca de horário praticamente todos os dias. Era comum o professor chegar à sala de aula e os alunos não terem o material para a disciplina, por não terem sido comunicados das mudanças no horário. Outras vezes os professores não iam à sala e eram chamados pela direção, supervisão ou, mesmo, alunos. Havia um horário afixado na sala de professores com as alterações. No entanto, ou o professor não olhava para se atualizar das alterações ou o fazia cedo demais, ou seja, o professor olhava o horário e, depois disso, novas mudanças ocorriam. Mas, por que tantas mudanças de horários?

Na Escola havia uma revisão rigorosa dos cadernos de chamada, principalmente no que se refere ao número de aulas. Essa revisão ocorria ao final de cada trimestre. Ao final do ano letivo os alunos devem ter, por exemplo, 180 períodos de Matemática. Isso porque são 4 períodos semanais, 60 no trimestre. Caso o professor, ao final do segundo trimestre, tivesse lecionado 150 períodos, só precisaria

lecionar 30 períodos e encerraria as aulas da disciplina antes do final do ano letivo. Por outro lado, se terminasse o segundo trimestre com 100 períodos, teria que ir à escola em outros horários além de sua carga horária semanal prevista, pois havia 20 períodos adicionais a serem recuperados. Mas, por que sobravam períodos para um professor e faltavam a outros? Era comum iniciarmos o ano letivo sem o quadro completo de professores. As aulas vagas então eram “cedidas” para os demais professores da turma e havia um remanejamento no horário. Em geral, isso acontecia de forma que o professor não tivesse aulas concomitantes em duas turmas, para não prejudicar os alunos. Isso significa que, quando faltava um professor outro professor vinha à escola, em um horário adicional àquele previsto para a sua carga horária. Esses professores que acumulavam aulas, muitas vezes, já completavam a sua carga horária anual em novembro. E o professor que assumia suas turmas em março ou abril precisava recuperar todas as aulas não dadas por ele nos meses anteriores. O mesmo ocorria quando um professor estava doente, por exemplo. As aulas do professor doente eram transferidas a outros professores. Esse dia, ou dias, em que o professor estava doente, eram recuperados pelo próprio professor ao final do ano letivo, quando os que acumularam aulas já haviam completado a carga horária da disciplina naquela turma. Isso acontecia porque não havia professores disponíveis para substituir os colegas que precisassem faltar.

O período de três semanas, entre o final de março e início de abril, em que aconteceu o remanejamento dos professores para que cada turma tivesse um único professor de Seminário Integrado, também foi motivo para mudanças constantes nos horários. Essas mudanças ocorriam devido aos novos encargos dos professores que desejavam lecionar suas disciplinas e não o Seminário Integrado, do qual deixariam de ser orientadores.

Com a turma M132 (primeiro ano), na maior parte do ano letivo trabalhei nas terças-feiras à noite¹², um período de Seminário Integrado, e nas quartas-feiras e quintas-feiras à tarde dois períodos de Matemática e um de Seminário Integrado. Já com a turma M223 (segundo ano), conciliava 9 períodos nas terças e quartas-feiras à noite. Então, nas terças-feiras, de acordo com o horário da escola, com a turma M223, tinha duas aulas de Seminário Integrado e duas de Matemática. Nas quartas-feiras três aulas de Seminário Integrado e duas de Matemática, respectivamente. Porém,

¹² Esses alunos eram do diurno, mas vinham nas terças-feiras à noite assistir duas aulas de Educação Física, uma de Seminário Integrado, uma de Ensino Religioso e uma de Educação Artística.

em geral no início da aula decidíamos juntos a ordem em que as aulas seriam realizadas.

4.1.1 Composição das turmas

Por ser a única escola de Ensino Médio do município, a Escola atendia alunos de diferentes classes sociais. Alguns alunos procuravam escolas particulares ou Institutos Federais, porém, em função da distância e dificuldades logísticas, isso não era comum. Em função disso, as turmas eram bastante heterogêneas quanto às vivências extra-escolares. Em julho de 2013, enquanto um aluno foi passar férias de inverno em São Paulo, Rio de Janeiro, Nordeste, outro aproveitou o tempo disponível para trabalhar o dia todo na lavoura de seu tio e preparar a terra para o plantio. Muitos, cujas famílias tinham propriedades rurais, trabalhavam na roça no horário em que não estavam na escola.

Na turma M132 (primeiro ano diurno), iniciamos o ano letivo com 23 alunos. Em janeiro de 2013, antes do início das aulas, 10 alunos tinham 14 anos, 7 alunos tinham 15 anos, 4 tinham 16 anos e 2 tinham 17 anos.

Figura 1 – Turma M132 com a professora regente



Fonte: Arquivo da autora. Foto postada em 16 de março de 2013 no *Facebook*.

A turma M132 ocupava as duas salas em posições extremas da escola: no turno da tarde ficavam na sala 11, última sala do último corredor da escola, à direita; nas terças-feiras à noite ficavam na sala 1, que era a última sala do corredor à esquerda. A sala 11 era pequena e os alunos ficavam amontoados. No fundo da sala havia um ventilador, perigosamente pendurado, mesmo assim todos queriam sentar próximo dele. Nas aulas de Matemática, quando não usávamos os softwares *Winplot* ou *Excel*, em geral os alunos ficavam sentados em mesas separadas, todos virados para o quadro verde, que possibilitava o uso de giz. Nas aulas de Seminário Integrado, os grupos eram formados e rapidamente se organizavam em “rodinhas”. O lugar em que cada aluno sentava era decidido pela professora regente (conselheira). De tempos em tempos, a regente da turma trocava os alunos de lugar.

Como as salas ficavam distantes do roteador, passamos o ano letivo com restrito acesso à internet. No entanto, logo percebi que na sala 6, ocupada pela turma M223, a mais próxima ao roteador, o acesso à internet também era difícil. Inicialmente permiti que os alunos usassem os corredores para conseguir acesso à rede. Essa prática se mostrou ineficaz, pois os alunos atrapalhavam outras turmas que estavam em aula com conversas e risadas, e pouco se fazia de pesquisa, efetivamente. As redes sociais parecem ser sempre um atrativo irresistível. Sem sala de informática e com poucos *notebooks*¹³ disponíveis, tinha que sortear os computadores entre os grupos, o que gerava desconforto e intrigas. Com isso, passamos a ocupar as aulas para discutir o que deveria ser feito, deixando as pesquisas para serem realizadas fora do horário escolar. Os grupos que traziam computador podiam usá-los e a falta de acesso à internet atrapalhava, em termos, por impossibilitar a pesquisa pela internet, mas ajudava os alunos a manterem a atenção ao que deveria ser feito.

Na turma M223 (segundo ano noturno) havia 28 alunos matriculados. Em janeiro de 2013, 2 alunos tinham 15 anos, 8 alunos tinham 16 anos, 9 alunos, 17 anos, 6 tinham 18 anos, 1 aluno tinha 19 anos, 1 tinha 20 anos e também 1 aluno tinha 22 anos, isto é, a maioria tinha 16 ou 17 anos.

¹³ No início do ano letivo dispúnhamos, na Escola, de 10 *notebooks* para uso de professores e alunos. Ficou definido que cada turma poderia usar somente um computador e os professores tinham que buscar os computadores e eram responsáveis pelos mesmos. Apesar disso, acabamos o ano letivo com apenas 8 *notebooks*. Extensões de tomada e “Ts” eram um problema. Acabei comprando um para facilitar meu trabalho. No entanto, em menos de um mês já havia desaparecido. Era preciso também usar extensões, pois em cada sala havia uma única tomada e não havia tomadas nos corredores.

A turma M223 usava a sala 6. Era uma sala grande, localizada ao lado da biblioteca. Os alunos gostavam dela, pois permitia um controle adicional dos acontecimentos que consideravam importantes. Ela era mais larga do que comprida e, inicialmente, os alunos se concentravam nas laterais da sala, deixando seu centro vazio. Apenas o aluno Leandro permanecia sentado no fundo da sala, logo abaixo do ventilador suspenso na parede. Ele tomava conta do ventilador e não estava muito preocupado em agradar aos outros. Fazer a chamada era um desafio. Havia sempre muito barulho e os alunos chamados não respondiam. Pareciam também não estar muito preocupados com as faltas. Tudo ficava ainda mais difícil com o ventilador ligado. O barulho e o movimento de vai-e-vém incomodava a mim e a algumas meninas.

Quando fui escolhida regente dessa turma, minha primeira tarefa, que desagradou os alunos, foi reorganizar os alunos na sala. Sorteamos os lugares; os alunos deveriam sentar da primeira para a última fileira conforme o sorteio. Após essa primeira escolha, os próprios líderes assumiram a tarefa de organizar o sorteio. Então, na primeira aula de cada mês, fazíamos a troca de lugares com o auxílio decisivo do líder Tiago e seu vice Pedro. Às vezes foi necessária minha intervenção na localização dos alunos, quando, por exemplo, o aluno Leandro ficou muito próximo do aluno Darlei. Ambos conversavam muito e atrapalhavam os colegas. No entanto, sempre que possível, procurei não intervir nos sorteios. Havia também um aparelho de ar condicionado na sala, porém os alunos não podiam utilizá-lo segundo as regras da Escola, pois era de uso exclusivo dos alunos do turno da tarde.¹⁴

¹⁴ Em 2012, os pais decidiram em Assembleia que, para as turmas em que pelo menos 50% dos alunos pagassem a taxa escolar, o Círculo de Pais e Mestres da Escola compraria um aparelho de ar condicionado e o instalaria na sala. A turma do segundo ano da tarde, que então ocupava a sala 6, foi a única que conquistou o direito ao ar condicionado. O terceiro ano da tarde automaticamente passou a ocupar a sala 6, pois o direito ao uso preferencialmente se estenderia para o ano seguinte. A regra continuou sendo aplicada em 2013, porém a Assembleia aumentou a porcentagem mínima de pagantes para 60%.

Figura 2 – Turma M223 durante sorteio dos lugares



Fonte: Arquivo da autora.

Após cada sorteio, fazíamos o “espelho de classe”: em uma folha de ofício desenhávamos um mapa da sala de aula, com retângulos que representavam as classes dos alunos e um retângulo maior que representava a mesa do professor. Dentro do retângulo escrevíamos o nome do aluno que deveria sentar naquela posição. Nem sempre os alunos respeitavam os lugares determinados por sorteio, mesmo que o espelho de classe estivesse sempre exposto na sala. Principalmente o aluno Elton. Quando o lugar sorteado não era o de um canto da sala, precisava “avisá-lo” de que ele não estava em seu lugar. Ele então pegava suas coisas e ia, vagarosamente, sentar no lugar determinado. Muitas vezes outro estava sentado em seu lugar e também precisava se deslocar. Logo considerei que era mais prático para todos que ele ficasse em um extremo da sala. Então, quando o lugar sorteado não era “adequado”, eu logo fazia a troca, pois achava importante que ele se sentisse à vontade na sala. Os alunos faziam questão de que se cumprisse a distribuição do “espelho”. Em duas ocasiões não percebi a troca secreta de lugares entre alunos e, num dia, o aluno Jonas, e noutro, o aluno Pedro, me avisaram, disfarçadamente, dos

alunos infratores. Alguns minutos após a denúncia, olhei o espelho e “por acaso” percebi que tinha gente fora do lugar. Não tenho ideia de quantas vezes eles não estavam em seus lugares, eu não percebi e ninguém denunciou. Na verdade as trocas eram mais importantes para eles do que para mim.

Figura 3 – Sala da turma M223 com o espelho de classe na parede ao lado do quadro



Fonte: Arquivo da autora.

4.1.2 Projeto *Hora da Leitura*

Em 2008, introduzimos o projeto *Hora da Leitura* na Escola com o objetivo de incentivar a leitura. Desde então, o projeto foi importante instrumento na formação de alunos leitores, aumentando consideravelmente o movimento na biblioteca da Escola e na biblioteca do município em períodos de férias. O aluno Tiago, por exemplo, a partir do projeto se tornou um leitor assíduo. Disse em um dos encontros: “Eu nunca imaginei que poderia gostar tanto de ler.”

Além de incentivar a leitura, acabamos resolvendo um problema que tínhamos em relação ao término das aulas. As aulas da noite terminavam oficialmente às 23

horas. Antes do projeto, às 22 horas e 50 minutos os alunos já estavam com as mochilas prontas, muitas vezes parados na porta da sala de aula, e outros já nos corredores ou esperando em frente ao portão da escola. Fugir do professor era uma proeza interessante. Alguns professores simplesmente se davam por vencidos e liberavam os alunos mais cedo. Os professores que se propunham a manter as aulas até o final do período sofriam com o barulho e o tumulto ocasionado pela saída dos alunos dos professores “mais acessíveis”. A *Hora da Leitura* foi introduzida nos 20 minutos finais do turno de aula e, embora alguns alunos não lessem, usassem o celular ou simplesmente não fizessem nada, foi importante para a Escola. Alguns professores, inicialmente, em determinados momentos, continuavam a aula, já que estavam em meio a uma explicação ou permitiam que os alunos fossem ao banheiro. No entanto, logo eram repreendidos, pois a turma ao lado não tinha o silêncio necessário para a leitura. A cobrança vinha dos professores e dos alunos. Com isso, os alunos passaram a sair das salas ao sinal do término da aula, já que a Escola toda fazia a *Hora da Leitura* ao mesmo tempo. É claro que havia problemas, mas eles ocorriam eventualmente e de forma isolada. No entanto, na maior parte das salas, vigoravam minutos de silêncio para ler.

Com a alteração de cinco para seis períodos durante o turno da noite, em 2013, por consequência da implantação do Ensino Médio Politécnico, a duração de cada aula foi reduzida em, aproximadamente, 4 minutos. Se a escola mantivesse os 20 minutos finais para o horário de leitura, cada aula seria reduzida em, aproximadamente, 7 minutos. Então, ficou decidido em reunião que uma aula de Seminário Integrado dos segundos anos noturnos seria destinada à leitura, uma vez que essas turmas dispunham de 5 períodos para a disciplina¹⁵. Como os primeiros anos dispunham apenas de três períodos, ficava a cargo do professor decidir fazer ou não leitura. Na M223, em geral os alunos optavam para que o último período da quarta-feira fosse a *Hora da Leitura*.

Assim, em 2013 os problemas nesse sentido recomeçaram. Os alunos dos segundos anos noturnos, com cinco períodos de Seminário Integrado semanais, podiam “ceder” um período para a leitura, já que dispunham de “muitas aulas”. Esse período ocorria em qualquer dia da semana e podia ser no primeiro, segundo, qualquer período da noite conforme a distribuição das aulas de Seminário Integrado

¹⁵ O Seminário Integrado era considerado uma disciplina na Escola, embora, de acordo com os documentos da SEDUC, não devesse ser.

na turma. O professor e a turma escolhiam o período mais apropriado para a *Hora da Leitura* dentro dos encontros de Seminário Integrado. Dessa forma, inevitavelmente havia barulho nas outras salas, já que essas não estavam tendo leitura. As turmas de primeiro ano, como só dispunham de três períodos de Seminário Integrado, não participavam mais do projeto, e nas turmas de terceiro ano, que não estavam integradas ao Ensino Médio Politécnico, ficou mantida a organização anterior, ou seja, a leitura acontecia nos 20 minutos finais da aula. Com isso, voltamos a ter alunos nos corredores, instigando os demais a saírem antes das 23 horas. É importante observar que, mesmo saindo antes do horário da sala, os alunos ficavam retidos no portão da escola que só abria às 23 horas.

4.1.3 A organização do Seminário Integrado

A partir da reorganização dos professores, efetivada no início de abril, continuei, assim como a maioria dos outros professores, dando sequência ao que havíamos planejado juntos, tanto no primeiro como no segundo ano.

As reuniões de professores continuaram acontecendo nos turnos vespertinos das terças-feiras para as turmas de segundo ano e das quintas-feiras para as turmas de primeiro ano. Porém, não mais tentávamos construir um plano de aula comum e sim trocávamos experiências e angústias. Contudo, o assunto que invadia nossos encontros e voltava sempre, era a avaliação.

Embora mantivéssemos uma rotina de reuniões semanais para nos ajudarmos, os auxílios entre os professores aconteciam nos intervalos, antes e depois das aulas. Alguns professores eram mais próximos, outros mais distantes. A parceria se dava entre os professores do Seminário Integrado. Não conseguimos a participação efetiva dos professores das Áreas de Conhecimento nos projetos. Da nossa parte, sentíamos que os colegas consideravam que os projetos eram responsabilidade nossa, dos professores responsáveis pelo Seminário Integrado. Muitas vezes acordamos que os professores de Português poderiam e deveriam auxiliar e participar, corrigindo os Projetos de Pesquisa e, depois, as pesquisas, mas isso não aconteceu. Por outro lado, alguns professores reclamavam que não eram solicitados, que os professores de Seminário Integrado trabalhavam de forma isolada. Acredito que eles tinham razão. Mas como fazer essa integração? Como o professor de Seminário pode aproximar os

alunos das demais Áreas de Conhecimento? Qual o papel dos alunos nesse processo?

Quando orientava os alunos, sugeria que fossem buscar ajuda dos demais professores. Em uma conversa informal no intervalo do dia 7 de maio de 2013, o professor Laerce, entrevistado nesta dissertação, comentou que estava com dificuldade de integrar a Matemática nos trabalhos desenvolvidos por seus alunos. Senti que ele estava procurando ajuda e me ofereci para contribuir. Eu era professora de Matemática da M132, mas não da turma M122 que era a turma com quem ele trabalhava Seminário Integrado. Ele, por outro lado, era professor de Educação Artística em ambas as turmas. Como eu estava com dificuldades nas apresentações dos trabalhos, *layout de slides*, postura, dicção, desenvoltura, percebemos que podíamos ajudar-nos mutuamente. A partir de 21 de maio, nas terças, dia em que ambas as turmas tinham aula à noite, coincidentemente eu tinha o terceiro período do noturno com a M132 e, ao mesmo tempo, ele trabalhava com a M122. Então não foi difícil fazermos a troca. Pensamos que seriam necessárias 5 aulas, no entanto, acabamos trabalhando durante 8 semanas, eu com os alunos dele e ele com os meus alunos. Na M122 estudamos noções de estatística, construção de gráficos, escolha de amostras e a formar perguntas adequadas para uma pesquisa quantitativa. Já o professor ajudou meus alunos da M132 a melhorarem sua desenvoltura na forma de apresentar trabalhos ou pesquisas, e abordou com eles noções básicas das normas da ABNT.

Nos dias 22 e 23 de maio, trabalhei usando *slides* sobre pesquisa, amostra, população com meus alunos da turma M132. Durante a aula, alguns alunos estavam desatentos. Demonstraram menos empenho do que a turma M122, que não era minha. Alguns perguntavam e queriam saber mais, outros não mostravam interesse algum no que estava sendo discutido. De modo geral, os que pretendiam usar dados estatísticos em sua pesquisa procuraram estar atentos, para os demais não interessava o assunto.

Na turma M223 foi a professora de Espanhol que se ofereceu para trabalhar a formatação dos textos com os alunos. Ela foi sucinta em sua apresentação, mas forneceu os dados necessários para os alunos formatarem o Projeto de Pesquisa e, posteriormente, a Pesquisa.

4.1.3.1 Turma M223 – Histórias de vida

Na turma M223 (segundo ano noturno), conforme decidido em reunião dos professores, havíamos combinado que inicialmente os alunos contariam suas histórias de vida. Para os que trabalhavam, a ênfase poderia ser a experiência adquirida com o trabalho desenvolvido fora da escola. Os alunos logo disseram que eu, professora, também deveria fazer o mesmo. “Não é justo nós contarmos da nossa vida e tu não contar da tua”. Uma semana destinamos a esse trabalho, sem contar as apresentações. Embora todos fizessem o trabalho sugerido e o resultado tenha sido surpreendente, durante as aulas eu tinha a impressão de que pouco se fazia.

Com o tempo, a atividade passou a ser chamada pelos alunos de “História da minha vida”. Usando o *PowerPoint*¹⁶ os alunos apresentaram individualmente suas histórias. Alguns se emocionaram, choraram, e foi importante para todos nós esse processo. Havia interesse em conhecer as histórias dos colegas, os alunos faziam perguntas à pessoa que estava apresentando e, na maioria das vezes, obtinham respostas.

Precisávamos escolher uma ordem para as apresentações. Inicialmente deixei que os alunos se “inscrevessem” para apresentar. Quando não havia candidatos, o que raramente aconteceu, eu determinava quem faria a apresentação. Seleccionávamos vários alunos por aula. Mesmo assim, aconteceu de haver dias em que todos tinham imprevistos e não podiam fazer suas apresentações. A alegação recorrente era “problemas no computador”, e foi num desses dias que eu fiz minha apresentação. Eu organizei um *PowerPoint* com fotos de cada etapa da minha caminhada escolar e de minha caminhada profissional. Depois, algumas fotos de momentos importantes em família, cuidando para que meus pais, irmãos, marido e filhos estivessem em alguma das imagens.

Em 27 de março iniciamos as apresentações. A título de exemplificação apresentaremos algumas das histórias compartilhadas. A aluna Carol iniciou o ensino médio no magistério: “Eu escolhi [o magistério] porque não tinha outra coisa pra fazer”. Veio de uma cidade da fronteira com os pais e não sabia por que eles vieram para a nossa cidade. Trabalhava num salão de beleza, e ainda pensava em fazer magistério. Deixou o namorado para vir para a cidade, pois acredita que “não dá certo namorar a

¹⁶ Somente dois alunos optaram por não utilizar esse recurso.

distância”. O aluno Lucas é natural da grande Porto Alegre. Veio com a família para a cidade há mais ou menos sete anos. Morava com os pais e tinha uma irmã mais nova. O aluno Jonas deixou muitos com os olhos embaçados. Sua mãe “largou os filhos pra viver com outro homem”. Ele acreditava que ela tinha deixado os filhos por causa da condição financeira do padrasto, já que ele tinha uma casa “de dois pisos”. O pai largou o emprego em Porto Alegre para vir morar no interior e cuidar dele e de seu irmão menor.

A aluna Nair não quis apresentar-se. Realizou a atividade, fez uma apresentação em *PowerPoint* e postou no grupo do *Facebook*, assim como os demais fizeram, mas disse que não se sentia apta para fazer a apresentação. Os colegas, que sempre cobraram direitos e deveres iguais e eram extremamente críticos nesse sentido, não fizeram objeção, pois entenderam que não se tratava de um capricho.

O aluno Elton vinha à aula algumas vezes por semana, às vezes passava semanas sem vir. Quando vinha se sentava no canto da sala, sem caderno, sem livro, sem registros e pouco falava. Esteve presente enquanto os alunos faziam ou fingiam que estavam fazendo a montagem de suas apresentações, mas não fez, nem fingiu fazer. Após longo tempo de conversa, o convenci a apresentar-se. Em sua apresentação, pouco detalhada, ele se deteve a contar de seu trabalho. De sua vida particular, falou apenas que morava sozinho. Os colegas fizeram perguntas sobre sua atividade profissional e ele contou como ocorria a inseminação de peruas.

4.1.3.2 Turma M223 – Mundo do trabalho

Após a apresentação de todos os alunos, passamos a discutir questões relativas ao nosso tema gerador: “Mundo do trabalho”. Com um arquivo *PowerPoint* encaminhei a discussão, que procurava abordar as noções de Trabalho, Emprego e Ocupação. Durante nossa conversa, surgiu a questão vinda do aluno Tiago: a diferença entre emprego e ocupação é que a ocupação não tem salário? Depois, outras questões surgiram: ocupação não precisa ser trabalho, pode ser lazer? Pode ser qualquer coisa que a gente faz? Eu disse apenas: “Bem pessoal, acho que precisamos de ajuda. Precisamos pesquisar um pouco.”

Organizei a turma em grupos de três ou quatro alunos e pedi para que pesquisassem sobre o assunto, com ênfase nas diferenças entre Trabalho, Emprego, Ocupação e Vocação. Como eram alunos do noturno e, portanto, trabalhadores, e não

tinham tempo de fazer a atividade fora da escola, destinei a aula seguinte para a pesquisa. Cada grupo ficou responsável por uma atividade. A aula do dia 7 de maio, que deveria ser destinada às apresentações, foi basicamente dedicada a resolver problemas relativos à minha condição de professora regente, logo, conselheira da turma. Falamos sobre a excursão dos segundos anos, organizada pelos regentes dessas turmas, para Foz do Iguaçu, a janta de turma, a contribuição para Xerox. Trocamos de lugar e conversamos sobre a bagunça, a falta de comprometimento e a vontade de muitos alunos em resolver as tarefas, reclamação da maioria dos professores. Discutimos ainda sobre a determinação da direção de o logotipo da Escola precisar constar no moletom da turma. Quando passei a informação para os alunos eles começaram a brincar dizendo que imprimiriam o logo “no sovaco” (da camiseta). Outra ideia foi colocá-lo dentro do bolso, e assim por diante. Ao final, disseram que o moletom seria feito por um “grupo de amigos” e não mais pelos alunos da M223. Perguntei por que não queriam o logo e nem o nome da escola no moletom. Então, com a maior naturalidade, o aluno Darlei disse: “Sôra, olha aqui. Esse moletom (o que ele estava usando) foi do ano passado. Ele não tem logo e nem o nome da Escola. Quando nos formarmos posso usá-lo sem problemas.” Ainda nessa aula, um grupo apresentou o trabalho que abordava a diferença entre Vocação e Profissão. Alguns colegas não concordaram quando a aluna Carol disse que ser padre era vocação porque padres não recebiam salário. “Recebem sim”, disse o aluno Tiago. Uma polêmica se iniciou e fiquei só escutando. A colega Carol disse então que ser padre era por tempo integral e isso passou a ser mais convincente. Falou que ser professor também podia ser considerado vocação, dependendo do grau de comprometimento do profissional. Citou também o caso do médico.

Combinei com os alunos que no dia seguinte receberíamos a visita de meu irmão, Pe. Aloir Pacini, SJ (Companhia de Jesus) e que então poderiam tirar a dúvida quanto à remuneração recebida por padres. Na verdade já estava prevista a visita, mas achei que essa seria uma motivação mais interessante. Nesse dia fui para casa triste. Praticamente não havíamos tido aula e isso foi frustrante.

No dia 8 de maio aconteceu a entrevista da turma com o Padre Aloir. A intenção da visita era que falasse sobre sua vida profissional, que parece ser muito diferente daquilo com que os alunos estão acostumados. Nossa proposta era a de, durante o ano letivo, trazer representantes de profissões que eles pouco conheciam para compartilharem experiências com os alunos. O Padre Aloir é antropólogo e trabalha

como professor na Universidade Federal de Mato Grosso, em Cuiabá. Também desenvolve trabalho com os povos indígenas no Mato Grosso e na Bolívia e presta serviço de pesquisa antropológica nesse campo. Os alunos participaram bastante e fizeram várias perguntas ao padre, inclusive sobre seu salário. Já estávamos no intervalo quando ele terminou sua fala. Algumas ideias surgiram, que posteriormente serviram de inspiração para o tema de pesquisa dos alunos. Alguns comentários no *Facebook* indicaram que os alunos gostaram da aula.

Figura 4 - Participação do Padre Aloir Pacini SJ em trabalho com a turma M223



Fonte: Arquivo da autora.

Nos encontros seguintes continuamos as apresentações dos grupos. Somente o aluno Elton não participou da atividade. Quando formamos os grupos ele não estava na aula e os alunos comentaram sua possível desistência, já que fazia dias que não vinha. Quando voltou a frequentar a aula, sugeri que ele fizesse a apresentação sozinho, mas ele disse que “não era preciso”.

O encontro de Seminário Integrado serviu também para reflexões a partir de textos. Ainda antes de iniciarmos as atividades (projetos), discutimos o texto de Silva (1988). Havia solicitado a leitura do texto na semana anterior. Nenhum aluno havia feito a leitura. “Dei uma olhada”, disse o aluno Pedro. Então descrevi para os alunos, com minhas palavras, as escolas A, B e C mencionadas pelo autor e sua descrição da educação praticada em cada uma delas. Ao final, perguntei o que eles achavam

da forma como os alunos da escola em que estudavam, os estudantes de baixa renda eram tratados. Eles acharam “normal” e consideraram correto não se exigir tanto deles, afinal “a maioria nem vai continuar estudando!” Conversamos então sobre como esses alunos poderiam sair da situação de pobreza se a escola não dava a eles a educação que outras crianças tinham. A aluna Tiane respondeu: “É, mas se eles forem cobrados demais, sairão da escola.”

Nesse momento mencionei o depoimento da professora Elisabete Búrigo¹⁷ que considerava que a educação era mais decisiva na vida das crianças/pessoas pobres do que nas vidas das crianças de famílias ricas ou da classe média. De como as pessoas ricas têm mais opções de serem bem sucedidas mesmo sem estudos, já que têm os pais para darem suporte a elas. O aluno Darlei considerou: “É [Tiago], se você tivesse pais ricos poderia ter a banda que quisesse. Como não tem, vai estudar seu burro!”

No dia seguinte, chegando à Escola, encontrei sobre uma mesa da sala dos professores uma entrevista com José Clovis de Azevedo. A primeira pergunta que a repórter fazia para o Secretário de Educação do Estado, fiz aos alunos: “Por que a escola não é atrativa para os alunos de Ensino Médio?”.

Os alunos da M223 gostam de dar sua opinião, especialmente os meninos. Em seus depoimentos pude perceber que os alunos acham o Ensino Médio pouco atrativo, na verdade o Ensino Fundamental também.

Porém, quando questionei sobre quais mudanças eram necessárias, não souberam opinar. Pareciam apenas repetir um discurso, outrora ouvido. Alguns alunos disseram que acham “as matérias difíceis”, principalmente Matemática, Física e Química. Em suas falas não culpavam os professores do Ensino Médio por suas dificuldades. Disseram que no Ensino Fundamental “não aprenderam muito” e então, no Médio, continuam as dificuldades: “Pode ver, nós que viemos da [Escola X] patinamos um monte”. Outro contestou: “Nada disso, nós que somos da [Escola Y] pior ainda!” Eles falaram da dificuldade que sentiam em estudar e trabalhar ao mesmo tempo e da importância dos conteúdos. Boa parte dos alunos mostrou interesse em seguir os estudos, contrariando o que se dizia em relação ao ensino noturno da nossa Escola. Percebi que a conversa despertou curiosidade e interesse nesse sentido. Enquanto alguns falavam sobre como estavam preocupados por serem prejudicados

¹⁷ Professora do PPGEMAT ministrando a disciplina de Tópicos de Educação Matemática B.

em termos de conteúdo pelo Politécnico e em seu interesse de continuar os estudos, outros pareciam pensar que continuar os estudos poderia ser uma possibilidade em suas vidas. Durante nossa discussão, um aluno em especial foi focado, o aluno Elton, e perguntei por que a escola não era atrativa para ele. A resposta surpreendeu, pois disse que, quando não trabalhava “fora”¹⁸, ele gostava de ir à escola e ia bem. Não tinha “problemas em aprender”. Disse que sua carga horária de trabalho era longa e cansativa e que precisava trabalhar. Como não podia parar de estudar, “para não perder o emprego”, porque o empregador exigia que estivesse estudando, sua estratégia era de ir para a escola uma ou duas vezes por semana. Ele considerava que ganhava bem e que os estudos não iriam acrescentar muito mais em seu orçamento.

Durante a conversa o aluno Lucas disse: “Hm, professora, viu o que eles inventaram? Agora seremos obrigados a achar o Ensino Médio interessante”. Como a observação parecia fora do contexto, perguntei do que ele estava falando, e ele foi categórico: “Para fazer carteira de motorista vamos precisar ter o Ensino Médio, que absurdo!” Eu perguntei, procurando acender a discussão: “Você acha que isso não é importante?” Rapidamente, Lucas respondeu: “Claro que não é.” E a aluna Tiane perguntou: “Pra que precisa Ensino Médio pra dirigir?” E Lucas comentou: “Bem, pelo menos ler e escrever direito precisaria. Tivemos que ficar esperando quase uma hora para um louco lá terminar a prova. O cara não sabe nem escrever o nome direito. Escrever: ‘Declaro que sei ler e escrever’ é um absurdo. O homem decorou aquilo.” Outros se manifestaram. Alguns acharam que precisaria cursar o Ensino Fundamental, “mas Médio não era necessário.” Então perguntei: “Vocês acham que o Ensino Fundamental é suficiente porque já fizeram ele, ou realmente acham isso [o ensino fundamental suficiente]?” E houve um silêncio reflexivo.

Neste contexto é que perguntei em tom de provocação: “Se vocês fossem Governo, pagassem professores, mantivessem as escolas, comprassem livros, pagassem transporte para os alunos, merenda e tudo o mais necessário numa escola, vocês não exigiriam Ensino Médio para fazer carteira?” Após um minuto de reflexão, continuei: “Já que vocês não estão se motivando por conta própria e não veem muito sentido em estudar, quem sabe esse poderia ser um incentivo, não acham?” O aluno Leandro manifestou-se reconhecendo que não tinha pensado nisso. Então continuei:

¹⁸ É comum os alunos do interior do município trabalharem com seus pais na lavoura ou pecuária. Quando dizem que trabalham “fora”, querem dizer que têm patrão, horário a ser cumprido e salário.

“Você desistiu um ano e reprovou noutro. Se você soubesse que não faria carteira agora aos dezoito anos, você não teria aproveitado melhor esses dois anos?” E ele respondeu que provavelmente sim e mencionou que todo guri espera a maioridade para fazer a carteira o mais rápido possível.

O quadro-negro estava preenchido com atividades e explicações de Física. Ao entrar na sala, já havia brincado com os alunos que o professor da matéria estava “invadindo minha disciplina”. Vimos que o que estávamos fazendo em Matemática era muito semelhante ao que eles estavam vendo em Física. Eles disseram que em Matemática era mais difícil. Na verdade ambos estávamos usando a Propriedade Fundamental das Proporções. O professor de Física, em Movimento Retilíneo Uniformemente Variado, e eu, em Trigonometria (Lei dos Senos). Fiquei pensando em por que eles achavam que na Matemática era mais difícil. Nesse momento surgiu uma pergunta feita pela Tiane: “Olha professora, pra que vamos usar isso?” Ela se referia ao conteúdo do quadro, mas também indiretamente ao conteúdo de Matemática. Eu provoquei perguntando: “Não sei. Pra que serve isso?” E Pedro¹⁹ veio em meu socorro: “Pode ser que pra nada, mas pode ser que seja importante. Depende do que você vai fazer.” Tiane não se intimidou: “Bem, então acho que deveríamos poder escolher. Eu tenho certeza de que não vou escolher nada que tenha a ver com Matemática, então não preciso estudar isso.” Então, respondi: “E como organizamos isso?” Como seria uma aula se cada um quer estudar o que achar importante? E Tiane defendeu sua teoria: “Olha, pelo menos acho que poderíamos reprovar em uma disciplina que não gostamos e mesmo assim passar de ano. Sério, professora, eu não aprendo matemática.” Continuei provocando-a: “Você quer aprender?” A resposta de Tiane foi a esperada: “Não, não quero porque não vou precisar.” Tiane trabalhava como vendedora numa loja de eletrodomésticos, e pensei: por que uma pessoa que trabalha no comércio considera que não precisa de Matemática? Ponderei que o comércio tem se esforçado em diminuir a necessidade de algum entendimento, especialmente matemático, dos seus “colaboradores”²⁰. Observei para Tiane o quão básica era a Matemática utilizada por ela em seu trabalho. Conversamos a respeito do esforço do comércio em facilitar o trabalho dos funcionários com a aquisição de calculadoras, leitura eletrônica de código de barras, programas em que basta digitar

¹⁹ O aluno participa de um curso no SENAI relacionado à eletrônica.

²⁰ A empresa em que a aluna trabalha, como muitas outras do comércio e da indústria local, refere-se aos funcionários como *colaboradores*.

o valor do dinheiro dado e é informado o troco a ser devolvido ao cliente, e assim por diante. Também falei que quando eu estava no Ensino Médio e o professor perguntava o que eu queria ser, eu não sabia responder. Mas eu sabia o que eu não queria ser. Disse à ela que eu sabia que não queria ser professora.

Os alunos disseram que nem eles, nem os professores estavam motivados com o Politécnico. O Lucas disse: “A única motivada é tu, psora, e nem por causa do Politécnico, mas por causa do teu trabalho [dissertação].”

Expliquei a eles que minha intenção de fazer a dissertação nesse assunto se devia justamente à dificuldade que sentia em trabalhar dessa forma. Que trabalhar a interdisciplinaridade era desafiante e difícil. Nesse momento lembrei do ocorrido aulas antes: “Vocês lembram quando falamos da diferença entre ocupação e emprego? Vocês perceberam que eu não tive segurança para falar nesse assunto? De fato eu havia lido sobre isso, mas não me senti à vontade em falar. Não é minha área e não tinha segurança. Têm pelo menos quatro, cinco professores nessa escola que fariam isso melhor que eu.” Pensamos juntos a respeito e listamos três professores que poderiam auxiliá-los. Os três são das Ciências Humanas. Alguns citaram também um professor das Ciências da Natureza e Matemática, outros discordaram. O professor conversa muito com os alunos a respeito de emprego, de quais as melhores oportunidades na região, do que é necessário fazer para obter um bom emprego. Acredito que em função disso o professor tenha sido citado.

4.1.3.3 Turma M223 – O que é Projeto de Pesquisa?

Na última semana de maio, reuni a turma M223 em grupos de 3 ou 4 alunos para estudarmos o que era um Projeto de Pesquisa. Mais uma vez os alunos puderam escolher os grupos. Cada grupo então pesquisou um componente do Projeto para apresentar aos colegas: Tema; Objetivo; Referencial Teórico; Justificativa; Metodologia; Cronograma; Bibliografia. Em alguns encontros, os alunos pesquisaram e organizaram a apresentação. Durante esses encontros havia muita conversa. Visitas ao banheiro, alunos usando celulares. Quando questionados, estavam procurando algo no “Google”. Todos os alunos apresentaram e comentamos da evolução existente na organização dos *slides*. Também falamos do esforço percebido em apresentarem sem se limitarem a ler os textos que constavam nas lâminas.

Após as apresentações, finalmente iniciamos a construção do Projeto de Pesquisa com os alunos. Mais uma vez solicitei que se reunissem em grupos nos quais agora seguiriam trabalhando até o final do ano letivo. A organização não foi muito diferente das anteriores. Somente o aluno Elton, que antes se esquivava de participar das atividades, foi integrado a um grupo. Formaram-se sete grupos: três grupos de três componentes, três grupos de quatro componentes e um grupo de dois componentes.

Na M223 os grupos ficaram assim organizados:

Grupo 1 – Composição: um menino e uma menina;

Grupo 2 – Composição: três meninos e uma menina;

Grupo 3 – Composição: três meninas;

Grupo 4 – Composição: três meninas;

Grupo 5 – Composição: quatro meninas;

Grupo 6 – Composição: quatro meninos;

Grupo 7 – Composição: três meninos.

4.1.3.4 Turma M132

Nós, professores das turmas de primeiro ano, tínhamos que pensar como trabalhar o *Mundo das Mídias e Tecnologias* com os alunos, pois esse havia sido o tema definido na reunião dos professores. Combinamos dividir as turmas em grupos, de modo que um deles falaria sobre o que são *mídias* e os demais grupos abordariam diferentes tipos de mídias. Na turma M132, três encontros foram utilizados para a organização dos grupos e a elaboração da atividade. Com a sala de informática interditada, por conta de uma infiltração, os grupos que tinham *notebook* ou estavam usando os da escola andavam pelos corredores em busca de sinal de *internet*.

Em abril iniciamos as apresentações dos grupos. Em cada aula havia uma, duas apresentações e, após todos apresentarem, conversamos a respeito do que poderia ser melhorado: havia muito texto nos *slides*, o que convidava à leitura e não contribuía para reter a atenção dos colegas que estavam assistindo a apresentação; os alunos não conseguiam apresentar o trabalho sem ler; aparentemente havia alunos que não conheciam o conteúdo dos *slides*; faltava organização nos grupos; faltava domínio do conteúdo; era preciso melhorar a postura durante as apresentações. Como professora de Matemática, não costumava fazer esse tipo de trabalho com os

alunos. Fazia construções de sólidos espaciais, sólidos duais²¹, e pesquisas sobre a demonstração do Teorema de Pitágoras, por exemplo. Nesses casos, em geral os alunos não usavam o *PowerPoint*. Eu tinha a ideia de que os alunos do Ensino Médio eram mais habilidosos em apresentar trabalhos. Nunca havia pensado que estava incluso em minhas atribuições como professora de Seminário Integrado ensinar postura ou como se faz um *slide* em *PowerPoint*.

Figura 5 - Apresentação do grupo “Televisão” da M132



Fonte: Arquivo da autora.

Os grupos já haviam sido formados por uma das professoras que compartilhava comigo as aulas de Seminário Integrado. Isso não havia sido combinado entre nós, mas foi uma das improvisações feitas na falta da pasta de registro de atividades. Ela deixou que eles escolhessem a composição dos grupos. Essa opção da professora permitiu que alunos com mais afinidade trabalhassem juntos. Além disso, a Escola recebia alunos de comunidades distantes e, na maior parte dos casos, não havia transporte público de uma comunidade à outra. Deixar que os alunos escolhessem os

²¹ O dual de um sólido é um outro sólido que se obtém unindo os pontos centrais das faces adjacentes do sólido original.

grupos favorecia que colegas de comunidades próximas pudessem fazer o trabalho juntos. Mesmo assim, o grupo 6 enfrentou dificuldades nesse sentido, pois os alunos eram de comunidades diferentes e distantes, não havia ônibus que interligasse as comunidades e só uma aluna tinha acesso à *internet* fora da escola. Para dificultar, os outros dois alunos trabalhavam pela manhã na roça.

Pedi para que os alunos da turma postassem no *Facebook* os *slides* para que todos tivessem acesso, e somente o grupo 6 não fez a postagem. O próximo passo seria a Pesquisa, carro-chefe da “disciplina” de Seminário Integrado. Procurei saber o que os alunos entendiam por pesquisa. De acordo com os relatos dos alunos, a experiência que traziam a esse respeito era a de copiar e colar. Falamos sobre a necessidade de caderno de campo, de relatório e de Projeto de Pesquisa. O próximo passo seria organizar as tarefas para a realização da pesquisa. Juntos pensamos o que seria necessário para a realização desse trabalho. Elencamos alguns tópicos: Caderno de Campo; Projeto de Pesquisa; Apresentação; Relatório Final. Os alunos consideraram conveniente distribuir os temas entre os grupos e apresentar aos colegas. Como havia 6 grupos e 4 temas, sugeriram que dois grupos falassem de Projeto de Pesquisa e dois de Relatório Final, um sobre Caderno de Campo, um sobre Apresentação, e usaríamos somente duas aulas para a organização das tarefas.

Iniciamos as apresentações pelo *Caderno de Campo*. O grupo que apresentou esse tópico aparentemente não tinha domínio do conteúdo. Leram o texto contido nos *slides* como se não tivesse sido redigido por eles. Além disso, os *slides* estavam desorganizados e muito “poluídos”. Com o intuito de obter melhoras já nos trabalhos seguintes, intervimos após a apresentação refletindo com eles a esse respeito. Nas aulas subsequentes os alunos apresentaram os tópicos seguintes e muitas vezes eu tinha a impressão de que um integrante do grupo havia organizado o *PowerPoint* e os demais estavam vendo os *slides* pela primeira vez. Em nosso planejamento passaríamos à apresentação a respeito do *Projeto de Pesquisa*, tema que estava destinado ao grupo 6. No entanto, o grupo continuava com problemas de organização.

Na semana seguinte, o grupo 6 iniciou as apresentações. Depois, assim que os grupos responsáveis por abordarem o *relatório final* apresentaram, fizemos um apanhado com as ideias dos grupos. A fonte principal utilizada para a realização da atividade pelos alunos havia sido a *internet*. Quando o primeiro grupo apresentou, percebi que não informou a bibliografia utilizada. Falei da importância das referências bibliográficas. Depois disso, todos os grupos me procuraram falando que também

havam esquecido. Pedi para que tentassem resgatar essa informação, mesmo sabendo que não seria fácil. Em geral não tivemos nada de muito diferente. A única informação surgida na apresentação que parecia incorreta foi a de que as páginas do *caderno de campo* não precisariam ser numeradas. Falamos a respeito e concordamos que não se poderiam arrancar páginas do caderno. Caso o grupo mudasse de ideia em um quesito, simplesmente acrescentariam as mudanças. Nesse sentido, numerar as páginas do caderno de campo poderia ser importante. Mais uma vez, as apresentações não foram boas, pois os alunos estavam inseguros e não tinham domínio do que estavam falando. Apesar dos apelos e de nossa conversa na ocasião da apresentação do primeiro trabalho, se limitaram a ler os textos dos *slides*. Somente o grupo 2 parecia ter domínio do conteúdo. Os alunos foram compreensivos e não conversaram durante as apresentações, mas também não fizeram perguntas e nem interagiram com os colegas. Apesar dessa fase um pouco truncada, passamos a fazer os registros nos Caderno de Campo e a redigir os Projeto de Pesquisa.

Com os problemas de relacionamento nos grupos, a sugestão dos alunos ávidos por mudanças era de que juntássemos todos os grupos e sorteássemos os componentes. Os demais não gostaram da ideia.

A dinâmica da escolha de grupos foi diferente nas turmas M223 e M132. Os alunos da M223 tiveram a oportunidade de trabalhar em grupos diferentes antes de finalmente escolherem o grupo com o qual desenvolveriam a Pesquisa de Seminário Integrado. Já na turma M132 os grupos foram escolhidos em março e essa organização havia sido mantida até então. Realizamos mudanças nos grupos e, embora o grupo 6 não houvesse solicitado alteração, propus a troca de pelo menos um componente. Então, os grupos da M132 foram reorganizados, o que foi postado no grupo do *Facebook* em 23 de maio.

- Grupo 1 – Composição: três meninas e um menino;
- Grupo 2 – Composição: três meninos e uma menina;
- Grupo 3 – Composição: três meninos e uma menina;
- Grupo 4 – Composição: duas meninas e um menino;
- Grupo 5 – Composição: três meninos e uma menina;
- Grupo 6 – Composição: duas meninas e um menino.

4.2 A ELABORAÇÃO DOS PROJETOS DE PESQUISA

Nos encontros de Seminário Integrado, eu circulava entre os grupos formados tentando ajudá-los a organizarem e a pensarem suas propostas. Nosso tema gerador para as turmas de primeiro ano era *Eu consciente no mundo: mundo das mídias e tecnologias*, e para as turmas de segundo ano era *Eu consciente no mundo: Mundo do trabalho*. As outras turmas de primeiro ano estavam adiantadas em relação à turma M132, já que não iniciaram pela construção do Projeto de Pesquisa e sim diretamente pela realização da pesquisa. Elas estavam escolhendo um tipo de mídia por grupo e fazendo o trabalho a respeito. Intuitivamente, meus alunos queriam fazer o mesmo. Não era minha intenção que cada grupo escolhesse uma mídia e escrevesse sobre ela, mas nos grupos era disso que se falava. No dia 2 de maio, recebi um e-mail convidando os alunos a participarem do Festival Internacional Pequeno Cineasta. Parecia ser uma possibilidade de ajudá-los a pensarem outras formas de abordar o Mundo das Mídias e Tecnologias. Imediatamente postei o convite no *Facebook*²² da turma M132. Este convite coincidiu com a vinda do meu irmão, Padre Aloir, à cidade. Sendo ele egresso da Escola, e tendo participado da criação de um filme com o povo indígena – Manoel Chiquitano Brasileiro –, convidei-o para dar um testemunho e compartilhar sua experiência profissional tanto na turma M132 como na M223. Os alunos escutaram com atenção, e um grupo da M132 se interessou em participar do Festival. Como a data da entrega do filme era o dia 31 de maio, tínhamos pouco tempo. Esse grupo se mobilizou e buscou mais informações, e passamos a organizar as atividades com a ajuda do *Facebook*. Seus membros criaram um grupo formado somente pelos componentes do grupo de Seminário Integrado e por mim, para que pudessemos conversar simultaneamente. Em 9 de maio tivemos nossa primeira conversa usando o *Facebook*. Nesse dia procuramos dar conta do tema a ser desenvolvido. Fiquei surpresa com a desenvoltura do grupo e com sua preocupação com o regulamento do Festival. O aluno Simão era o mais atento ao tema, roteiro, organização, o aluno Tadeu, ao regulamento em si. Lia cada frase deste, buscando entender o que realmente a comissão avaliaria e quais as possibilidades de darmos conta do trabalho. A escolha do tema foi difícil. Primeiro pensaram em falar sobre um catador de lixo que vive no município, depois *bullying*, gravidez na adolescência, lixo

²² Postei também no *Facebook* da turma M223, pois poderia ser uma profissão a ser estudada, porém nenhum grupo se interessou.

na escola, redes sociais, terceira idade, vítimas do incêndio em Santa Maria. O aluno Tadeu contestava todas as ideias dos colegas, mas não apresentava nenhuma sugestão. Assim, muitas ideias nasceram e foram descartadas, antes de optarem por falar da influência dos jogos de computador no comportamento dos jovens e crianças.

Marcamos para conversar novamente na noite de 10 de maio, em minha casa. Coincidentemente, meu irmão, Padre Aloir, estava nos visitando, o que foi providencial. A noite era fria e chuvosa e achamos que eles não compareceriam. Todos vieram, alguns a pé, outros trazidos por seus pais. Entre um chimarrão e outro falamos durante horas, e tínhamos na memória o roteiro do filme praticamente pronto, inclusive com várias cenas pensadas. Queriam que uma profissional da área da saúde, uma psicóloga, falasse, e escolhemos uma psicóloga que atende no município vizinho.

Na tarde do dia 15 de maio filmamos as cenas que se passariam na Escola. Em uma das cenas pensadas pelo grupo, os alunos pichariam o muro ou a parede da Escola. A diretora não permitiu que realizássemos a cena. Disse que se outros alunos também quisessem fazer o mesmo, isso seria um problema. Então decidimos pichar uma espécie de mural que há na escola. Tivemos sorte de o vice-diretor do noturno estar na escola na tarde em que fizemos as filmagens. Falamos com ele e ele participou das gravações fazendo o papel do professor dos alunos.

Figura 6 - Filmagem da pichação do mural da Escola.



Fonte: Arquivo da autora.

Havia despesas, já que uma parte das cenas foi gravada por um profissional da área. O custo era de R\$ 150,00. Os alunos decidiram pedir patrocínio. Fomos falar com a diretora pedindo ofícios de solicitação de auxílios em nome da Escola, porém ela não concordou. Disse que a Escola pedia muito patrocínio para as festas e seria um abuso pedir mais. Ficamos decepcionados. Por fim, falamos para a vice-diretora da tarde que precisaríamos de 150 a 200 reais e ela acabou intercedendo pelo grupo junto à diretora, que acabou autorizando que fizéssemos um ofício pedindo R\$ 150,00 a uma empresa local.

No dia 28, os alunos faltaram à aula para editar o filme. Fomos à Escola conversar com os professores e direção para justificar a ausência dos alunos. No dia 29 passei a tarde com os alunos, na casa do aluno Tadeu, editando o filme. Particpei somente ajudando-os a se organizarem e a ver a documentação. Também levando-os de um lado para o outro, já que tudo era distante. Era preciso fazer cópias dos documentos na Escola, ir à casa dos pais dos alunos obter autorização para direito de imagem²³, levar os alunos para fazerem filmagens que ainda faltavam para compor o filme. Durante os trabalhos não faltaram palavrões, xingamentos, companheirismo e compreensão. O grupo estabeleceu equipes para agilizar o trabalho: o aluno Tadeu editava, a aluna Marga e o aluno Gilson transcreviam as falas, e o aluno Simão conferia as cenas. Faltavam cenas para dar sentido e sequência ao filme. O filmador contratado por eles havia conversado durante as gravações e isso foi um problema para a edição do filme. Era preciso editar as imagens e editar novamente o áudio cortando as partes em que havia ruído de conversa. Parte das filmagens foi feita pelo filmador contratado, parte foi feita pelos próprios alunos. Ao final, o grupo concluiu que as filmagens feitas por eles eram melhores do que as do filmador contratado.

Deixamos tudo pronto para os alunos postarem o filme no dia 31 de maio. Como estava num Congresso em Gramado, não poderia ajudá-los caso precisassem. À noite, quando cheguei em casa fui ao *Facebook* para ver se tudo tinha corrido bem. Havia uma mensagem postada por um dos alunos: “tudo dando errado [palavrão], corrompeu tudo de vez agr [agora]! tava pronta a edição da voz do Carlos [que fez a filmagem]”. A partir dessa postagem, havia vários comentários dos outros componentes do grupo, todos lamentando que o filme não pudera ser entregue a tempo. Ao final confessaram que tudo não passara de uma brincadeira comigo. Nada

²³ Cada aluno morava numa comunidade diferente e era preciso fazer esse percurso de carro.

havia sido corrompido e eles haviam entregue o filme a tempo. O mesmo aluno escreveu: “heheh desculpa ai psora é q n resisti hehe.”

Dosar o tempo destinado a cada grupo, especialmente durante a preparação do filme, mostrou-se difícil. Havia grupos que exigiam mais minha presença, outros não. Eu tinha consciência de que os que não faziam questão da minha ajuda possivelmente eram os que mais precisavam dela, mas era difícil trabalhar com eles. Num dos encontros a aluna Sonia desabafou com os demais: “A psora só dá mais atenção pra eles [grupo do cinema]”. O tom era de brincadeira, mas os alunos sabiam que eu havia ido à casa do Tadeu várias vezes, que havia filmado, fotografado, e esperavam o mesmo tratamento. Expliquei que eles teriam que entregar o filme até o dia 31 e então tinham certa urgência, mas que já estaria disponível para eles.

Já com o filme enviado, o grupo passou a redigir o seu Projeto de Pesquisa. A partir dessa atividade, outros grupos perceberam que falar de “Televisão” ou “Computador” não era o único caminho possível dentro do tema *Mídias e Tecnologias*.

Em uma conversa informal com a supervisora da Escola do turno da noite, mencionei que estávamos construindo Projetos de Pesquisa. A supervisora achou que seria interessante que todos o fizessem. Muitos professores reclamaram da iniciativa. Alguns deles já estavam desenvolvendo as pesquisas com os alunos e precisavam retroceder para fazer o que a Escola chamou de Pré-projeto de Pesquisa. Uma professora desabafou: “Isso está deixando os alunos muito confusos”. Não discutimos no grupo de professores as etapas do Pré-projeto, conversamos apenas sobre a importância de mantermos uma unidade no trabalho desenvolvido. No entanto, na reunião de professores seguinte, a equipe de supervisão entregou uma folha com as etapas do Pré-projeto: Tema; Objetivo Geral; Objetivos Específicos; Referencial Teórico; Metodologia; Cronograma. Passei as orientações aos alunos das turmas M132 e M223 e pedi para que as registrassem no caderno de campo. Ainda na reunião de professores decidiu-se que os objetivos específicos deveriam estar relacionados com as áreas do conhecimento e ao tema de cada pesquisa. Também passei aos alunos essa informação, ciente da dificuldade de colocá-la em prática.

Ponderei com os alunos que nós, professores, havíamos tido dois dias de cursos e que, segundo a interpretação dos professores, a pesquisa dos alunos deveria contemplar todas as Áreas do Conhecimento. Disse a eles que não sabia exatamente como isso iria acontecer. Alertei para o fato de que em reunião na escola havia sido decidido que a nota gerada no dia da apresentação deles iria contar na disciplina e

que eles precisavam saber disso para estarem preparados. Em risos um aluno perguntou a outro: “Você, [componente do grupo Produtor Musical], tem um trabalho com música, como você vai incluir Biologia?” Enquanto todos pensávamos numa possível abordagem da Biologia, outro aluno foi quem respondeu: “Mas é claro, põe um sapo cantando no trabalho.”

Todos riram, mas havia algo de sério na brincadeira. O recado era de que o que nós, professores, estávamos propondo era algo muito difícil de se realizar na prática. Tentei argumentar que o que deveria estar presente em seus trabalhos era a Área do Conhecimento e não, necessariamente, a disciplina de Biologia. Disse que, dependendo do trabalho, algumas áreas apareceriam com mais clareza e outras não. A Área das Linguagens seria fácil de ser identificada em qualquer pesquisa, na elaboração do texto. Cada grupo deveria verificar quais as Áreas de Conhecimento mais condizentes à sua pesquisa.

Para os professores, era preciso criar medidas que “obrigassem” os alunos a pesquisar e realizar um trabalho mais aprofundado e completo. Exigir as quatro Áreas de Conhecimento no trabalho e avaliar essa presença parecia ser o caminho. No entanto, avaliar isso já me parecia uma tarefa bastante complexa.

Inicialmente, supus que os alunos escreveriam o Projeto de Pesquisa sem muita dificuldade. Durante os encontros, percebi que isso seria mais difícil do que o esperado, então passei a ajudá-los a compor o Projeto em partes, formular as perguntas, pensar na metodologia a ser utilizada. Iniciamos escolhendo o Tema da Pesquisa.

4.2.1 Escolha do Tema da Pesquisa

Inicialmente, escolher o tema da pesquisa parecia ser algo muito simples, mas não foi. Inúmeros caminhos podiam ser seguidos, e, embora os alunos apontassem como positiva a liberdade de escolha, exercê-la não foi fácil. O que moveu os alunos na direção a um ou outro caminho foi variável. Alguns pareciam ter uma curiosidade genuína pelo tema escolhido, outros buscaram pesquisar algo que já conheciam, outros queriam simplesmente algo “que não seja muito difícil”, ou “que não dê muito trabalho”.

Para os alunos da turma M223, do noturno, havia sugerido uma opção de fazerem a pesquisa sobre o trabalho (profissão), desenvolvido por um dos componentes do grupo. No entanto, poucos acharam essa uma opção válida.

Numa conversa com o grupo dos *Haitianos*, gravada durante um dos encontros, pude perceber que para os alunos estudar sobre o próprio trabalho não era tão interessante. Quis saber do aluno Cristiano: “O que motivou vocês a fazer essa pesquisa [sobre os haitianos]? Pensei que falaria do seu emprego.” Cristiano foi taxativo: “Bah, uma coisa muito diferente do normal, psora. Eu pensei: não tem graça pesquisar uma coisa que todo mundo sabe. Isso não tem nexu nenhum para mim. Eu pensei: os caras lá do Haiti, eu não sei nada deles. Vou começar perguntar as coisas, vai ser mais tri.”

Somente um grupo acabou desenvolvendo a pesquisa levando em conta o trabalho desenvolvido pelos componentes. As três integrantes do grupo trabalhavam em ateliês de calçados e esse acabou sendo o tema da pesquisa.

A visita do Padre Aloir inspirou um grupo da M132 – o que falou sobre cinema – e o grupo do “Produtor Musical” da M223. No entanto, em ambos os casos os alunos já tinham certa afinidade com o tema. Somente um grupo mostrou interesse em algo que parecia não ser familiar a eles. Queriam falar de informática e somente uma aluna dispunha de computador. Os demais componentes tinham apenas informações básicas sobre informática e um dos alunos não sabia “navegar” na *Internet*. Considerei que seria importante aprenderem mais a respeito.

Foi comum os alunos optarem em fazer votação no grupo para decidirem o tema, quando havia mais de uma proposta. No entanto, procurei orientar para que a votação fosse evitada. Em geral, quando havia dúvida, procurávamos buscar outro tema que pudesse ser de interesse de todos. Os alunos da M223, do segundo ano noturno, apresentaram menos dificuldade na escolha do tema do que os alunos da M132, do primeiro ano diurno.

Inicialmente, a escolha dos temas pelos alunos, em cada turma, foi:

M132 - Mídias e tecnologias

Grupo 1 – Assunto Jornal

Grupo 2 – Assunto Cinema

Grupo 3 – Assunto Rádio

Grupo 4 – Assunto Televisão

Grupo 5 – Assunto Publicidade

Grupo 6 – Assunto Informática

M223 (Mundo do trabalho)

Grupo 1 – Assunto: Haitianos

Grupo 2 – Assunto: Produtor Musical

Grupo 3 – Assunto: Direitos do Consumidor

Grupo 4 – Assunto: Atelier de Calçados

Grupo 5 – Assunto: Atividades Físicas

Grupo 6 – Assunto: Construção de uma casa

Grupo 7 – Assunto: Combustíveis

Orientar treze pesquisas concomitantemente foi um desafio a ser enfrentado. Muitas vezes me sentia esgotada. O Caderno de Campo era necessário para os alunos e acima de tudo para mim. Eu precisava fazer anotações das combinações em cada grupo a cada encontro para “cobrar” dos alunos o que combinávamos. Havia orientações que eram destinadas a todos os grupos, como por exemplo: “Para semana que vem quero que me mostrem as perguntas que nortearão nossa pesquisa.” Mas também havia questões diferentes para cada grupo: “Quero para a próxima aula que vocês descubram qual foi o primeiro jornal que circulou em nossa cidade e em que ano isso ocorreu.”

4.2.2 Elaboração da(s) pergunta(s)

Independente da escolha do tema, foi durante a elaboração da pergunta que os alunos perceberam que o “trabalho” proposto no Seminário Integrado era diferente dos trabalhos que costumavam fazer.

A partir do tema, cada grupo construiu sua questão de investigação. A formulação da pergunta, ou das perguntas da pesquisa tomou semanas de leituras, conversas, orientação. “Por que temos que fazer uma pergunta?” Os alunos supunham que, escolhido o tema, bastaria buscar na *Internet* tudo acessível sobre o assunto e redigir a pesquisa. Minha pergunta básica aos grupos era: “O que vocês querem saber sobre esse assunto?” A resposta que obtinha ficava em torno de: “Queremos saber tudo sobre esse assunto.” Ou, “Queremos tirar todas as nossas

dúvidas sobre esse tema.” E eu continuava a provocá-los: “Que dúvidas?” Eles respondiam: “Não sabemos, ainda não procuramos!”

Foi importante buscar mudar a perspectiva das coisas e passar a ajudar os alunos a fazerem perguntas ao invés de respondê-las. Mas, quem irá respondê-las? Onde essas perguntas nos levarão? E se nós não soubermos responder? Procurei mostrar aos alunos que, com esse novo olhar, a resposta não era o mais importante, talvez nem existisse. O que importava mesmo era a pergunta. Os alunos, tanto do noturno, quanto do diurno, mostraram dificuldade em formular perguntas. Primeiro, porque faziam perguntas cujas respostas já conheciam. Segundo, porque era preciso chegar a um acordo, no grupo, sobre as perguntas.

Além disso, insisti para que as pesquisas estivessem relacionadas com o município, com a região e isso dificultou o trabalho para alguns grupos. Não queria perguntas que pudessem ser respondidas simplesmente com uma pesquisa rápida no *Google*. Durante os encontros, conversava individualmente com os grupos procurando perceber a motivação que justificava a escolha do tema e, a partir disso, íamos registrando no Caderno de Campo as perguntas feitas pelo grupo, para então dar seguimento ao próximo passo. Primeiro, era preciso que eles entendessem que o que estávamos fazendo não era um “trabalho” como costumavam fazer para as disciplinas de História, Geografia, Ciências e, sim, um Projeto de Pesquisa!

Enquanto circulava entre os grupos ajudando a pensar as questões, os grupos que não estavam sendo atendidos no momento brincavam, riam, e também trabalhavam. Foi um trabalho lento, de ida e volta. Desde a escolha do assunto ao cronograma do Projeto de Pesquisa, trabalhamos feito formigas. Eu tentava ajudá-los a perceberem o que os movia e que tipo de pergunta poderia justificar a pesquisa. Após orientar todos os grupos, pedi que os grupos da turma M132 postassem no *Facebook* as perguntas formuladas e o(s) objetivo(s) da pesquisa. Apenas um grupo da M132 realizou a tarefa no prazo estipulado.

Em 17 de junho lembrei os alunos da atividade com a postagem no *Facebook*: “Pessoal, o que está havendo? Estou aguardando os objetivos e as perguntas das pesquisas de vcs... esqueceram de mim?”

Na turma M132, que pensava os projetos mediados pelo tema Mídias e Tecnologia, as primeiras versões das perguntas centrais do trabalho e os objetivos postadas no Facebook foram:

Grupo 1:

O nosso tema é: jornal.

A nossa questão é: Qual o principal motivo das pessoas lerem um jornal? Algumas pessoas leem um jornal com a intenção de estarem informadas sobre o que acontece, outras por uma forma de ocupação, até mesmo por curiosidade. No nosso jornal pretendemos incentivar as pessoas a terem gosto pela leitura. Criamos uma página no facebook, pois as redes sociais estão fazendo bastante sucesso, assim, ao as pessoas acessarem o facebook verão as atualizações da página e ficarão informadas sobre o que está acontecendo. No nosso jornal impresso, vamos "focar" nos projetos e eventos desenvolvidos pela escola. Vamos nos esforçar muito para coletar dados e esclarecer dúvidas, para assim, o trabalho ser elaborado com sucesso.

Grupo 2:

Nosso tema é: cinema.

O nosso trabalho irá tratar sobre filme. Queremos esclarecer todas as dúvidas que temos. Filme não é qualquer coisa e nem fazer qualquer coisa, é preciso dinheiro pra fazer um bom trabalho. A nossa participação no Jovem Cineasta mostrou como é corrido fazer um filme e que não é tão simples fazer isso, é preciso ter paciência e gostar do que está fazendo, foi bom fazer esse filme pois mostrou do que somos capazes e que podemos mais, tivemos muito trabalho para editar e gravar as cenas, pois acontecem erros que têm de ser gravados várias vezes. A nossa principal pergunta é: o que é preciso saber para fazer um filme?

Grupo 3:

Assunto: Rádio

Nosso trabalho irá falar sobre Rádio. A nossa pergunta principal é: porque a Rádio perdeu espaço para outras tecnologias e meios de comunicação?²⁴ Esse trabalho irá nos ajudar a entender melhor como funciona a Rádio, seleção de músicas, propagandas, informações entre várias outras coisas. Esse trabalho irá ajudar o nosso grupo a entender mais sobre a Rádio, pois a Rádio é uma coisa que quase todos ouvem. Iremos nos esforçar o máximo para esclarecer todas as nossas dúvidas e as dos outros também.

Grupo 4:

Televisão

²⁴ Observamos que os alunos consideram que a rádio perdeu espaço, nos últimos anos ou décadas. No entanto, essa ideia é intuitiva. Não há nenhum dado, pesquisado pelo grupo, que comprove isso. Esse foi um dos casos em que tivemos que rever as perguntas.

Nosso objetivo é descobrir a Importância das TVs na sociedade e por que ela está evoluindo tanto.

Nossas Perguntas:

- 1- Quantas TVs você possui em casa?
- 2- Quanto tempo você costuma assistir TV por dia?
- 3- Você ainda possui alguma TV antiga em sua casa?
- 4- O que você mais assiste hoje em dia?
- 5- Quanto tempo você consegue ficar sem assistir TV?

Grupo 5:

Assunto: Publicidade

Iremos concentrar nosso trabalho no comércio. Como lojas, indústrias, etc. divulgam seus estabelecimentos. Já temos algumas fontes de pesquisa que estão dispostas a nos ajudar no desenvolvimento desse trabalho. Nossa questão principal será: "Por que investir em Publicidade?" Pois tiramos muitas outras perguntas e dúvidas desta questão em si. Acreditamos assim que este trabalho irá nos ajudar a entender algumas coisas relacionadas ao nosso futuro, pois a publicidade é algo feito na maioria das empresas de credibilidade. Estamos dispostos a dar de nosso melhor nesse trabalho achando depoimentos, fotos, vídeos e todas as fontes que estarão a nosso alcance. Esperamos assim que nosso grupo esclareça as dúvidas sobre o desenvolvimento desse trabalho.

Grupo 6:

Assunto: Computador

Nós iremos entrevistar algumas pessoas de Salvador do Sul para sabermos: Quantos computadores têm em sua casa? Quanto tempo você passa na frente do computador? E o que você mais faz no computador?

Os alunos da turma M223, embora fossem do segundo ano e tivessem alguma experiência em Seminário Integrado, também tiveram dificuldade em redigir as perguntas. Num de nossos encontros, que foram gravados, conversei com o grupo que estava desenvolvendo seu projeto a respeito das especificidades do Direito do Consumidor. Eles já haviam elaborado algumas perguntas. Pergunta 1 dos alunos: "Qual é a definição do termo Direito do Consumidor?" Eu questionei: "Como assim? O que vocês realmente querem saber?" A aluna Rosa explicou: "É que no *site* explica o que é Direito do Consumidor." Tentei mostrar aos alunos que as questões para as quais se obtinham respostas diretamente no *site* deixavam de ser relevantes na pesquisa. É claro que deveria constar no trabalho o que era Direito do Consumidor, mas essa não era a questão de investigação.

Durante nossa conversa fui chamada pela supervisão e, enquanto fui à porta, uma aluna do grupo pediu para que a sua colega não comentasse que havia “a informação referente a dias diferentes para específicas reclamações no *Site*”. Então, voltando, a pergunta seguinte construída pelos alunos era: Pergunta 2 dos alunos – “Possui [Há] dias diferentes para reclamação de cada produto?” Fiquei surpresa com a pergunta e, num primeiro momento, achei estranho que pudesse haver essa possibilidade. Comentei isso com os alunos: “Então eu pego um ônibus e ando 40 quilômetros para reclamar do celular, e, chegando lá, ouço: ‘Desculpa, minha senhora, reclamações para celular é quinta-feira.’ Eu morro!” As alunas acharam graça, mas insistiram na pergunta sem mencionar que no *site* havia a informação de que dias diferentes eram destinados a “produtos” diferentes. Posteriormente, verifiquei esse fato ouvindo as gravações.

Procurei ajudar os alunos a pensarem questões mais interessantes e pertinentes. É importante observar que em suas falas eles estavam interessados, curiosos para saber a respeito de questões mais pessoais, regionais: quais reclamações são mais frequentes? O povo de [município da Escola] costuma procurar o PROCON? Eles são educados quando reclamam? Quais as ações do PROCON após a reclamação?

O grupo que falou sobre Atividades Físicas estava buscando no *Google* algo sobre o assunto. Fui orientá-los a construir a questão de investigação. “Onde está a pergunta principal de vocês? [Silêncio] Sabem por que ela não está aqui [no caderno de campo]? [Silêncio] É porque ela não estava no *Google*. [...] Não se preocupem, para mim também não é fácil [...]” Conversando com o grupo, pude perceber que eles achavam que “o que é atividade física?” deveria ser a pergunta principal. Procurei ajudá-los a compreender que, sendo essa a pergunta principal, o trabalho poderia perder a relevância. Disse: “Por que é importante o trabalho de vocês? O que vocês querem com o trabalho de vocês? [Silêncio] [...] O que realmente vocês querem saber? Qual é a curiosidade de vocês?”. Ninguém do grupo dizia o que estavam pensando e isso me angustiava. Conversamos sobre o fato de que havia duas academias de musculação no município e que as duas ficavam no segundo piso, em prédio sem elevador. Outro problema, as duas ficavam uma do lado da outra. Falamos ainda que o município desenvolve um projeto em que os professores são levados às comunidades para realizarem exercícios físicos com a “melhor idade”. Quantos idosos participam? Como esses idosos se sentem após fazer os exercícios? Sugeri que

perguntassem ao professor como estão as condições e condicionamento físico dos idosos, e que perguntassem aos idosos como era participar do projeto: “O que poderia ser diferente? O que poderia ser melhor?” Por que no município só havia duas academias e não dez? A aluna Andreia perguntou: “Bom, então temos que começar a anotar, profe?” Respondi que sim. Procurei mostrar que o *Google* não era a única fonte de pesquisa e que poderiam formular perguntas mais locais que poderiam ser respondidas com entrevistas e que isso poderia ser mais interessante e divertido. Ofereci-me a ir junto, filmar, fotografar, gravar. Disse: “É muito mais interessante saber o que o Michel, [administrador da Academia A], ou o Alex, [administrador e dono da Academia B], tem para dizer para o seu trabalho. Vocês podem até entrevistar os dois e verificar que pode haver ideias diferentes. Possivelmente eles se formaram na mesma Universidade e isso não significa que precisam ter a mesma opinião.” Por fim, eles pareceram interessados em descobrir a história das academias locais e por que as pessoas acabavam desistindo de frequentar a academia. Qual a faixa etária das pessoas que mais desiste de frequentar a academia, também foi uma pergunta citada. Deixei os alunos pensando e discutindo as possibilidades.

O grupo do tema Haitianos também estava pensando a pesquisa. Quis saber: “Qual é a pergunta de vocês? O que vocês querem aprender com esse trabalho [pesquisa]? O aluno Cristiano foi quem respondeu: “Por que a necessidade de vir para cá... e não ficar lá? Isso é o que me faz pensar.”

As questões formuladas foram:

Grupo 1 – Haitianos

Por que os haitianos vieram para o Brasil? Por que escolheram o município? Como eles viviam em sua terra? O que faziam no Haiti?

Grupo 2 – Produção Musical

O grupo introduziu as perguntas justificando que os objetivos para a escolha do tema eram: “tirar as dúvidas sobre o trabalho de um produtor musical [...]. Como perguntas, citaram: “Qual a função do produtor musical? Qual a importância de um produtor musical para a banda? Por que não há muitos produtores musicais na região? Qual a importância de um bom isolamento acústico em um estúdio musical? Quais são os passos para se tornar um produtor musical?”

Grupo 3 – Direitos do Consumidor

O grupo quis saber se as pessoas do município sabiam de seus direitos. Se elas sabiam o que era o PROCON e quando esse deveria ser acionado. Também

queriam saber quais as reclamações mais frequentes dos moradores do município. Qual a idade das pessoas que buscavam seus direitos. Qual o gênero. Se o povo de município costumava procurar o PROCON. Se eles eram educados quando reclamavam. Quais as ações do PROCON após a reclamação.

Grupo 4 – Atelier de Calçados

Como funciona o processo de fabricação de uma sapatilha? Para onde são vendidas as sapatilhas produzidas no município?

Grupo 5- Atividades Físicas

Quais as atividades físicas praticadas pela população da região? Com que frequência são praticadas? Que tipo de pessoas frequentam as academias do município?

Grupo 6 – Minha casa, minha vida.

A forma do grupo organizar as questões de investigação foi original.

Quero construir uma casa: E agora?

- O que faço?
- Como faço?
- Quanto custa?
- Quando faço?
- Onde faço?

Grupo 7 – Combustíveis

Como o combustível é produzido? Quais são os combustíveis do futuro? Qual a importância dele [combustível] para o mundo?

4.2.3 Como obter respostas (metodologia)

A partir dos objetivos da pesquisa e das perguntas, passamos a pensar na metodologia. Como vamos fazer para responder as perguntas feitas? Buscar a resposta na *Internet* para algumas questões foi uma opção. Mas, nesse caso, que *site* eles poderiam escolher? Falamos de confiabilidade, sobre plágio, sobre citações. Para responder às perguntas sobre a realidade local, as entrevistas foram uma opção na maioria dos casos. Em alguns casos como parte de pesquisas quantitativas, noutras qualitativas.

Alguns temas possibilitavam entrevistas com pessoas da comunidade. O grupo do Jornal foi o primeiro a decidir que falaria com os jornalistas Canísio Hoffmann, do jornal Expressão Regional, e com Alexandre Steffens, do jornal Qtal, ambos

publicados no município. O grupo que pesquisou sobre a rádio decidiu entrevistar o Bob do S²⁵ da Rádio Nova Salvador.

Na M223 o grupo que escreveu sobre o Atelier de Calçados decidiu entrevistar o chefe de produção da Via Uno. O grupo que pesquisou a vida dos Haitianos também decidiu entrevistar os imigrantes desse país. A partir da empolgação dos alunos em relação às entrevistas, também o grupo do Produtor Musical decidiu entrevistar um ex-aluno da escola que estudava música em Porto Alegre. Alguns consideraram necessário fazer pesquisas quantitativas. Foi o caso do grupo da M132, que quis estudar publicidade. Eles queriam comercializar camisetas na escola e precisavam saber se elas seriam aceitas e que tipo de camisetas os alunos comprariam. O grupo da TV também queria saber quais programas eram assistidos no município e o tempo destinado à TV pelas famílias. O *Google* também era lembrado a todo momento como possível espaço de pesquisa.

É importante considerar que os projetos foram construídos de forma gradativa, mas, em alguns casos, com alguns contratemplos. Alguns grupos que estavam redigindo a Metodologia, mudavam de ideia em relação aos objetivos ou à pergunta e recomeçavam todo o processo. Até mesmo minhas anotações precisaram ser intensificadas e constantemente atualizadas. Os alunos tinham dificuldade em lidar com a liberdade de escolher o que e como pesquisar.

Todo esse processo provocou angústia o tempo todo em mim e nos alunos. Nada estava construído de antemão, tudo podia ser alterado e repensado. Essa liberdade confundia os alunos. Alguns, por não saberem o que fazer, não se moviam. As possibilidades, os caminhos eram tantos que parecia impossível escolher um sem deixar-se minar pelas outras possibilidades descartadas. O grupo da turma M132 que escolheu o tema Publicidade, por exemplo, ora queria vender camisetas na escola, ora queria estudar como as empresas do município faziam para dar publicidade a seus produtos, ou simplesmente estudar o que era Publicidade, ou fazer uma pesquisa quantitativa para saber se as pessoas do município sabiam o que era publicidade. Nesse processo, muitos desanimavam, alguns cresciam em capacidade de argumentação e de convencimento. Foi durante a escrita da metodologia que tivemos mais dificuldade em manter a unidade nos grupos. Havia discussões acirradas. Eu tentava ajudar a organizar o grupo, mas em muitos casos os que “perdiam” não

²⁵ *Bob do S.* é o nome fantasia que o locutor usa. Surgiu durante a sua campanha para vereança do município e acabou permanecendo após sua eleição.

queriam mais se envolver na pesquisa. “Tá bom! Querem fazer assim, então façam.” Quando era necessária a minha intervenção, procurava ouvir as partes antes. O discurso era difícil, pois minhas palavras pareciam definir quem tinha razão. Era preciso estar ciente de que não havia como saber tudo o que acontecia e que eu poderia fazer um julgamento errado da situação. Com cuidado, ia tentando dar conta das situações criadas e buscando certa unidade nos grupos.

Minha intenção era pedir para os alunos escreverem o referencial teórico. No entanto, a partir das dificuldades apresentadas por eles, acabei dando menor importância a essa parte do projeto. Na maior parte dos casos, passamos diretamente ao cronograma.

Montar o cronograma de pesquisa não foi difícil para os grupos. Seguir o cronograma teria sido, se eu quisesse ser mais rigorosa. Havia o prazo para a entrega final do pesquisa e também a data da apresentação. Essas datas foram respeitadas. O grupo que havia apresentado esse item do projeto havia disponibilizado no *Facebook* um modelo de cronograma. Baseado nele, os outros grupos criaram os seus.

4.2.4 A escrita dos Projetos de Pesquisa

Após pensarmos cada etapa, passamos para a redação dos projetos. Marcamos uma data para a entrega do que seria a primeira versão dos projetos. Alguns grupos simplesmente desconsideraram todas as orientações, escolheram um assunto e fizeram um trabalho de “copiar/colar” do *Google*.

É importante lembrar que as perguntas haviam sido criadas pelos grupos, sob a minha orientação, e que eles tinham, ou deveriam ter essas perguntas registradas no Caderno de Campo. Mesmo assim, tais perguntas sequer apareceram na primeira versão de alguns projetos. O grupo Direitos do Consumidor, da M223, reescreveu todas as perguntas que havíamos criado juntos em um formato de texto, justificando: “Eu achei feio colocar perguntas no trabalho”. O grupo 4, da turma M132, entregou seis páginas. A primeira era uma capa, manuscrita, com desenhos de televisores colados. A segunda página está reproduzida na Figura 7.

Figura 7 - Segunda página do Projeto de Pesquisa do grupo 4 (Turma M132)

(1)

O assunto que nosso grupo decidiu fazer ira ser sobre as televisões.

Nosso objetivo tem em conta pesquisar pessoas, lojas para saber como esta a venda das TVs antigas e por que esta sendo vendidas mais TVs novas por que a evolução dessas TVs novas não são tão boas quanto as antigas, pois as antigas não estragavam tão fácil como as novas estragam queremos saber também qual é a melhor marca a ser comprada hoje em dia.

Pesquisamos também algumas da marcas que já são mais antigas das primeiras TVs que eram fabricadas a madeira onde eram muito pesadas e eram carregadas entre duas a três pessoas.

Uma das marcas mais antigas:

- Panasonic
- Philco
- Broksonic
- Semp



Fonte: Produção do grupo 4 da Turma M132.

Os alunos mostraram dificuldade em compreender o que era um Projeto de Pesquisa. Em nossas conversas, percebi que quando realizavam uma pesquisa em outras disciplinas, em geral o professor definia o tema e os alunos buscavam na *Internet* dois ou três sites relacionados com o assunto. Copiavam e colavam as partes que consideraram mais importantes, às vezes escreviam uma introdução e conclusão, geralmente também copiada de algum lugar, e entregavam o trabalho. Essa experiência que os alunos traziam de pesquisa gerou uma série de dificuldades para mim. Eu tinha a impressão de que eles achavam que era tudo igual, com a vantagem de agora eles escolherem o “tema do trabalho”. Embora tivéssemos feito um estudo do que é Projeto de Pesquisa, qual sua importância, como se constrói cada parte do projeto, no momento de redigi-lo muitas dúvidas surgiram. Alguns grupos desconsideraram o que havia sido estudado e escreveram um trabalho similar ao que

já vinham fazendo nas outras disciplinas. Uma aluna da M132 perguntou: “Psora, mas o que é Projeto de Pesquisa?” Eu expliquei o que era o Projeto de Pesquisa e qual sua importância. Ao final da minha fala, percebi que a aluna fazia parte do grupo que havia apresentado esse tema aos colegas.

A formatação do projeto, já trabalhada com o professor de Educação Artística na turma M132, e com a professora de Espanhol na turma M223, foi outro problema. O grupo dos Combustíveis usou fonte 16 para os caracteres e centralizou o texto na página. Quando abordei o assunto no grupo, justificaram dizendo: “Mas como fonte 12? Se nós usarmos fonte 12 o trabalho fica muito pequeno.” De acordo com a professora de Espanhol, que havia trabalhado o assunto com eles, durante as aulas parecia que tudo havia sido entendido. No entanto, no momento de usar as informações aprendidas, percebemos as dificuldades dos alunos com o editor de texto. Alguns davam a impressão de não se preocuparem com esse “detalhe” de formatação, outros pareciam ter conhecimento das regras da formatação, mas não sabiam pô-las em prática. “O que é texto justificado?” Outro grupo sabia o que significava texto justificado, mas digitou espaços entre as palavras para que o texto “ficasse alinhado”.

Além disso, muitas vezes os alunos simplesmente não enviavam o projeto na data marcada. Nesses casos, eu procurava comprometê-los com outra data. Em um diálogo com o grupo Produção Musical gravado durante uma de nossas aulas, podemos acompanhar a discussão: “Vamos para a pesquisa de vocês. Vocês ainda não me entregaram e não fizeram o projeto de pesquisa. Quando vocês vão fazer? Quando vão me entregar?” Os alunos ficaram olhando um para o outro, um perguntando para o outro. Enfim, o aluno Pedro se dirigiu a mim: “Pois é. Pra quando tem que ser?” Respondi, tentando fazer com que se envolvessem com o que decidiríamos: “Estou querendo que vocês se comprometam com a data que vocês vão definir. Claro que ela não pode ser...” O Tiago respondeu já me interrompendo: “Pode ser pro final do ano?” Ao final foi o Pedro quem decidiu: “Eu acho que tem que ser domingo, aí tem sábado para fazer. Porque durante a semana, agora, todo mundo trabalha.” O projeto foi publicado no domingo no grupo do *Facebook*.

A parte escrita do texto era complicada de ser construída. Todos do grupo davam ideias, opinavam, participavam. Porém, quando precisavam escrever, somente um poderia fazê-lo. Fazer isso durante nossos encontros em sala de aula era muito difícil. Além da conversa que acontecia no grupo, havia a interrupção dos outros

grupos. Redigir uma frase coerente nesse ambiente parecia quase impossível. A pessoa que passava para o papel o que era decidido pelo grupo tinha dupla dificuldade: primeiro, o desafio da escrita, segundo, a dificuldade em captar as ideias de todos e fazer a redação do texto. Em consequência dessas dificuldades, os grupos acabavam fazendo a escrita fora do horário escolar. Em alguns casos, ficava claro para mim quem estava fazendo a redação do texto, noutros, não. Em alguns grupos, embora uma pessoa redigisse o texto, a presença dos colegas era fortemente cobrada. Noutros casos, a pessoa que escrevia o texto não fazia questão da presença dos colegas. Infelizmente, embora eu insistisse que era necessário a leitura após a escrita, tanto por parte da pessoa que estava redigindo o texto como por parte dos colegas, para acertar possíveis falhas na redação, essa leitura parecia não acontecer.

Na turma M223, eu havia recebido a primeira versão do Projeto de Pesquisa de quase todos os grupos, com, pelo menos, as perguntas e os objetivos. Fui visitando os grupos com essa etapa já concluída para explicar meus apontamentos. O primeiro grupo que visitei nesse encontro foi o grupo dos “Combustíveis”. A essa altura o grupo estava com somente dois componentes já que um deles havia evadido. Ambos estavam sempre rindo, relaxados, despreocupados. Cheguei, sentei próximo a eles e eles fingiam não saber o que eu fazia ali. Fui ficando, esperando, até que finalmente não puderam deixar de notar minha presença. Iniciamos a conversa e eles foram contando o que queriam fazer, conscientes de que isso não constava no projeto.

Leandro - Queremos fazer um trabalho sobre combustíveis: gasolina, diesel, de onde vêm, preços da região.

Professora - Vamos visitar a Petrobrás?

[Eles me olharam como se isso fosse algo impossível de acontecer.]

Leandro - Quais as misturas, aí entra química.

Professora - Quando é vantajoso usar álcool, quando é vantajoso usar gasolina, é vantagem ir à Montenegro abastecer meu carro? No trabalho de vocês entra muita matemática e uma matemática interessante para a população. Quantos km posso fazer por litro de combustível? Por que a gasolina tem este preço? Quem define o aumento de preços? O trabalho de vocês é muito interessante, é importante definir bem o que vocês querem fazer. Onde e como vocês vão pesquisar?

Tomé - Vimos um vídeo na escola sobre isso. Qual é a margem da Petrobrás? Quem aumenta os preços? Por que é o governo que define isso? A relação com o salário mínimo é interessante só que é preciso ter em mente que há diferença nos aumentos dos salários mínimos dos últimos anos. Será que é uma estratégia interessante?

Leandro - Nos últimos anos o salário mínimo aumentou mais que a inflação. Talvez seria mais interessante comparar com o dólar [...].

Professora – Acho que vocês têm razão. [...] Talvez fosse interessante pesquisar, saber qual é o preço do combustível nos nossos países vizinhos: na Argentina, Uruguai, Paraguai. Se são países autossuficientes em petróleo. Os recursos naturais são escassos e é por isso que o combustível no Brasil é tão caro? [...]. Outro cálculo legal de fazer é ver quando é vantagem usar gasolina ou álcool num carro flex? Acho que a turma irá gostar muito da apresentação do trabalho de vocês. Vamos elaborar as perguntas e trabalhar no projeto. Isso tudo que falaram não está lá e precisa estar. Aproveitem o tempo aqui, pois em casa vocês não têm tempo.

Finalmente falamos da fonte 16 usada por eles, da falta de coerência e de detalhes no texto. Depois, segui para o grupo “Atividades Físicas”.

Com a primeira versão do Projeto de Pesquisa em mãos, fui pontuando as alterações necessárias. A pergunta e os objetivos não estavam claros no texto. A aluna Andreia foi quem apresentou as dificuldades enfrentadas pelo grupo. “Sim, psora. Isso é outro problema. Nós não sabemos como incluir as áreas de conhecimento.” Procurei contribuir com o grupo nesse sentido e falamos da necessidade deles pensarem no questionário para as entrevistas previstas por eles.

O grupo “Direitos do Consumidor” inicialmente havia transformado todas as perguntas num texto. As alunas que compunham o grupo já estavam na segunda versão do Projeto de Pesquisa. Dessa vez as perguntas estavam claras, porém muito parecidas. Fui lendo com elas o texto, comentando meus apontamentos e apontando os problemas. A aluna Rosa foi falando o que as angustiava: “A gente está muito sem rumo, seria interessante ter um modelo, no ano passado era de uma forma de trabalho, este ano é diferente.” Eu respondi: “Posso pensar em modelo, porém o modelo poderá tirar muito da criatividade de vocês. [...] Vamos pensar então: Qual é o próximo passo? O próximo passo é escrever como vocês vão fazer para responder as perguntas. Falta pensar na metodologia. Vocês têm uma série de perguntas que teriam que ser respondidas pelo consumidor. Onde vocês vão obter as respostas a estas perguntas? Onde vocês vão pesquisar? Quem vocês vão entrevistar? É isto que vocês descreverão na metodologia.” Rosa respondeu: “Vamos buscar as respostas no PROCON e também num *site* confiável. Se não conseguirmos a entrevista [entrevista semiestruturada com um representante do PROCON] temos o segundo passo que é o *site*.” Pedi para que pensassem também no cronograma, já definindo quando seria feita cada atividade. Passamos a falar do questionário que o grupo

pensava fazer com a população do município para saber qual o conhecimento que esses tinham de seus direitos. Também era necessário pensar nas perguntas para um representante do PROCON. Por fim, constatamos que nenhuma de nós sabia onde ficava o PROCON mais próximo e elas ficaram com a tarefa de descobrir o endereço e o telefone.

No encontro seguinte anunciei: “A minha professora [Elisabete Búrigo] quer conhecer vocês.” Eles ficaram surpresos com a notícia e alguns pareciam não acreditar que uma professora da UFRGS viria na escola conhecê-los. Queriam saber quando, como, por quê. Disse simplesmente que seriam informados a tempo para não faltarem à aula. Voltei então minha atenção ao grupo “Produtor Musical”: “O que vocês querem com o projeto de vocês?” O aluno Pedro foi quem respondeu: “Nós queremos conhecer o que é um Produtor Musical. O que ele faz, como ele vive.” Eu perguntei: Vocês conhecem um produtor musical? O aluno Tiago foi quem respondeu: “Sim eu conheço um de Barbosa, um de Montenegro e tem o Schuh [ex-aluno da escola] que faz produção musical na UNISINOS.” Queria saber ainda: “Eu achei que vocês queriam saber como é um estúdio musical. Acústica, isolamento.” O aluno Pedro falou: “Também podemos ver isso.” O aluno Tiago completou: “Mas, psora, não queremos saber desse negócio de emoções [havíamos comentado na aula anterior que a música fazia aflorarem sentimentos e emoções e que isso poderia ser estudado e relacionado às Ciências da Natureza], que envolve Biologia. Não é nosso interesse.” Eu sempre ficava surpresa com a sinceridade deles. Também ficava sem ação, já que eles usavam meu discurso para justificar que não queriam fazer o que eu estava pedindo. Concluindo, disse: “Ok. Então façam como um braço do trabalho de vocês a parte do isolamento acústico. Se vocês querem saber como é a vida de um produtor musical, precisamos ver alguém que possa responder a estas perguntas.” O aluno Pedro disse: “Sora deu sinal. Terminou a aula?”

No encontro seguinte, novamente iniciei uma visita entre os grupos. O grupo da “Construção da Casa” chamou: “Metodologia é como e onde vamos pesquisar?” Eu respondi dizendo que a metodologia era basicamente descrever os meios que o grupo iria utilizar para responder as perguntas. O grupo não havia me entregue a primeira versão do projeto e procurei contribuir com o grupo lendo o que haviam digitado no *notebook* de um dos componentes. “Deixe-me ver qual é a pergunta de vocês [...], eu não estou vendo ela explícita.” Um dos componentes do grupo respondeu: “Não botei separado.” Quis saber por quê. O aluno respondeu que não

sabia por que, que simplesmente havia “feito assim”. Então perguntei: “Qual é a questão de vocês?” O mesmo aluno respondeu: “Pode ser por que fazer uma casa? Tem gente que quer construir. Pensar no futuro, quanto vai gastar e quanto precisa.” Perguntei: “Você falou tem gente. O trabalho poderá servir para qualquer um e não específico para vocês? Pra vocês qual é a importância do trabalho?” O mesmo aluno disse: “Ora profe eu também quero construir a minha casa e pensar no futuro. Sei lá.” Concluí a conversa: “Ok, mas veja, se a pergunta de vocês é: ‘Por que fazer uma casa?’ A resposta poderia ser: para morar dentro. Acho que não é só isso. Pensem mais na pergunta. Vocês fizeram a planta [da casa], certo? Então quando vocês passarem a limpo a planta, por favor anexem-na à pesquisa. Vocês já decidiram que tipo de lajota, piso vocês vão colocar?” O aluno Ricardo respondeu: “Não vai ter nem piso nem vaso [sanitário].” Jonas: “Profe ele só fala bobagem. Sei lá quantos metros precisa?” Eu respondi: “Isso vocês vão calcular. Eu já expliquei como se faz isso.” Jonas disse: “O professor [Jorge] vai nos ajudar a calcular. Já falamos com ele. Deixa, nós vamos resolver isso.” Eu disse: “Mas, eu ajudo vocês.” Ele respondeu: “Não precisa, o professor vai ajudar.” O aluno Ricardo falou em tom de deboche: “Vamos fazer um financiamento.” Eu gostei da ideia: “Ora, isso seria bem interessante. Planejar o financiamento, custos.” O Jonas interrompeu rapidamente, dizendo: “A nossa casa não vai ser assim. Vamos contratar uma construtora, ela faz tudo. Vou construir e pagar em 30 anos? Uma casa 10 por 10? O [Ricardo] só fala besteira, nunca vi, cara.” Eu respondi: “Por que não, Jonas? Tem tanta gente que faz isso [comprar uma casa e pagar em 10 anos]!” Ele disse: “Eu também sou um que vai fazer isso de verdade, mas aqui nessa casa vamos pagar à vista”. Ele estava visivelmente irritado com o Ricardo. E o Ricardo passou o tempo todo rindo. Perguntei: “E agora, qual é o próximo passo?” O Ricardo finalmente contribuiu seriamente: “Medir e fazer a área da casa.” Respondi: “Então, vamos trabalhar. Não podemos ficar no campo das ideias. Vocês podem trazer os computadores e tentar aqui ver os preços de pisos.” O Ricardo comentou: “Não sabemos calcular.” Disse a eles que os ajudaria. Pegamos a planta baixa da casa e calculei com eles a área da cozinha. Além do chão, calculamos a área das paredes para colocar as lajotas, excluindo a área das portas. Eles sabiam que era preciso comprar um pouco a mais para compensar as “quebras”. Pedi para que trouxessem o computador para escolherem os pisos e os azulejos que seriam utilizados. Conversamos que poderia ser mais interessante fazer a pesquisa

de preços no município, mas acabamos concordando que seria bem difícil esse processo.

Quando “as férias de inverno” se aproximaram, os grupos de ambas as turmas estavam mais engajados e trabalhavam com maior seriedade. Havia pedido a segunda versão do Projeto de Pesquisa para antes das férias em ambas as turmas. Os grupos ansiavam pela minha presença, pois eu havia retornado para eles a primeira versão dos projetos que eles haviam entregado com apontamentos, e tivemos que organizar uma ordem de atendimento, já que havia muitas dúvidas. Os grupos que estavam atrasados para a entrega da primeira versão também perceberam a importância do *feedback* para darem seguimento ao trabalho. Iniciei pelo grupo 1 e dei sequência à numeração na aula seguinte. Ainda assim, eram comuns conversas alheias à pesquisa entre os grupos que não estavam em atendimento. Pouco antes do recesso de julho, houve um contratempo com o grupo da Publicidade. Questionei se eles estavam prontos com o Projeto (segunda versão) e falaram que não haviam conseguido terminar. Perguntei por que estavam sem fazer nada e disseram que não haviam trazido o material. Quando perguntei o motivo, disseram que acharam que uma colega iria trazer o *notebook*, mas ela não havia feito isso. Essa aluna estava estressada e brava com o grupo. Disse que tinha que fazer tudo sozinha. Que tinha que lembrar de tudo e que tinha outro trabalho para fazer.

Não percebi grande progresso na escrita em algumas das segundas versões do Projeto de Pesquisa. Embora tivesse conversado com cada grupo individualmente orientando sobre as mudanças necessárias, o resultado foi aquém do esperado por mim. Os problemas eram de ordem estrutural do texto e também relacionados com a formatação. Alguns projetos ainda apresentavam problemas sérios de formatação, como fonte 14, por exemplo, ignorando completamente as instruções dadas.

Após o recesso, reservamos as duas primeiras semanas de agosto para os grupos apresentarem seus projetos para os colegas participarem com sugestões. Com isso, procurei também trabalhar as habilidades necessárias para fazer *slides* e falar em público. Essa atividade gerou insegurança nos alunos, pois eles não sabiam exatamente o momento em que apresentariam. A data da apresentação de um grupo dependia do tempo que os demais grupos levavam para expor.

Na turma M132, o grupo do Rádio foi o primeiro a apresentar. No momento da apresentação, os alunos já haviam feito a entrevista com o Sr. Bobi do S., locutor da rádio Nova Salvador FM. Os alunos levaram um período inteiro expondo o que haviam

feito. Muitas perguntas surgiram e eles falaram da experiência de entrevistar alguém, de como era a sala, em função do sistema acústico, da rádio Nova Salvador. Contaram que eles haviam falado ao vivo “na rádio” e do nervosismo gerado com isso. Ocuparam um bom tempo explicando como a rádio se mantinha. Os alunos não tinham a menor ideia de como isso funcionava. Nenhum aluno do grupo sabia que o que sustentava a rádio eram os anúncios feitos pelas pessoas, ou seja, a propaganda. Quando terminaram, já no intervalo, uma das alunas veio ao meu encontro perguntando se eu havia gostado da apresentação. Eu respondi que sim, mas estranhei a pergunta. Ela explicou: “Eu vi quando a senhora falou sobre a qualidade dos trabalhos. Levamos um período todo [apresentando]. Deve ter ficado bom.”

Figura 8 - Entrevista com o Sr. Bobi do S e visita à Rádio Nova Salvador FM



Fonte: Arquivo da autora.

Foram produzidas várias versões do Projeto de Pesquisa para darmos conta das dificuldades apresentadas. Para alguns grupos foram três, para outros quatro, e, para alguns, me dei por satisfeita na quinta versão. Muitas alterações eram sugeridas e muitas não eram consideradas. Em alguns casos, os alunos entregavam a versão seguinte contemplando menos da metade das alterações sugeridas de formatação ou dos erros gramaticais apontados. Embora eu fosse de grupo em grupo explicando meus apontamentos, ficava em dúvida se eles não entendiam minhas orientações ou se faziam de qualquer jeito para entregar. Em alguns casos, quando questionava o

porque de não terem feito as correções sugeridas, diziam: “Desculpa, professora, o [fulano] enviou pra ti o arquivo errado.”

4.3 A PESQUISA EM ANDAMENTO

A última semana de agosto foi marcada por atividades não relacionadas com as pesquisas. Na terça-feira, dia 27 de agosto de 2013, os alunos tiveram prova de PPDA²⁶ das Áreas de Ciências da Natureza e Linguagens e os que tinham conceito CSA (Construção Satisfatória da Aprendizagem) foram dispensados. Já na quarta-feira tivemos o PPDA de Matemática e da Área das Humanas. Na quinta-feira os alunos da M132 deveriam entregar a primeira versão da Pesquisa. O grupo do jornal veio logo ao meu encontro para fazer a entrega. A aluna Paula desabafou: “Professora, está bonitinho, mas pequeno. Nós não sabemos o que escrever.” O colega Soilo compartilhou sua aflição: “É difícil escrever. O que nós precisamos escrever?” A aluna Claudia, que ouviu a conversa, completou: “O nosso deu 4 folhas com a capa.” Provoquei os alunos: “Um trabalho desenvolvido durante um ano inteiro com 4 páginas incluindo a capa? O que vocês acham disso?” A Joana tentou sintetizar a dificuldade de todos: “Mas escrever é muito difícil. Nós fizemos muitas coisas, mas não sabemos o que escrever, como escrever.”

Os alunos foram entregando seus trabalhos. A experiência de postar as atividades no *Facebook* era interessante, ecologicamente coerente, mas em geral os alunos não postavam na data marcada. Então, passei a solicitar a entrega em folha impressa. Assim, logo percebi que havia uma pesquisa faltando. Quis saber quem ainda não havia entregue. O aluno Tadeu se manifestou: “Psora, é o nosso. Não conseguimos terminar, faltam uns detalhes. Não queremos entregar assim. Pode ficar bem melhor. Podemos entregar na próxima aula?” Esse tipo de dificuldade era novidade para mim. Como professora de Matemática, não enfrentava esse tipo de situação. Antes ouvia os professores falarem a respeito e pensava que era certo não aceitar trabalhos fora da data marcada pelo professor. Mas, nesse caso, como fazer isso?

O aluno Roque, quando falei do prazo para a entrega da primeira versão das suas produções, perguntou: “Como assim, nós já terminamos a pesquisa.” Ele

²⁶ Recuperação do primeiro trimestre.

supunha que o Projeto de Pesquisa era a Pesquisa, ou, como gostavam de chamar, era o trabalho a ser feito. Por outro lado, havíamos feito um Projeto e agora queria que os grupos o colocassem em prática.

A pesquisa “Atividades Físicas” estava com várias páginas. Falei: “Bom, este trabalho de vocês está bastante completo [...]. Mas ele ainda é bastante [...] *Google*. Vocês concordam comigo, [que é] recortar e colar? Até vocês devem pesquisar e buscar um conceito no *Google* e toda a informação que vocês colocarem deverá ter referências bibliográficas, fonte. O trabalho de vocês é muito interessante, contudo vocês não estão seguindo o que colocaram no Projeto de Pesquisa. Vocês lembram das perguntas de vocês? Precisamos pesquisar para respondê-las.” Conversamos que havia previsão, no Projeto de Pesquisa, de eles entrevistarem os donos das academias locais e que isso deveria ser feito. Pedi para que pensassem nas perguntas para a entrevista e que revisassem o texto. Toda frase copiada precisava aparecer em forma de citação. Agendamos as entrevistas.

Por fim, ajudei os alunos a organizarem as entrevistas, as pesquisas de campo. O grupo do Jornal entrevistou o Sr. João Canísio Hoffmann (Jornal Expressão Regional) e o Sr. Alexandre Steffens (Jornal Qtal). A primeira entrevista foi com o Sr. João. Os alunos não sabiam direito onde sentar, aparentemente o sofá que havia na sala de espera não combinava com a imagem que eles criaram para o momento. Parecia que haviam ensaiado uma ordem de sentar que não era possível no panorama encontrado. Quando, enfim, todos ficaram acomodados, iniciaram as perguntas. A Paula introduziu a entrevista bastante nervosa. Cada um tinha uma folha com as questões na mão e haviam combinado com antecedência quem faria cada questão. Algumas perguntas surgiram espontaneamente, mas todos estavam bastante apreensivos.

Figura 9 - Entrevista com Sr. João Canísio no escritório do Jornal Expressão Regional – grupo “Jornal”.



Fonte: Arquivo da autora.

O grupo ficou encantado com a entrevista. Quando saímos do escritório do Jornal Expressão Regional, no dia 3 de julho, uma das alunas, a Joana, disse enquanto voltávamos para a escola: “Eu não sabia que era tão legal!” Inicialmente achei que ela estava falando da experiência de entrevistar alguém, mas na verdade ela se referia a trabalhar num jornal. A entrevista com o Sr. Alexandre Steffens aconteceu posteriormente. Ele se prontificou em vir à Escola, o que facilitou nosso trabalho. Os alunos estavam menos nervosos e a entrevista correu bem. Na ocasião, convidei o entrevistado para vir à Escola palestrar para os alunos, já que fazia parte dos objetivos do Seminário Integrado trazer profissionais para aproximar os alunos do mercado de trabalho e das profissões.

Figura 10 - Entrevista com Sr. Alexandre Steffens nas dependências da Escola pelo grupo do “Jornal”



Fonte: Arquivo da autora.

Durante a entrevista com o Sr. Canísio, o grupo perguntou sobre o custo do jornal, sobre as assinaturas, sobre o faturamento da empresa. Quando ocorreu a entrevista com o Sr. Alex (Alexandre), seus integrantes ficaram surpresos com o fato do Jornal Qtal ser distribuído gratuitamente. O entrevistado explicou a estratégia de mercado, que segundo ele era oriunda da Alemanha, e os alunos ficaram atentos a todos os detalhes. Não precisaram realizar muitas perguntas, pois o entrevistado foi descrevendo tudo o que queriam saber. Após a entrevista e com a intervenção do professor de História, os alunos passaram a publicar matérias quinzenais no Jornal Qtal. O professor era responsável por uma coluna no referido jornal e cedeu o espaço para o grupo.

O grupo da publicidade também estava pensando em sua entrevista. Eles tinham muitas ideias, mas não terminavam o que iniciavam. A entrevista com o Sr. Alexandre ajudou-os a se decidirem por entrevistar o proprietário da Tigrapel, uma gráfica local. Durante a entrevista, o Sr. Alexandre mencionou que a Gráfica Tigrapel havia feito o logo do jornal e isso foi decisivo para a escolha do grupo. Não havia na região uma empresa específica no ramo da publicidade.

Os alunos prepararam as perguntas e, durante a entrevista, todos os componentes do grupo estavam presentes. O gerente mostrou toda a gráfica explicando cada setor.

Figura 11 - Visita à Tigrapel – setor de criação. Grupo “Publicidade”



Fonte: Arquivo da autora.

Além dessa entrevista, os alunos fizeram um questionário com os alunos do Ensino Médio da Escola para saberem qual frase seria melhor aceita na camiseta que desejavam vender na escola. Quis saber o resultado da pesquisa. O aluno João foi dizendo: “A frase do [professor da Escola] foi a que mais apareceu. Nossa, uns 50%.” Perguntei: Como é mesmo a frase?” O aluno Mateus respondeu: “Isso é real, viu! Ele sempre fala isso.” A Daniele completou: “Nós não computamos os dados, mas deu bastante.”

O grupo das “Atividades Físicas” acabou optando por entrevistar o Sr. Michel Kleinubing da academia Cia. do Corpo e o Sr. Alex Freitas da Academia Transforma. Falar sobre o projeto da prefeitura que envolve a terceira idade foi descartado pelo grupo, pois seus membros não tinham acesso às comunidades, não tinham carro e nem carteira de motorista. Mesmo eu me propondo a levá-los, consideraram que seria “muito complicado”.

Figura 12: Entrevista com o Sr. Alex Freitas e visita à academia Transforma pelo grupo das “Atividades Físicas”



Fonte: Arquivo da autora.

O grupo do “Jornal” havia decidido que faria um jornal escolar, uma ideia que surgiu a partir da entrevista com o Sr. Alexandre. Os componentes estavam decidindo quais as matérias que faziam parte da edição do jornal. O conteúdo do jornal não estava previsto no Projeto de Pesquisa, mas deu menos importância a esse fato. O grupo fez uma pesquisa na página *Students Dreamers*, conforme Anexo 1, que haviam criado para saber quais matérias eram mais interessantes para os alunos. Por fim, acabaram decidindo fazer um jornal (Anexo 1) contendo os resumos das pesquisas realizadas pelos grupos de Seminário Integrado da Escola. Todos podiam participar, bastava enviar os resumos ao grupo. Disponibilizaram o *Facebook* e o *e-mail* para envio. Fizeram um roteiro que dizia quais informações e em que ordem precisavam aparecer: Tema (“Eu consciente no mundo: Mundo das Mídias e Tecnologias” ou “Eu consciente no mundo: Mundo do Trabalho”); Subtema (título da pesquisa); Professor Orientador (professor do Seminário Integrado da turma); Justificativa; Objetivos; Hipótese; Análise de dados; Conclusão. O grupo enfrentou muitos contratemplos. A maior parte dos textos foi enviada sem a revisão por parte do professor orientador. Os textos eram confusos, faltavam dados. Fiz a revisão dos resumos das turmas M132 e M223 e solicitei que os alunos falassem com as professoras de Português das turmas para fazerem as correspondentes correções. A professora da M223 atendeu ao pedido dos

alunos e a professora da M132 disse que não havia tempo disponível para a atividade. Os alunos das outras turmas ficaram sem auxílio mesmo tendo conversado a respeito numa reunião de professores. Marcamos um dia para fotografar todos os grupos que fizeram parte do jornal enviando o texto. Escolhemos as fotos para a redação.

Em meio às atividades, tivemos que preparar o desfile de 7 de setembro. Pausamos provisoriamente as pesquisas para preparar o desfile. Conversamos sobre a possibilidade de os alunos apresentarem suas pesquisas à comunidade escolar após o desfile, mas a Escola optou em fazer apenas o desfile.

Nossos encontros de professores passaram a tratar do desfile. Após muita discussão, finalmente ficou decidido que cada grupo apresentaria sua pesquisa. Na turma M132, cada grupo foi dizendo como faria durante a caminhada e os colegas foram dando ideias. Os membros do grupo do jornal tinham a intenção de se vestir com folhas de jornal, mas havia muito vento no dia e não tiveram coragem de usar a roupa construída por eles. Acabaram desfilando vestindo a camiseta do grupo e lendo jornal. Os demais grupos também procuraram de alguma forma caracterizar o Projeto. Seguem fotos do desfile.

Figura 13: Banda Marcial da escola abrindo o desfile (07/09/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 14 - Abertura do bloco do Ensino Médio (07/09/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 15 - Grupo da Publicidade (07/09/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 16 - Grupo da Rádio seguido pelo grupo do Jornal (07/09/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 17 - Grupo do Cinema carregando o cartaz de abertura dos trabalhos dos segundos anos (07/09/2013).



Fonte: Arquivo da autora.

A visita do Sr. Alexandre Steffens, marcada durante a entrevista pelos alunos do Jornal, acabou acontecendo em 9 de setembro para alunos do diurno e do noturno. Outros professores participaram do encontro com seus alunos.

Figura 18 - Conversa do Sr. Alexandre Steffens com os alunos do diurno sobre jornalismo (09/09/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 19 - Conversa do Sr. Alexandre Steffens com os alunos do noturno sobre jornalismo (09/09/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Na semana seguinte, convidei os alunos das turmas M132 e M223 para submeterem seus trabalhos à 2ª Mostra Técnica do Câmpus Feliz do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). Escrevi o endereço do *síte* no quadro e eles ficaram com a tarefa de pesquisar normas e exigências para envio, mas não o fizeram e nenhum grupo se sentiu encorajado para participar. Usamos o tempo de boa parte da aula fazendo a cobrança da passagem e o registro das identidades para a mostra de trabalhos da Multifeira do Curso do Colégio PVSINOS, evento do qual a Escola participou levando os alunos para assistirem. Participamos desse evento na sexta-feira, cada turma no seu turno de aula. Eu acompanhei a turma M132, mesmo não sendo horário de minhas atividades na escola. Os alunos assistiram de 4 a 5 trabalhos em média. Boa parte da turma compareceu.

Durante semanas, fui sugerindo ao grupo “Haitianos” para que pesquisassem onde ficava o Haiti. Queria que tivessem ideia da distância desse lugar à nossa cidade. Das dificuldades e da coragem desses homens e mulheres. Mais uma vez, perguntei: “Vocês já foram pesquisar no mapa para descobrir onde fica este lugar?” A resposta de Cristiano foi rápida: “Não psora, mas deve ficar perto de Cuba por causa que tem os terremotos. [...] tinha que tirar o tempo de olhar onde fica isso.” Nesse momento fiquei confusa. Por que ele acha que fica perto de Cuba? Por causa dos terremotos? Nada disso era familiar para mim e isso me incomodou. Certamente um professor de Geografia ou de História poderia ter contribuído de maneira mais eficaz nesse momento. Então, simplesmente conduzi o assunto para algo mais familiar: “Vamos marcar a entrevista para desembuchar [dar seguimento a] este trabalho?” Ele disse: “Bah, psora, num sábadu eles estavam os quatro trabalhando [na Olaria em que atuavam]. Eu falei tudo com eles. Se a gente falar com eles nós vamos entendê-los. A entrevista [...] é melhor filmar, eu entendo um pouco, já falei com eles.” Aproveitei para fazer cobrança: “Lembram que na outra aula eu já pedi que vocês preparassem as perguntas que vocês vão fazer para eles. Já prepararam estas perguntas?” Eles ficaram num silêncio constrangedor e eu continuei: “É preciso fazer um roteiro para ter uma ideia do que se quer. Essa entrevista chama-se de entrevista semiestruturada. Como é isso? Nós elaboramos as perguntas, mas também deixamos eles conversarem e vamos perguntando. É preciso elaborar as perguntas mais elementares: nome, idade, onde trabalham. De onde vocês vieram, como funciona esta conversão [de moedas], quanto dinheiro vocês mandam pra lá? É muito ou pouco?” O Cristiano, empolgado, falou: “Eu converso muito com eles, eu já sei tudo.”

Eu insisti: “Mas, mesmo assim, é preciso perguntar para usar na pesquisa, [...] fica oficial.” Aparentemente ignorando o que eu havia dito, continuou: “Tem dois que vão na Igreja, essas Evangélicas.” A aluna Mara ficava registrando o que deveriam fazer. Aparentemente o Cristiano pensava o trabalho e tinha acesso aos imigrantes haitianos e a Mara escrevia o texto. Finalizando a conversa, falei: “Vamos trabalhar, iniciem o questionário para a entrevista. As perguntas podem ser específicas para fulano ou beltrano, depois me mostrem. Darei o ok e acompanharei vocês na entrevista. Talvez chamemos o professor Pedro Paulo para acompanhar. Ele fala Espanhol e acho que também Francês. Tem mais alguma coisa que temos que conversar?” O Cristiano logo falou: “Bah psora, hoje fiz uma boa ação. Eu estava lá no Foguinho [espécie de bazar localizado no município vizinho] vendo um dicionário de espanhol e um deles também estava olhando e estava só 2 e 99 [R\$2,99] o dicionário. Era só três reais e eu comprei um pra ele. Na hora da merenda ele já estava lá lendo e disse: ‘Eu preciso aprender isso.’ ‘Bah foi bem legal.’”

No dia 26 de junho iniciei as visitas aos grupos na turma M223 com o grupo “Direito do Consumidor”. Eu estava com o projeto deles impresso e procurei ajudá-los em suas dificuldades. A justificativa do grupo para a escolha do tema era de que os consumidores não sabiam seus direitos. Porém, a frase dos alunos no Projeto dizia: “Relatar os direitos dos consumidores envolvendo assim no projeto pontos específicos.” A impressão que eu tinha, ao ler a frase, era de que eles não leram o texto antes de enviar. No item questão de investigação não havia pergunta alguma. A aluna Rosa explicou: “No caderno [de campo] eu tinha colocado em itens, sabe. Daí ali eu tentei ver se dava para fazer um texto. [...] É que sei lá. Achei que tinha que fazer em texto.” Lemos juntos o texto escrito pela aluna e completei: “Pelo que eu entendi a pergunta de vocês é a opinião dos consumidores sobre os seus direitos. Então imaginem vocês eu perguntando assim: Qual é a sua opinião a respeito dos seus direitos? O que vocês esperam que a pessoa responda?” A aluna Tiane respondeu: “Não professora, não é isso. Quais são teus conhecimentos a respeito dos teus direitos?” Refleti com os alunos: “Certo, mas não é isso que está escrito. Então nós temos que mudar aqui um pouquinho. Por que senão, sei lá, ela pode dizer: são grandes, são bonitos, muitas coisas. Vai abranger mais do que aquilo que vocês realmente querem saber.” A Rosa fez uma observação pertinente: “Mas ainda, tipo, ainda vai ficar, cada um vai achar e pronto.” Então sugeri: “E se vocês colocassem, por exemplo, três situações: se acontece isso, o que você acha que você, como

consumidor, deve fazer?” Pensamos juntos em três situações diferentes que pudessem auxiliar o grupo a perceber se os entrevistados sabiam quais os procedimentos cabíveis.

Passamos a falar em várias situações e a aluna Tiane, que trabalha numa loja de móveis, pôde se manifestar sobre as regras relativas a compras de celulares. “Pois é. A maioria das pessoas não sabe que não é com a loja [a troca do celular]. Se tu compra [compras] um celular da Nokia quem dá o primeiro ano de assistência é a Nokia. A loja só fornece o número de telefone e eles [os representantes da Nokia] querem falar direto com a pessoa que comprou. O vendedor no caso pode até ligar, mas eles vão querer saber os dados da pessoa [cliente da loja] e vão querer falar com a pessoa. Tem gente que não sabe, vem lá reclamar.” Passamos a falar sobre as obrigações da loja e da operadora. Depois segui as orientações em relação ao Projeto. “Agora aqui: ‘Pontos positivos e negativos também serão apontados no projeto.’ Pontos positivos e negativos em que sentido?” A Rosa tentou explicar: “Tipo, pontos positivos, vamos supor: em que isso ajuda para nós. Pontos negativos: em que isso não ajuda. Tipo, como vou dizer. É necessário pra isso, mas não é necessário pra isso. Não precisava ter, entendeu? Digamos assim, a gente tem que pesquisar.” Como eu não entendi, perguntei: “O que poderia ser um ponto negativo?” Ela respondeu “Pois é, exatamente, eu não sei. Eu acho que se a gente pesquisando a gente achar alguma coisa que a gente não achar necessário, a gente vai colocar como ponto negativo.” Fiquei com a sensação de que mais uma vez o *Google* estava atrapalhando de alguma forma os alunos. Resolvi mudar a direção da conversa: “Eu acho que aqui também cabe vocês comentarem alguma coisa, fazerem uma crítica aos cupons fiscais. Hoje eu fui comprar uma torradeira. A moça pediu: ‘Tu quer [queres] mais um ano de garantia?’ Eu disse: ‘Não! Esse cupom não vai durar nem um ano, por que eu vou querer dois anos?’ ‘Tipo, ele apaga todo. Tu precisa [precisas] da nota fiscal para poder trocar e tu não acha a nota. Todas estão apagadas. O cupom dura 4 meses e a garantia dura 1 ano.’” A Tiane contribuiu com sua experiência: “Mas tu pode [podes] tirar uma segunda via.” Falamos do custo que seria tirar Xerox de todas as notas fiscais. Então a Tiane disse que não se tratava de Xerox. “A orientação da matriz é não fazer [a segunda via]. Também orientam os clientes a não perder a nota. Mas se perdeu, ele faz, não está nem aí. Ele escreve lá:

declaro que tal, tal. [...] Tipo, não tem como tirar uma segunda nota. Tem como fazer uma declaração escrevendo que tu

comprou lá, dia e tal. Ele assina, põe carimbo e vale. Tem coisas que não vale. Para celular isso não valeu. O cliente teve que escrever da mão dele que ele tinha perdido a nota, daí que aquela declaração valia para a Nokia. Já na assistência eles aceitam. (Aluna Tiane, segundo ano noturno)

Essa parte da conversa atraiu a atenção dos demais alunos. O grupo estava discutindo e o restante prestando atenção na discussão. Antes, a conversa na sala era tanta que quase não se ouvia o grupo.

Procurei instigar os alunos: “Isso me parece mecanismos que dificultam a obtenção dos direitos do consumidor. [...] Se a nota viria com o nome de segunda via não precisaria pagar o imposto de novo. Só que assim, se é um negócio que tu tens garantia de um ano, com possibilidade de garantia estendida por mais um ano, são dois anos. Esses cupons fiscais não duram...” A Rosa completou minha frase: “Dois meses.”

O grupo “Haitianos”, da turma M223, também fez uma entrevista, porém não a acompanhei. Como o colega de trabalho haitiano mais comunicativo, no julgamento do aluno Cristiano, estava de partida, o grupo decidiu fazer a entrevista “às pressas” antes dele ir embora. Havíamos elaborado as perguntas para a entrevista durante a aula e a ideia era filmar. Os imigrantes não quiseram se identificar, mas contribuíram com o grupo respondendo todas as perguntas.

Em 17 de setembro convidei os alunos, tanto da M132 como da M223, através dos nossos grupos no *Facebook*, a participarem da IX Mostra Técnica do IFRS do Câmpus Bento Gonçalves, com envio de trabalhos. Disponibilizei o *site* e pedi para que lessem as normas de envio. Aparentemente havia vontade de participar, mas não de ler normas e segui-las. Fiz o convite também em aula. Não ajudei a fazer os resumos, não expliquei as regras. Falei do *site*, falei das datas e da minha vontade de acompanhá-los. Uma aluna enviou em 04 de outubro um recado para mim por *Facebook* para que eu informasse meu número de CPF para enviarem o trabalho ao Instituto. Eu não entrei no *Facebook* na sexta-feira e não vi o recado. Sábado, dei retorno ao grupo. Eles disseram que haviam conseguido o meu CPF junto à escola e o resumo do trabalho escrito por eles foi submetido à análise.

No dia 22 de outubro visitamos a 28ª Mostratec promovida pela Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha. Organizamos a lista de passageiros, a autorização dos pais e a cobrança de passagem. Cada classe fez a visita em seu turno de aula. Como as visitas do diurno e noturno aconteceram no

mesmo dia, tive que escolher se acompanharia a M132 ou a M223. Acabei acompanhando a M132. Embora a intenção da escola fosse, principalmente, ajudar os alunos a pensarem suas apresentações, a organização do estande e sua postura, os alunos pareciam mais interessados nos brinquedos e na exposição do Museu Itinerante de Ciências e Tecnologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS. O setor de Robótica também foi bastante visitado pelos alunos.

Figura 20 - Alunos da turma M132 visitando a 28ª Mostratec (22/10/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 21 - Alunos da Escola visitando a 28ª Mostratec (22/10/2013).



Fonte: Arquivo da autora.

4.4 AS APRESENTAÇÕES DAS PRODUÇÕES DOS ALUNOS

Em 2012 as apresentações dos trabalhos de Seminário Integrado haviam sido feitas oralmente, num palco montado na cancha de esportes da Escola. Cada grupo tinha 20 minutos para fazer a apresentação de sua pesquisa para toda a comunidade escolar. Todos os alunos de Ensino Médio e os alunos do Ensino Fundamental, séries finais, assistiram as apresentações dos colegas no seu turno de aula. Pais, familiares, amigos também podiam assistir às apresentações dos alunos. Inicialmente a Escola pretendia, em 2013, organizar as apresentações da mesma forma. No entanto, após termos assistido as apresentações dos trabalhos no Curso e no Colégio PVSinos, na Mostratec promovido pela Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha e na Mostra Técnica promovida pelo IFRS, muitos alunos desejavam apresentar seus trabalhos em formato de feira ou *poster*, em que os autores permanecem próximos aos trabalhos expostos e os visitantes circulam entre os trabalhos, formulando perguntas aos autores. A discussão iniciou na turma M223. O aluno Tiago perguntou: “Professora por que não podemos apresentar como apresentaram os alunos da PVSinos?” Eu perguntei: “Vocês gostariam que fosse dessa forma [feira]?” Ele respondeu: “Claro que sim!” Nesse momento muitos alunos começaram a falar ao mesmo tempo, todos dando opinião. Eu perguntei: “Quem gostaria que a apresentação fosse em forma de feira?” Todos os meninos rapidamente levantaram a mão, alguns as duas. As meninas pareciam indecisas, algumas levantaram, baixaram, outras levantaram sem muita convicção. Eu perguntei: “Ok, mas vamos pensar apenas em aprendizagem. O que vocês acham que é mais educativo, tipo, onde vocês vão aprender mais, apresentando no palco ou em forma de feira?” O aluno Tiago respondeu perguntando: “O que tu acha [achas] professora? Eu vou aprender mais apresentando uma única vez ou várias vezes?” Eu perguntei ainda: “Vocês acham que as outras turmas também gostariam de apresentar da forma como foi na PVSinos?” O aluno Pedro respondeu: “Sôra, nós temos certeza que sim!” Ponderamos ainda que havia trabalhos que eram mais fáceis de apresentar no palco e outros não. Eu acabei me comprometendo a levar a reivindicação à direção.

A resistência à mudança foi maior por parte dos professores. Alguns já haviam se organizado para a apresentação no palco. A partir de muitas discussões em sala de aula e em reuniões de professores acabamos permitindo que cada grupo decidisse a forma como queria realizar a apresentação. Dois professores se mantiveram

resistentes à permissão da apresentação em forma de feira e acabaram exigindo que seus alunos apresentassem no palco. Dos meus alunos das turmas M132 e M223, apenas o grupo das “Atividades Físicas”, da M223, optou por apresentar no palco. As modalidades acabaram ficando conhecidas na escola como “Palco” para quem apresentasse uma única vez num palco montado do ginásio, e “Feira” para os que apresentariam seus trabalhos durante um turno inteiro para pequenos grupos.

A Escola definiu algumas regras para as apresentações. Cada grupo deveria fazer pelo menos um cartaz (banner), usando três cartolinas brancas, contendo o nome e logotipo da Escola, nome dos alunos, nome do professor orientador, tema da pesquisa, objetivos, análise de dados, considerações finais e bibliografia utilizada. Os grupos que haviam enviado os resumos para serem publicados no jornal tiveram bastante facilidade nesse momento. Os dados solicitados para o *banner* eram bastante semelhantes aos dados solicitados pelo grupo para serem publicados no jornal.

A turma M223, no dia 13 de novembro, iniciou a confecção dos cartazes, *banners* e materiais para a apresentação dos trabalhos de Seminário Integrado. Mantive o gravador sobre a mesa do professor e os alunos Leandro e Ricardo brincaram de entrevistar um ao outro. Nesse dia disse a eles o quanto sentia por não poder levá-los para assistir a IX Mostra Técnica do Campus Bento Gonçalves. O aluno Jonas desabafou: “Ah, nunca tem nada para os da noite. Tá louco!” Expliquei que o evento fechava às 20 horas e que, em função disso, era inviável o deslocamento. Aproveitei para mencionar que o grupo da M132, que havia pesquisado sobre o jornal, estava expondo seu trabalho no referido evento. Em meio à conversa o aluno Tiago perguntou: “Psora, o que seria ‘Considerações Finais’?” No cartaz eles precisavam especificar esse item. No entanto, os grupos já estavam escrevendo a pesquisa e eu esperava que soubessem. Respondi apenas: “conclusão”. Ele pareceu satisfeito. Enquanto cada grupo fazia suas atividades, um dos alunos do grupo que falava de combustíveis começou a explicar o trabalho dirigindo-se a mim e aos colegas: “Sabe como é que se faz diesel com beterraba? [Silêncio] É que nem extrair azeite de soja. Tu tira os óleos.” Ele falou como se fosse “os olhos” para descontrair a turma. Pedi para que ele explicasse melhor. Imediatamente falou: “Que nem se faz azeite de soja. Da beterraba você tira os óleos e é óleo diesel.” Um colega de outro grupo comentou: “Como tu faz com a...” Já interrompendo o colega, o aluno completou: “com a mamona, você tira o óleo. É isso aí. Fiz o tema de casa.” O colega quis saber. “E como

você faz gasolina, para nós abrimos um negócio?” Ele respondeu: “Gasolina? Com petróleo. Você precisa extrair o petróleo e aí você precisa cozinhar ele.” Todos ficaram prestando atenção, surpresos com o fato do aluno saber de todas aquelas informações. Ele continuou: “Sim, você esquentá ele. Aí a tantos graus, tipo, eu acho que a gasolina evapora, aí vai para um negócio. É que nem fazer água oxigenada, oxigenada não, água destilada.” Nesse momento iniciou-se “um foguetório” devido aos festejos da Festa do Município. Os alunos se agitaram, alguns mencionaram em tom de brincadeira: “a droga está chegando!”. Em meio à conversa, orientei que os resumos feitos por eles para o grupo do “Jornal” podiam ser usados no *banner*. Comentei que imprimir palavras e montar o *banner* com as impressões poderia ser uma boa opção já que deixaria o *banner* mais bonito e legível. E que o Telecentro, espaço mantido pelo Governo Federal, de acesso público, com computadores conectados à *internet*, disponíveis para diversos usos, fornecia cópias gratuitas para os alunos. Eu havia marcado com a funcionária do órgão para irmos lá na semana seguinte. Pedi que quem quisesse deixasse o material para impressão organizado. O grupo do “Direitos do Consumidor” me chamou e a aluna Tiane, iniciou: “Psora, vem aqui. A gente queria fazer um negócio para dar prêmio para as pessoas. A gente não quer dar pra todo mundo. Vai dar muita coisa. A gente colocou duas perguntas, mais ou menos iguais, mas com respostas diferentes. Uma palavra muda. A gente vai fazer assim: Quem acertar as duas perguntas vai ganhar uma bala e vamos colocar o papel na urna pra concorrer a um prêmio, 10 prêmios. Em 8 [prêmios], vamos dar um saquinho com dois bombons, no primeiro vamos fazer uma coisa maior e no segundo também.” A colega Rosa continuou: “Só vai concorrer quem acertar as duas questões.” A aluna Tiane explicou: “É para chamar mais gente.” Mais uma vez, a aluna Rosa contribuiu: “Mas tem que primeiro assistir nossa apresentação. Tá bom assim?” A aluna Tiane novamente interveio: “A gente pensou em dar uma torradeira no primeiro prêmio.” O grupo parecia muito preocupado em ter público para a apresentação. Sem que eu perguntasse, a aluna Tiane explicou de onde surgiu a ideia para que muitas pessoas assistissem a apresentação, na Festa do Município: “Quem visitava o estande concorria a um negocinho. Tinha uma máquina de fazer massa e mais dez prêmios. Um monte de gente foi. O namorado da Leila ganhou.” Eu falei: “A única coisa que estou pensando é que as pessoas vão ver que acertaram e podem passar a informação adiante. Acho que vocês vão ter que dar bala para todo mundo. E depois, no sorteio, a pessoa sorteada, se acertou as duas questões, ganha o

prêmio.” Pedi para ver as perguntas e sugeri: “Acho que deveria ter uma terceira pergunta. Você comprou um celular, ele parou de funcionar. Você foi à loja reclamar e a loja não resolveu o problema. O que você faz? Porquê daí a resposta seria procurar o PROCON.” Uma aluna do grupo, disse: “Mas não é a loja exatamente que faz a troca. É a...” A colega interveio: “Mas tu tens que ir na loja igual.” Eu tentei argumentar: “Mas na verdade as pessoas entendem que quem troca é a loja.” A aluna foi categórica: “Mas quem trabalha em loja sabe que não é assim. Quem troca é o fornecedor.”

No dia 19 de novembro foi o primeiro dia da Mostra Técnica do Campus de Bento Gonçalves do IFRS. Organizei a condução para que o grupo do “Jornal”, da turma M132, pudesse ir à mostra, mas não tive como acompanhá-los. O grupo, no entanto, foi sozinho mesmo não conhecendo o Campus do IFRS. À noite tínhamos aula e eles estavam eufóricos para contar como haviam organizado o *stand*. Uma aluna: “Pega as fotos pra mostrar para a profe. Nós montando lá no cantinho. Foi muito engraçado. [...] Tem que ver como nós montamos. A gente pegou o jornal, colou nossas fotos, pegou algumas palavras-chave, tipo: INFORMAÇÃO, CONHECIMENTO. Ficou muito legal!” (risos).

A M132 havia decidido que iria prestigiar a apresentação na Mostra Técnica de Bento Gonçalves dos colegas do “Jornal” que, a essa altura, já se chamava “Jornal: Informação Impressa”. No intervalo, fui surpreendida com a visita do grupo do “Jornal: Informação Impressa”. O grupo estava com receio e me procurou para tentar impedir que a turma de colegas que não apresentariam fossem à Mostra. Eu fiquei surpresa e não entendi a atitude do grupo. Eles explicaram que na sala estavam falando que iriam “avacalhar” com o trabalho deles, que fariam perguntas que eles não saberiam responder, que eles iriam passar vergonha. Tentei acalmar o grupo e disse que nada disso aconteceria, e que já não era possível cancelar a viagem. O grupo partiu mais calmo, mas ainda com receio da participação dos colegas.

No dia seguinte, fui com a turma M132 prestigiar os colegas no evento.

Figura 22 - Alunos da turma M132 assistindo a explanação dos colegas na IX Mostra Técnica do IFRS Campus Bento Gonçalves (20/11/2013)

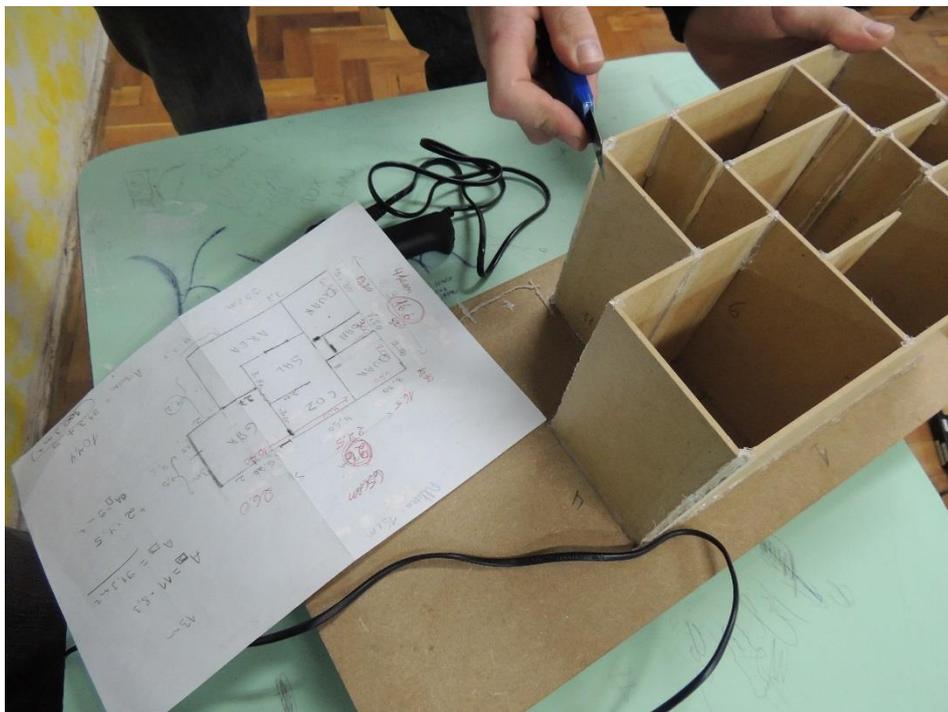


Fonte: Arquivo da autora.

Não aconteceu nenhum incidente e os colegas escutaram com atenção a apresentação do grupo do “Jornal: Informação Imprensa”. Assistimos as apresentações de outros trabalhos, apresentações artísticas do Departamento de Tradições Gaúchas (DTG) da escola e voltamos a tempo de os alunos pegarem o transporte escolar de volta para casa.

No dia 19 de novembro foi gratificante ver todos da turma M223 trabalhando. Os grupos estavam confeccionando *banners*, cartazes e organizando a parte escrita das pesquisas. O grupo que não estava trabalhando era o grupo dos “Combustíveis”, que permanecia conversando e observando os demais trabalharem. Eles haviam iniciado o cartaz, mas decidiram que terminariam em casa.

Figura 23 - Grupo “Minha casa, minha vida” confeccionando a maquete da casa (19/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 24 - Grupo “Minha casa, minha vida” confeccionando o *banner* exigido pela Escola (19/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 25 - Grupo “Combustíveis” confeccionando o *banner* exigido pela Escola (19/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 26 - Grupo “Atividades Físicas” confeccionando o *banner* exigido pela Escola (19/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 27 - Grupo “Direitos do Consumidor” confeccionando o *banner* exigido pela Escola (19/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 28 - Grupo “Produtor Musical” confeccionando o *banner* exigido pela Escola (19/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 29 - Grupo “Minha casa, minha vida” confeccionando a maquete da casa e um cartaz para apresentação (19/11/2013).



Fonte: Arquivo da autora.

O trabalho de confeccionar os cartazes, *banners* e a maquete foi feito com dedicação. Durante a atividade os grupos conversavam entre si e davam ideias aos outros grupos. O aluno Leandro, chamou: “Ô professora, ô professora. Olha aqui. Nós tínhamos que tirar CSA só por essa ideia. Fazer aqui a bomba, a manga [mangueira]. Depois uns pinguinhos e depois uns maiores onde vamos escrever as coisas. [...] Ficou show de bola, né?” Perguntei: “Aí você acha que só pela ideia vocês poderiam tirar CSA?” E, sem rodeios, concluiu: “Podia tirar CSA em tudo, acabar o Ensino Médio.”

Enquanto trabalhavam, os alunos iniciaram uma conversa sobre trabalho e o estudo. Sobre escolher uma profissão em que gostariam de atuar. O aluno Tiago, falando alto para eu escutar, disse: “Para fazer Matemática tem que ser maluco.” O colega Leandro, concordou: “Tem que ser doente. Tem que ter problemas.” O aluno Tiago [ironizando] disse: “Eu vou fazer Letras”. O aluno Darlei, debochando, justificou: “Porque vale mais que as outras.” A ironia referia-se ao fato da professora de Português dizer aos alunos que Português valia mais que as outras disciplinas que faziam parte da Área de Linguagens. Ela pretendia justificar, com essa fala, porque alguns alunos haviam tirado CRA somente em Português e acabaram ficando com CRA na área de conhecimento.

Mais uma vez os alunos iniciaram uma discussão em torno da avaliação. Eles consideravam que era necessário ser reprovado em mais da metade das disciplinas para tirar CRA na Área das Linguagens. Tentei mostrar que isso não fazia sentido. O aluno Leandro, disse: “Meu Deus do Céu. Mas o fato é então que se vocês querem passar o aluno, vocês vão lá e passam. Se não querem, deixa esse trouxa vim [vir] mais um ano. É isso aí?” Disse: “Mas não é assim como você está pensando. Quando eu voto pela reprovação de um aluno, eu nunca penso que eu quero o mal dele. Muito pelo contrário. Eu penso: Será que ele vai conseguir acompanhar ano que vem a Matemática? Será que ele vai entender alguma coisa? Se a resposta é não, eu voto pela reprovação. Porque ninguém mais vai ensinar esse conteúdo a ele.” Ele respondeu: “E se tu passar esse aluno e no ano que vem ele se dá [der] bem. E se tu reprova ele e ele para de estudar. E aí?” Eu respondi: “Olha, é um risco que se corre. Mas ele parar de estudar é decisão dele.” Conversamos a respeito da dedicação do aluno e da necessidade de esforço e do quanto isso pesa no momento da decisão do professor. O aluno Leandro disse que não pensaria na dedicação do aluno. “Se ele é um relaxado, você acha que ele vai querer fazer faculdade? Deixa esse louco passar! Deixa o cara ter uma chance na vida.” Disse: “Mas que chance ele vai ter se ele passar sem estudar? Sem fazer nada?” Ele explicou: “Professora, se tá lá na folha: segundo grau [Ensino Médio] completo, tá bom para ele. Deu! Ele não vai mais usar isso para o resto da vida dele igual.” Eu perguntei: “Por que você acha isso?” O colega Tiago, respondeu: “Porque é a realidade.” Leandro respondeu: “Porque sim. Professora, tu pega o pessoal aí dos outros anos. Quantos deles fizeram faculdade? Quantos deles estão usando seno e cosseno, hoje?” O aluno Pedro entrou no debate: “Aqueles que estão fazendo Engenharia. Mas, numa fábrica eles exigem Ensino Médio completo. Mas se você sabe alguma coisa ou não, isso eles não vão querer saber. Como a Tramontina. Só contrata gente que tem Ensino Médio completo, ou está cursando. Não interessa se sabe alguma coisa de Português, Matemática.” Argumentei: “Tipo, para entrar você precisa do diploma, mas para crescer? Só o diploma basta? Ou você precisa saber falar, se comunicar bem, entender o que está escrito nos manuais, interpretar, saber ler uma planilha, fazer cálculos? Para entrar eles não têm como avaliar se você sabe uma coisa, mas depois eles percebem.” O aluno Leandro disse: “Professora, é diferente. Se você quer crescer, você vai se focar naquilo que você quer. Se você não quer crescer você não se foca em [palavrão] nenhuma.” O colega Tiago completou: “Vai ter gente lá [na Tramontina] 20 anos fazendo a mesma coisa.”

Na aula seguinte, quando entrei na sala, os alunos já estavam contando piadas e a maioria já havia pegado o material para continuar a confeccionar os cartazes. Alguns preparavam *slides*, outros combinavam quem iria falar o que durante a apresentação. Eles contavam piadas, voltavam a falar do trabalho, falavam de outros assuntos, retomavam o trabalho.

Os alunos da M132 iniciaram a organização da apresentação das pesquisas em sala de aula. No entanto, como haviam optado por assistir à apresentação dos colegas na Mostra Técnica no IFRS, precisaram terminar a confecção dos cartazes e *banners* em casa.

A abertura do 2º Seminário do Ensino Médio Politécnico com o tema “Eu Consciente no Mundo” ocorreu no dia 27 de novembro, nos turnos da tarde e da noite. No turno da noite a abertura foi feita pelo professor e então vice-diretor João, que fez referência ao trabalho dos professores de Seminário Integrado:

Vamos receber com uma salva de palmas os professores de Seminário Integrado porque eles merecem. Pra mim, como professor, é muito mais cômodo dar minha aula de História. Isso eu sei fazer, faço isso há anos. Mas Seminário Integrado é diferente. Você precisa estudar, sempre é diferente. Não há aula pronta. Os professores que aceitaram esse desafio merecem uma salva de palmas. (Vice-diretor na abertura do 2º SI, em 27 de novembro de 2013)

Os grupos do turno da tarde que escolheram a modalidade “palco” foram organizados para apresentarem suas pesquisas, em seu turno de aula, no dia 27 de novembro ou no dia 28 de novembro. A modalidade “feira” aconteceu para os alunos desse turno no dia 29 de novembro. Os alunos do noturno que escolheram a modalidade “palco” apresentaram somente na noite do dia 27. A maior parte dos alunos do noturno optou por apresentar em forma de “feira” e, por isso, foi necessário somente uma noite para a modalidade palco. A modalidade “feira” para os alunos do noturno aconteceu no dia 28. Os alunos que apresentaram no palco tinham 20 minutos para apresentar sua pesquisa e todos os alunos assistiram as apresentações. A Escola também organizou momentos em que havia a apresentação de alunos e professores ligados ao projeto “Mais Educação”.

Figura 30 - Abertura do 2º Seminário de Ensino Médio Politécnico (27/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 31 - Apresentação do grupo "Atividades Físicas" (27/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 32 - Apresentação de pesquisas do 2º Seminário de Ensino Médio Politécnico (27/11/2013)



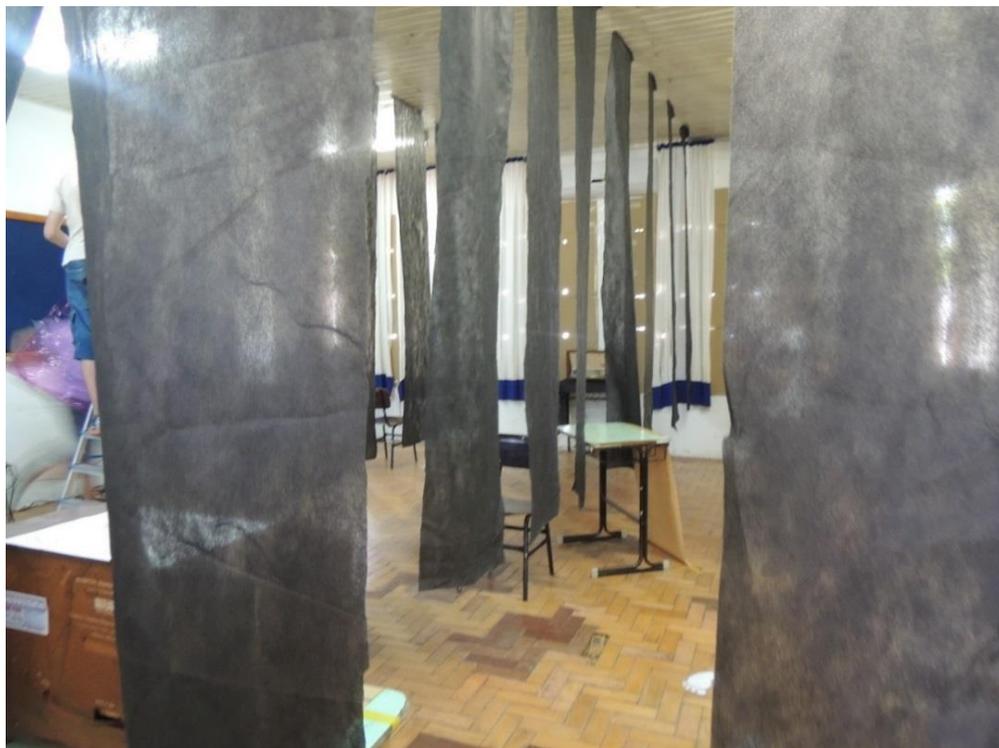
Fonte: Arquivo da autora.

Figura 33 - Organização dos alunos na noite do segundo dia de atividades, antes da abertura dos estandes (27/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 34 - Organização da sala para apresentação do grupo da “Radio” (26/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 35 - Organização do grupo “Publicidade” (29/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 36 - Organização do grupo “Cinema” (29/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

A turma M132 não tinha nenhum trabalho a ser apresentado nos dias 27 e 28 de novembro (modalidade palco). Então, muitos grupos não compareceram à Escola com a justificativa de estarem preparando o material de suas apresentações. Chegando à aula, na semana seguinte, cobrei dos alunos: “E vocês iriam gostar que os outros [alunos] não comparecessem na apresentação de vocês?” Muitos responderam: “Sim.” Os professores, em conversa informal na sala de professores, sugeriram deixar todos os alunos “faltantes” em PPDA. Ponderei que isso poderia resultar na reprovação desses alunos. Por fim, ficou decidido que esses alunos precisariam vir à aula no dia da aplicação do PPDA para escrever um texto em que explicavam o motivo de não participarem da apresentação do dia 28 de novembro.

Nos dias 28 à noite e 29 à tarde ocorreram as apresentações dos alunos que optaram por apresentar suas pesquisas em forma de “feira”. Os alunos se organizaram nos corredores da escola e salas de aula. A escola estava em tempo de reforma, o que dificultou a organização dos grupos. Em meio aos trabalhos havia pedreiros e material de construção.

Figura 37 - Grupo “O computador e o mundo” (29/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 38 - Grupo “Publicidade, que diferença faz?” (29/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 39 - Organização dos grupos no corredor da Escola (29/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 40 - Organização dos grupos no corredor da Escola (29/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 41: Grupo “Radio: liga você ao mundo” (29/11/2013)



Fonte: Arquivo da autora.

Algumas escolas foram convidadas a prestigiar o evento, principalmente as do interior que ofereciam o 9º ano. A intenção da Escola era valorizar os trabalhos dos alunos e propiciar uma experiência aos estudantes que cursariam o Ensino Médio Politécnico nos anos seguintes.

As apresentações dos alunos foram avaliadas por equipes de professores e pessoas da comunidade, independentemente da modalidade de escolha para a apresentação: “palco” ou “feira”. Embora os alunos tivessem sido informados de que a presença das áreas de conhecimento seria levada em conta na sua avaliação final, isso não aconteceu na prática. Era praticamente impossível os professores obterem esses dados. Alguns professores orientadores avaliaram seus orientandos, mas em outros casos isso não aconteceu.

Cada grupo foi avaliado por, aproximadamente, cinco pessoas. Esse número não pôde ser constante pois, dependendo do dia/turno, havia mais avaliadores disponíveis. Havia uma tabela com os critérios a serem utilizados (Anexo 2). Parte desses critérios dizia respeito ao grupo, mas também cada aluno foi avaliado individualmente. A participação na apresentação foi obrigatória a todos os alunos.

A parte escrita da pesquisa não teve importância nesse momento. Somente os professores de SI avaliaram essa etapa da pesquisa. Muitas vezes se falou da

importância da participação da Área das Linguagens, principalmente do professor de Língua Portuguesa nessa etapa, mas na prática isso não aconteceu.

A Escola determinou que fosse feita uma encadernação de cada produção dos alunos e que essas ficassem arquivadas na Escola para possível consulta pelos próprios alunos. Essas produções deveriam ficar disponíveis na biblioteca da Escola. Entretanto, as pesquisas dos alunos das turmas M132 e M223 foram extraviadas em algum momento do ano de 2014, pois ao final do ano não estavam disponíveis para consulta e não foram localizadas.

O momento de apresentar aos colegas o trabalho desenvolvido foi muito importante para os alunos. Aparentemente, dar visibilidade ao esforço e à dedicação recompensou o empenho dos grupos. Nas entrevistas alguns alunos disseram que a apresentação foi também um momento importante de aprendizagem.

A gente apresentou direitinho. Assim, lá na hora de apresentar a gente falava as vezes. Bah, esqueci de falar isso. Esqueci de novo. A gente ficava tão preocupado em falar tudo que esquecia algumas coisas. Cada um pegava uma parte. A gente falava de cor. Um ia ajudando o outro. (Aluno Tomé, segundo ano noturno)

Eu quis saber: “O que foi mais importante, com o que vocês aprenderam mais, com a escrita ou com a apresentação do trabalho?”. O aluno respondeu:

Acho que foi com a apresentação. Foi onde caia a ficha de que tu aprendeu. A gente apresentava e se dava conta: agora eu sei isso. E não saia da cabeça. Quando não vinha ninguém a gente ficava se combinando: Eu vou falar essa parte agora. Uma organização, pra não se embananar na hora. (Aluno Tomé, segundo ano noturno)

Os grupos mais bem classificados foram escolhidos para apresentar suas pesquisas na 1ª Mostra de Projetos de Pesquisa das Escolas de Ensino Médio Politécnico e Curso Normal (1ª MEMP), promovida pela 2ª Coordenadoria Regional de Educação em 2014. Essa classificação foi realizada de forma mais ou menos organizada. Havia dúvida sobre como isso deveria acontecer já que a Escola avaliava os alunos com conceitos CSA, CPA ou CRA. Por fim, os professores escolheram os trabalhos mais elogiados pelos avaliadores. Na programação inicial, a Mostra aconteceria em 14 de maio de 2014. No entanto, foi transferida para 13 de junho. Alguns grupos convidados a partir da avaliação acabaram não podendo comparecer. Além disso, como a Mostra aconteceu em 2014, os grupos haviam se desfeito em função do final do ano letivo. Muitos alunos foram transferidos para o noturno, já que

havam ingressado no mercado de trabalho e não podiam se ausentar para apresentar a pesquisa na Mostra. Nenhum grupo de alunos do noturno participou do evento. Por fim, a escola enviou três grupos: o grupo do “Jornal: Informação Impressa” da M132, orientado por mim, o grupo “TV, + que canal?”, orientado por um professor da Área das Linguagens e o grupo “Moda: Arte ou Consumismo?”, orientado por uma professora, também da Área das Linguagens. A parte escrita da pesquisa foi muito importante nessa etapa. A Escola revisou as pesquisas antes de enviá-las ao evento. Acompanhamos os alunos na Mostra, mas nenhum deles foi classificado. Os alunos também não receberam certificado de participação, o que os deixou contrariados.

Figura 42 - Grupo “Jornal: Informação Impressa” na 1ª MEMP (Facebook, 13/06/2014).



Fonte: Arquivo da autora.

A pesquisa orientada por mim obteve três avaliações na amostra. Essas avaliações foram enviadas à escola e repassadas via e-mail a mim para discussão com os alunos.

Figura 43 - Manuscrito do Avaliador 1: 1ª MEMP - 1ª Mostra de Projetos de Pesquisa das Escolas de Ensino Médio Politécnico e Curso Normal – Pesquisa: Jornal: Informação Impressa.

O relatório de pesquisa do projeto avaliado foi estruturado com muita orientação, revelando empenho por parte dos alunos na elaboração do jornal estudantil. Alguns considerações sobre o trabalho:

- Bem desenvolvido o texto, entretanto apresenta alguns erros gramaticais a ser observados;
- O projeto revela preocupações com a temática social e a interdisciplinaridade, além de se preocupar com o desenvolvimento da imprensa escrita na região;

NOTA: 4,5

Figura 44 - Manuscrito do Avaliador 2: 1ª MEMP - 1ª Mostra de Projetos de Pesquisa das Escolas de Ensino Médio Politécnico e Curso Normal – Pesquisa: Jornal: Informação Impressa.

Os componentes, na apresentação, mostraram interesse e conhecimento ao tema, houve pesquisa de campo, fato este que trouxe ao grupo mais desenvoltura para a apresentação, apesar de ainda se mostrarem inseguros. Apresentam fragilidade no banner, que estruturalmente ficou poluído, e quando informaram que o jornal seria, daqui pra frente, de responsabilidade de outro segmento da escola, pois mostram que a pesquisa e a elaboração do jornal só tiveram o objetivo da apresentação.

NOTA: 2,5

Figura 45 - Manuscrito do Avaliador 3: 1ª MEMP - 1ª Mostra de Projetos de Pesquisa das Escolas de Ensino Médio Politécnico e Curso Normal – Pesquisa: Jornal: Informação Impressa.

O PROJETO EM QUESTÃO É DE SUMA IMPORTÂNCIA PARA A COMUNIDADE ESCOLAR, LEVANDO-SE EM CONSIDERAÇÃO QUE ULTRAPASSA OS MURROS DA ESCOLA SUA RELEVÂNCIA SOCIAL É VISÍVEL E SUAS POTENCIALIDADES IDEM. PORÉM, DEMONSTRA FRAGILIDADE NO QUE SE REFERE AO MÉTODO CIENTÍFICO, PODERIA SER MAIS EXPLORADO, COMO POR EXEMPLO ENTREVISTAS COM OS ALUNOS DA ESCOLA PARA RESPONDER PARTE DO PROBLEMA.

NOTA: 3,0

A nota máxima era 5,0. Independentemente das notas, o recebimento das avaliações dos trabalhos foi um momento importante para os alunos. Comentaram apenas a respeito do avaliador dois. Disse a aluna Joana: “Profe, ele queria saber como seria a edição do jornal esse ano (2014). Não sabemos! Nem estamos mais na mesma turma. Cada um de nós está em turma diferente.”

Outra dificuldade enfrentada pela Escola foi que só era possível, a partir do regulamento da 1ª MEMP, enviar três componentes do grupo para apresentar a pesquisa. No entanto, a maior parte dos trabalhos realizados na Escola haviam sido realizado por grupos de quatro componentes. Uma componente do grupo do “Jornal: Informação Impressa” não participou do evento.

Embora os grupos tenham declarado que gostaram da experiência, durante o evento recebiam recados de colegas da Escola mencionando quão bom estava ficar em casa. Como a Mostra ocorreu num dia muito frio e chuvoso os alunos interpretaram a conversa como um menosprezo ao trabalho desenvolvido.

Ao final do ano letivo, eu, assim como os demais professores de SI, redigimos um parecer descritivo a respeito da trajetória de cada aluno na elaboração de suas produções. Todos os alunos foram aprovados nesse componente curricular, independentemente das áreas de conhecimento estarem, ou não, contempladas nas produções. A apresentação da pesquisa acabou sendo o critério determinante para que o aluno fosse aprovado no componente curricular. Essa etapa, considerada a mais significativa para a Escola, foi avaliada por professores e membros da comunidade escolar. Finalizada essa etapa iniciei as entrevistas com os alunos.

5 A RELAÇÃO DOS ALUNOS COM O SABER

Neste capítulo, apresentamos uma análise dos processos de produção das pesquisas pelos alunos e a presença e a relevância da Matemática nessas pesquisas. A análise toma como base, além dos registros sobre a organização da Escola para a implantação do Ensino Médio Politécnico e dos relatos dos encontros de Seminário Integrado (SI) das turmas M132 e M223 durante o ano letivo de 2013, as entrevistas realizadas com treze alunos das duas turmas e um professor de SI da Escola, ao final do ano letivo²⁷.

Na análise, é enfocada a relação dos alunos com o trabalho e com o saber. A análise da relação dos alunos com o saber e com a Escola, apoiada nos estudos de Charlot (1996, 2009, 2013), busca compreender como, quando e porque os alunos se mobilizaram ou não, no Seminário Integrado, no desenvolvimento de suas pesquisas. Buscou-se compreender o significado que a escola tem para os alunos e no próprio fato de aprender e considerou-se a avaliação escolar como uma dimensão importante do processo. A análise da relação dos alunos com o trabalho, apoiada em Willis (1991), apresentou-se necessária, pois a conexão com o trabalho é um dos eixos do Ensino Médio Politécnico, e porque durante a investigação chamou atenção a influência do trabalho no modo de ser dos alunos. E essa influência não se refere apenas aos alunos trabalhadores ou frequentadores do ensino noturno. Aqueles que ainda não trabalham também pretendem fazê-lo e suas expectativas quanto a esse objetivo se refletem no modo de serem alunos.

Neste capítulo é apresentado também um olhar para a Matemática percebida pelos alunos nos seus ambientes de trabalho e como ela contribui, ou não, para a relação dos alunos com os saberes escolares em torno dela. Também são apresentadas explicações para o fato de a Matemática não aparecer de modo significativo na maioria das pesquisas dos alunos.

5.1 RELAÇÃO COM O TRABALHO

O Ensino Médio Politécnico está fortemente relacionado ao tema do trabalho. Fala-se do “trabalho como princípio educativo” e da “pesquisa como princípio pedagógico” (SEDUC, 2011, p.13; AZEVEDO; REIS, 2014, p. 31). A proposta do

²⁷ Os registros das entrevistas em áudio estão no arquivo pessoal da autora.

Ensino Médio Politécnico, segundo a SEDUC, é a de um currículo mais voltado aos interesses dos alunos. O trabalho como princípio investigativo é apresentado como um dos eixos do Ensino Médio Politécnico, conforme a explicação a seguir:

A educação pelo trabalho exige o exame investigativo acerca da forma de sua existência, da finalidade dela para a geração de possibilidades de sua transformação, bem como do melhor aproveitamento dos saberes em favor das necessidades submetidas do trabalhador, do aprendiz de trabalhador e futuro trabalhador. (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 38)

Fala-se também na politecnicidade “como conceito estruturante do pensar e do fazer, relacionando os estudos escolares com o mundo do trabalho.” (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 31).

Enfocamos a relação com o trabalho, também, na tentativa de compreender as implicações do trabalho na vida escolar dos alunos, e levando em conta que desta pesquisa participaram alunos trabalhadores e não trabalhadores.

5.1.1 A experiência de trabalho e estudo da autora

Ao longo da pesquisa deparei-me com situações em que cabiam diversos olhares sobre as turmas M132 e M223 no contexto da implantação do Ensino Médio Politécnico. Inevitavelmente as análises das entrevistas, questionários, falas obtidas de gravações em aulas estão, de algum modo, carregadas de significados atribuídos pelo pesquisador. Por mais que me preocupe em manter um distanciamento diante dos dados, sei que minha experiência de professora e aluna está envolvida na análise. Então, acredito ser oportuno falar do lugar de onde escrevo.

Em muitos momentos das leituras feitas para a escrita desta dissertação pensei no comportamento dos alunos, mas também no meu próprio comportamento como aluna de Ensino Fundamental e Médio. Meu ensino fundamental aconteceu numa pequena escola do interior do município. O Ensino Médio se deu na escola pesquisada nesta dissertação. Sou a sexta dentre oito filhos.

Meu irmão mais velho faleceu aos 19 anos em um acidente de carro. O segundo é padre jesuíta, tem formação acadêmica e leciona na Universidade Federal do Mato Grosso. Sem levantar suspeitas sobre sua vocação, sempre pensei que sua decisão de ir para o seminário tivesse a ver com seu desejo de continuar estudando. A terceira filha também é professora. Hoje trabalha na rede estadual de ensino e também na

Companhia Rio Grandense de Saneamento (CORSAN). Meus dois irmãos seguintes pararam de estudar antes de concluírem o Ensino Médio e, posteriormente, já casados e com filhos, fizeram o curso supletivo para concluir essa etapa da escolaridade. Ambos pararam de estudar e passaram a trabalhar como motoristas e vendedores de carvão, atividade principal da família na época. O irmão número sete deixou de estudar antes de completar o ensino fundamental. Ele nunca voltou a estudar. Atua como vendedor de carvão. Nossa diferença de idade é pequena e eu sempre estava um ano à sua frente. Porém, na quarta série ele foi reprovado. Uma derrota para nós dois, pois a mim cabia fazê-lo “passar de ano”. Todos os anos nossos pais prometiam bicicleta, bola, ou chuteira, para ele se motivar a estudar e obter aprovação. Eu não ganhava nada, afinal eu gostava de estudar. A criação do meu irmão menor foi muito diferente, pois ele nasceu 10 anos depois do filho número sete. Sua infância e adolescência não foi marcada pelo trabalho, já que a empresa de carvão vegetal, Carvão Carvocácia, havia sido repartida entre os irmãos. Ele teve a oportunidade de cursar o Ensino Médio na Escola Agrotécnica Federal Juscelino Kubistchek. Meu pai tinha quarta série, mas eu o considerava muito inteligente. Minha mãe também não teve a oportunidade de estudar e dizia que queria que tivéssemos um futuro diferente do dela.

A escola em que cursei o Ensino Médio ficava a cerca de seis quilômetros de nossa casa. Não havia transporte escolar e íamos com um ônibus “de linha”. Ele fazia uma volta enorme por municípios vizinhos por estrada de chão batido. Levávamos cerca de uma hora para ir à escola. A volta, quando não chovia, fazíamos a pé. No terceiro ano, meu pai contratou uma *kombi* para nos levar à escola.

Durante a maior parte do meu ensino básico não havia livro didático pago pelo Estado, nem merenda escolar. Os livros, nossos pais compravam e depois eram usados pelos irmãos menores. Em relação à merenda, quando estava no ensino fundamental, lembro de levarmos ingredientes para a escola, para fazer sopa. Isso acontecia uma vez por semana e era uma festa!

Eu trabalhava e percebia claramente o valor atribuído pelos meus pais ao trabalho. Meu pai, diferente da minha mãe, nunca disse: “Estude para ser alguém na vida” ou coisas do tipo. Eles não olhavam nossos cadernos, não tinham tempo. Mas, quando tínhamos prova ou trabalho eles sempre permitiam que ficássemos em casa estudando, mesmo que para isso fosse preciso contratar alguém para ir aos fornos de carvão em nosso lugar. Era nesses momentos que eu percebia que, apesar do

trabalho ser importante para meu pai, o meu estudo era também importante. Todos trabalhávamos em família. Nosso trabalho não era remunerado. Meus pais entendiam que se precisávamos de roupa, calçados e comida, que eles proviam, não havia necessidade de remunerar o nosso trabalho. Todas as semanas carregávamos e descarregávamos 10 a 15 fornos e também tínhamos que embalar o carvão para a venda. Também comprávamos carvão a granel, sem ser embalado, de outros produtores locais. A venda também era realizada por nós. Meu pai permitiu que meus irmãos mais velhos, números quatro e cinco, deixassem de estudar para trabalharem como motoristas e vendedores de carvão por nós produzidos. Isso após muita insistência deles.

Importante lembrar aqui que enquanto meus irmãos estudavam não participavam da venda do carvão e, logo, não dirigiam o caminhão. Enquanto estudavam, precisavam trabalhar na produção. Vender e dirigir caminhão parecia ser um avanço, como subir de posto. Eu também fazia a “contabilidade da firma” para o meu pai. Anotava o carvão que era levado, o dinheiro que entrava, os pagamentos realizados, os cheques recebidos, e para quem esses cheques eram repassados. Antes de mim ninguém fazia isso. Eu e meu pai discutíamos o que deveria ser melhorado para o controle interno e eu executava o que combinávamos. Lembro de ficar horrorizada quando os fornecedores de carvão vinham com suas anotações para fazer a cobrança e meu pai os pagava com base nas anotações deles.

De algum modo, estudar era a coisa mais interessante que eu fazia. Lembro de ficar feliz quando as aulas chegavam, pois nas férias escolares o trabalho em casa era mais cansativo. Quando o meu ensino deixou de ser gratuito, ou seja, quando fui para a Faculdade, as coisas ficaram um pouco diferentes. Embora eu trabalhasse em casa, pagar as mensalidades foi um problema. Meu pai achava que eu deveria cursar todas as disciplinas que pudesse. Embora nunca tenha verbalizado a importância que dava à nossa escolarização, parecia querer que eu logo “fosse alguém na vida”, Porém, meus irmãos criticavam muito essa atitude. Bolsa de estudos era impossível obter, já que meus pais tinham caminhão, firma, empregados. Tínhamos bens, mas posso dizer que não tínhamos dinheiro. Ingressei na faculdade muito jovem, no curso de Ciências Econômicas da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos. Escolhi esse curso porque havia poucos candidatos e eu não queria correr o risco de não ser aprovada. A Unisinos era a única Universidade que eu conhecia de nome e na época não sabia que havia um lugar em que se pudesse estudar sem pagar. Logo após

cursar o conjunto de disciplinas comuns a todos os cursos, o chamado Básico, prestei vestibular novamente e passei a cursar Psicologia. Após alguns semestres, saí de casa, fui trabalhar em Novo Hamburgo e tive de deixar de cursar Psicologia, pois era um curso diurno. Então cursei Ciências Contábeis que tinha a ver com o trabalho que eu exercia.

Na época já namorava e meu namorado trabalhava com meu pai vendendo carvão. Quando nos casamos voltei para o município e não tinha emprego. Abriu uma vaga na escola para professor de Matemática e eu troquei de curso para lecionar. Enquanto aluna de Ensino Médio costumava dizer que não sabia o que queria fazer, mas tinha certeza do que eu não queria. Dizia: “qualquer coisa, menos ser professora.”

Comecei a lecionar como professora contratada pelo Estado tendo cursado apenas as disciplinas aproveitadas dos cursos de Ciências Econômicas, Psicologia e Ciências Contábeis. Nunca me arrependi de ter iniciado esses cursos, todos fazem parte da minha formação. No Ensino Fundamental e Médio, eu tinha muita facilidade em matemática, era uma das únicas disciplinas que não me exigiam estudo, e meus colegas diziam que eu era um gênio. Logo que iniciei a graduação de Matemática percebi que precisaria estudar. De todos os cursos que iniciei, foi no curso de Matemática que eu mais estudei. Terminei a Graduação em 2003. Em 2008 iniciei uma Especialização em Educação Matemática também na UNISINOS.

Por fim, posso dizer que na minha história familiar de oito irmãos, tanto meus pais quanto nós ficávamos divididos ao estabelecer valores entre estudo e trabalho.

5.1.2 Aprendendo a Ser Trabalhador

Para compreender o papel do trabalho na vida escolar dos alunos do segundo ano noturno, turma M223, e de parte dos alunos do primeiro ano diurno, turma M132, observados nessa pesquisa, busquei suporte teórico na investigação realizada por Willis (1991). O autor inicia o livro “Aprendendo a ser trabalhador” afirmando que o fato de os jovens de classe operária trabalharem em empregos pouco qualificados não tem a ver simplesmente com a falta de escolha. Segundo ele:

A coisa difícil de ser explicada a respeito da forma como o jovem de classe média obtêm empregos de classe média é por que os outros deixam que isso aconteça. A coisa difícil de ser explicada a respeito da forma como jovens de classe operária acabam em empregos de

classe operária é por que eles próprios deixam que isso aconteça com eles. (WILLIS, 1991, p. 11)

O autor conceitua força de trabalho como sendo “a capacidade humana para trabalhar sobre a natureza com o uso de instrumentos para produzir coisas para a satisfação de necessidades e para a reprodução da vida” (1991, p. 12). Willis diz que o trabalho não é uma atividade humana “universal” “imutável” e “trans-histórica”, pois “assume formas e significados específicos em diferentes tipos de sociedades” (1991, p. 12). Segundo o autor, a identidade de classe é reproduzida pelo indivíduo na medida em que é recriada no contexto daquilo que parece ser uma escolha pessoal e coletiva. Nesse sentido, a força de trabalho é importante uma vez que é o principal modo de conexão ativa com o mundo.

Para compreender os processos através dos quais a identidade de classe é construída entre adolescentes de origem operária, o autor realizou uma etnografia com um grupo de doze alunos adolescentes de classe operária, brancos e do sexo masculino, “pertencentes a algum tipo de cultura de oposição” (*Ibid.*, p. 13) – os “rapazes”, estudantes de uma escola de classe operária no centro industrial que ele nomeia como Hammertown, na Inglaterra. A partir dessa etnografia e de cinco estudos comparativos, o autor sugere algumas explicações para o “fracasso da educação estatal em aumentar radicalmente as oportunidades de vida das crianças e jovens da classe operária” (*Ibid.*, p. 14) e desenvolve uma importante teorização a respeito dos processos de resistência, produção cultural, reprodução cultural e reprodução social.

O autor argumenta que “é a própria cultura que mais eficazmente prepara alguns rapazes da classe operária para a oferta manual de sua força de trabalho” (WILLIS, 1991, p. 13). Esse processo de “autocondenação”, entretanto, é experienciado pelos rapazes como uma afirmação, como aprendizado, e, também, como forma de resistência.

O autor chama a atenção para a forma como jovens da classe operária rejeitam a escola. Para os jovens envolvidos em culturas de resistência a escola é considerada, sob alguns aspectos, um “espaço em branco” (*Ibid.*, p. 56) em meio às oportunidades da vida. Essas oportunidades podem estar ligadas a sair à noite, conhecer uma garota e, também, trabalhar. O trabalho é considerado importante:

A partir do quarto ano, Spike acha que seu trabalho num atacadista de tecidos é mais importante que a escola. Ele alegremente deixa de ir à escola por dias e até semanas para poder trabalhar. O trabalho

representa a vida real. [...] Ele vê seu trabalho como um trabalho “real” e a escola como uma espécie de férias forçadas. (WILLIS, 1991, p. 57)

Nessa perspectiva o conhecimento escolar é questionado pelos jovens, assim como a instituição escolar e a autoridade dos professores:

A superioridade do professor é negada porque o eixo no qual se sustenta é parcialmente desalojado. Uma vez que aquilo que o professor oferece é olhado como sendo menos que um equivalente, o estabelecimento do referencial que garante a troca de ensino é visto com suspeita e cada vez mais sob seu ângulo repressivo. [...] Num sistema em que a troca de conhecimento e o paradigma educacional são usados como uma forma de controle social, a recusa do conhecimento e de seu “equivalente” educacional, o respeito, pode ser usado como uma barreira ao controle. (WILLIS, 1991, p. 97)

Algumas características aproximam meus alunos dos “rapazes” estudados pelo autor, outras os distanciam. No entanto, as reflexões feitas por ele contribuíram significativamente para meu olhar sobre as turmas estudadas.

5.1.3 Discussão sobre trabalho e trabalho remunerado

No dia 23 de abril, os alunos Jonas, Ricardo, Rodrigo e Jair apresentaram uma tarefa em que tinham que diferenciar trabalho, emprego e ocupação. Segundo eles, o que diferenciava trabalho de emprego era o fato de que o emprego tinha o objetivo de ganhar dinheiro. Quando chegou a vez das meninas Nair, Rosa e Tiane apresentarem suas leituras sobre o mesmo tema, disseram que era “a mesma coisa”, que não era preciso apresentar. Eu insisti e elas, por fim, apresentaram. Como haviam preparado a apresentação por meio de *slides*, seguiram a ordem antes preparada e acabaram dizendo que o que diferenciava o trabalho do “emprego” era a carteira assinada. Isso de certa forma contradizia o que o outro grupo havia dito. Havia alunos que trabalhavam sem carteira assinada. Segundo os meninos, eles estavam empregados, mas, de acordo com as meninas, não. Iniciamos uma discussão. Cada aluno deu sua opinião e a posição dos meninos pareceu ser considerada mais adequada pelo grupo. Por fim, o aluno Pedro perguntou: “Tá, profe, mas afinal, o que é emprego? Eu estou ou não empregado?”

Trazemos essa discussão ocorrida em aula por considerarmos que o emprego e trabalho não são a mesma coisa, sobretudo para os alunos. Para os alunos, trabalho é, basicamente, o que se faz no emprego. Já Willis (1991), como visto anteriormente,

olha o trabalho de modo mais abrangente e seu olhar sobre o que é trabalho ou “força de trabalho” nos remete à construção da sociedade e dos indivíduos nela atuantes.

Esses momentos de discussões foram ricos. Consideramos que o trabalho pode ser compreendido de modo diferente de acordo com a sociedade constituída. Analisamos que a cultura faz diferença no modo de ver e de se relacionar com o trabalho. Também que ele pode ter maior ou menor importância.

Mas, na verdade, nos interessa saber: que significado tem o trabalho para nossos jovens alunos do Ensino Médio? Qual a influência que o trabalho exerce no jeito do nosso aluno ser, ou não ser, estudante?

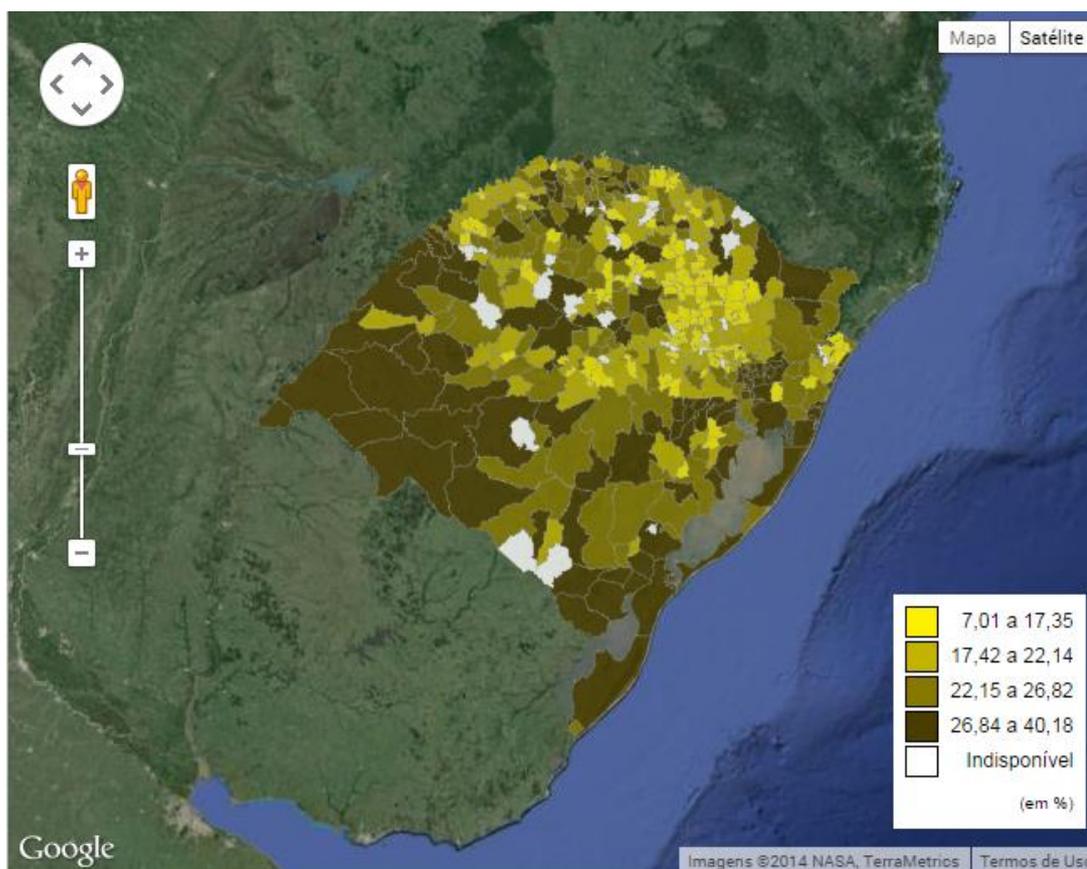
5.1.4 Perspectivas de trabalho na região da Escola

A situação econômica do município em que a Escola está situada, e dos municípios, é relevante na medida em que desejamos compreender a relação dos alunos com o trabalho.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2003) o índice da pobreza do município em 2000 era de 13,88%²⁸. Os dados levam em conta o Censo Demográfico 2000 e a Pesquisa de Orçamentos Familiares - POF 2002/2003 (IBGE, 2003).

²⁸ Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000 e Pesquisa Orçamentos Familiares.

Figura 46 - Mapa de pobreza e desigualdade – incidência da pobreza.



Fonte: IBGE (2014).

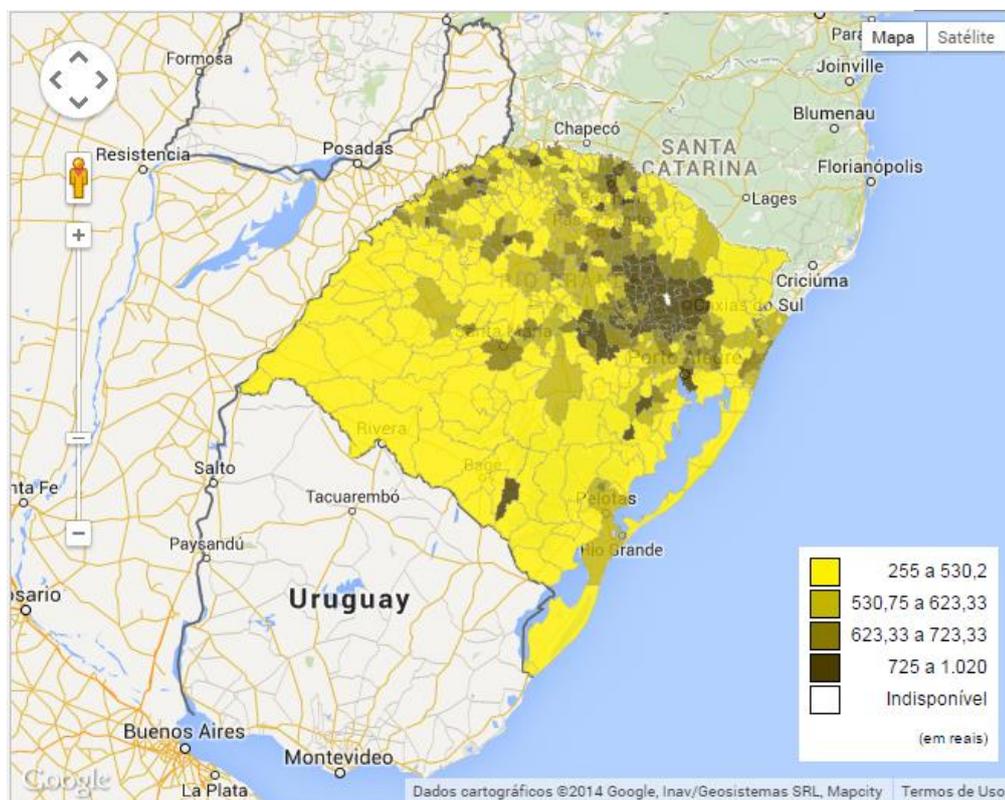
Observando a figura 46, vemos que apenas os municípios coloridos de amarelo têm um índice de pobreza próximo ou inferior a 13,88%, portanto o índice de pobreza do município é um índice pequeno quando comparado ao dos demais municípios do Rio Grande do Sul. Nas ruas da cidade, também não se notam pessoas sem casas, moradores de rua ou crianças abandonadas.

De acordo com o IPEA (2013), em 2010 o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) do município foi de 0,740. Dos 5565 municípios avaliados, ficou com a 764ª posição. No Brasil o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) em 2010 foi de 0,744²⁹. O IDHM, segundo o IPEA (2013), é um índice composto que agrega três das mais importantes dimensões do desenvolvimento humano: a oportunidade de viver uma vida longa e saudável, de ter acesso ao conhecimento e ter um padrão de vida que garanta as necessidades básicas, representadas pela saúde, educação e renda. O valor do rendimento nominal mediano mensal *per capita* dos domicílios particulares

²⁹ Segundo o IPEA (2013), os índices levam em conta os dados dos censos realizados em 1991, 2000 e 2010, e ajustam o IDH para a realidade dos municípios.

permanentes no município, segundo o IBGE, foi de R\$ 550,00 para a área rural e R\$ 825,00 para a área urbana em 2010 (IBGE, 2014).

Figura 47 - Mapa do valor do rendimento nominal mediano mensal per capita dos domicílios particulares permanentes – urbana – cartogramas.



Fonte: IBGE (2014).

Na figura 47, que se refere ao rendimento nominal urbano, o município aparece no nível mais elevado da escala, dos municípios marcados com a cor mais escura. Portanto, o rendimento médio urbano é superior ao da maioria dos municípios do Estado.

Segundo a opinião dos alunos, na região em que esta pesquisa foi realizada, não há desemprego: “Só não trabalha quem não quer.” (Jonas, segundo ano noturno). Existem muitas ofertas de empregos que, embora pouco qualificados, na área de produção ou no setor de serviços, oferecem um salário que eles consideram bom. Em alguns casos comparam o salário de carregador de frango³⁰ ou de servente de

³⁰ “Carregador de frango” é uma “profissão” criada na região. Como há muitos aviários, havia dificuldade em se conseguir 14 pessoas num único dia para fazer o carregamento/descarregamento de galinhas. Então algumas pessoas passaram a organizar esse tipo de serviço; contratam trabalhadores para o trabalho eventual e ganham por isso. Segundo os alunos, esses operários carregadores de frango ganham em torno de R\$ 2500,00 reais mensais. Esses trabalhadores geralmente têm carteira assinada de um salário mínimo. Eles fazem parte de uma “equipe” de trabalho. Os produtores contratam a equipe e pagam por carga de frango.

pedreiro com o de professor para justificar o desinteresse pelo estudo. O comércio também emprega jovens, porém com salários menores.

Para os jovens da região, o ingresso no mercado de trabalho ocorre, em geral, durante o Ensino Médio. Em 2013, a escola iniciou o ano letivo com seis turmas de primeiros anos, três diurnas e três noturnas. No segundo ano iniciamos com uma turma diurna e três noturnas. Já no terceiro ano, havia uma turma diurna e duas noturnas. Observamos que, conforme o avanço, em termos de idade e de ano escolar, o número de turmas no diurno diminui em relação às turmas do noturno.

Para estar cursando o Ensino Médio noturno, o aluno deve estar trabalhando ou ter idade superior a 17 anos. A Escola entende que o aluno deve comprovar essa informação de alguma maneira, mas é ciente de que o trabalho informal é uma realidade. Além disso, o aluno pode estar trabalhando no ato da matrícula e deixar o emprego logo após. A Escola não dispõe de mecanismos e nem de recursos humanos para acompanhar a vida profissional de cada aluno. De todo modo, podemos dizer que o caminho traçado pela maioria dos alunos a partir dos 16 anos é conciliar o trabalho com o estudo.

5.1.5 O ingresso no mundo do trabalho

As entrevistas e relatos dos alunos em sala de aula nos dão vários indícios de que ingressar no mundo do trabalho durante o ensino médio não é uma decisão difícil para boa parte dos jovens. Muitos pais não desencorajam os alunos do Ensino Médio a conciliarem trabalho e estudo, e outros incentivam. Uma aluna do segundo ano relatou: “Meus pais são os únicos que estão me dando força” para começar a trabalhar e passar a estudar à noite.

Os alunos dizem: “teve uma oportunidade, fui lá e comecei a trabalhar. [...] Eu trabalho desde os 12 anos.” (Aluno Simão, primeiro ano diurno). Ou, “De um dia pro outro eu decidi e meu pai aceitou.” (Aluno Tomé, segundo ano noturno). Somente a aluna Paula, do primeiro ano diurno, mostrou lágrimas nos olhos quando anunciou que passaria a estudar à noite pois precisava trabalhar o dia todo para ajudar sua mãe. Apesar de ser um momento importante nas suas vidas, para muitos este passo para o trabalho formal acontece sem grandes reflexões e, podemos dizer, precocemente. Mas por que iniciarem no mercado de trabalho tão cedo? O que pensam os alunos a respeito do trabalho?

Nas falas dos alunos, tanto em aula como nas entrevistas, percebemos que os jovens que ainda não ingressaram no mercado de trabalho anseiam por esse momento. Isso é interessante e contraditório, já que os alunos que já ingressaram no mercado de trabalho, na maior parte das vezes, não se referem a ele como algo fácil ou de alguma forma emocionante. “Eu odeio trabalhar o mês todo, só gosto do dia 5” afirmou a aluna Tiane do segundo ano noturno, fazendo referência ao dia de receber o salário. Outra frase dita recentemente por uma aluna que não pertence às turmas pesquisadas: “Eu deixaria de trabalhar para estudar, mas já me acostumei a ganhar esse dinheiro.”

As falas dos alunos entrevistados apontam o desejo de ter seu próprio dinheiro como principal motivo da maioria deles para iniciarem cedo no mercado de trabalho:

Eu comecei a trabalhar com meu pai quando eu tinha 13 anos [trabalhando meio turno]. Eu queria ter o meu dinheiro. Eu queria sair, precisava pedir dinheiro pra mãe. Eu não gostava disso, nunca gostei. De um dia pro outro eu decidi e meu pai aceitou. Eu comecei lá, aí eu saí de lá porque a gente não se dava muito bem naquela época. A gente briga muito. Não temos uma relação muito amistosa. Saí, fui pra lá [na Loja ...], não deu certo. Aí ele pediu se eu não queria voltar. E eu voltei. (Aluno Tomé, segundo ano noturno)

Outro aluno também reflete a independência em relação aos pais como uma motivação para procurar emprego:

Dava sim, mas fica chato pedir. Sempre tá pedindo dinheiro. ‘Por que tu quer mais dinheiro?’ ‘Por que eu quero ir lá.’ ‘Por que tu quer ir lá? Tu não precisa ir lá.’ Tem que dar muita explicação. [Aluno Jonas, segundo ano noturno]

Postura que foi reiterada em outro momento da fala:

Eu queria ter meu dinheiro. É muito chato pedir dinheiro. Eu moro com meu pai. Ficar aí: ‘Pai me dá dois pila, me dá cinco pila’. Eu trabalho desde os 14 anos para ter meu dinheiro. [Aluno Jonas, segundo ano noturno]

Embora nenhum aluno entrevistado tenha deixado de falar no dinheiro como importante na decisão de ingressar no mercado de trabalho, é importante pensar: por que consideram que é preciso ter seu próprio ganho? Boa parte dos alunos conta com os pais para mantê-los, mas querem dinheiro para não terem que pedir aos pais. Essa necessidade pode estar ligada ao sentimento de liberdade que o trabalho remunerado proporciona. O aluno Tomé não diz diretamente em sua fala, mas fica claro que ele recebe salário de seu pai, para quem trabalha o dia todo, e conclui: “Foi também pelo

dinheiro. Agora eu vou fazer 18 anos. Eu quero fazer carteira de motorista. Ter um pouco mais dinheiro guardado.” Fazer carteira de motorista e ter dinheiro guardado também tem a ver com uma liberdade de fazer o que lhe interessa, sem se dar conta do processo de exploração subjacente ao mercado de trabalho.

Embora muitos alunos tencionem comprar suas coisas, participar de festas sem ter que depender financeiramente dos pais, eles querem que a liberdade que essas ações proporcionam seja assistida. Na entrevista com o aluno Jonas, ele concluiu: “É chato dar explicação.” Contudo, o aluno surpreendeu-me ao refletir sobre a situação dos pais depois que se separaram, dizendo:

É e não é. Eu queria ter que dar explicação. Pra minha mãe, como era antes. Já pensei várias vezes: eu reclamava por ter que me explicar pra ela. Mas hoje, meu Deus. Eu até falei esses dias pra [namorada]. Eu daria tudo pra ter minha mãe me cobrando certas coisas. Agora eu ia gostar, agora que eu não tenho mais. (Aluno Jonas, segundo ano noturno)

O fato destes estudantes obterem seu próprio dinheiro inibe os pais de negarem liberdade a eles. Fica difícil para os pais justificarem uma negativa quando o filho dispõe de dinheiro para ir a algum lugar ou para comprar algo. O aluno Simão exemplificou isso durante a entrevista que reflete o seu início de trabalho no setor de estoque de uma loja de eletrodomésticos:

Foi por indicação da mãe. Ela também trabalha na [...] e disse: ‘Abriu vaga, não sei o que, tu vai lá, vê.’ Eu trabalho desde os 12 anos. Eu gosto de ter o meu dinheiro, de não depender de ninguém. [...] Meu pai não fala nada.[...] Eu não gosto [de pedir dinheiro]. Agora eu quero um boné. Eu vou lá e compro. Eu queria um celular novo, vendi o meu. A mãe disse. ‘Tu vai ficar sem.’ Eu disse: Não, eu estou trabalhando e eu vou pagar. Eu comprei o celular que eu queria. (Aluno Simão, primeiro ano diurno)

Observamos que o aluno comprou o celular que queria porque tinha condições financeiras para fazer a compra. Ele abriu crediário em seu nome na loja em que trabalhava e fez a compra pagando parcelado. Segundo ele, quando garantiu para a mãe que não precisaria de ajuda financeira para fazer a compra, o assunto foi dado como encerrado.

Numa discussão em sala de aula, o aluno Ricardo posicionou-se em relação ao trabalho bem feito: “Se eu gosto de fazer eu vou aprimorar, se eu não gosto, eu vou fazer meia boca.” O aluno Jonas discordou falando da possibilidade de mudar de emprego: “Eu não gosto de fazer e faço bem para poder sair de lá.” Eu retruquei

buscando compreender melhor: “Quem decide se vai ser bem ou mal feito [o trabalho] sou eu.” A aluna Tiane, vendedora na loja de eletrodomésticos, imediatamente discordou: “Não. Eu atendo bem, mas se não tem quem compra, o que posso fazer? Meu trabalho vai ser bom se eu atingir a meta.” Eu disse: “Não, seu trabalho vai ser bom se você atender bem os clientes.” Eu queria que a aluna considerasse o fato de a meta ser alcançada como consequência. Ou seja, se ela atender bem os clientes a meta será alcançada. No entanto, ela concluiu: “Não. Se não atingir a meta, não adianta de nada.”

Embora tenha discordado da aluna na ocasião, percebo que a nossa diferença de opiniões tem a ver com a diferença entre nossas experiências relativas aos trabalhos que já desempenhamos. Ela estava certa quando olhava para o fim de seu trabalho, mais uma vez, ligado ao dinheiro: “Se não atingir a meta, não recebo o prêmio.” Além disso, se ela não atingir a meta repetitivamente corre o risco de perder o emprego. Meu olhar é de uma professora concursada e, logo, com estabilidade. E, ao final, nada garante que se ela atender bem os clientes sua meta será alcançada.

Ainda na mesma ocasião, o aluno Leandro interrompeu nossa conversa: “Isso sim seria uma realização pessoal: mandar meu patrão a [implicável]”. A aluna Tiane concluiu rapidamente: “Aí eles vão pedir referência e tu tá ferrado”.

Diante dessa discussão, ponderei que o fato de os alunos se mostrarem mais comedidos, dedicados, interessados, presentes no trabalho do que na escola, pode não ter a ver somente com o fato de, no primeiro, eles terem o retorno do dinheiro. No emprego, se você diz o que quer, “tá ferrado”. Na escola você até poderia ser advertido tendo esse comportamento, mas não estaria “ferrado”. Em alguns casos, isso poderia até render um certo status entre os alunos.

Muitas vezes os jovens não precisam “contribuir em casa” com o valor da água, luz, embora muitos façam isso. No entanto, eles passam a custear suas festas, roupas, celulares. Porém, segundo os alunos, o incentivo ao trabalho, por parte dos pais com maior poder aquisitivo, está ligado ao fato de não quererem que o filho passe muito tempo do dia ocioso. “Eles acham bom sim [que eu trabalhe], pra não ficar em casa fazendo nada.” (Aluno Mateus, primeiro ano diurno)

Se o desejo de ter seu próprio dinheiro parece ser o que mobiliza a maioria dos jovens, há casos em que o ingresso no trabalho é motivado pela necessidade de contribuir com a renda da família ou, ainda, pela saída da casa dos pais localizada no interior do município, para viver na cidade:

Eu saí de lá em 2011. Minha avó tinha quebrado o pé ai eu vim pra cá nas férias de inverno. Então como minha irmã mais velha morava aqui e cuidava a filha da Adriana, eu ajudava a avó a fazer as coisas em casa. Eu vim pra cá e ai minha tia pediu se eu não queria morar aqui pra ajuda a vó. Aí minha irmã mais velha foi embora e eu estou aqui já faz dois anos e meio. Eu estou trabalhando lá em baixo na loja, estou aprendendo bastante coisa. Lá eu aprendi a lidar com as pessoas, falar sem medo e sem vergonha, eu era muito tímida e lá eu aprendi a lidar com as pessoas. (Aluna Andreia, segundo ano noturno)

Na parte da manhã a aluna cumpria uma jornada cuidando do avô, pois a avó faleceu em 2012 e ela seguiu cuidando do avô, pois ele não podia “ficar sozinho”. Nesse turno cuidava também da casa lavando roupas, fazendo o almoço, limpando. À tarde trabalhava na loja dos tios e à noite ia à escola. Para ela, o salário que recebia dizia respeito ao trabalho que ela exercia na loja. Cuidar do avô era sua obrigação, já que os pais não podiam fazê-lo. Aos finais de semana, ela também precisava cuidar do avô. Para visitar os pais era preciso autorização dos tios. Mesmo não morando com os pais, regularmente enviava parte do salário que recebia para ajudá-los a se sustentarem e a sustentar os irmãos menores. O sentimento de contribuição e solidariedade eram os principais motivos que levavam a aluna a trabalhar, segundo seu depoimento. Embora falasse das dificuldades enfrentadas, se sentia afortunada por poder morar no centro da cidade e estudar no Ensino Médio: “Meu pai sempre diz: estuda pra ser alguém na vida. Eu quase nunca vou pra casa. Preciso cuidar do meu avô.” (Aluna Andreia, segundo ano noturno).

Outro caso é o da aluna Paula da turma M132 que passou a trabalhar nas férias e a estudar à noite a partir de 2014: “A gente precisa por causa da questão financeira. [...] Foi difícil mas acho que vai ser bom.” (Aluna Paula, primeiro ano diurno). Para os alunos com menor renda familiar, o ingresso no mercado de trabalho parece ser o único caminho possível, algo aparentemente já definido muito antes.

Muitos alunos que frequentam o ensino diurno também trabalham. Alguns ajudam seus pais em casa, cuidam de familiares - idosos, crianças doentes -, e os que moram no interior trabalham com animais ou na lavoura. Outros exercem trabalho remunerado de meio turno. A aluna Daniele, por exemplo, cuidava de uma criança pela manhã e estudava à tarde.

Dos 28 alunos da turma M223, sete abandonaram a escola. A aluna Sionara entrou em contato por meio do *site* de relacionamento *Facebook* e justificou sua desistência em 16 de junho para poder cuidar do irmão com necessidades especiais, após o falecimento da mãe:

É que não tava mais aguentando dormi só quatro horas por dia, eu acordo as 4 da manhã pra trabalhar e de tarde tenho q fazer o serviço da casa e cuidar do meu irmão, é muito puxado pra mim... (Aluna Sionara, segundo ano noturno)

Muitas vezes ouvimos que o abandono dos alunos e mesmo que a repetência está ligada à falta de capacidade das escolas em atrair a atenção dos jovens. No entanto, muitas vezes os alunos abandonam a escola porque conciliar escola e trabalho é bastante difícil. Atribuir o problema à escola é uma forma de diminuir a importância dos problemas que são sociais.

Segundo Willis (1991), os pais dos jovens da periferia de Hammertown, na Inglaterra, são mensageiros importantes e influentes da cultura operária, sobretudo quando têm um histórico de vida nesse sentido.

Podemos dizer que os pais de nossos alunos também têm papel importante na motivação ao mundo do trabalho. Assim como os pais ingleses, acredito que eles contam histórias sobre a cultura do trabalho braçal, as coisas que acontecem, as dificuldades enfrentadas, as saídas e as façanhas alcançadas. Sobretudo para os meninos, estar nesse meio e fazer/ter suas próprias experiências parece atrativo. O fato deles valorizarem e incentivarem os estudos não invalida essa influência. Por um lado, se diz “estude” e, por outro lado, se diz “trabalhe”.

Percebemos que muitas famílias passam ainda pelo dilema da escolha entre apenas estudar ou estudar e trabalhar. Duas alunas do segundo ano noturno passaram a conciliar estudo e trabalho mesmo pertencendo a famílias com maior poder aquisitivo. Aparentemente, pais e filhos ficam tranquilos quanto a isso. Todos pensam que os alunos estudam e trabalham. Acredito que não seja bem assim, pois observo nossos alunos que trabalham e vão à aula durante a noite. Em geral, no ambiente de trabalho, é preciso trabalhar. Por outro lado, é possível frequentar a escola e não estudar: “É cansativo e puxado. Ano passado eu achei que ia rodar. Eu não estava nem aí para a escola. Eu trabalhava e ia pra escola brincar, fazer folia.” (Jonas, segundo ano noturno).

Os alunos trabalhadores das turmas M132 e M223 cumpriam uma jornada de trabalho no comércio, na agricultura ou na indústria e outra jornada na escola. Com raras exceções, não se mostravam dispostos a abrir mão do descanso e das baladas do final de semana para estudar ou fazer trabalhos escolares. Havia duas alunas, as irmãs Andreia e Ema, que declararam estudar aos finais de semana. Os alunos

Leandro e Tomé diziam não estudar, mas declararam na entrevista que desenvolveram a pesquisa de Seminário Integrado nos sábados à tarde.

A família da aluna Nair percebeu a dificuldade de conciliar trabalho e estudo e, em 2014, ela passou a estudar novamente à tarde. Já a aluna Rosa permaneceu trabalhando e estudando à noite.

Olhando para a realidade vivida na nossa escola, poderíamos dizer que os alunos do diurno sentem que é sua obrigação estudar e fazem isso também para agradecer aos pais por trabalharem enquanto eles podem frequentar a escola: “Não [trabalho]. Meus pais sempre disseram que eu primeiro deveria terminar o Ensino Médio e depois trabalhar. Eu acho isso bom, eu estudo mais.” (Joana, primeiro ano diurno). Fazer “corpo mole” não seria somente uma afronta à instituição, mas também aos pais que os sustentam. Os alunos do noturno não teriam tantos motivos para demonstrar gratidão. Ir à aula e não estudar seria somente uma escolha particular a ser feita.

Ao final do ano letivo de 2013, havia 130 alunos matriculados no Ensino Médio diurno e 199 alunos no Ensino Médio noturno. Dos alunos do diurno, 17 foram aprovados com alguma pendência em alguma área do conhecimento e 12 foram reprovados. No noturno, tivemos 17 aprovados com pendência e 21 reprovados. Observamos que os índices de repetência na escola entre alunos do diurno e noturno foram semelhantes: no ano de 2013, 9,2% para o diurno e 10,5% para o noturno. No entanto, é preciso considerar que esses dados foram obtidos a partir das atas finais do ano letivo, logo, as evasões não estão sendo consideradas. Apesar de não conhecermos os índices de evasão do diurno e noturno de toda a escola, podemos usar como parâmetro as turmas M132 e M223 pesquisadas e apresentadas nesta dissertação. Na turma M132, do primeiro ano diurno, não tivemos evasões. Já no segundo ano noturno, turma M223, tivemos 7 evasões, o que representou 25% da turma. Nessa turma, duas alunas estão relacionadas na ata final como reprovadas, mas na prática evadiram em novembro.

5.1.6 Trabalho, qualificações e a escola

Willis (1991) pondera, em sua pesquisa, que os “rapazes” do seu estudo equilibram o trabalho “pesado” com a necessidade imediata de dinheiro e a suposição

de que todo trabalho é desagradável. Além disso, o trabalho manual representa o isolamento em relação à escola e à atividade mental:

O trabalho físico vem expressar, de forma mais importante, uma espécie de masculinidade e também uma oposição à autoridade – tal como é aprendida na escola. Ele expressa agressividade; um certo grau de dureza e perspicácia; uma irreverência que não pode ser controlada em palavras; uma espécie óbvia de solidariedade (WILLIS, 1991, p. 134).

O autor credita à escola o fato de os rapazes de Hammertown buscarem um trabalho braçal, considerando a proximidade existente entre a atividade escolar e os empregos que exigem trabalho mental:

É a escola quem faz surgir uma certa resistência ao trabalho mental e uma inclinação para o trabalho manual. [...] O trabalho mental exige demasiado e invade – tal como faz a escola – demasiadamente aquelas áreas que são crescentemente adotadas como deles, como privadas e independentes (WILLIS, 1991, p. 133).

Assim como os alunos ingleses pesquisados por Willis (1991), também observamos que nossos alunos falam com orgulho que trabalham desde cedo. Como se já merecessem reconhecimento. Como se houvesse uma maturidade, um conhecimento do mundo dos adultos, apesar da pouca idade. Ser reconhecido como uma pessoa que sofre no emprego, realiza um trabalho pesado difícil de ser feito, parece agregar um status ao jovem, como uma pessoa que merece admiração e respeito. Em várias ocasiões durante o ano letivo, sobretudo enquanto faziam os exercícios de matemática, os alunos discutiam a esse respeito. Eles diziam com altivez: “Tu não ficaria trabalhando uma semana no meu setor.” Ou, num tom de voz que mistura inveja e desdém de Leandro, dirigindo-se ao Cristiano: “Isso que tu faz nem é trabalho!”. O aluno Cristiano retruca: “Operador não é só apertar botãozinho. Eu tenho que fazer o serviço de três.”

Embora a “necessidade imediata de dinheiro”, mencionada pelo autor, pareça ser também a realidade dos nossos alunos, muitos não consideram que todo o trabalho é desagradável. Porém, também observamos entre os alunos pesquisados uma certa rejeição em relação à atividade mental. Nossa pesquisa sugere que quando o trabalho é menos qualificado, o aluno tem a sensação de saber a respeito dele, de ter domínio sobre ele. Ele é capaz de fazer aquilo sem o esforço exigido na escola. É de certa forma confortável desempenhar uma atividade que não exige habilidade intelectual.

Ao mesmo tempo, aparentemente, na visão dos nossos alunos, os que trabalham estão em vantagem em relação aos demais. Estão um passo à frente. Eles já estão percorrendo um caminho sequer iniciado pelos demais. Como se o caminho dos que estudam e dos que não estudam fossem os mesmos. As falas indicam que, na cultura juvenil deles, quanto mais cedo se iniciar a caminhada, maiores as chances de sucesso.

O aluno Tiago, do segundo ano noturno, passou boa parte do ano letivo sendo alvo de piadas e comentários pela sua condição de não trabalhador. Poderíamos dizer que o trabalho braçal não combinava com ele. Ele tocava numa banda e ganhava algum dinheiro. Porém, mais para os colegas do que para ele, não era o suficiente. A mãe o sustentava e isso parecia incomodar de alguma forma a turma. Tiago permaneceu boa parte do ano de 2013 sem emprego pois não queria “esse tipo de trabalho” braçal. Fez ficha em alguns escritórios de contabilidade, mas acabou aceitando trabalhar numa granja de produção de ovos. Ao olhar dos colegas, ele simplesmente não queria trabalhar. A pressão sobre os jovens não vem apenas dos pais. A comunidade enxerga algo diferente nos jovens que optam em apenas estudar. São tidos como preguiçosos, principalmente no meio escolar noturno e masculino. Caso ele estudasse no diurno, tal pressão possivelmente não seria tão forte.

Ironicamente, esse aluno, que gosta de ler e estudar, não conseguiu colocação num trabalho mais qualificado. Também teve dificuldade em obter um trabalho menos qualificado. Percebemos que, na busca pelo primeiro emprego, em alguns casos, os alunos menos estudiosos levam vantagem em relação aos demais. Coincidentemente ou não, o aluno Tiago não passou no contrato de experiência. Arrumou outro emprego, dessa vez numa gráfica. Embora nesse emprego tivesse mais oportunidade de aprender, o que fazia era levar material de um lado a outro, abastecer a impressora. Mais uma vez foi reprovado no contrato de experiência.

Aparentemente o que se quer é um jovem forte, que aguente qualquer brincadeira e que não questione. Na entrevista, muitos alunos responderam que o importante a aprender na escola e fora dela era: “Respeito, relação com as pessoas.” (Aluno Tiago, segundo ano noturno). “Saber viver no meio da sociedade. Saber viver com as pessoas, saber conversar. No trabalho, saber levar bronca e, tipo, não levar para casa. Coisas assim.” (Aluna Tiane, segundo ano noturno). O aluno Simão, do primeiro ano diurno, que trabalha no contraturno da escola, disse numa conversa particular, algo da cultura machista local, uma metáfora da dominação masculina: “Eu

fui carimbado.” Na conversa em separado, explicou o que é ser “carimbado” em tom de brincadeira, pois diz que os mais antigos baixam as calças dos novatos e carimbam a bunda: “É melhor deixar, se tu resiste é pior. Eu agora também ajudo a fazer isso com os que chegam.”

Willis (1991) menciona que os “rapazes” do seu estudo rejeitam as qualificações que podem ser obtidas através da formação profissional escolarizada. O trabalho é encarado como um caminho menos sofrido que o da escola:

As “qualificações” para eles constituem o braço prático do poder do conhecimento, tal como é institucionalmente definido. Uma vez que há oposição ao conhecimento, também as qualificações devem receber resistência e descrédito. [...] Os “rapazes” sentem profundamente que deve haver um caminho mais simples. As qualificações, para eles, parecem ser um desvio ou um deslocamento da atividade direta. Eles sentem que eles sempre poderão demonstrar “em serviço” qualquer habilidade que for necessária e que fazer alguma coisa é sempre mais fácil que sua explicação ou sua representação num exame ou que aquilo que sua descrição formal faz crer. (*Ibid.*, p. 122-123)

Durante nossa pesquisa não percebemos uma aversão à escola na mesma intensidade dos alunos estudados pelo autor. Nenhum dos alunos entrevistados, tanto do diurno como do noturno, descartou a possibilidade de frequentar um curso superior ou um curso técnico. Entretanto, muitas falas indicam um questionamento forte às qualificações ou ao conhecimento propiciado pela Escola.

De acordo com os alunos, as ofertas de empregos disponíveis na região referem-se ao trabalho que não exige qualificação. Em geral, o posto almejado não é o mais alto e sim o de chefe de setor. Para eles, deixar de estar no chão-de-fábrica já é muito bom. Para isso, nas empresas da região, não é preciso formação universitária, mas é preciso saber mandar e conhecer o trabalho a ser realizado. Ou, quem sabe, para ser promovido é preciso apenas “sair com o chefe.” Quando discutimos a respeito, não faltaram exemplos de pessoas que foram promovidas sem estudar, ou mesmo, na opinião dos alunos, sem apresentar competência no trabalho. São considerados “puxa-sacos” ou mesmo parentes do dono da empresa.

Existe um consenso não refletido de que os saberes escolares pouco contribuem nas atividades desenvolvidas e não se usa nada da escola no trabalho, “porque lá tu não precisa ter nem a primeira série que tu consegue trabalhar.” (Aluno Pedro, segundo ano noturno).

A fala do aluno Leandro sugere que é possível “ajeitar-se” sem estudar, sem saber o conteúdo e sem mostrar interesse pelo mesmo: “Deixa esse louco passar!

Deixa o cara ter uma chance na vida [...] Professora, se tá lá na folha: segundo grau completo, tá bom para ele. Deu! Ele não vai mais usar isso para o resto da vida dele igual.” (Leandro, segundo ano noturno).

Importante aqui é observar que as instituições Escola e Empresa são lidas e interpretadas pelos estudantes.

O aluno Tiago, durante a entrevista, falou da relação entre escola e trabalho:

Às vezes tu vê alguma coisa e se questiona. Será que é assim? Como na História. Será que aquilo aconteceu de verdade? [A Escola] Muda também a forma como as pessoas se tratam. Dentro do ambiente escolar. Muda sim. [...] Respeito com os professores é como tu vai trabalhar. Tu não vai tratar teu chefe mal, assim como tu não vai tratar teu professor mal. Começa na escola. A escola é quase como se fosse um trabalho. Tu tem que seguir regras, normas. [...] Se a escola não fosse importante, não seria obrigatório frequentar ela. (Aluno Tiago, segundo ano noturno)

O aluno Jonas, também do segundo ano noturno, considera inicialmente que não usa os conteúdos aprendidos na Escola e, mais adiante na entrevista, reconhece que a aprendizagem escolar é relevante para o trabalho que realiza na empresa:

Na Móveis? Nada, quase nada. Lá tu só trabalha. Força, serviço pesado. Eu não uso nada da escola. Tipo de ler e escrever nada. Mas na Escola tu aprende a aprender as coisas. Isso sim eu uso [no trabalho]. Às vezes eu tenho que mexer em máquina, tem muito número, e tu tem que interpretar. Mas é diferente e igual. (Aluno Jonas, segundo ano noturno)

Alguns alunos com pouco interesse nos estudos encaram o trabalho como um passatempo remunerado ou os estudos como uma forma para continuar no emprego:

Ah, tipo interesse não tem né. Mas tem que ir na escola, dá pra dizer quase obrigado, daí faz, estuda tudo pra conseguir passar. Aí depois se quer fazer outro curso daí faz, ou se quer trabalhar em outro lugar, vai. Aí depois escolhe o que fazer da vida. (Aluno Bartolomeu, primeiro ano diurno)

Nas entrevistas com os alunos trabalhadores, apenas dois alunos mencionaram o trabalho pouco qualificado como algo negativo. Os demais pareciam se sentir confortáveis em desempenhar esse tipo de serviço. Aparentemente trabalhar durante o dia todo com algo “complicado”, em algo que exigisse raciocínio, pensar sobre, e ainda estudar a noite é muito difícil.

Por outro lado, se o trabalho fosse qualificado, os alunos não poderiam ocupar esses cargos, pois não teriam a qualificação exigida. Seria preciso estudar primeiro e qualificar-se para depois trabalhar. Mas existe pressa em ganhar dinheiro e existe

pressa em crescer. A formação para crescer, de acordo com a visão de alguns alunos, se dá mais na empresa do que na escola. Lembramos aqui a fala do aluno Leandro: “Professora, é diferente. Se você quer crescer [na empresa], você vai se focar naquilo que você quer. Se você não quer crescer você não se foca em [impublicável] nenhuma” [aluno do segundo ano noturno].

Quando perguntamos durante a aula sobre o que esperavam da vida, o aluno Leandro, apoiado por vários colegas, disse: “quero ser patrão”, e “não quero ser arigó de fábrica!”. Mas, sair da condição de arigó ou “ser patrão” parecia não passar pela escola. Sob o ponto de vista desses alunos, para não ser arigó, era preciso procurar outro emprego que lhes desse chance de crescer a partir do trabalho sério. Estavam muito interessados em saber da remuneração de seus colegas, a empresa que oferecia melhores condições de trabalho. Mas, para eles, estudar nada tinha a ver com isso ou muito pouco contribuía para se deixar de ser “arigó”. A inserção no mundo do trabalho parecia confirmar algo de que já desconfiavam. Não havia nada, ou muito pouco, no trabalho que justificasse o estudo. Mas, deveria haver?

Se, por um lado, o que é oferecido aos jovens reduz-se, basicamente, a um trabalho braçal ou pouco qualificado, e, por outro, o que aprendido na escola parece inútil para exercer melhor esse trabalho, a escola parece fazer pouco sentido para os alunos. Terminar o Ensino Médio pode até ajudar a obter uma melhor remuneração, quem sabe fazer um curso superior contribua, mas saber o conteúdo não parece necessário.

Num contexto em que não é difícil conseguir uma ocupação, a escola pode exercer papel secundário. Associado a esse fato, vem a realidade de que os empregos oferecidos aos jovens mobilizam muito pouco do que é aprendido na escola. A maior parte dos discursos do Ensino Médio Politécnico menciona a mesma desconexão, porém de forma invertida: o que a escola ensina não tem a ver com o mundo do trabalho. Se as afirmações são parecidas, as consequências são bem diferentes. No primeiro caso, precisaríamos olhar para o trabalho desses jovens e pensar em ocupar também suas cabeças e não somente sua força braçal. No segundo caso, é a escola que deveria “mudar” para se adaptar à realidade do aluno. Porém, buscando a matemática que esses alunos vivem no trabalho e supondo que a escola se adapte a essa necessidade, poderíamos parar de ensinar após compreendidas as quatro operações básicas e, em muitos casos, não se precisaria ensinar a dividir. Falaremos mais a respeito posteriormente.

5.2 RELAÇÃO COM O SABER

O Ensino Médio Politécnico tem como centralidade, segundo os documentos da SEDUC, a perspectiva de se trabalhar com projetos interdisciplinares. No componente curricular Seminário Integrado, o aluno é quem propõe o assunto a ser pesquisado, realiza o Projeto de Pesquisa e também a pesquisa. O professor assessora, assiste, orienta. Nesse tipo de trabalho, a mobilização do aluno é importante e ele deve participar do processo de forma ativa. No entanto, como vimos no capítulo anterior, esse processo nem sempre se deu, no nosso caso, da forma esperada. Podemos dizer que todos os alunos tiveram dificuldade em lidar com a liberdade e a necessidade de construir saberes, de se colocar como agentes ativos no processo de ensino-aprendizagem. A mudança nas posições de professor e alunos em relação à aprendizagem gerou desconforto e insegurança. Mas, por quê? Muitas explicações podem ser consideradas, mas chamo a atenção para duas que me parecem pertinentes. A primeira é apontada por Charlot (2013), que diagnostica o professor como o pólo ativo no ato de ensinar-aprender na escola tradicional:

[...] para muitos alunos, no Brasil como na França, quem é ativo no ato de ensino-aprendizagem não é o aluno, mas o professor. [...] Quem vai à escola e presta atenção ao que diz a professora cumpriu o seu dever de aluno. O que vai acontecer a seguir depende da professora. Se ela explicar bem, o aluno vai saber e tirar uma boa nota. Conclusão lógica: a nota ruim é injusta quando o aluno escutou a professora. (CHARLOT, 2013, p. 154)

Nesta escola em que a pesquisa foi realizada, os alunos, embora às vezes reclamem, esperam que o professor conduza a aula nos padrões tradicionais. No Seminário Integrado também o professor organiza e conduz os encontros, mas são os alunos que precisam dar andamento à sua própria pesquisa. Embora isso deva ser levado em conta, a segunda explicação é a que interessa para a escrita deste capítulo: refere-se à relação que nosso aluno tem com a *sua* aprendizagem, com o *seu* saber. O que fez com que alguns alunos se mobilizassem mais do que outros na realização da pesquisa? Por que alguns se engajaram no processo e outros atuaram como coadjuvantes? Acredito que as respostas a essas perguntas dependem de outras perguntas. Qual o significado que o nosso aluno atribui ao fato de ir à escola? Que “coisas” ele considera importante aprender? Qual a sua relação com o saber?

5.2.1 Relação com o saber na perspectiva de Charlot

Charlot (2013) chama a atenção para a natureza e a especificidade da “atividade” do aluno na escola. Sua pesquisa abrange diferentes classes sociais e também contempla questões de gênero. Charlot menciona o trabalho desenvolvido por Bourdieu (apud CHARLOT, 2013), que busca saber o que o aluno faz na escola. Embora Bourdieu não analise a atividade do aluno e sim seus recursos, as *disposições* que estão relacionadas à posição social do aluno, seu trabalho é mencionado por Charlot em vários momentos. No sistema conceitual de Bourdieu, a sociedade é constituída por *campos* e, nesses, cada um procura melhorar sua posição. As lutas decorrentes disso estão relacionadas às estruturas sociais dos capitais investidos na atividade.

Para compreender uma atividade, é preciso compreender por que o indivíduo age, e age de tal modo. Portanto, faz-se necessário saber quais são suas ideias, expectativas, gostos, etc, isto é, quais são suas disposições psíquicas. Isso significa que, para entender uma atividade ou uma prática, há de se analisar o *habitus*, o sistema de disposições psíquicas que o embasem. E, para conhecer o *habitus*, é preciso analisar as condições sociais em que ele foi construído. (CHARLOT, 2013, p. 136).

Charlot sugere que, na visão de Bourdieu, o que permite dar conta da prática são as condições sociais que construíram o *habitus* e que as posições sociais, a princípio, são “reproduzidas” de geração em geração. Segundo esse modelo sociológico,

O que acontece na escola depende fundamentalmente do capital cultural e do *habitus* dos alunos. Quem tem as disposições psíquicas e o capital cultural requeridos pela escola se torna um aluno bem-sucedido; quem não os tem fracassa. Os conceitos de atividade ou de trabalho escolar não cumprem nenhuma função importante no sistema explicativo. (CHARLOT, 2013, p. 137).

Sob esse ponto de vista, seríamos condenados a uma permanente reprodução. No entanto, Bourdieu sugere que, para quebrar essa reprodução e, de alguma forma, mudar a sociedade, é necessário mudar o *habitus*. Para haver essa mudança, é necessária a conscientização, por parte do indivíduo, de que suas práticas foram condicionadas socialmente e é através das lutas sociais, e não da escola, que se busca essa conscientização. “De fato, Bourdieu não se interessa pela atividade

escolar, pelo que acontece na sala de aula, mas pelas funções sociais da escola, pelo processo de reprodução social através dela.” (CHARLOT, 2013, p. 138).

No entanto, a atividade do aluno é importante para Charlot, que cita Leontiev, para quem uma atividade “é uma série de ações e operações, com um motivo e um objetivo.” (apud CHARLOT, 2013, p. 143). O motivo está presente na pergunta: “por que faço isso?” O objetivo aparece quando respondo: “para que o faço?” Ou seja, Charlot traz Leontiev para explicar que o sentido da atividade depende da relação entre motivo e objetivo. Quando ambos coincidem, trata-se de uma atividade, caso contrário estamos diante de uma ação. O exemplo proposto por Leontiev esclarece a diferença entre ação e atividade: ler um livro para preparar um exame é uma ação e não uma atividade. O exame é o motivo e não coincide com o objetivo da ação que é conhecer o conteúdo do livro. Seria atividade somente se a pessoa estivesse lendo o livro por interesse pelo seu conteúdo (motivo).

Só se engaja em uma atividade quem lhe confere um sentido. Quando esse sentido é afastado do resultado visado pela ação de estudar, o engajamento nesta é frágil. Ao contrário, quando motivo e objetivo da atividade coincidem, esta faz muito sentido e sente-se prazer ao desenvolvê-la e, ainda mais, ao atingir o objetivo. Atividade, sentido, prazer: esses são os termos da equação pedagógica a ser desenvolvida. (CHARLOT, 2013, p. 146).

Tudo isso ajuda a pensarmos nos motivos que levam o aluno ao estudo. Charlot (2013) sustenta que, quando o aluno fracassa³¹, o motivo não está diretamente relacionado à sua condição social - embora isso possa influir na avaliação do professor - mas ao fato dele não estudar o bastante para obter aprovação. Charlot pergunta: por que não estudou o suficiente? E responde: esta questão remete ao sentido que o aluno atribui ao estudo.

Charlot fala em *mobilização* do aluno para o estudo, o que é diferente de motivação. Ele mesmo explica que motivar está relacionado a criar mecanismos para que o aluno estude algo que não interessa a ele, ou seja, motiva-se alguém de fora e o ânimo para o estudo vem de dentro, ou seja, a mobilização está relacionada ao sentido, ao desejo, que faz com que o aluno invista no estudo: “Mobiliza-se a si mesmo de dentro” (CHARLOT, 2013, p. 145).

De acordo com Charlot, é necessário estudar para aprender, já que o aprender

³¹ “Fracassa” é uma expressão utilizada pelo autor que, de acordo com minha interpretação, significa ser reprovado ou ter o desempenho escolar avaliado como insuficiente.

está ligado a uma atividade intelectual. Então é preciso haver um sentido, um motivo para a atividade do aluno, uma vez que sem sentido não há atividade. Contudo, para analisar a atividade do aluno, não basta levar em conta a questão do seu sentido, é preciso ainda olhar sua eficácia: “Fracassa o aluno que não estuda, mas fracassa também o aluno que desenvolve na escola uma atividade outra que não aquela que caracteriza a escola.” (CHARLOT, 2013, p. 147).

As pesquisas de Charlot (1996) sobre a relação com o saber evidenciaram que muitos alunos das classes populares, estudantes de uma escola francesa de Saint-Denis, vão à escola apenas interessados no diploma e em ter um bom trabalho posteriormente. O autor diz ainda que o problema é que cada vez mais os alunos frequentam a escola apenas com esse propósito, inserção socioprofissional. Assim, a ideia da atividade intelectual nesse modelo some. A escola torna-se um lugar de se realizar tarefas.

Charlot (2013) conclui que o problema é que, na escola, o aluno se movimenta por um motivo que não tem relação com o saber. Retornamos à reflexão sobre os alunos das turmas M132 e M223: quais os motivos que os levam a estudar? O que é importante aprender sob o ponto de vista dos alunos? Por que eles vão à escola?

5.2.2 Direito e obrigação de estudar

Nossas crianças desde muito cedo vão à escola. No Brasil o ensino, ou o acesso à educação institucionalizada, é um direito de toda criança. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (Art. 4 da Lei nº 8.069/1990)

Esse direito é mais uma vez ressaltado no artigo 53:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (Art. 53 da Lei nº 8069/1990)

O Estatuto também faz referência aos direitos dos pais: “É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.” (parágrafo único do Art. 53 da Lei nº 8.069/1990)

Porém, enviar os filhos à escola é também uma obrigação dos pais. “Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.” (Art. 55 da Lei nº 8.069/1990) Há mecanismos de controle de frequência em todas as instituições de ensino regular. Quando um aluno tem algumas faltas consecutivas ou muitas faltas não consecutivas, o professor deve avisar a direção da escola que, por sua vez, entra em contato com a família. O artigo 56 do ECA diz:

Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência. (Art. 56 da Lei nº 8.069/1990)

Caso o aluno não justifique as faltas ou não retorne à escola, essa encaminha a Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente, conhecida como FICAI. Essa ficha foi instituída em 1997 e funciona através de parceria entre o Ministério Público, a Secretaria Estadual de Educação, as Secretarias Municipais de Educação e os Conselhos Tutelares. Esses órgãos desempenham seu papel, ou seja, chamam o aluno, entram em contato com os pais, buscam reinserir o aluno na escola, logo, a obrigatoriedade não é apenas uma formalidade. Todos os alunos sabem que são obrigados a ir à escola. E o que é o direito do aluno? Ele tem direito de ir à escola? Ou tem direito de receber uma educação de qualidade? Tem direito de ter professores qualificados, formados para a área em que atuam? Tem direito à merenda?

O discurso ouvido por nós, professores, em processos de formação continuada, congressos, seminários, dá conta de que o aluno precisa gostar de estudar. Que ele precisa ver sentido no ato de aprender. Ora, é preciso haver sentido em algo que somos obrigados a fazer? Por que se obriga o aluno a estudar ou a ir à escola?

A obrigatoriedade em relação aos estudos está ligada a um dever dos pais. Os pais é que são obrigados a manter os filhos na escola. Quando o aluno deixa de comparecer à escola, os pais são acionados e responsabilizados. Os pais precisam manter a criança/adolescente na escola porque ela tem direito ao estudo. Trata-se, sobretudo, de uma proteção aos direitos da criança.

Embora o ECA enfatize o direito à educação, na escola fala-se muito mais nas obrigações da direção, dos professores, pais e dos próprios alunos em relação à permanência e ao aproveitamento dos estudos. Aumentar os índices de crianças frequentando a escola foi um importante avanço na educação brasileira. No entanto, muitas crianças e adolescentes encaram a escola como obrigação e não como uma escolha ou um direito. Mas, quem obriga? Para alguns alunos, percebemos que a obrigação está ligada à própria escola. A escola obriga. Outros consideram que o Estado obriga: o Conselho Tutelar, o Juiz.

No entanto, consideramos que a maior parte dos alunos não se sente obrigado a estar na escola por conta da pressão exercida pela escola e nem pelo Estado e nem pelos pais. A maior parte dos alunos está na escola porque a sociedade obriga. É necessário permanecer na escola até terminar o Ensino Médio. “Acabar os estudos” parece o caminho natural a ser percorrido. Quem não o faz de alguma forma está errado, não está seguindo os padrões esperados pela sociedade. Além disso, o mercado de trabalho também exige que o aluno ao menos conclua o Ensino Médio. Então, se olharmos com atenção, podemos dizer que o próprio aluno se obriga a estudar. Quero dizer, o aluno se obriga a concluir o Ensino Médio. Não como uma escolha, mas porque de alguma forma é necessário que ele o faça.

5.2.3 O sentido atribuído ao estudo

Em um dos encontros de formação para o Ensino Médio Politécnico, promovidos pela 2ª CRE, recebemos um artigo para estudo, intitulado “Culturas jovens e cultura escolar”, escrito por Fanfani (2000), que fala sobre o sentido do Ensino Médio para o aluno, e que divulga uma série de características que ele considera importantes para se obter uma boa escola para os jovens. A primeira característica citada para essa boa escola é: “Uma instituição aberta que valoriza e considera os interesses, expectativas, e conhecimentos dos jovens.” (FANFANI, 2000, p. 13) Mas, para mim, professora, ficava a pergunta: quais são os interesses dos alunos?

De acordo com Charlot (1996), é preciso colocar a questão do significado antes da questão da competência. A competência é importante e é papel da escola formar, propiciar momentos de apropriação de saberes. Mas é preciso que o aluno queira saber, que ele queira estudar. Os alunos do noturno e os do diurno são diferentes nesse sentido? Por quê? O fato de eles trabalharem muda a perspectiva em relação

à escola? Ou o ingresso precoce no mundo do trabalho pode ser atribuído à relação já existente entre os alunos e os “saberes” da escola? Charlot (2013) também nos diz que é preciso haver sentido para aquilo que se pretende ensinar ou aprender. Concordamos com isso, mas, o sentido está ligado ao conteúdo em si? O sentido está ligado à atividade intelectual a ser realizada? O sentido está ligado ao desenvolvimento de habilidades e competências?

Durante as entrevistas com os alunos das turmas M132 e M223, quis saber quais os interesses dos jovens que estão cursando o Ensino Médio. Introduzi a pergunta falando do texto: “Fanfani (2000) anuncia uma série de características que considera necessárias para uma escola adequada para jovens. Entre elas, diz que a escola deve ser aberta, que valoriza os interesses, conhecimentos e expectativas dos jovens. No entanto é preciso saber: quais são os interesses e expectativas dos jovens que estão no Ensino Médio?”

Diante desse questionamento, todos os alunos entrevistados permaneceram um tempo calados, como se a resposta estivesse perdida em algum lugar. Embora legítimo, parecia injusto fazer a pergunta. Eles me olhavam como se precisassem de ajuda para responder. Simão disse: “A meu ver muitos jovens não gostam de estudar. Eu gosto mas não gosto. Claro, eu estudo, trabalho, tenho rotina certa. [...] Quem estuda quer ter carreira profissional, fazer faculdade.” (Aluno Simão, primeiro ano diurno)

É importante considerar que quando o aluno se refere ao estudo, ele pode estar falando da ação de ir à escola, de cumprir um cronograma, ou da atividade intelectual de estudar. Na fala de Simão, por exemplo, quando ele fala em “rotina” temos a impressão de que ele se refere ao estudo como ir à escola, fazer trabalhos, provas. Quando ele fala que “quem estuda” quer ter uma carreira profissional e fazer faculdade, temos a impressão de que ele fala também de uma atividade intelectual.

Já Joana disse: “eu quero passar e me preparar para o vestibular. É esse meu interesse.” (Aluna Joana, primeiro ano diurno). O colega Soilo respondeu enfatizando sua intenção de continuar os estudos:

Quero fazer faculdade. Eu queria fazer medicina. Mas agora acho que quero ser professor. Eu gosto de estudar. Não sei de que matéria mas acho que quero ser professor. Eu desisti de medicina porque acho que é muito difícil. Também tenho pena das pessoas. Eu não conseguiria enfiar uma agulha em alguém. (Aluno Soilo, primeiro ano diurno)

Da mesma forma, a aluna Paula relacionou o estudo com a profissão que deseja seguir:

Tem alguns que não querem aprender nada. Eu quero fazer psicologia. Eu gostaria de saber mais sobre essa área. Poderia ter, uma vez por mês por exemplo, alguma coisa relacionada à alguma profissão. (Aluna Paula, primeiro ano diurno)

O aluno Tiago considerou a pergunta difícil:

Cada um quer uma coisa. Têm uns alunos que querem uma coisa, os outros não querem. Têm alunos que querem aprender, têm alunos que só vão [na aula] por ir. É quase uma obrigação. Por isso tem bastante gente que depois dos 18 anos para de estudar. Na nossa turma teve vários. (Aluno Tiago, segundo ano noturno).

Eu perguntei: “O que você quer?” O aluno respondeu: “Eu quero aprender o máximo possível, passar de ano, terminar o Ensino Médio e começar a faculdade.” Como o aluno mencionou “aprender” e também “passar”, perguntei: “Mais importante é aprender ou passar?” Ele riu da pergunta e disse: “Primeiro vem passar. Não adianta tu só aprender e repetir de ano. Mas pensando bem, se tu aprender tu passa.” Eu provoquei dizendo que o contrário também acontece, ser aprovado e não aprender! Ele respondeu:

Pior, se tu aprende, tu passa, mas se tu passa, não quer dizer que aprendeu. [risos] Que nem em Química. Eu passei em química, mas não aprendi nada. [risos] [silêncio] Os colegas também querem passar. Tem uns que querem passar pra nunca mais pisar numa escola. Uns querem terminar [o Ensino Médio] e terminou. (Aluno Tiago, segundo ano noturno).

O aluno Mateus respondeu à pergunta dizendo: “Aprender mais, agregar, fazer faculdade. Eu sempre vou lembrar de coisas marcantes do Ensino Médio e do Ensino Fundamental.” (segundo ano noturno) A aluna Filipa disse, simplesmente, depois de longo silêncio: “Não sei responder essa pergunta.” (Aluna Filipa, segundo ano noturno)

O aluno Pedro respondeu dizendo:

Tentar se formar logo. Porque assim, como eu posso dizer, qualquer lugar que tu for tem coisa chata, a gente sempre quer sair pra poder ir pra faculdade. O importante é terminar logo o Ensino Médio pra poder fazer a faculdade. (Aluno Pedro, segundo ano noturno)

Outro aluno considerou que os alunos não têm interesse em estudar,

[...] mas têm que ir na escola, dá pra dizer quase obrigado, daí faz, estuda tudo pra conseguir passar, aí depois se quer fazer outro curso, daí faz, ou se quer trabalhar em outro lugar vai, aí depois escolhe o que fazer da vida. (Aluno Bartolomeu, primeiro ano diurno).

Eu perguntei: “Você tem interesse?” Ele respondeu: “Não muito. Eu estudo pra passar.” Então perguntei o que ele iria fazer depois de concluir o Ensino Médio. Sua resposta: “Trabalhar, construir uma família.” Insisti: “Onde você pretende trabalhar?” Ao que ele respondeu: “Ah, no melhor emprego que eu conseguir. Dependendo, até fazer uma faculdade, mesmo que eu não gosto, pra conseguir um cargo melhor.” (Aluno Bartolomeu, primeiro ano diurno). Em outro momento da entrevista, volta ao assunto dizendo que o Conselho Tutelar pressiona: “a maioria não tem interesse em ir na escola, mas vai porque tem que ir.” (Aluno Bartolomeu, primeiro ano diurno)

O aluno Jonas respondeu de maneira diferente à pergunta sobre os interesses e expectativas dos jovens que estão no Ensino Médio, ou seja, gostaria que a Escola escutasse a vontade deles: “Respeitar a opinião. Tipo [apresentar o trabalho em] forma de feira, forma de palco. A gente pode lutar. Não precisa sempre ser do jeito que eles [a direção] quer.” (Aluno Jonas, segundo ano noturno)

O aluno Tadeu trabalha com servidores de *minecraft*³². Durante a entrevista, mencionou o fato da escola não contribuir para o seu trabalho e o quanto isso o tem deixado desanimado:

O problema hoje é que é difícil agradar todo mundo. Nossa, é muito difícil. Esse ano eu admito que estou desmotivado. A escola não tá batendo muito com o que tá me deixando feliz. Sei lá. Não está puxando pra alguma coisa de internet, de computador. Tá meio teórico demais. Então, enquanto acontece a aula eu fico pensando no que vou fazer [no computador] quando vou chegar em casa. Enquanto que eu deveria estar na aula aprendendo em como fazer para melhorar o que vou ter que botar em prática. Coisas que eu ainda não sei. O YouTube, sei lá [...] É difícil os professees manterem uma constante, ficarem atualizados. Porque é muito rápido. Tu mal se acostumou com *iPhone* 6, eles já estão lançando o *iPhone* 10. (Aluno Tadeu, primeiro ano diurno)

Eu disse: “Você percebe que quando você fala, você está buscando na escola algo que pudesse ajudar no seu trabalho. Mas o seu trabalho é algo diferente. Dos meus alunos só você está trabalhando com computadores, jogos, servidores de *minecraft*. Mas você também fala que quer fazer faculdade. Como fica isso?”

Pois é, por isso disse que é difícil agradar todo mundo. A faculdade é essencial. Então é preciso entrar na faculdade. Então tu vai estudar o

³² *Minecraft* é um jogo basicamente feito de blocos, tendo as paisagens e a maioria de seus objetos compostos por eles, e permitindo que estes sejam removidos e recolocados em outros lugares para criar construções, empilhando-os. Jogar *Minecraft* é usá-lo como ferramenta criativa. Não há como vencer em *Minecraft*, uma vez que não há objetivos requeridos e enredo dramático que necessite ser seguido. Os jogadores passam a maior parte de seu tempo simplesmente mineirando e construindo blocos de material virtual, daí o nome do jogo.

YouTube e deixa de estudar o Egito. Mas no ENEM cai o Egito. Eu sei que é difícil. (Aluno Tadeu, primeiro ano diurno)

O aluno Tomé, após segundos de reflexão, concluiu: “Eu acho que tu deveria ter um resumão de todos [os conteúdos]. Para depois escolher o que tu quer aprender.”

Avaliei que o “resumão” de que o aluno falava era justamente o conjunto dos conteúdos abordados na educação básica, ou seja, aqueles considerados necessários para se dar seguimento aos estudos, ao trabalho, a vida em sociedade. Refleti com o aluno a esse respeito e perguntei quais eram suas expectativas em relação ao estudo da Matemática. Ele não respondeu, mas disse: “Alguém ia dizer: ‘continhas de mais e menos’. [Risos] Alguém ia falar!” Quis saber porque ele pensava que alguém responderia isso e ele respondeu: “Porque é mais fácil, é mais simples. Uma coisa que a gente não esquece.” Na entrevista, o aluno disse que os saberes da escola eram importantes em sua vida profissional “porque todo aprendizado te faz pensar mais. Pensar de modo diferente. Agir diferente. Não que eu possa aplicar diretamente, mas influencia.” (Tomé, segundo ano noturno). O aluno trabalhava numa oficina mecânica. Não soube citar nenhum conteúdo, sobretudo de matemática, que estivesse presente em seu trabalho. Eu fiquei surpresa, pois embora não conheça muito do trabalho realizado numa oficina mecânica, sempre imaginei que ele estivesse impregnado de matemática.

A aluna Andreia respondeu à pergunta dizendo: “Pra mim o Ensino Médio é tipo faculdade. É a melhor coisa.” (Aluna Andreia, segundo ano noturno). Buscando melhor compreender sua fala, perguntei, utilizando a rede social *Facebook*, o que ela quis dizer com “é tipo faculdade”. A aluna respondeu: “quis dizer q o ensino médio é q nem uma faculdade devido as novas experiências q tivemos do seminário integrado.” (Aluna Andreia, segundo ano noturno) Depois, completou relatando as dificuldades que enfrentou em toda sua vida escolar. Estudou inicialmente numa pequena escola do interior, depois, numa escola um pouco maior. Foi reprovada algumas vezes. Começou a trabalhar quando ainda estava no Ensino Fundamental e parte do dinheiro que ganhava ajudava a custear o sustento dos pais que, segundo ela, eram muito pobres. A aluna sonha com o curso de Medicina:

A transformação foi quando eu vim morar pra cá, mudei muito, sabe. Bah! Pensando em ser uma pessoa melhor na vida. Tentar ajudar meus pais, que moram no interior. Estou me esforçando muito, estudando muito, quero fazer faculdade, um monte de coisa. Estou

pensando na faculdade que eu vou fazer: Medicina, ou Medicina Veterinária. (Aluna Andreia, segundo ano noturno)

De acordo com os dados obtidos nas entrevistas, acredito que temos condições de responder à questão: o que mobiliza nossos alunos a estudar? “Passar de ano”, essa parece ser a engrenagem que mobiliza muitos alunos, especialmente trabalhadores:

Que nem, já não gosto de ir [à escola], aí tentar estudar tudo pra conseguir passar de ano todas as vezes pra não precisar fazer tudo de novo. Que nem tenho um amigo, que tem a minha idade, que tá na 5ª série. Quanto tempo ele perdeu, podia tá [estar] quase pronto. (Aluno Bartolomeu, primeiro ano diurno).

Percebo que a maioria dos entrevistados estudam para obter nota suficiente para a aprovação e, mais à frente, obter o diploma de conclusão do Ensino Médio. Muitos falam em “acabar com os estudos” como se o Ensino Médio fosse a última etapa possível da escolarização.

A perspectiva de obter o diploma os movimenta, até porque enfrentar a dupla jornada conciliando trabalho e escola é difícil. Talvez isso explique também os índices de evasão que são significativamente maiores no ensino noturno, como vimos na seção anterior. Quando percebem que provavelmente serão reprovados, o caminho é o abandono para não “perder tempo”, como disse a aluna Carol, antes de deixar a escola.

Observo que onze dos treze alunos entrevistados mencionaram que desejam continuar os estudos, muitos citaram “faculdade”. Esse fato causou estranhamento, já que há um desinteresse de muitos deles por conteúdos que serão, provavelmente, necessários para o ingresso ou para o seguimento de um curso superior.

Nas entrevistas, em alguns momentos fiquei confusa com as respostas dadas pelos alunos. O aluno Jonas disse: “A gente tem preguiça às vezes. A gente quer ir lá [na escola] não fazer nada e estar passado.” Logo em seguida, comentou, quando perguntamos se o Seminário Integrado contemplava ou não seus interesses, como alunos:

Depende dos interesses. Tipo, agora nós temos só um período de Química por semana. Isso não é o suficiente. O Seminário não vai ajudar na faculdade que eu quero. Eu precisaria ter mais Matemática, Física. Então tu ganha, mas também perde do outro lado. (Aluno Jonas, segundo ano noturno)

Percebo, por um lado, que o principal objetivo do aluno é ser aprovado, mas por outro, ele também se preocupa com sua aprendizagem. Outra questão importante é que o aluno não mencionou a faculdade quando perguntei a respeito dos seus interesses em relação ao Ensino Médio. Mas agora o faz. Assim, posso dizer que doze dos treze alunos entrevistados dizem que pretendem seguir estudando.

Já o aluno Leandro, como mencionamos anteriormente, disse com desconcertante convicção que não reprovaria um aluno relaxado e descomprometido porque não vai querer fazer faculdade. Se ele for aprovado sem saber o conteúdo, terá ao menos uma chance de um emprego melhor. A chance a que o aluno se refere é de inserção ou permanência no mercado de trabalho. Na visão do aluno, como ele não tem a intenção de frequentar um curso superior, não precisará dos conteúdos e, para o trabalho, igualmente, os conteúdos não são importantes. Por outro lado, é importante o diploma. Então, o “cara ter uma chance na vida” está ligado a conseguir um bom emprego ou, de alguma forma, ser reconhecido a partir do diploma do Ensino Médio.

Assim, posso concluir que para parte dos alunos o diploma é importante apenas para que eles possam se manter ou progredir no mercado de trabalho. Os alunos que pertencem a esse grupo não veem muito sentido no que a escola ensina. Também concluo que muitos alunos desejam continuar os estudos, e consideram que aprender é importante, mas mesmo esses estão principalmente interessados em conseguir aprovação.

Na minha perspectiva de professora, o aluno deve estudar porque está interessado em aprender coisas, interessado no conhecimento, nos saberes provenientes da escola. Mas, concordo com Charlot (2013) que a situação mais frequente na escola é aquela em que o aluno age por um motivo não relacionado com o próprio saber.

5.2.4 A mobilização para o estudo

O diploma do Ensino Médio representa uma conquista, mas também representa liberdade. Liberdade, nesse caso, de deixar de ser obrigado a estudar. Refere-se a um acerto de contas com a sociedade e, também, consigo. Nesse contexto, o “estudar” não é aquilo a que Charlot (2013) se refere como o necessário para aprender. Ou pelo menos não é só isso. Aqui o estudar refere-se ao vocabulário do

aluno. Nesse estudar está incluso ir à aula, fazer provas e boa parte dos trabalhos, escutar o professor e, às vezes, realizar atividades intelectuais que visam a aprendizagem.

Sob o ponto de vista dos alunos, acontecer a atividade intelectual é mérito do professor. O professor é considerado responsável por ele aprender ou não aprender: “Um professor bom é aquele que consegue fazer com que a gente aprenda.” (Aluno Jonas, segundo ano noturno)

Algumas falas expressavam a ideia de que uma boa aula é aquela que leva o aluno a aprender, que de alguma forma transforma o pensar do aluno. O aluno Tomé disse, na entrevista:

A gente gosta quando o professor nos faz refletir. Como tu faz com a gente. Ver que não é como a gente pensava. Uma coisa diferenciada. Uma brincadeira pode ser. Que faça a gente gravar uma coisa. Ah, é assim! Isso marca bastante. Ou ver as coisas de um outro jeito. Quando tu lê uma coisa, tu pensa: Isso aqui não tem graça. Quando o professor lê, é diferente. Tu fica prestando atenção. É diferente. Eu acho que é diferente. (Aluno Tomé, segundo ano noturno)

Em outro momento, disse que a escola influencia sua forma de ver o mundo:

quando alguém fala qualquer assunto, o professor [...]³³. Quando ele pergunta o que aconteceu de bom ou mal essa semana. Sei lá. Uma enchente, por exemplo. A gente falava sobre isso. E quando você vai para fora da escola, você presta atenção nessas coisas, e pensa diferente, pensa sobre o que está acontecendo. O porquê. O que dá para fazer para mudar. Tu passa a refletir sobre as coisas que acontecem. (Aluno Tomé, segundo ano noturno)

É possível perceber a importância do professor para esse aluno. É o professor quem faz com que ele compreenda ou veja “graça” na “coisa”. Segundo Charlot (1996), os alunos com dificuldade “escutam a professora”, enquanto os alunos sem problemas “assistem a aula” (CHARLOT, 1996, p. 61).

Por outro lado, em muitos momentos, tanto na turma M132 como na turma M223, tive a impressão de que os alunos que de fato estudam faziam isso de maneira discreta, sem chamar a atenção. A discrição era importante, pois de alguma forma era como se apenas os bobos, os “trouxas” estudassem, os “espertos dão outros jeitos”. Essa rejeição ao ato de estudar é semelhante à dos “rapazes” da pesquisa de Willis (1991), comentada na seção anterior.

³³ O nome do professor citado pelo aluno foi omitido.

Quando eu perguntava oralmente, em sala de aula, se os alunos estudavam, as frases que apareciam eram: “Eu? Não!” “Capaz!” O aluno Leandro disse com firmeza em sala de aula: “Sôra, tu não tá entendendo. Eu nunca estudo.” Dificilmente alguém se manifestava dizendo que estudava. Quando isso acontecia, ocorria em volume bem mais baixo, quase num sussurro. Quando eles podiam responder por escrito, mais alunos se manifestavam de forma positiva.

Por outro lado, talvez a relação com o trabalho e com a escola seja mais próxima do que supomos. Na empresa, o trabalhador vende sua força de trabalho ao empregador, pois trabalha para o patrão. O aluno deveria estudar para aprender para si, para sua formação. No entanto, muitas vezes ele também estuda, quando estuda, para o professor, para a prova. Ele também faz o trabalho para o professor.

5.2.5 Saberes importantes e não importantes sob o ponto de vista dos alunos

Charlot (1996), em sua pesquisa, utilizou o que ele chamou de *Inventários de Saber*. Esse instrumento não objetiva saber o que o jovem aprendeu, “mas o que faz mais sentido para ele daquilo que aprendeu” (p. 51). Durante as entrevistas com os alunos, foram apresentadas três questões relacionadas entre si que buscavam compreender a relação dos alunos com a escola e com os saberes dela provenientes e ao mesmo tempo eleita pelo aluno como importantes ou não importantes. Embora não possamos classificar as entrevistas realizadas como Inventários de Saber, essas questões também provocam o aluno a fazer escolhas e a explicá-las. Nossa primeira pergunta era: “*Do que você aprendeu fora da Escola, o que você considera importante?*”

As respostas dos alunos nos surpreenderam, já que esperávamos como respostas “falar”; “andar de bicicleta”; “nadar”. Todos os alunos mencionaram algo relativo a comportamento ou relacionamento: “Respeitar os outros.”; “Se dar com as pessoas.”; “Fazer amigos também foi importante.” (Aluno Jonas, segundo ano noturno). “Convivência com as pessoas. Saber expressar as opiniões. [...] Eu acho, muitas pessoas falam da maneira como eu falo com as pessoas. Falar com todo mundo.” (Aluno Soilo, primeiro ano diurno) No entanto, as respostas nos mostram o quanto os alunos têm necessidade de se relacionar com as pessoas e o quanto consideram essas relações importantes, dentro e fora da escola. O aluno Tomé lembrou da família: “A confiança, assim, que eu criei com a minha família.”

Alguns alunos expressaram dificuldade em separar o que aprenderam fora da escola e na Escola. A pergunta seguinte justamente fazia referência ao que se aprende dentro da Escola: *Do que você aprendeu na Escola, o que você considera importante?*

O aluno Tiago mencionou o que aprendeu:

Respeito, relação com as pessoas. Respeitar a todos. Tem muita coisa que o cara aprende, mas não sabe que aprendeu. Tu usa automático. O que se aprende fora da escola, o que se aprende dentro, tudo se mistura. (Tiago, aluno do segundo ano)

A comunicação parece ser a esfera em que acontecem os aprendizados mais relevantes e que conectam o que acontece dentro e fora da Escola, como menciona a aluna Paula:

A gente aprendeu a diagramar, a escrever melhor. A gente até aprendeu porque a gente está escrevendo para o Jornal Qtal. A gente aprendeu muita coisa, mas se é pra falar, é estranho. Não dá pra falar. A gente aprendeu a abrir a mente. (Aluna Paula, primeiro ano diurno)

O aluno Jonas, quando questionado a respeito do que aprendeu fora da escola, comentou: “Essa pergunta é difícil. Eu ia falar ‘a forma de falar com as pessoas’ mas acho que isso eu também aprendi na escola.” Depois completou mencionando os trabalhos do SI:

Uma coisa que eu aprimorei [dentro da Escola], e quero aprimorar mais é conseguir falar com as pessoas. Acho que tu viu o vídeo [da apresentação do trabalho de Seminário Integrado]. Na primeira vez que ela [professora] filmou ficou ruim, mas na segunda já ficou bom. Fazer amigos também foi importante. A gente cresce também [no Ensino Médio], o pensamento é outro. (Aluno Jonas, segundo ano noturno)

O aluno refere-se a um “falar com as pessoas” mais no sentido de se comunicar com alguém que não seja colega ou amigo. Quem sabe, como portar-se numa entrevista de emprego. O mundo fora da escola também exige momentos em que são necessários polidez, desenvoltura. No entanto, outros tipos de relacionamentos, “gozações” também foram citados. As brincadeiras, muitas preconceituosas, rudes, são uma forma de contribuição da escola para com o trabalho, embora a escola, de certa forma, renegue isso.

Muitas vezes os colegas escondiam o material do aluno Darlei pela sala. Todos observavam ele caminhando à procura do material. Eu costumava dizer: “Darlei, senta.” Todos riam. Ele sentava sem mencionar o motivo do passeio pela sala. Só

percebi a brincadeira dos colegas em uma ocasião em que guardei o meu material e o estojo do aluno estava embaixo da minha mochila. Podemos dizer que esse tipo de comportamento não acontece somente na escola pesquisada.

No trabalho, os novatos costumam ter outros desafios. Os alunos contam, entre risos, que os “mais velhos”, não em idade mas em tempo de serviço na empresa, mandam buscar “martelo de vidro” ou “prego de borracha” no setor ao lado ou no mercado da esquina. Todos riem ao observar o novato tentando realizar a tarefa que lhe foi ordenado fazer. Qual aprendizagem está por trás desses acontecimentos? Talvez aprender a lidar, a se relacionar com as pessoas. A ser tolerante, a aceitar o que não pode ser mudado. Aprender a não dar tanta importância a fatos, a se colocar em um nível inferior.

Também as relações professor/aluno ajudam o estudante a desenvolver melhor sua capacidade de se relacionar com o patrão ou chefe, assim como há semelhança nas relações entre colegas de escola e colegas de trabalho. Sobretudo em tempos em que as crianças e jovens permanecem por muito tempo interagindo somente com o computador, a escola também acaba sendo lugar de interação entre pessoas. Além disso, saber “brincar” sem que o professor perceba é importante. Saber revidar, saber aceitar a derrota, saber manter relações de amizade e respeito fazem parte da socialização.

Willis (1991) fala dessa habilidade real de ser capaz de sofrer e usar linguagens como gozações, piadas e provocações:

A forma distintiva e altamente desenvolvida de linguagem e de humor intimidatório do chão de fábrica é também muito remanescente da cultura contra-escolar. Muitas trocas verbais no chão de fábrica não são sérias ou não são sobre as atividades do trabalho. Elas são constituídas de brincadeiras, “gozações”, piadinhas e provocações. Há uma habilidade real em ser capaz de usar essa linguagem com fluência: em identificar os pontos em relação aos quais se está sendo “gozado” e em ter prontas as respostas apropriadas a fim de evitar continuar sendo vítima de gozação. (WILLIS, 1991, p. 76)

A aluna Andreia também falou da importância em saber se comunicar com os outros, o que revela o valor da amizade e brincadeiras em sala que, em geral, incomodam os professores:

Eu nunca me dava bem com as pessoas. Ah, eu consegui me dar mais com as pessoas, assim, eu nunca falava com ninguém na sala, uma coisa assim, lidar com as pessoas, foi isso que eu consegui aprender mais. Fora e dentro da Escola. (Andreia, segundo ano noturno)

Andreia falou também da dificuldade enfrentada por ela gerada pelo preconceito de ser tida como uma criança “piolhenta” e por pertencer a uma família pobre. Num primeiro momento, o mérito pela conquista de espaço pareceu ser dela, do seu esforço. No entanto, em seguida ela atribuiu à Escola a mudança vivida por ela.

Do Ensino Fundamental eu não posso falar muito, porque foi uma decepção. Mas no Ensino Médio, eu entrei aqui na [Escola] e a minha vida mudou bastante. Porque nas outras escolas [em] que eu estudei era muito difícil pra mim porque, que nem eu e a minha irmã sempre éramos excluídas pelos colegas, que nem aqui não. Eu vim pra cá era na oitava série, aqui todo mundo queria eu no grupo, nas outras escolas era sempre eu e a minha irmã fazendo as coisas. (Aluna Andreia, segundo ano noturno)

A fala da aluna nos faz refletir sobre o quanto o ambiente escolar pode ser traumático para uma criança ou adolescente. A relação entre colegas e entre aluno/professor de fato é fundamental durante a escolarização e, não por acaso, ela foi citada por parte dos alunos como muito importante. Seis dos treze alunos citaram aspectos referentes a relacionamento ou comportamento também para coisas importantes aprendidas na escola. É interessante também perceber que os alunos consideram que essa relação é *aprendida*. Não se nasce sabendo se relacionar com os outros.

Doze alunos mencionaram disciplinas ou componentes curriculares ou conteúdos como importantes e justificaram o porquê da escolha. Cinco desses alunos mencionaram o componente curricular Seminário Integrado, considerando importante a escrita da pesquisa ou a apresentação, ou ambas.

Foi importante as duas coisas, a escrita e a apresentação. As coisas que tu escreve fica registrado, mas as vezes ninguém lê. Mas aprender a falar também é importante. (Aluno Soilo, primeiro ano diurno)

Isso que eu aprendi no Seminário Integrado [é importante], no Politécnico. Isso eu vou usar bastante. [...] Isso mostra como será a faculdade. O conteúdo ou o jeito de fazer. Escrever introdução, conclusão. A parte escrita foi o que mais valeu a pena. A apresentação também. Mas não poder copiar o trabalho, escrever de cabeça [...] isso eu nunca sabia fazer. Sempre copiava e colava. Era assim, internet. Ali [no Seminário Integrado] eu aprendi. Nos outros trabalhos todos que eu fiz na escola eu copiava tudo. Ali não. Tinha que usar a cabeça, ali eu aprendi a escrever. A escrever com minhas próprias palavras. E não foi fácil! Mas nós conseguimos. Conseguimos, eu acho. Cada frase era uma tortura. [risos] (Aluna Andreia, segundo ano noturno)

Um aluno disse que não aprendeu nada na Escola que considerasse realmente importante e o aluno Tiago considerou importante aprender a gostar de ler. Ele fez referência ao projeto *Hora da Leitura*.

Os conteúdos que tu precisa saber. Uma coisa importante foi aprender a gostar de ler. Isso foi importante. Eu não gostava de ler, com esse negócio da hora da leitura eu aprendi. Agora eu gosto, eu leio muito. Conhecer a história do nosso passado, ver como as pessoas veem isso. [...] Tem gente que não gostava de ler ano passado. Eu convidei o [aluno Leandro] pra fazer o ENEM. Ele disse que não ia saber. Que ele não sabia o que escrever na redação. Que ele não sabia fazer um texto, argumentar sobre alguma coisa. Isso é uma coisa que a leitura ajuda. (Aluno Tiago, segundo ano noturno)

O aluno Tiago pôde obter o diploma de Ensino Médio sem cursar o terceiro ano a partir da nota do ENEM. Podemos perceber que, na opinião do aluno, os vinte minutos diários que a Escola destinava à leitura fizeram a diferença. O aluno Leandro também tinha idade para obter o certificado do Ensino Médio a partir da nota do ENEM, mas se considerou incapaz de obter a nota mínima na redação e resolveu nem tentar. O aluno Tiago ficou dividido entre “aceitar” a nota do ENEM como comprovante de término do Ensino Médio ou cursar o terceiro ano. Ele pretende continuar os estudos e ficou preocupado em faltar “embasamento” para isso. No entanto, ao final, concluiu o Ensino Médio usando a nota do ENEM.

Na justificativa para a escolha de disciplinas ou conteúdos como importantes, oito alunos citaram a preparação para o “futuro” ou “trabalho” ou “faculdade”. Quatro alunos relacionaram saberes sem mencionar futuro/trabalho/faculdade: “Ver as coisas de um outro jeito.” “Conhecer a história do nosso passado.” (Aluno Tiago, segundo ano noturno) “A fazer os trabalhos, no Seminário, não só o conteúdo do trabalho.”

Dentre os treze entrevistados, cinco alunos citaram a Matemática como um componente curricular importante. Desses cinco, três disseram que a Matemática era importante pois desejavam fazer algo relacionado à disciplina posteriormente, Engenharia, por exemplo. Um aluno disse que queria fazer Engenharia porque gostava de Matemática. Dois citaram História, quatro Português, um citou a Física e dois a Química. Quando o aluno Tadeu justificou a escolha da Química como importante, disse: “É preciso saber Química. Os peixes morreram porque o PH da água estava alto.” (Aluno Tadeu, primeiro ano diurno)

Por último provocamos os alunos a pensarem no que não era importante. Quatro alunos disseram que tudo era importante para eles. “Nada me prejudicou.”

“Tudo foi importante.” Ou, “tudo que a Escola oferece é importante. O que tu aprende ou tu usa na escola ou fora dela. Tem umas regras bobas que não precisava. Querer sair e eles não deixam, querer fazer a janta na Escola e eles [a direção] não deixam.” (Aluno Jonas, segundo ano noturno). Observamos que o aluno se refere a aprendizagens usadas dentro da escola e outras usadas fora da escola. Tentando compreender melhor sua posição, perguntamos se a Escola mudava sua forma de enxergar o mundo. Inicialmente ele respondeu: “não. Eu acho que não. Na minha forma de ver o mundo, não. Ajuda, mas sei lá. Cada um tem o seu jeito de ver o mundo.” Logo em seguida, disse:

Depende. Se eu já soubesse tudo o que eu sei por causa da escola. A Escola tem várias coisas que a gente aprende sobre o mundo. Na forma de ver o mundo, ver as coisas, acho que não influencia. Mas ela ajudou a ver o mundo, a ver as coisas. Tu tem a tua forma de ver as coisas. A escola ajuda a ver as coisas. [...] Não sei se era isso que eu queria falar. Não sei, essas perguntas são difíceis! Pensando bem a escola ajuda sim. Tu tem uma opinião, o professor ou colega tem outra. A gente fala e acaba gerando outra opinião. As vezes tu muda de opinião. Tem coisas que tu acha que sabe, mas na verdade tu não sabe. Então, ela ajuda sim. (Aluno Jonas, segundo ano noturno).

A provocação aos alunos para pensarem sobre a sua vida escolar propiciou que eles percebessem o quão difícil é se posicionar diante de questões que aparentemente são simples. E o que a escola ensina que não é importante?

A aluna Joana, diante do questionamento, respondeu: “Depende do que eu vou seguir. Mas eu não sei ainda o que eu vou fazer.” (Aluna Joana, primeiro ano diurno) Importante perceber que, na opinião dessa aluna, o que ela vai usar será importante, o que não irá usar não será importante. Mas ela mesma não sabe dizer o que será importante. Isso, de certa forma, justifica o fato de serem os professores os principais protagonistas da construção do currículo escolar da Escola. Busca-se a participação da comunidade escolar de diversas formas, mas sobretudo a escolha dos conteúdos a serem trabalhados durante o ano é tarefa quase que exclusiva do professor.

Muitas vezes esses alunos não têm, ainda, clareza do que será necessário, nem onde, nem quando, mas buscam algo, querem aprender “o básico. O que é mais preciso.” Eu perguntei: “O que é o básico?” Sorrindo, ela respondeu: “Aí que tá. [Silêncio] O que mais precisar pra faculdade. Me preparar para continuar estudando.” (Aluna Andreia, segundo ano noturno)

Oito alunos apontaram disciplinas como não importantes. Dois alunos mencionaram Português, dois Matemática, dois Física, um Biologia, um Química e

dois mencionaram História. A aluna Paula mencionou a Matemática como não importante mas foi pensando e percebeu que precisava de vários conhecimentos para saber selecionar o que é mais importante num dado momento:

A Matemática não é importante. Mas, é importante. Mas se as pessoas querem ser engenheiros. Sei lá, é importante para alguns. A gente precisa aprender tudo para saber o que a gente quer. (Aluna Paula, primeiro ano diurno)

Um dos alunos que mencionou História se referiu ao trabalho. “História não é importante. Acho que nenhum trabalho precisa de História.” (Aluno Soilo, primeiro ano diurno)

Todos os alunos que fizeram referência a disciplinas como não importantes justificaram essa não importância considerando que essas disciplinas não ajudariam na formação, ou curso superior pretendido, ou porque não havia aplicabilidade na sua vida cotidiana ou trabalho.

Embora esta pesquisa não tenha a pretensão de concluir algo relativo ao que é ou não importante sob o ponto de vista dos alunos das turmas M132 e M223, algumas considerações são possíveis. A partir das respostas dos alunos, podemos dizer que não há um consenso sobre o que seja ou não importante para eles ou sobre os critérios para decidir algo sobre isso. Por um lado, alguns alunos citam a disciplina de Português como muito importante, por outro, há alunos que consideram desnecessário seu estudo e justificam:

Eu acho que o Português não é importante, eu não vou usar. Não porque eu não goste.[...] Porque parece que é uma coisa muito distante. A gente fala mas... o que a professora passa, assim, não fecha. [Nós estamos vendo] oração subordinada, essas coisas. Eu não consigo ver o sentido daquilo. Eu tenho que ficar decorando. (Tomé, segundo ano noturno)

Observamos que as disciplinas mencionadas como não importantes para alguns são as mesmas consideradas como importantes por outros.

Como Soilo, a aluna Joana, do primeiro ano diurno, mencionou que não achava importante estudar História. Mas, em seguida disse que estudou o conteúdo que não achava importante “porque eu precisava pra fazer os trabalhos e provas.” Contudo, de acordo com Charlot (2013), embora ela tenha estudado, não podemos considerar o estudo da aluna uma atividade, se o fez sem ânimo e sem sentido.

Esta pesquisa foi realizada com alunos trabalhadores e não trabalhadores. Havia a expectativa de evidenciar posições diferentes em relação a saberes

importantes e não importantes por parte desses dois grupos. No entanto, as diferenças de opiniões em torno do assunto não foram considerados relevantes.

Convencer-se de que os conteúdos trabalhados na escola não são importantes não é difícil numa sociedade imediatista, onde o discurso que circula é o de que os conhecimentos importantes são os que nos ajudam a realizar tarefas práticas. Willis, referindo-se à cultura operária do subúrbio de Hammertown na Inglaterra nos anos de 1972 a 1975, diz que a cultura operária traz consigo o sentimento generalizado no chão-de-fábrica e na classe operária de que a prática é mais importante do que a teoria.

A visão operária seria a visão racional se não estivesse localizada numa sociedade de classes, isto é, aquela teoria é útil apenas na medida em que ela realmente ajuda a fazer coisas, a realizar tarefas práticas e a transformar a natureza. Exige-se que a teoria esteja numa dialética estreita com o mundo do trabalho. (WILLIS, 1991, p. 79)

No entanto, ao distinguir o comportamento das classes populares e da classe média, o autor argumenta que a classe média é mais consciente da existência e de sua posição numa sociedade de classes e da necessidade da teoria para sua ascensão nessa sociedade:

Para a classe média, mais consciente de sua posição numa sociedade de classes, entretanto, a teoria é vista, em parte, em seu disfarce social de qualificações, como o poder para subir na escala social. Neste sentido, vale a pena se ter a teoria, mesmo que ela nunca seja aplicada à natureza. Ela serve a seu propósito como o meio para decidir precisamente à qual parte da natureza quer-se aplicá-la, ou mesmo para decidir-se por não aplicá-la de forma alguma. Paradoxalmente, a descrença da classe operária e a rejeição da teoria vêm em parte de uma espécie de reconhecimento, inclusive no momento em que ela oprime, da natureza oca da teoria sob seu disfarce social. (WILLIS, 1991, p. 79)

5.3 BALANÇO DO SEMINÁRIO INTEGRADO

O Seminário Integrado, da forma como foi pensado na proposta da SEDUC, propõe mudar os papéis tradicionais de professores e alunos, colocando o aluno na posição de ator. Entretanto, os processos de mobilização dos alunos foram muito variados. O que ocorreu, muitas vezes, na prática, foram horas de latência. Aparentemente os alunos sentiram-se perdidos numa situação em que era esperado que tomassem a iniciativa.

5.3.1 A mobilização dos alunos no Seminário Integrado

Nos trabalhos de Seminário Integrado, a preocupação dos alunos do diurno em fazer algo diferente e original foi percebida pelo professor Laerce e por mim. O professor atuava com um primeiro ano diurno e com um primeiro ano noturno, por isso podíamos observar as diferenças entre as turmas do diurno e do noturno.

Primeiro quanto fizemos a apresentação em sala de aula para os colegas. O grupo da tarde, quando se apresentaram, se apresentaram já com muitas ideias. Foram bem criativos quanto a estrutura. Havia problemas de postura, de falar corretamente, não sabiam como se posicionar, como usar o *PowerPoint*, mas foram bem criativos. Já os da noite, muitos grupos nem se apresentaram. Tive que buscar ajuda da direção para que eles apresentassem alguma coisa. Já começou ali a diferença. Depois, no projeto de criação do rádio na escola, o pessoal da noite, como tem pouquíssimo tempo, para correr atrás, buscar financiamento. Tive que fazer, juntar as turmas, para fazer a estrutura do rádio. Alguns alunos da noite vão contribuir no pedágio que vamos fazer para obter recursos e vão assumir a rádio no turno da noite³⁴. O restante os alunos, da tarde, vão fazer o resto. É preciso arrecadar recurso, fazer a fiação, comprar os aparelhos. (Professor Laerce, entrevista em 16 de dezembro de 2013)

Também os alunos da M132, primeiro ano diurno, eram mais pontuais do que os alunos do noturno na entrega das atividades e levavam mais a sério as orientações de melhorias após cada versão. No entanto, é relevante considerar que tanto no grupo de alunos trabalhadores, pequeno grupo do primeiro ano diurno e todos do segundo ano noturno, como no grupo dos não trabalhadores, maioria do primeiro ano diurno, havia os que se valiam da condição da pesquisa ser em grupo para atuarem como coadjuvantes na realização da pesquisa. Mas, por que isso acontece?

Eu achei importante a questão dos trabalhos. A fazer os trabalhos, no Seminário, não só o conteúdo do trabalho. Agora a gente sabe como é o certo. Seguir as leis da ABNT. Esse ano e ano passado, eu aprendi bastante. [...] Esse ano foi diferente [fazer o trabalho de Seminário Integrado]. Se não fosse eu não sairia nada. Ano passado eu e meus colegas fomos nas costas da Paulinha. Esse ano eu tive que puxar a frente. Foi bom pra mim. [...] Eu gostei do resultado, mas podia ser melhor. Eu queria ensaiar pra apresentar. Mas o [colega] Darlei ficava atirado, conversando com os amigos dele. Ele dizia: “tá bom assim.” Mas eu acho que podia ser melhor. O gordo [aluno Darlei], quando tá só com nós é uma pessoa, mas quando está com os amigos dele é

³⁴ Falar com o professor e sair da sala alguns minutos antes de iniciar o intervalo, buscar e abrir a sala em que foi instalada a emissora de rádio, ficar no intervalo na sala, escolher as músicas, desligar os aparelhos no momento do sinal anunciando o final do intervalo. Fechar a sala e guardar a chave.

outra pessoa. Ele ficou lá sentado conversando. [...] Fazer amigos também foi importante. A gente cresce também [no Ensino Médio], o pensamento é outro. (Aluno Jonas, segundo ano noturno)

O aluno Jonas diz que em 2012 ficou “nas costas da Paulinha” e, ao mesmo tempo, reclama de que em 2013 o aluno Darlei ficava “atirado”, “conversando com os amigos dele”. O que mudou? Por que o aluno mudou de atitude? Por que se mobilizou para realizar a pesquisa?

Acredito que a mobilização do aluno Jonas em 2013 não teve a ver com o professor, com a aula, com a forma de se conduzir os trabalhos. Penso que sua mobilização pode estar ligada ao tema da pesquisa que, de alguma forma, o incentivou a realizar o trabalho. Ou, quem sabe, a mobilização esteja ligada a acontecimentos externos à escola, algo que o próprio estudante pode revelar na sua entrevista:

No final do ano, por sinal, eu comecei a namorar e aí eu comecei a estudar. Meu pai acha que não tem nada a ver [o estudo e o namoro] mas eu acho que tem. Ela me mudou bastante. Meu pai perguntou: “Tá e daí, se tu terminasse o namoro, o [Jonas] ia terminar também, tu ia rodar de ano?” Eu fiquei meio assim. Mas eu não queria nada com nada, agora eu quero. Eu vi que era importante. O [Jonas] ia seguir, não ia terminar. Ele tá aqui. (Aluno Jonas, segundo ano noturno)

Charlot (1996) diz que os processos de mobilização na escola não são suficientes para compreender as histórias escolares. É preciso também identificar os processos de mobilização em relação à escola. Diz que é necessário que o aluno se mobilize em relação à escola para haver mobilização na escola, pois se o aluno não vê sentido na escola ele não estudará.

A mobilização na escola é investimento no estudo. A mobilização em relação à escola é investimento no próprio fato escolar; implica que se atribua um sentido ao próprio fato de ir à escola e aprender coisas. (CHARLOT, 1996, p. 55)

Concordo com Charlot (1996) quanto ao fato do investimento no estudo depender do sentido que o aluno dá ao fato de ir à escola. Também concordo que o processo de mobilização em relação à escola e o processo de mobilização na escola funcionam articuladamente. Sobretudo nas atividades de Seminário Integrado, pudemos perceber essa articulação. Quando a pesquisa não fazia sentido para o aluno, esse simplesmente tratava de driblar o professor, os colegas e buscar aprovação sem se envolver no processo. Somente a apresentação era um momento delicado nesse caso. Era preciso um pouco de estudo para saber se manifestar

durante a apresentação. Mas, saber dosar esse mínimo de esforço para obter os resultados esperados parecia também fazer parte do processo.

As atividades de Seminário Integrado que não se reduziam à pesquisa - embora possamos dizer que ela tenha sido a parte mais importante do processo - não eram avaliadas com conceitos CSA, CPA e CRA. Os professores deveriam redigir um parecer descritivo individual para cada aluno. Circulavam, na Escola, falas que davam conta de que o Seminário Integrado não reprovava. Eu, particularmente, evitava tocar no assunto, pois acreditava que não tinha respostas para todas as perguntas que poderiam surgir por parte dos alunos. Os alunos, por sua vez, eram cautelosos. Cuidavam para estar inseridos num grupo, mesmo que não fossem ativos. Na turma M213, três componentes de um grupo procuraram a direção para denunciar o “corpo mole” de um outro membro do grupo. O aluno foi “expulso” do grupo e convidado a fazer a pesquisa sozinho e a apresentá-la em “forma de palco”, ou seja, apresentar seu trabalho à comunidade escolar durante um evento promovido pela escola e destinado a esse fim. Estranhamente os alunos da M223, meus alunos, que muitas vezes criticavam os colegas pelo mesmo motivo, condenaram a atitude das colegas e da direção e defenderam o colega acusado de “corpo mole”. Quando ele subiu ao palco, houve inúmeras manifestações de apoio e ele foi aplaudido com veemência não apresentada a nenhum outro grupo de trabalho. Os alunos gritaram seu nome e frases como “mostra pra eles” se sobressaíram.

Importante considerar também que, embora circulasse que o Seminário Integrado não reprovasse, os alunos não apostavam totalmente nessa ideia: o aluno fez a pesquisa e foi encorajado pelos colegas a fazê-lo. Assisti a apresentação dele assim como a de seus colegas e não percebi uma diferença significativa entre as apresentações. Esse fato não deixa de ser desconfortável já que, para os colegas, o trabalho apresentado era resultado de um ano de pesquisa e para o aluno em particular a pesquisa foi realizada durante pouco mais de duas semanas. Importante lembrar que não analisei o trabalho escrito, somente a apresentação da pesquisa.

Buscando interpretar o comportamento dos alunos frente ao acontecido, poderíamos dizer que muitos colegas se identificaram com o problema por estarem na mesma situação. No entanto, a manifestação de apoio foi por parte também dos alunos que se viam sobrecarregados por haver pouca colaboração de componentes do grupo. As meninas que haviam denunciado o colega foram taxadas de “traíras” ou “dedo duro” como se houvessem “trocado de lado” ou feito algo moralmente errado.

De alguma forma, embora professores possam ser amigos de alunos, estão em campos opostos no que se refere ao estabelecimento e verificação de exigências estabelecidas para a aprovação dos alunos. Num período de transição, como o de implantação do Ensino Médio Politécnico, essa diferença de papéis fica ainda mais nítida e, ao mesmo tempo, mais confusa. Por um lado, os professores, agem construindo regras. O “lado” dos professores não era um “lugar” confortável durante a implementação da reestruturação. A eles cabia participar das frequentes reuniões na Escola, colocar em prática as orientações da Coordenadoria com as quais nem sempre concordavam, e tentar, a partir dessas orientações, reconstruir com os alunos o que Brousseau (1996) chamou de *Contrato Didático*.

Os alunos, por outro lado, sabiam que um dos objetivos do Governo, com o Ensino Médio Politécnico, era aumentar os índices de aprovação. Quando os professores agiam, na visão dos alunos, contra esse objetivo, os alunos se uniam para tentar melhorar “sua situação”. A avaliação foi o principal motivo para reclamações dos alunos. A relação entre professores e alunos era delicada, já que as regras não estavam claras para os alunos e, de alguma forma, nem para os professores, sobretudo quando se falava em avaliação. Muitas vezes, os professores entre si interpretavam uma orientação vinda da Coordenadoria de modo diferente, e os alunos ficavam confusos. Tentavam conversar entre si, mas era difícil o entendimento. Alguns professores entendiam que para o aluno tirar CSA ele precisava ter um bom desempenho, outros acreditavam que ele precisava saber o mínimo necessário. Dentro do discurso de enxergar o aluno como um todo, uns valoravam bastante o comportamento dos alunos, outros não. De qualquer modo, os professores estavam ocupados em estabelecer critérios para a atribuição dos conceitos aos alunos.

Os alunos tentavam conquistar espaço, facilitar as coisas para si próprios, barganhar. O mais curioso disso é que os professores constroem regras para “obrigar” os alunos a estudarem e esses lutam para conseguir a aprovação com o menor esforço possível, de preferência sem precisar estudar. Podemos dizer que alguns se esforçavam também para aprender, mas todos se preocupavam primeiramente em obter a aprovação.

É certo que as atividades de Seminário Integrado eram avaliadas de modo diferente dos demais componentes curriculares. Não havia prova, não havia conteúdo a ser estudado. É certo também que era praticamente impossível saber que um aluno

estava fazendo “corpo mole” se não houvesse denúncia dos colegas de grupo. E, pela atitude dos alunos, pareceu ser errado denunciar um colega “corpo mole”.

Ainda na entrevista quis saber por que o colega Robe não havia participado. A resposta do aluno Pedro revela novamente que a motivação para um trabalho pode estar ou não ligado às relações entre os membros e uma desavença pode colocar tudo a perder:

Ah! Não sei. Porque no início a gente era amigo. Aí nós tivemos uma discussão e agora a gente não se fala mais. Não sei se foi por isso. [...] Eu também não ia ficar falando pra ele: Tu tem que fazer isso, tu tem que fazer aquilo. Eu não tenho filho desse tamanho. Tem 20 anos o cara. (Aluno Pedro, segundo ano noturno)

Nossa pesquisa mostrou também que, muitas vezes, os alunos não estão interessados em decidir quais conteúdos devem ou não ser trabalhados. Ouvimos com certa frequência: “Pra que aprender isso?” Mas, em alguns casos, eles simplesmente querem que trabalhemos de outra forma: “Eu gosto, acho que a Escola podia trazer às vezes coisas novas, assuntos pra debater em aula. [...] Ou tipo nosso trabalho [de Matemática] com copinhos. Isso foi bem legal.³⁵” (Jonas, segundo ano noturno).

5.3.2 O mundo do trabalho nas pesquisas do Seminário Integrado

Pelo fato do Ensino Médio Politécnico trazer o trabalho como princípio educativo e da pesquisa como princípio pedagógico, sugeri aos alunos trabalhadores que desenvolvessem suas pesquisas a partir da sua experiência de trabalho a fim de refletirem sobre sua prática. No entanto, na maioria dos casos, essa possibilidade foi logo desconsiderada pelos componentes dos grupos. Lembramos aqui a frase do aluno Cristiano quando sugeri que pesquisasse sobre o seu trabalho: “não tem graça pesquisar uma coisa que todo mundo sabe.”.

Noutro grupo, antes da evasão de duas alunas, estas desenvolveram a pesquisa relacionada ao Atelier de Calçados, em que uma delas trabalhava. Filipa trabalhava também no ramo calçadista, mas não em um atelier.

³⁵ O trabalho consistia em observar, através de um experimento, a relação existente entre a velocidade com que o nível da água sobe em diferentes tipos de sólidos em função do volume, medido em quantidade de copos de água utilizados na atividade. Após a observação, a atividade consistia em registrar e construir gráficos que pudessem representar o comportamento da velocidade da água em função do número de copos de água inseridos no recipiente.

Aluna Filipa – Bem, para mim teria sido mais fácil se tivéssemos escolhido a [empresa X]. Porque eu já conheço. No atelier a gente não sabe todos os processos. E as gurias [colegas de grupo] também não sabiam muito. As duas que tinham, elas sabiam, porque já tinham trabalhado lá. Mas elas também não sabiam dizer certo qual máquina. A gente pegou o processo e era para explicar cada item. E a gente não tinha. Por isso que eu queria ir para [município próximo]. Para perguntar. E ela [colega] desistiu.

Professora – Vocês queriam saber o que cada máquina fazia?

Aluna Filipa – Sim, cada máquina. Ver os processos especificadamente.

Professora – Você aprendeu alguma coisa com o trabalho?

Aluna Filipa – Sim. Como no atelier, eu não sabia nada. Para mim, no corte [do couro], por exemplo, eu nunca trabalhei no corte. Eu não sabia nada como era no corte. Como se corta as peças, a posição do couro.

Professora – E foi importante você saber isso?

Aluna Filipa – Foi sim.

Professora – E para o seu trabalho também?

Aluna Filipa – Também. Eu revisava [verificava se os calçados estavam sem defeitos]. Agora não estou mais revisando. Mas mesmo assim, se passa um sapato que tem defeito, eu já sei dizer. Eu digo: isso aqui eu acho que não vale. Falo para a guria que revisa. Às vezes no corte eu também consigo ver que está errado.

Professora - Você considera que o Ensino Médio Politécnico, com o Seminário Integrado, tem buscado contemplar seus interesses?

Aluna Filipa - Não sei. Talvez se a gente tivesse pegado um serviço que não fosse o que a gente faz. Daí a gente ia aprender outras coisas em outros lugares.

É possível dizer que a aluna percebe e valoriza a pesquisa de Seminário Integrado desenvolvida pelo grupo quando diz que agora sabe quando um calçado está com defeito, mas, ao mesmo tempo, lamenta não ter feito a pesquisa na empresa em que ela trabalhava, assim como também lamenta não ter escolhido outro “serviço” para estudar. Os alunos fazem escolhas, essas escolhas são sempre difíceis.

5.3.3 A Matemática presente nas pesquisas e no trabalho dos alunos

Ainda que o discurso da Escola tenha sempre ressaltado a necessidade de interdisciplinaridade e que eu tenha buscado chamar a atenção dos alunos para o fato de que a professora orientadora de Seminário Integrado deles era da Área da Matemática, não exigi que ela estivesse presente nas pesquisas dos alunos. Queria saber se, na liberdade, a matemática apareceria e de que forma isso aconteceria. E queria saber também que matemática os próprios alunos perceberiam em suas

pesquisas. Ou seja, desejava saber qual a percepção dos próprios alunos sobre a matemática estar ou não presente nas pesquisas e de que forma isso acontecia. Então, esse tema também foi abordado durante as entrevistas; era nosso interesse saber por que a matemática estava presente ou, ainda, por que ela havia sido evitada durante a pesquisa.

O aluno Bartolomeu, que pesquisou sobre a rádio, durante a entrevista percebeu que a Matemática esteve presente: “Acho que sim. Na pesquisa nós fizemos, depois nós não conseguimos tudo, vê quanto a pessoa gostava disso, gostava mais daquilo.” (Aluno Bartolomeu, primeiro ano diurno) Como eu não havia entendido bem, perguntei: “Onde você acha que a matemática esteve presente na pesquisa de vocês?” O aluno respondeu:

Que nem nós tentamos fazer os gráficos, não conseguimos, daí teve bastante [inaudível]. Aí que nem nós escolhemos [apresentação em] feira daí a gente resolveu não usar gráficos porque daí tinha que ter Data Show, todas essas coisas daí não fizemos. [A Matemática] esteve presente, mas não tanto quanto deveria estar. (Aluno Bartolomeu, primeiro ano diurno)

Aparentemente, o grupo escolheu a forma de apresentação da pesquisa em feira para justificar o não aparecimento da Matemática. Pela fala do aluno, percebemos que eles consideraram difícil fazer os gráficos e por isso não os fizeram. É importante considerar que trabalhamos, em sala de aula, a inserção de dados estatísticos na pesquisa, sua importância e sua representação a partir de gráficos³⁶, e que fiquei à disposição dos alunos para ajudá-los.

Podemos dizer que o aluno não percebeu a matemática na pesquisa, mas por algum motivo não quis dizer. Já o aluno Mateus, que também pertencia ao grupo que pesquisou sobre a rádio, disse:

Sim, [a matemática] esteve presente, mas a gente não usou matemática pra fazer a pesquisa. Mas, ela sempre está ali. Quando a gente usou a pesquisa quantitativa a matemática estava presente; quantidade, números, matemática. Aí a gente teve que computar os dados: matemática de novo. Nesse sentido ela sempre está presente. (Aluno Mateus, primeiro ano diurno)

Percebemos que o aluno se refere à Matemática como ferramenta para a pesquisa. Segundo o aluno, eles usaram a Matemática na pesquisa quantitativa que realizaram, mas ela não tinha a ver diretamente com o assunto pesquisado por eles.

³⁶ Construímos gráficos manualmente e também com a ajuda do *Software Excel*.

Embora a ocasião mais significativa de descoberta desse grupo tivesse sido o momento em que perceberam como “o rádio” conseguia se manter financeiramente, esse fato foi desconsiderado pelos dois alunos. O grupo não se interessou pela “contabilidade”, bastou a informação de que o “dinheiro vem das propagandas” que a emissora faz. Eles se surpreenderam quando visualizaram as paredes da sala de edição, que eram onduladas para captar as ondas sonoras e não haver eco, mas também ficaram satisfeitos com o breve comentário que o editor da emissora de rádio Bob do S. fez sobre as ondas sonoras.

Na escrita final do relatório da pesquisa, os alunos não fizeram referência à pesquisa quantitativa e ela também não foi mencionada durante a apresentação do grupo para a comunidade escolar.

A aluna Daniele, do primeiro ano diurno, disse: “No nosso trabalho não teve [matemática]. Nós fizemos o filme. Teve só um pouco, tipo na questão de tempo. Na edição, mas não foi uma relação direta.” Por outro lado, o aluno Tadeu, pertencente ao mesmo grupo da aluna Daniele, disse na entrevista:

O conteúdo que tu aprende na aula tu pode usar fora da sala de aula pra outras coisas [...] Por exemplo, na Matemática. Toda vez que a gente ia fazer um T, a gente sempre tinha que cronometrar e calcular pra sempre fechar com a próxima cena anterior. Então aqueles cálculos que eram dos 3 círculos [conjuntos]. Nós usamos isso muitas vezes para conseguir associar o número de *T-is* que a gente fez. Ah, essa cena deu tantos errados, mas a gente foi somando e essa cena serve tanto para a cena A como para a cena B. Mas dentro dessa cena, quanto a gente vai poder usar? Ai, tu põe ali, assimila nas três bolas [intersecção de conjuntos] e tu vais ter o número de cenas que a gente realmente vai poder plotar. Foi uma coisa que a gente usou fora da escola. (Aluno Tadeu, primeiro ano diurno)

Como é possível que um aluno perceba somente “continhas de mais e menos” e outro consiga relacionar intersecção de conjuntos ao desenvolverem a mesma atividade de editar um filme? Bourdieu (apud CHARLOT, 2013) fala da influência do capital cultural na experiência escolar do aluno. Será que informações sobre o universo cultural podem explicar a diferença no modo como os alunos refletem sobre a edição do filme realizada por eles! O aluno Tomé durante a entrevista, quando perguntado se a matemática estava presente em sua pesquisa, disse:

Sempre! A gente escolheu algo que tem muito número. No posto de combustíveis, tem a ver com imposto, com litros, com a bomba de gasolina, com preços. Os tanques subterrâneos, cada um suporta tantos litros. Tudo tem a ver com números. (Aluno Tomé, 2º ano noturno)

Ele associa a matemática a números. Para o aluno, ela não está presente em raciocínios, em esquemas, mas em quantidades, preços, capacidade. Esse tipo de matemática não precisava ser evitado. No entanto, na maior parte dos casos, para a Matemática estar presente na pesquisa dos alunos era necessário estudo, aprender algo ainda não sabido. Em geral os alunos não tencionavam isso. O aluno Soilo, que desenvolveu a pesquisa com o jornal, disse:

Não muito. Porque a gente não fez entrevista, nada. A gente queria fazer, mas fomos deixando, deixando. Só o gráfico do *Face*. Do que as pessoas mais curtia. Se tu colocava um texto extenso, ninguém curtia. Se tinha duas linhas e uma foto, todos curtiam. As pessoas não querem ler muito. Então passamos a colocar as notícias com fotos e textos curtos. (Aluno Soilo, primeiro ano diurno)

Mesmo não obrigando, durante todo o processo, insisti para que as Áreas de Conhecimento estivessem presentes nas pesquisas e, sobretudo, a Matemática. Procurava pensar de que forma ela poderia estar presente e apresentava aos alunos possíveis caminhos. Para o grupo que pesquisava sobre “Produtor Musical”, da turma M223, havia sugerido um estudo das ondas sonoras, relacionando o tema ao conteúdo das funções. Inicialmente o grupo pareceu disposto a incluir o assunto na pesquisa. Na aula seguinte, trouxe um artigo que estabelecia esse tipo de relação. Lemos o artigo juntos e o aluno Pedro chegou a mencionar que havia estudado “algo parecido” no curso do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Cheguei a fazer cópia do artigo para que os componentes estudassem a respeito. Em outro momento, mais uma vez tocando no assunto, os componentes permaneciam em silêncio. Concluí que não desejavam fazer, mas não queriam falar. Mais tarde, durante a entrevista, na fala do aluno Tiago, percebi que ele usou da liberdade concedida para excluir a matemática e que, para ele, não havia matemática no trabalho:

Porque a área que a gente queria, não tinha matemática. Podia usar, mas fugia do assunto, do que a gente queria. [...] Nós queríamos falar do Produtor Musical e não das ondas sonoras. Ia ser muito trabalhoso. (Aluno Tiago, do 2º ano noturno)

O aluno Pedro, que fazia parte desse grupo, também foi entrevistado. Quando perguntei sobre a presença da Matemática na pesquisa, disse:

Não, porque até tu pediu pra nós fazer o negócio da frequência lá, pra calcular, a coisa assim né, que envolvia um pouco da matemática e física. Só que daí nós não nos aprofundamos no assunto. (Aluno Pedro, do 2º ano noturno)

Insisti: “Ok. Mas, quando a gente vai fazer o trabalho a gente escolhe o que vai fazer e o que não vai fazer. Em algum momento vocês falaram sobre isso? Eu estou querendo entender por que a Matemática ficou fora.” Ele disse: “Não sei explicar. Nós fomos fazendo, fomos fazendo e ela ficou de fora, ficou de lado, não damos muita atenção. Acho que porque ia ser mais difícil.” (Aluno Pedro, do 2º ano noturno) Tentei ajudar: “Por que ela não era atrativa, por que ela não era importante, por que ela era mais difícil, por que não tinha material...” O aluno considerou:

Acho que porque ia ser mais difícil. [...] Teria que se esforçar muito mais. Pode ser que seja isso, isso pode ter feito a gente deixar de lado. Tu vai fazendo, vai fazendo e nem percebe. Também na hora da explicação. Pouca gente ia entender e até dar importância. Tu faz uma explicação e as pessoas não entendem nada, então tu... não vai pra frente. Nós pensamos: dificilmente alguém ia entender alguma coisa. Nós teríamos que abranger mais nossa explicação. Muita gente não sabe nem o que é frequência. E daí eu até falei durante uma das explicações de que o som varia conforme a frequência. (Aluno Pedro, do 2º ano noturno)

Para que os alunos pudessem falar das ondas sonoras e da relação delas com o conteúdo de funções que havíamos abordado em aula, era preciso pesquisa, estudo e dedicação do grupo. Mesmo que eles se dispusessem a fazê-lo tinham receio de que as pessoas que fossem assistir ao trabalho não compreendessem. Os alunos querem que as pessoas gostem de sua explicação, e sabem que se não há compreensão, dificilmente a avaliação é boa. Logo, evitam assuntos que podem deixar dúvidas ou ser mal compreendidos.

A aluna Andreia, do grupo que falou sobre Atividades Físicas, disse em relação à Matemática estar presente na pesquisa: “Não muito. Acho que nem foi usada no nosso trabalho. Por que um era contra, um queria assim, aí decidiram nem colocar a Matemática.” (Aluna Andreia, segundo ano noturno). Eu quis saber por que e ela respondeu: “Porque nós podíamos ter feito gráficos. Peso, massa do corpo. Tudo isso.” Perguntei: “Por que não fizeram.” Ela respondeu:

Teimosia eu acho. De umas e outras. Tinha gente que queria fazer o trabalho de qualquer jeito. Na verdade eu e minha irmã fizemos o trabalho sozinhas quase. Às vezes a gente acrescentava coisas e elas tiravam. Elas achavam que tudo era muito trabalho. Mas se a gente quer um trabalho bem feito, tem que se empenhar bastante. Tem que correr atrás. Foi preguiça. (Aluna Andreia, segundo ano noturno)

Ou seja, através das considerações da aluna Andreia, podemos concluir que o grupo entendia que era mais trabalhoso incluir a matemática na pesquisa, talvez por pouca habilidade com o tema.

A aluna Joana, que pertencia ao grupo que pesquisou e confeccionou um Jornal Escolar, disse: “Primeiro nós achamos que estaria mais presente. Nós íamos fazer uma pesquisa quantitativa com o Ensino Médio. Depois a gente não fez.” Perguntei por que não fizeram e ela respondeu:

Porque achamos desnecessário. Inicialmente a gente ia colocar lazer, futebol, música para as pessoas decidirem [o que abordaríamos no jornal]. Depois acabamos colocando as pesquisas dos alunos no jornal e não precisava mais da pesquisa [de opinião]. (Aluna Joana, primeiro ano diurno)

Eu perguntei: “E fora isso, apareceu matemática?” Ela respondeu:

Um pouco. Tipo a quantidade de jornais que pretendíamos fazer, o preço do jornal, orçamento. Ah, e na diagramação. Tinha que calcular o espaço no jornal. Quantos caracteres cabiam, tipo, mil caracteres. (Aluna Joana, primeiro ano diurno)

Quis saber quem havia calculado e ela respondeu que na verdade quem havia calculado era o editor Alex Steffens, vulgo Alex. Perguntei se ele não havia ensinado como se realizava o processo e ela respondeu: “É que tinha quatro colunas, e às vezes sobrava um pedacinho e ele já calculava e reorganizava.” (Aluna Joana, 1º ano diurno) Após segundos de silêncio, a aluna completou: “Ah! Também na nossa página no *Face*. Tinha o gráfico das pessoas que curtiam as postagens.”

Toda a matemática existente na pesquisa do grupo não exigia nenhum cálculo ou raciocínio dos alunos. O gráfico a que a aluna se refere do *Facebook* é construído pelo próprio aplicativo. As pessoas votam e o gráfico aparece na medida em que as votações surgem. Quanto ao preço do jornal, o grupo fez um orçamento e perceberam que, para poucos exemplares, o preço por exemplar era maior. Calcularam juntos o preço do jornal para cada quantidade e decidiram que fariam mil exemplares. O cálculo a ser realizado era simples, uma operação de divisão, mas foi importante para o grupo pensar a respeito e avaliar o que era oportuno fazer.

A aluna Tiane, que pesquisou sobre Atelier de Calçados, disse, em relação à Matemática estar presente na pesquisa: “Eu acho que sim. Na esteira você precisa fazer um tanto por dia. Isso é somado no final do dia. O que você produziu.” (Aluna Tiane, segundo ano noturno)

Os alunos deste grupo se esforçavam para perceber a matemática em suas pesquisas. Para eles era importante que ela estivesse presente. No caso da aluna Tiane, a matemática foi percebida de forma indireta. Não na pesquisa, mas no trabalho realizado por ela no Atelier de Calçados que estava sendo pesquisado.

Entretanto, podemos dizer que, na maior parte das pesquisas das turmas com quem trabalhamos, tanto do diurno quanto do noturno, a matemática, quando presente, foi trivial. Até mesmo cálculos relativos a áreas foram evitados. O grupo que trabalhou com o tema “Minha casa, minha vida” procurou computar todas as despesas relativas à construção de uma casa. Quando conversamos no grupo sobre a necessidade de calcularmos a quantidade de azulejos para a cozinha, foram categóricos: “nossa casa não terá azulejos na cozinha”. Adivinhando a nossa pergunta seguinte, completaram: “e nem no banheiro.”

Ainda durante essa discussão, o aluno Ricardo sugere: “Eu tô [estou] quebrado [sem dinheiro]! A gente precisa pedir financiamento.” O colega Jonas, prevendo que teriam que estudar como se calcula um financiamento, critérios, foi taxativo: “Nossa casa não vai ser assim! Véio [velho], nós temos uma construtora! Eles dão dinheiro pra nós fazermos [a casa].”

Minha condição de professora de Matemática nesses momentos é difícil. Por mais que acredite que o estudo, nesse momento, da matemática financeira seja significativo, não tenho como obrigá-los a isso.

Na maior parte dos casos, os alunos evitaram a matemática. Penso que a Matemática exige um vocabulário específico a ser compreendido, um esforço extra em abarcar e aplicar o compreendido. Então, é compreensível que os alunos não queiram incluir a matemática.

Acho que tudo [foi importante]. Eu aprendi muita coisa aqui, em Matemática principalmente. Nas outras escolas as professoras rejeitavam, eram grossas comigo. Eu pedia as coisas e não explicavam. Nas outras escolas eram assim, eu levei uma vez uma reguada de uma professora [riso triste]. Tentando fazer uma conta no quadro e eu não conseguia. Ela xingava e eu não consegui fazer, eu pedia pra ela explicar, ela mandava eu sentar e não explicava. Por isso eu nunca fui boa em matemática. Sabe, assim, as professoras que eu tinha nunca explicavam direito, aí quando eu ia pedir, mandavam eu sentar. Aí eu tive que me virar e por isso eu nunca sabia matemática. Até hoje eu tenho medo de pedir pro professor [riso triste] as coisas de matemática. (Andreia, segundo ano noturno)

Pela fala da aluna, percebemos que o professor de Matemática é fundamental para que a aprendizagem aconteça. A explicação do professor faz a diferença. As pesquisas eram desenvolvidas durante as aulas de Seminário Integrado, mas também fora do horário escolar. Quando os alunos se dispunham a se reunir fora do horário escolar e surgia uma dificuldade na confecção dos gráficos estatísticos ou na sua interpretação, por exemplo, eles se sentiam inseguros sem a ajuda do professor.

Em um dos encontros de formação de professores, foi sugerido que se o aluno desenvolvesse uma boa pesquisa de Seminário Integrado, isso bastaria para que o mesmo obtivesse aprovação no ano escolar. A justificativa era simples e, aparentemente, convincente: como a pesquisa deve ser interdisciplinar, todos os componentes curriculares estão presentes, logo o aluno pode obter aprovação com uma boa pesquisa.

No entanto, podemos perceber que isso não pode ser considerado. Embora a Matemática tenha aparecido em algumas pesquisas, em geral não se trata da Matemática de Ensino Médio. A Matemática presente é bastante trivial, ligada a números, quantidades, tempo.

Esta pesquisadora esperava que a Matemática tivesse mais ênfase na pesquisa dos alunos e a professora de Matemática queria que ela tivesse a ver com o estudo de conjuntos numéricos, funções ou progressões no primeiro ano e progressões, sequências, matrizes ou trigonometria no segundo ano. No entanto, isso não aconteceu.

Já em relação à Matemática presente no trabalho desenvolvido fora da Escola, como já mencionado anteriormente, muitos não a percebem. Alguns mencionaram que usam contagem ou as “contas de mais e menos”, um citou a multiplicação referindo-se ao levantamento do estoque.

Eu trabalhava bastante com quantias de ovos. Tipo eu tinha que somar bastante, ter um pensamento mais rápido. Que nem, tem 7 pilhas de 30, de caixas de 30 ovos. Tem os pedidos, de quanto eles querem. Fazer a conta do estoque. Tipo, como tu disse. Tem coisa [que a gente aprende em Matemática] que a gente não vai usar. Mas abre nossa cabeça. Como o Marquinhos, ele fazia tudo de cabeça, e eu estava lá, me quebrando, fazendo tudo no papel. Mas com o tempo, treinando, tu vai conseguindo fazer mais rápido. (Tiago, segundo ano noturno)

O aluno mencionou um aprendizado matemático ligado a raciocínio. Algo não aprendido diretamente, mas que pode ser utilizado para melhorar o desempenho no trabalho. Como o aluno Tiago comentou, “como tu disse”, acredito que eles não teriam

se dado conta de que a Matemática “abre a nossa cabeça” se não tivéssemos conversado a respeito em aula em um dos inúmeros momentos em que eles perguntaram: “Por que temos que estudar isso?”

O aluno Cristiano comentou durante um de nossos encontros: “Deixa eu falar profe. Sabe quando eu disse que não tinha nada de matemática no meu serviço? No outro dia o patrão disse: ‘para mudar a base da máquina é só fazer uma regra de três. Eu fiz.” É possível então perceber também que, em alguns casos, eles estão atentos à contribuição matemática que vai além dos conteúdos aprendidos. Na fábrica de móveis em que ele trabalha, o aluno pensa que não usou nada de Matemática.

Lá tu só trabalha. Força, serviço pesado. Eu não uso nada da escola. Tipo de ler e escrever nada. Mas na Escola tu aprende a aprender as coisas. Isso sim eu uso [no trabalho]. Às vezes eu tenho que mexer em máquina, tem muito número, e tu tem que interpretar. Mas é diferente e igual. (Aluno Jonas, segundo ano noturno)

O aluno cita palavras importantes como “aprender a aprender” e “interpretar” números. Acreditamos que outros alunos também precisem interpretar dados e/ou compreender melhor situações a partir do trabalho desenvolvido na escola, mas não percebem isso. No entanto, na perspectiva deles, é mais fácil perceber que a escola contribui com “aprender a conversar”, aprender a “se dar” com as pessoas, possivelmente por trabalharem com outras pessoas sem estudo e com dificuldades aparentes de se expressar.

5.4 AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO

Como já foi comentado no segundo capítulo, o Ensino Médio Politécnico introduziu várias mudanças no sistema de avaliação dos alunos, dentre as quais se destacam: a avaliação pelos conceitos CRA, CPA, CSA, em lugar da avaliação por pontos ou notas; a avaliação por áreas de conhecimento, em lugar da avaliação por disciplinas; a instituição do PPDA, ampliando as possibilidades de recuperação dos alunos. Embora a avaliação escolar não seja o foco desta pesquisa, é necessário falar dela, pois ela nos ajuda a perceber o olhar dos alunos em relação à movimentação da Escola e dos professores em relação ao saber deles. Sob o ponto de vista dos alunos, o que é considerado importante? O que a escola considera importante sob o ponto de vista dos alunos? O que os professores avaliam?

Dos treze alunos entrevistados, doze consideraram que a avaliação imposta pelo Governo a partir do Ensino Médio Politécnico tornou mais fácil a aprovação dos alunos. Isso não quer dizer que eles preferiram a avaliação da forma como ocorreu. Embora não tenhamos perguntado sobre essa preferência, alguns alunos fizeram referência quanto a isso, e apenas um desses alunos se manifestou favorável à avaliação por conceitos como foi realizada no Ensino Médio Politécnico.

A partir das falas dos alunos, podemos dividir os argumentos utilizados por eles para considerar “mais fácil passar de ano” ou “mais difícil” em quatro grupos. O aluno Tadeu se referiu à avaliação de uma forma diferente dos demais colegas, porém interessante. Ele tenta olhar a avaliação a partir da visão dos seus idealizadores, o que eles esperavam, os objetivos:

Eu acho que tá mais fácil mas eu acho que é muito prejudicial. [...] Eu acho que quanto mais eles tentam facilitar, mais eles estão se prejudicando. [...] Eles acham que se o índice de repetência fica menor, as pessoas estão mais inteligentes. Só que não! Na verdade eles facilitaram e por isso aconteceu. Além deles não terem deixado as pessoas mais ligadas, ainda prejudicaram. [...] Com certeza esse plano de governo era pra ver o aluno não só com o conhecimento que ele demonstra na prova. Eles querem ver o aluno como um todo, como ele participa na aula, como ele trabalha na aula, se ele conversa. Quando ele [o aluno] conversa comigo [professor] ele tem, dá umas enquetes interessantes. Ele mostra que tem conhecimento. Só que ele tá falando tudo isso contigo e ele te surpreendeu, mas ele tá falando de História, mas tu dá aula de Matemática. O que isso tem a ver? Ele está te apresentando cálculos errados [em Matemática], por isso é um discurso furado. (Aluno Tadeu, primeiro ano diurno)

Cinco alunos fizeram referência ao maior número de chances para obter aprovação. O aluno Bartolomeu disse:

Tá [está] mais difícil passar de ano, mas agora tem mais chance de conseguir passar, conseguir notas melhores, que nem se tira vermelho no primeiro trimestre pode fazer uma prova de tudo pra conseguir tirar um azul. (Aluno Bartolomeu, primeiro ano diurno)

Observamos que o aluno considerou que estava mais difícil “passar de ano”, porém percebemos que a dificuldade trazida pelo aluno não é relativa à avaliação:

Que nem agora tem Seminário, veio junto com isso [Ensino Médio Politécnico], aí tem que ficar quase o ano todo trabalhando e tem gente que tipo falta pra fazer as coisas, e aí acho que é por causa disso. [...] Que nem tem que se encontrar, que nem do nosso grupo tinha um que morava em São Pedro, 10 Km da nossa casa, aí pra nós conseguir chegar até lá é mais difícil. (Aluno Bartolomeu, primeiro ano diurno)

O aluno acredita que a introdução do componente curricular Seminário Integrado tornou mais difícil obter aprovação. A aluna Paula considera que a dificuldade para obter aprovação não mudou:

Tu precisa se esforçar. Tu precisa mostrar interesse e isso já é uma grande coisa. Por um lado tu tens mais chance de passar. Por outro, tu tens muita coisa pra fazer. A gente vivia em função do SI. Sempre tinha alguma coisa pra fazer, pra arrumar. (Aluna Paula, primeiro ano diurno)

A aluna Joana, embora tenha mencionado a Área de Conhecimento como facilitador para aprovação, também lembrou das novas possibilidades de recuperação introduzidas com a implantação do Ensino Médio Politécnico:

Está mais fácil [de passar]. Agora tu tem mais chance de recuperar. Se tu não consegue ainda, tem outra prova em fevereiro. E ainda se tu rodar numa Área de Conhecimento tu passa com pendência. Então acho que é muita chance. (Aluna Joana, primeiro ano diurno)

O aluno Tiago também chama atenção para a quantidade de chances de obter aprovação e reclama da falta de unidade entre as formas dos professores avaliarem.

Ficou mais fácil pra passar. Tem um monte de chance pra passar. Se não passou, recupera no outro [trimestre]. Se não passou recupera no outro, e no outro e se ainda não conseguiu recupera em fevereiro. Antes eu acho que era mais difícil. Que nem nota, vai somando as notas, se não fechar, não fechou. Não tinha um monte de chance. Claro, conceito, assim. Ficou mais ruim. Tu não consegue ter uma coisa. Tu tem sempre que ficar se preocupando. Eu não gostei disso. Acho que ninguém gostou. Eu achei mais fácil, mas pior. Eu já fiz prova assim: preciso acertar tantas. Agora não existe mais. Eu achava mais seguro, mais tranquilo. [...] E ainda cada professor faz do seu jeito. Pra mim tu tem que acertar 70% pra ter CSA. Uma [professora] fez 50%. A maioria 60%. Mas, aí, tu não sabe! Vai de cada professor. Tu fica inseguro. [...] Agora não existe mais aluno nota 10. Só existe aluno satisfatório. (Aluno Tiago, segundo ano noturno)

Observamos que, embora o aluno considere mais fácil obter a aprovação, ele não gosta da insegurança gerada pela avaliação por conceito. Os alunos têm a impressão de que ficam expostos à vontade dos professores de aprová-los ou não. O aspecto mais citado pelos alunos foi a avaliação por Área de Conhecimento. Seis alunos mencionaram o fato de que a avaliação em uma disciplina interfere na aprovação em outra:

Tá mais fácil passar de ano. Eu acho que está fácil. Só que eu preferia que tivesse as notas. Por que tu ia aprender cada disciplina, sabe? Não que agora tu não esteja aprendendo, mas como é por área, daí se tu tem dificuldade, por exemplo em Química, se tu passar nas

outras duas praticamente tu vai ser empurrado. Dependendo do professor, se ele falar... tu vai ser empurrado. Aí tu vai chegar no terceiro [ano] sem saber nada de Química. E aí eu acho que isso prejudica um pouco, se tu for fazer... [curso superior] dependendo do curso que tu for fazer isso vai dificultar. Se você quer fazer algo sobre Química, não vai saber nada. (Aluna Filipa, segundo ano noturno)

Houve um aluno que se manifestou claramente a favor do sistema de avaliação implantado a partir do Ensino Médio Politécnico. O fato de um CSA “carregar a Área” parece contribuir para a opinião positiva do aluno perante a avaliação proposta no Politécnico:

Eu acho que tá mais fácil. Mesmo tendo que ir bem em tudo. Parece que é uma consequência. Tu vai indo bem e tirando CSA e carrega a área [Área de Conhecimento]. Antes tu tinha que ficar se preocupando com pontos. Esse ano eu fui melhor. [...] Eu gosto desse sistema de avaliação. Eu não achei ruim. (Tomé, segundo ano noturno)

O aluno Jonas diz, em relação à Área de Conhecimento: “Eu acho que tá mais fácil. Tipo, em Química eu vou muito mal. Mas a Área ajuda a encobrir.” (Jonas, segundo ano noturno) Esse aluno parece falar de um fato pontual e concreto ocorrido com ele. Ponderei que o aluno talvez tivesse tirado CSA em Ciências da Natureza mesmo indo mal na disciplina de Química.

A aluna Joana também considerou que o fato de a avaliação ser por Área de Conhecimento torna mais fácil para o aluno obter aprovação: “Ainda tem as questões dos conceitos. Se tu tá bem em quatro e mal em duas, eles [os professores da área] vão te dar CSA. (Aluna Joana, primeiro ano diurno) Observamos que a aluna usa a matemática para justificar seu ponto de vista como se fosse possível realizar uma média aritmética a partir dos conceitos obtidos nas disciplinas que fazem parte da Área de Conhecimento. Diante da colocação da aluna, ponderei: “Tu achas que eles vão dar CSA?” Ela respondeu: “Bem, depende. Mas eu acho que se tu tens um maior número de notas positivas tu vai tirar CSA.” A resposta da aluna deixou-me desconfortável e eu perguntei: “Alguém disse isso?” Ela respondeu: “Não, mas eu pensei: ‘Ganha a maioria.’” Com a continuação da conversa, a aluna compreendeu que segundo a sua interpretação da avaliação por Área de Conhecimento, um aluno poderia ter muitos conceitos demonstrando conhecimento restrito da aprendizagem e ainda assim ser aprovado sem realizar o PPDA. Ela avaliou que isso seria errado, mas concluiu: “Mas se eu estivesse nessa situação eu ia gostar que me passassem.” (Aluna Joana, primeiro ano diurno)

O olhar da aluna Joana sobre a avaliação permite-nos compreender a revolta de alguns alunos quando se deparam com um conceito não satisfatório durante o processo. Observamos que a aluna considera que são os professores que a aprovariam. O aluno Pedro também traz esse sentimento por parte dos alunos, porém com outros argumentos. Ele disse durante a entrevista que ficou mais fácil “porque vale muito o comportamento. É só se esforçar um pouco e não ser tão mal comportado que se precisar um pouco isso ajuda, eu acho.” (Aluno Pedro, segundo ano noturno). Eu perguntei: “Mas e como é que funciona isso, por que você acha isso?” Ele respondeu: “Porque muitos professores falaram que o comportamento ia contar muito. Porque o professor pode decidir se o aluno passa ou não quando é por conceito. Quis saber: “E antes, por nota, não?” Ele respondeu: “Também, mas não tanto quanto por conceito.” Perguntei: “Por que você acha isso?” Ele respondeu: “Porque tu pode ver a diferença: no caso um conceito CRA pode ser 0 ou 59 e CSA pode ser 100 ou 60. Um exemplo, tá aí tem o CPA. Se fosse em números o CRA - 0 e 59 tem diferença e [agora com conceito] é a mesma coisa.” Eu questionei: “Eu não entendi. Você acha que o conceito dá liberdade ao professor lhe dar a nota que ele quer, é isso?” Ele respondeu:

Não, mas um empurrãozinho a mais, se precisa. Porque às vezes falta um ponto, tu pode até dar né, não sei, tem professores que não. Mas se faltar 59 pontos é CRA igual [do que se faltasse só um ponto], só que tem essa diferença. (Aluno Pedro, segundo ano noturno)

A fala do aluno indica que no sistema anterior era menor a expectativa de os alunos obterem aprovação no Conselho de Classe. Agora, o CRA ou CPA não diziam muito ao professor e nem aos alunos, e todos os alunos podiam reivindicar a aprovação, especialmente se considerassem que haviam se esforçado. Um exemplo disso podemos obter a partir da fala do aluno Tomé. No ano de 2011, o aluno reprovou em Matemática. Quando perguntei se era só em Matemática ele respondeu: “Sim, mas é que foi bastante. Faltou 13 pontos.” (Tomé, segundo ano noturno)

Dos seis alunos que mencionaram a Área de Conhecimento como fator relevante, apenas a aluna Andreia considerou isso negativo. Ela acredita que a avaliação por conceitos CSA, CPA, CRA tornou mais difícil para o aluno ser aprovado:

Acho que ficou mais difícil. Das notas, principalmente. Se tu tirava tudo CSA e talvez CRA eles [os professores] podiam te dar um CRA [no conceito da Área de Conhecimento] e tu tinha que fazer mais prova e mais trabalho [PPDA]. Isso era o mais difícil. Eles podiam te dar CRA. (Aluna Andreia, segundo ano noturno)

Quando perguntei por quê, disse: “Medo de tirar CSA e o professor me dar CRA. Porque aconteceu isso.” Perguntei: “Por que você acha que você tinha um CSA? Como você avalia que você tinha um CSA? Baseada em quê?” Ela respondeu: “Porque eu sempre fui esforçada. Eu tentava fazer sempre o melhor. Nunca ser o pior.”

Eu fiquei surpresa, pois acredito que a aluna estava se referindo à Matemática. Ela havia feito quatro avaliações em Matemática, obtendo um conceito CPA e três conceitos CRA. Nunca supus que ela pudesse acreditar que o certo seria obter o conceito CSA porque havia se esforçado muito. O certo é que, de alguma forma, as novas regras que implícita ou explicitamente surgiram com esse novo jeito de avaliar não estavam claras.

Ponderei que uma explicação possível é que a aluna estivesse se autoavaliando a partir do seu esforço e não do seu saber. A aluna confidenciou que estudava muito: “Lá em casa, sabe, eu não saio, não vou pra baile, não me divirto. Fico só estudando. Sábado, domingo, sempre. Eu sempre fazia isso.” (Aluna Andreia, segundo ano noturno). Ela acredita que seu esforço deva ser mais valorizado, na avaliação, embora esse esforço seja feito em casa, nos finais de semana, longe da avaliação, do olhar do professor. No seu entendimento, de alguma forma o professor deveria saber que ela estuda, mesmo que na prova isso não seja evidenciado. Considerando que ela realmente estude muito, o fato desse estudo não se refletir nas notas tem a ver com o distanciamento entre motivo e objetivo? Quais são os motivos que a levam a estudar? Ao estudar, seu objetivo é passar de ano ou aprender o conteúdo?

A manifestação da aluna também nos mostra que, para os alunos, a nota é mais transparente do que o conceito. Não se trata apenas de precisão, trata-se de transparência que de alguma forma é ainda mais importante. Ainda durante nossa conversa, ela deixou claro que pensava que era o professor quem decidia o conceito do aluno. Perguntamos a ela o porquê disso e ela respondeu:

Eu não sei. É a sensação. Sensação de que é o professor que fez a prova. Só no 3º trimestre é que eu tirei CSA em Matemática em tudo. Nos outros eu tentei me esforçar, mas... foi difícil. Ia pra casa morrendo de raiva. Chorava, tentava corrigir, não conseguia. Olhava o que tinha feito de errado, olhava que era falta de atenção. Na hora de fazer a prova, tinha que se concentrar mais. [...] Eu não sei porque a gente acha isso. Mas parece que é [são] os professores. E eu tenho essa impressão mais agora. Se eu descobrir porque penso isso, eu falo pra você. (Aluna Andreia, segundo ano noturno)

Em princípio, de acordo com a LDB, a aprovação está relacionada à verificação das aprendizagens, para que o aluno seja aprovado é preciso que tenha ocorrido algum tipo de aprendizagem: o aluno aprendeu, e foi aprovado. No entanto, nossa pesquisa tem mostrado que o aluno considera que seu esforço deve ser levado mais em conta do que seu saber.

Cinco alunos consideraram que o comportamento e/ou esforço era considerado na avaliação e por isso era mais fácil de obter aprovação:

Depende do teu comportamento. Que nem eu e o [aluno] D. Mesmo caso, só em Química [com nota baixa] Ele pegou PPDA e eu não. Acho que teve a ver com o comportamento. Eu gostei disso. (Jonas, segundo ano noturno)

Embora comportamento e esforço sejam palavras com significados ambíguos e distintos, considero que para os alunos esses significados são próximos. Na fala do aluno Simão, ele cita a importância do comportamento e atribui a ela o fato de uns obterem conceito CSA e outros CPA para o mesmo número de acertos num mesmo instrumento de avaliação:

Tem que se interessar. Todo mundo acha que é difícil, mas ninguém corre atrás. Tem que batalhar, aí fica fácil. Eu acho que tá mais fácil. Uma matéria ajuda na outra. [...] Os que não gostam diz que tem trabalho que uns tiram, acertam 7 questões e tiram CSA e outro acerta as mesmas 7 questões e tiram CPA. Aí entra o comportamento eu acho. [...] Eu não acho isso certo, isso é injusto. (Aluno Simão, primeiro ano diurno)

Também o aluno Mateus achou importante fazer referência a esse fato durante a entrevista:

Pra mim é difícil, eu não sei responder muito bem porque eu não tive a experiência do outro EM [não Politécnico]. Aí fica complicado. Só que eu penso que tá mais fácil. Porque se tu se empenha, se tu for bem nas matérias, prestar atenção tu vai se sair bem nas provas. Se tu não se sair bem nas provas o professor vai ver que tu se empenha, só que tu não conseguiu passar na prova. Isso não quer dizer que tu não entende a matéria, ou que tu é burro. Aliás, ninguém é burro. Só tem falta de interesse ou não entendeu. Não quer dizer que tu é um mau aluno. Os professores vão ver que tu se esforça e tu vai acabar passando. Só não pode ficar tirando CRA, CRA, CRA em tudo e querer passar. Se tu for esforçado e mostrar pro professor que tu quer passar tu vai conseguir. Por isso é mais fácil. Porque se fosse nota tu não entendeu tu tirou vermelho. Nenhum professor vai te passar se tu tem vermelho. Mas se fosse um CPA e é esforçado, muito esforçado o professor vai fazer mais uma prova ou vai te pedir um trabalho e tu vai passar. (Aluno Mateus, primeiro ano diurno)

Observamos que o aluno considera que é preciso apenas ser esforçado e mostrar “pro professor que tu quer passar” e “tu vai conseguir”. Já a nota, sob o ponto de vista do aluno, compromete o professor: “Nenhum professor vai te passar se tu tem vermelho.”

O aluno Leandro, do segundo ano noturno, após receber a notícia de que deveria realizar os estudos de PPDA (recuperação) em Matemática, disse: “O cara faz uma coisa e ainda pega recuperação.” Importante considerar que, a partir da fala do aluno, podemos supor que não se trata de um grande esforço, mas de qualquer esforço. E pensamos: o que o aluno quer sugerir com essa afirmação? De acordo com o regimento, devem fazer PPDA os alunos com construção parcial ou restrita da aprendizagem. Mas, não parece ser esse o entendimento do aluno. O PPDA aparentemente está relacionado a uma espécie de castigo aos alunos que não fazem nada. Mas, nessa perspectiva, onde ficam os saberes desenvolvidos pela escola?

A reestruturação do Ensino Médio parece ter reforçado a necessidade de se considerar o esforço do aluno. Não que antes não se fizesse isso. A diferença, ao que me parece, é que antes da reestruturação o aluno estudava o ano todo e, embora se falasse de seu esforço a cada conselho de classe, o seu reconhecimento acontecia ao final do ano letivo. Embora cada caso fosse considerado individualmente, em geral alunos com dificuldades eram aprovados por Conselho de Classe, salvo quando considerados sem condições tidas como mínimas de acompanhar a série seguinte. Agora, com a reestruturação, os professores são convidados a considerar o esforço do aluno durante todo o processo. Tornou-se muito trabalhoso para o professor manter um aluno em CPA ou CRA o ano todo sabendo que ele vai acabar sendo aprovado sem ter, de fato, uma construção satisfatória da aprendizagem. Alguns professores preferem considerar o “comprometimento” durante o processo, atribuindo conceito CSA, para evitar os PPDAs. Além disso, os conceitos CRA e CPA geram um desgaste extra aos professores em relação aos alunos. Eles em geral são considerados injustos sob o ponto de vista dos alunos.

6 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO

Em 22 de novembro de 2013 a Portaria Ministerial nº 1.140 regulamentou o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. De acordo com o Portal do MEC, por meio dele o Ministério da Educação e as secretarias estaduais e distrital de educação assumem o compromisso com a valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no Ensino Médio público, nas áreas rurais e urbanas (BRASIL. MEC, 2014).

O Rio Grande do Sul foi o primeiro estado a fazer o lançamento do Pacto, no “Seminário Estadual de Lançamento do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio” que ocorreu em 9 de dezembro de 2013 em Porto Alegre (RIO GRANDE DO SUL, 2013).

Durante a abertura do Seminário, José Clovis de Azevedo, então secretário de Estado da Educação do Estado, lembrou que o Rio Grande do Sul foi o segundo colocado no país no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2012, apresentando também o melhor desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em Matemática e, o segundo melhor em Português, entre as escolas estaduais (*Ibid.*, 2013).

Em 2014 tiveram início os encontros de formação continuada de professores nas escolas em função do Pacto. Esses encontros foram marcados por leituras de textos que em grande parte buscam justificar e de alguma forma convencer os professores da importância da reestruturação do Ensino Médio - e por diálogos entre professores, supervisão e direção de escola. Um dos textos estudados nos encontros de formação durante o ano de 2013 dentro do programa do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, “O Ensino Médio e os desafios da experiência”, foi escrito por Azevedo e Reis (2013), e nele os autores introduzem os motivos que levaram ao processo de reestruturação do Ensino Médio no Rio Grande do Sul. As palavras importantes nesse processo continuaram sendo interdisciplinaridade, área de conhecimento e avaliação emancipatória. Por isso, no Rio Grande do Sul, o Pacto Nacional pelo Ensino Médio se confunde com o Ensino Médio Politécnico. Além disso, os coordenadores responsáveis por ele na 2ª Coordenadoria de Educação do Estado em 2014 são os mesmos que encaminharam junto às escolas o Ensino Médio Politécnico, a partir de 2011.

É importante considerar que é perceptível o tom de menosprezo e muitas vezes pejorativo com que Azevedo e Reis (2013) se referem ao Ensino Médio anterior ao Ensino Médio Politécnico. Ora, os professores que hoje atuam no Ensino Médio Politécnico já estavam na escola quando a reestruturação foi realizada. Logo, é do trabalho desses profissionais que estamos falando. Ao meu ver, os professores que hoje trabalham de forma contextualizada são os mesmos que o faziam antes da reestruturação.

As 600 horas adicionais de estudos não aconteceram efetivamente, pelo menos no ensino noturno da escola pesquisada. Não por falta de boa vontade dos idealizadores do Projeto, mas por falta de condições dos alunos do noturno em chegarem à escola em tempo para assistirem às aulas.

Quanto à fragmentação, ela existia antes e ainda existe. Há razões convincentes para que as aulas sejam organizadas em disciplinas. Elas acontecem dessa forma em muitas escolas de muitos países. Young (2011) defende que

[...] se vamos dar um sentido sério à importância da educação em uma sociedade do conhecimento, é necessário tornar a questão do conhecimento nossa preocupação central, e isso envolve o desenvolvimento de uma abordagem ao currículo baseada no conhecimento e na disciplina, e não baseada no aprendiz, como presume a ortodoxia atual. (YOUNG, 2011, p. 610)

O texto faz referência a países europeus, mais especificamente à Inglaterra e à Escócia. Diz que “Políticas curriculares desenvolvem-se, inevitavelmente, em contextos sociais, políticos e econômicos.” (YOUNG, 2011, p. 609). Argumenta que

[...] na última década, sob pressões globais bem conhecidas, os formuladores de currículos no Reino Unido deram importância demasiada a esses contextos, em dois sentidos. Primeiramente, responderam à pressão do governo, contribuindo para a solução de problemas sociais tais como o desemprego. Em segundo lugar, também responderam ao que percebiam como necessidades e interesses dos aprendizes, especialmente daqueles com baixo rendimento na escola ou que a abandonavam cedo. [...] Em consequência, as propostas ignoraram, ou pelo menos secundarizaram, o papel educativo fundamental do currículo, que se deriva tanto do propósito das escolas como do que elas podem ou não podem fazer. Embora não devamos esquecer o contexto mais amplo, escolhas curriculares têm de ser tratadas pelo que são: maneiras alternativas de promover o desenvolvimento intelectual de jovens. Quanto mais nos focamos na possibilidade de um currículo reformado resolver problemas sociais ou econômicos, tanto menos provável que esses problemas sejam tratados em suas origens, que não se encontram na escola. (YOUNG, 2011, p. 611-612)

Acredito que o Ensino Médio Politécnico também esteja fundamentado em problemas sociais e da mesma forma secundarize o papel educativo do currículo. Usando novamente a contribuição de Charlot (2009) de que as escolas são lugares onde o mundo é tratado como um “objeto de pensamento” e não como um “lugar de experiência”, já mencionadas nessa pesquisa, Young (2011) fundamenta sua defesa do currículo baseado em disciplinas.

Disciplinas como história, geografia e física são as ferramentas que os professores têm para ajudar os alunos a passarem da experiência ao que o psicólogo russo, Vygotsky, se referiu como “formas mais elevadas de pensamento”. As disciplinas reúnem “objetos de pensamento” como conjuntos de “conceitos” sistematicamente relacionados. (YOUNG, 2011, p. 615)

Às vezes, esses conceitos têm referentes fora da escola, no ambiente da vida do aluno; mas mesmo nesses casos, devem ser encarados como “objetos de pensamento”:

Os conceitos “teóricos” de disciplinas como geografia e os conceitos “cotidianos” que constituem a experiência que os alunos levam para a escola são diferentes e usá-los envolve processos de pensamento muito diferentes. (YOUNG, 2011, p. 615)

As disciplinas, segundo Young (2011), têm duas características como uma base de plano curricular: consistem de conceitos relativamente coerentes que se relacionam entre si, mas que têm regras para definir as fronteiras entre elas e outras disciplinas e para estabelecer o modo como seus conceitos se relacionam; ou seja, são “comunidades de especialistas” com histórias e tradições distintas.

Ao adquirirem conhecimentos das disciplinas, eles estão ingressando naquelas “comunidades de especialistas”, cada uma com suas diferentes histórias, tradições e modos de trabalhar.

As disciplinas, portanto, têm três papéis num “currículo de engajamento”. O primeiro é um papel curricular. As disciplinas garantem, por meio de seus elos com o processo de produção de novos conhecimentos, que os estudantes tenham acesso ao conhecimento mais confiável disponível em campos particulares. O segundo papel é pedagógico. As disciplinas oferecem pontes aos aprendizes para que passem de seus “conceitos cotidianos” aos “conceitos teóricos” a elas associados. O terceiro é um papel gerador de identidade para professores e aprendizes. As disciplinas são cruciais para o senso de identidade dos professores como membros de uma profissão. (YOUNG, 2011, p. 617)

O texto também menciona que o conhecimento da disciplina fornece

[...] aos professores a base de sua autoridade sobre os alunos. Para os alunos, passar de seu mundo cotidiano, no qual conceitos são desenvolvidos por experiência em relação a problemas que surgem em contextos específicos, para o mundo da escola, que trata o mundo como um objeto sobre o qual se pensa, pode ser uma experiência ameaçadora e mesmo estranha. (YOUNG, 2011, p. 617)

O autor conclui sua posição em defesa das disciplinas como base do currículo citando sua experiência como professor de Química e de Sociologia. Por isso, diz que

[...] tenho alguma ideia sobre os conceitos de química, como periodicidade e valência, e sobre os de sociologia, como solidariedade e classe social. Tais conceitos, bem como os relacionamentos entre eles e com o mundo da vida cotidiana, têm suas próprias histórias no âmbito das disciplinas. Eles são o que constitui as disciplinas e oferecem as maneiras mais poderosas que temos para generalizar além de nossa experiência do mundo. É por essa razão que defendo as disciplinas como a base do currículo. (YOUNG, 2011, p. 617-618)

Alguns discursos ouvidos em encontros de formação ou reproduzidos pela direção e supervisão das escolas dão conta de que o Ensino Médio Politécnico visa aproximar a vida escolar do aluno à sua vida cotidiana fora da escola ou ao trabalho desenvolvido por ele. Quando se diz “é preciso rever os conteúdos e selecionar os que são relevantes para os alunos”, uma interpretação construída pelos professores é a de que conteúdos não perceptíveis na vida do aluno não são relevantes. Aparentemente, selecionar conteúdos “significativos” para os alunos poderia mobilizá-los ao estudo dos mesmos. Uma visão utilitarista da aprendizagem: se o conteúdo é utilizável se ensina, caso não seja, não há necessidade de ensiná-lo.

Ora, se o objetivo é mobilizar os alunos ao estudo com conteúdos “utilizados” por eles, a grade curricular de matemática do Ensino Médio sofreria fortes mudanças. Numa sociedade que tem se esforçado para facilitar a vida de todos, que matemática é importante? Há caixas eletrônicas em todos os estabelecimentos comerciais, código de barras para não precisar digitar nem o valor dos produtos, calculadoras que a cada dia são mais completas e fáceis de manusear.

Em 2014, quando estruturamos o PPAP³⁷ (Projeto Político Administrativo Pedagógico) da escola, nos moldes do Ensino Médio Politécnico, durante os encontros de formação continuada do Pacto, a orientação era clara: cada conteúdo a ser contemplado no PPAP da escola devia ser justificado de maneira que uma pessoa que não fosse da área pudesse compreender a justificativa para a sua presença. Para

³⁷ Nesse momento eu não estava atuando na Escola, objeto desta dissertação. Trata-se de outra escola da rede estadual em um município próximo.

cada conteúdo deveria haver um objetivo que justificasse seu ensino. Segundo a Coordenadora do Pacto: “Se o professor não sabe o objetivo em ensinar o conteúdo, é porque o conteúdo não é importante, logo, não deve ser trabalhado.” (Coordenadora do Pacto, 04 de outubro de 2014)

Essas falas suscitam apreensão. O que a equipe da SEDUC pensa a respeito dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas? A equipe da SEDUC acredita que não há objetivo por parte das Escolas nos PPPs construídos pela comunidade escolar antes do EMP?

Por outro lado, acredito que essa instrução, aliada à ideia do “útil ao aluno”, sobretudo em seu trabalho, pode esvaziar a grade curricular. Os objetivos de ensinar o Teorema de Pitágoras vão além das aplicações do Teorema de Pitágoras. O problema é que a explicitação dessa justificativa não era demandada antes e o professor tem que responder de imediato a questões que exigem estudo, reflexão, aprofundamento. Mais uma vez apoiamo-nos nas palavras de Charlot (1996) para dizer que é preciso estar atento às particularidades da escola e ao seu compromisso com o saber. Um saber ligado à capacidade de, à habilidade em, à compreensão para, pois,

[...] a pedagogia do útil, e às vezes do projeto, sem dúvida mais eficaz que uma pedagogia magistral com jovens que esperam que o saber lhes “sirva” para alguma coisa, leva esses jovens para caminhos errados e não lhes permite compreender qual o sentido do saber e a especificidade da escola: Não é o ditado que dá sentido à gramática, nem as compras no açougue que permitem entender a matemática. É a atividade intelectual que dá sentido à escola (CHARLOT, 1996, p. 61).

Certamente, todo o debate teórico em torno do tema, sobretudo a partir de 2014 com o Pacto pelo Ensino Médio, tem constituído importante momento de avaliação e reflexão. As escolas estão se reunindo para pensar o Ensino Médio. No entanto, os professores têm pouca liberdade para propor algo viável. A partir do repertório de orientações e dos desenvolvimentos teóricos que estão atualmente disponíveis, os professores fazem uma espécie de seleção de situações e dificuldades enfrentadas que compartilham junto ao grupo para lidar com os problemas reais tais como eles os concebem.

Nunca ouvimos falar tanto de conteúdos relevantes para os alunos, de interdisciplinaridade, de avaliação. O problema em trabalhar por área de conhecimento de forma interdisciplinar ainda está centrado na manutenção do

paradigma básico de ensino – aquele que é, de alguma forma, sustentado pela formação inicial de cada professor. Todos falam na necessidade de se trabalhar por Área de Conhecimento de forma interdisciplinar, mas sair do discurso é difícil. Por que é tão difícil? Será esse realmente o caminho?

Acredito que os professores precisam de formação continuada para que possam ajudar seus alunos a desenvolver pesquisas.

O Pacto Nacional pelo Ensino Médio na Etapa II - Caderno V (2014) diz que é importante trabalhar o pensamento indutivo; o raciocínio lógico-dedutivo; a visão geométrico-espacial e o pensamento não-determinístico. É possível fazer isso, sem conteúdos? É verdade que nunca se disse: “Não trabalhem mais conteúdos!” Por outro lado, fala-se muito da utilidade para o aluno em se trabalhar o conteúdo, como se ele tivesse que ser imediatamente relevante e utilizável na vida dele.

De alguma forma, muitos alunos também acreditam que o que deva ser aprendido na escola é o que eles utilizam na sua vida social, de trabalho, no seu cotidiano ou, em alguns casos, no que irão utilizar na faculdade. Por isso:

[...] temos que repensar a questão da ligação entre o mundo familiar do aluno e o que se ensina na escola. Muitas vezes, tenta-se resolver o problema do fracasso escolar ligando tudo ao mundo cotidiano do aluno. Essa ligação, porém, constitui, ao mesmo tempo, um apoio e um obstáculo. É um apoio porque ela dá sentido ao que a escola ensina. É um obstáculo quando ela oculta o sentido específico da atividade escolar (CHARLOT, 2013, p.148).

E, como argumenta Charlot (2013),

Quando a atividade escolar perde sua especificidade, apenas sobra um trabalho alienado, quer se trate do aluno ou do professor. E esse trabalho, temos que admiti-lo, é chato, muito aborrecido (CHARLOT, 2013, p. 154).

Portanto,

O que importa é que o ensino tenha sentido, não é que esteja ligado ao mundo familiar do aluno; esta opção representa apenas uma solução possível, em certos casos, e pode ser perigosa ou impossível em outros (CHARLOT, 2013, p.149).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vida escolar do aluno tem influência significativa na sua trajetória após a passagem pela escola. Os alunos da turma M223 concluíram o Ensino Médio em 2014, e foram os primeiros formandos do Ensino Médio Politécnico. Quando estudava no segundo ano, a maioria desses alunos sonhava com a faculdade, mas ao mesmo tempo não via sentido no que a escola ensinava. Perguntavam muito: “Por que temos que saber isso?” Contatados via *Facebook* em janeiro de 2015, soubemos que, dos 18 alunos da turma aprovados para o terceiro ano, 16 se formaram em 2014 na Escola, um obteve certificado de Ensino Médio através da prova do ENEM, já em 2013, e outro mudou-se para o estado do Mato Grosso³⁸. Dos 17 alunos formados, 12 não prestaram vestibular. Alguns desses chegaram a fazer o ENEM, mas não ingressaram no ensino superior: “após terminar o ensino médio, estou tirando umas férias dos estudos, brevemente quero fazer um técnico de Eletrotécnica.” (Aluno do segundo ano noturno) Assim como ele, outros alunos não fizeram vestibular, mas têm intenção de voltar a estudar em outro momento de suas vidas, seja fazendo um curso técnico ou mesmo um curso superior. A aluna que sonhava com a medicina, está entre o grupo que não fez vestibular mas quer “mais adiante fazer marketing.” A aluna chegou a fazer o ENEM mas não quis saber o resultado da prova. Outra aluna deixou o emprego para cuidar da avó e parou de estudar. O aluno que trabalhava numa olaria largou o emprego para trabalhar com o pai na construção de cercas. Também deixou os estudos em segundo plano. Dois alunos iniciaram o curso técnico: um em mecatrônica no município de Caxias e outro está cursando pelo SENAI o curso de Eletricista Industrial.

Cinco alunos iniciaram o curso superior já em 2015. Uma aluna estuda Fisioterapia, uma Psicologia e outra Serviço Social. Todas escolheram a Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Um aluno está cursando Energia Elétrica também na Unisinos e o outro colega, que obteve o diploma do Ensino Médio em 2013 usando a prova do ENEM, prestou vestibular e passou em Comércio Internacional. Estuda na UCS (Universidade de Caxias do Sul).

Independentemente do que farão os alunos a partir da conclusão do Ensino Médio Politécnico, percebemos que 41,2% dos alunos seguiram estudando

³⁸ Não conseguimos saber se esse aluno continuou estudando, se concluiu o Ensino Médio em 2014.

imediatamente após a conclusão dessa etapa de escolaridade. Menos de 30% escolheram o Ensino Superior. Nenhum deles tentou entrar numa universidade pública.

Quanto à reestruturação do Ensino Médio, consideramos que esse ainda é um processo inacabado. Muitas dúvidas, sobretudo em relação ao trabalho a ser realizado por área de conhecimento, a interdisciplinaridade e a avaliação, merecem atenção. O discurso oficial dá conta de que as áreas de conhecimento devem aparecer nas pesquisas dos alunos desenvolvidos no Seminário Integrado. Também valorizam a autonomia do aluno no sentido dele ser protagonista de sua aprendizagem e de produzir conhecimento segundo seus interesses. Nossa pesquisa mostrou que, no que se refere à Matemática, pouco conhecimento se produziu nas pesquisas desenvolvidas pelos alunos. Isso porque, segundo os alunos, não havia interesse por parte deles em que ela estivesse presente. Em alguns casos, incluir a matemática foi considerado difícil.

Muito se fala, nas escolas, da necessidade de se trabalhar projetos com os alunos. Podemos dizer que dispor de uma disciplina como a nomeada de Seminário Integrado com um professor disponível para auxiliar os alunos nesse processo foi um passo importante. No entanto, considero que temos desafios a superar: o trabalho é dificultado pela necessidade do atendimento concomitante a diversos grupos; os professores de Seminário Integrado muitas vezes não conhecem os assuntos escolhidos como temas das pesquisas pelos alunos e nem dispõem de tempo para a busca necessária; há falta de recursos nas escolas como computadores e acesso à internet; há falta de recursos por parte dos alunos - dificuldades de deslocamento, dinheiro para custear a pesquisa, entre outros; e, principalmente, os projetos desenvolvidos pelos alunos são, na maioria dos casos, superficiais pois, na liberdade de produzir, muitas vezes se produz o mínimo necessário. Esse último entrave, possivelmente o mais difícil de ser superado, está ligado à relação dos alunos com o saber. Notamos que o maior interesse dos alunos é obter aprovação e isso nem sempre significa para eles aprender. Às vezes é preciso estudar, mas para a prova e não para saber o conteúdo. Essa relação com o saber dificulta o trabalho desenvolvido no Seminário Integrado já que esse, na essência, dá autonomia ao aluno para criar segundo seus interesses. Justamente essa autonomia provoca ociosidade de alguns, dificuldade em produzir de outros. O papel do professor, no SI, passa a ser de auxiliar e é o aluno quem deve ter papel ativo no processo de aprendizagem.

Nesse sentido acredito que, para haver melhoria significativa na educação, não basta trabalhar por área de conhecimento, alterar o processo de avaliação ou promover uma mudança curricular. O trabalho por área de conhecimento da forma como observamos, não ocorreu efetivamente na Escola. O que se fez foi trabalhar as disciplinas de forma isolada e, ao final, produzir um conceito para a área de conhecimento. Apesar das tentativas, o Seminário Integrado pouco integrou as disciplinas. Houve alguns momentos importantes de conexão mas não da forma esperada pela proposta. A mudança no processo de avaliação também parece buscar aprovação sem necessariamente produzir conhecimento. Quanto à mudança curricular, acreditamos que, se ela é necessária, então precisa levar em conta a relação dos alunos com o saber e não ser considerada como meio de motivar os estudantes ou de solucionar problemas sociais. Concordo com Young (2011) e Charlot (1996; 2013) que a atividade escolar não pode perder sua especificidade, sua condição intelectual. Apenas aproximando a escola do cotidiano do aluno, como parece querer o Ensino Médio Politécnico, corremos o risco de perder o sentido que considero que a escola deve ter.

Sabemos que, em qualquer turma escolar, os alunos mantêm relações diferentes com o trabalho, com o saber e, logo, também com a escola. Qualquer situação em sala de aula é uma combinação complexa de posições diversas: dever, prazer, aceitação, oposição, perspectivas de futuro, representações e a forma particular como professores e alunos lidam com paradigmas educacionais e com suas especificidades. Acreditamos que a importância da escola e do professor muitas vezes é negada porque o conhecimento escolar, o que a escola ensina, não se reflete imediatamente na vida dos alunos. Uma vez que aquilo que o professor oferece é olhado como possivelmente desnecessário, a exigência de provas de trabalhos é o caminho utilizado pelos professores para pressionar os alunos ao estudo. O Ensino Médio Politécnico propõe uma menor importância para provas e trabalhos tais e quais os conhecemos. No entanto, sem haver uma mudança na relação do aluno com o trabalho e, principalmente, com o saber, estaremos simplesmente enfraquecendo ainda mais as relações. Embora todos olhem para a escola e busquem respostas para o desinteresse dos jovens, suponho que devemos olhar também para a sociedade, reconhecendo que a escola não pode fugir do debate.

Tenho dezoito anos de experiência em sala de aula de ensino fundamental e médio e me parece que hoje há uma movimentação diferente. Em muitos momentos

sentimos como se estivéssemos em crise. É possível que a escola sempre tenha estado em crise, mas acredito que há algo diferente. Talvez porque nunca tenhamos nos preocupado em saber qual a opinião dos alunos a respeito dos conteúdos trabalhados na escola, dos saberes importantes para ela. Talvez somente agora estejamos sendo desafiados a levar em conta a opinião dos alunos. Mas, de qualquer forma, é preciso muita reflexão a esse respeito. É preciso muito estudo e muita pesquisa para se compreender a relação do aluno com o saber. Não podemos consentir que os rumos da escola pública sejam determinados apenas pela pressão de parcela dos alunos para conseguirem o diploma. Essa atitude poderá fazer com que diminuam os índices de evasão e repetência mas, por outro lado, acarretará piora na qualidade do Ensino Médio. O desafio verdadeiro está em melhorar os índices de aprovação a partir da aprendizagem dos alunos.

É fácil elevar os índices de aprovação exigindo pouco dos alunos, simplesmente conversando sobre seus problemas, sobre suas vidas difíceis de trabalhadores. Embora curioso, o fato é que na Escola pesquisada e, possivelmente, em muitas outras, professores e alunos travam uma batalha em que os professores agem de forma a pressionar os alunos a estudar e os alunos agem de forma a burlar de alguma forma o sistema para não fazer o que os professores querem que façam: estudar. Parece oportuno pensar no trabalho do aluno como fonte de inspiração para que ele estude. Mas na região em que está situada a Escola, o trabalho do estudante, quando está empregado, na maioria dos casos é repor material na prateleira do supermercado, levar pedaços de madeira de um setor a outro, contar parafusos, coletar ovos no aviário, colar sapatos, abastecer a esteira, atender a mesas nos restaurantes locais. Que Matemática será significativa para o trabalho cotidiano desses alunos?

A Matemática que deve ser considerada significativa para o aluno não é apenas a do seu cotidiano ou aquela considerada útil para o aluno. É aquela que o faz pensar, estabelecer relações entre conceitos. A aprendizagem que queremos a partir do estudo da matemática vai além dos conteúdos aprendidos. Os conteúdos, embora importantes, são ferramentas para construirmos conceitos e habilidades que estão ligadas a raciocínios, a observações, a generalizações.

No trabalho desenvolvido no Seminário Integrado com as turmas M132, e M223, em 2013, tivemos aprendizagens importantes. Estas aprendizagens percebidas a partir do trabalho desenvolvido no SI estão principalmente ligadas à

comunicação oral e escrita. Aprender a se expressar de forma escrita foi um processo difícil para os alunos, mas também considerado por eles importante. A apresentação oral foi igualmente significativa e, embora pareça simples, foi desafiadora para eles. Como professora de Matemática, procuro desenvolver meu trabalho de forma contextualizada, dando ênfase aos porquês e não simplesmente ao como se faz. Costumo conversar muito com os alunos e observar suas necessidades. No entanto, posso dizer que o Seminário Integrado chamou minha atenção para dificuldades dos alunos que antes não percebia. Para eles, muitas vezes foi difícil produzir uma frase com sentido, formular perguntas, perceber que pesquisar algo não significava copiar e colar textos do Google.

Inicialmente, na visão dos alunos, a aprendizagem deveria estar no assunto a ser pesquisado por eles. Por exemplo, o grupo que pesquisou sobre jornal considerava que a aprendizagem que surgiria da pesquisa no Seminário Integrado diria respeito ao assunto da pesquisa: Jornal. Costumavam dizer: “Queremos saber tudo sobre esse assunto.” No entanto, nas entrevistas e nos relatos em sala de aula, os assuntos relativos à pesquisa desenvolvida por eles foram pouco citados como aprendizagens importantes. Aprender a escrever “de cabeça”, aprender a entrevistar pessoas, falar ao vivo na rádio local, apresentar à comunidade escolar suas pesquisas, ou seja, “falar em público” foi o mais significativo e marcante para os alunos. Assim, a aprendizagem não foi resultado apenas do assunto a ser pesquisado, mas principalmente do ato de pesquisar. Relacionar-se com os outros também foi mencionado como importante, embora nem sempre referido aos colegas de grupo.

Por eu estar estudando, e gostar de desafios, fui uma das primeiras professoras selecionadas a trabalhar o Seminário Integrado. Aprendi muito nesse processo. No entanto, o trabalho desenvolvido no SI fez-me perceber que sou uma professora mais tradicional do que supunha. Sinto-me mais à vontade trabalhando com a disciplina de Matemática do que com o SI. Os alunos costumam dizer que sou ótima professora, que anseiam em ter aulas de SI comigo e isso comove mas não convence. Gosto de estabelecer o ritmo e as tarefas na sala de aula. Gosto de ser ativa no processo de ensino-aprendizagem. Esperar pelos alunos me agonia. É verdade que, nesse processo, muitas vezes fui surpreendida positivamente pelos alunos e a sensação que temos nesses momentos é indescritível, algo ligado a estar no caminho certo, algo difícil de explicar com palavras. Por outro lado, é claro que o fato de eu me sentir mais preparada para lecionar a disciplina de Matemática também pesa sobre minha

sensação de que há muito que melhorar no trabalho desenvolvido no SI. Embora a pesquisa dos alunos tenha ocorrido paralelamente à minha própria pesquisa, e isso de alguma forma tenha me ajudado a ajudá-los, muitas vezes sentia falta de suporte teórico para auxiliar os alunos a realizarem suas pesquisas. O material didático utilizado pelos meus professores para auxiliar a mim não era adequado para os meus alunos. As formações continuadas disponíveis, tanto pelo Politécnico como a partir do Pacto, também não dão conta dessa dificuldade. Precisamos desenvolver com os alunos de EM o que é pesquisar, modalidades de pesquisa, importância do ato de pesquisar, ética na pesquisa, normas, mas tudo isso num vocabulário que eles possam compreender e, principalmente, pôr em prática. Para 2014, demos o primeiro passo nesse sentido na Escola. Construimos, os professores de SI juntamente com a supervisão, um material com o que consideramos ser essencial na pesquisa e algumas orientações para os alunos. Esse material tinha a intenção de não somente ajudar os alunos em suas pesquisas, mas também ajudar aos professores para que pudessem ter uma linha de ação sem que um contradissesse o outro.

No Anexo 3 desta dissertação, apresento o material produzido pelos professores da Escola Estadual de Ensino Médio de São Salvador, com o objetivo de contribuir para a discussão e construção das orientações para o Seminário Integrado em outras escolas.

Considero que para melhorar a qualidade do Ensino Médio não ajuda dizer que a Escola não é atrativa para os alunos, é preciso olhar para a Escola e enxergar os alunos. Saber por que é necessário ou interessante trabalhar desde cedo. Saber por que o diploma é mais importante do que aprender.

Embora os caminhos que levam ao trabalho sem qualificações não sejam os mesmos, as conclusões ou as consequências geradas pela decisão do trabalho precoce são as mesmas daquelas sobre as quais Willis (1991) reflete:

Quando a aprendizagem cultural do chão de fábrica está já plenamente desenvolvida e sua principal atividade real (de produzir para os outros, em ambientes desagradáveis) é vista mais claramente, há uma espécie de aprisionamento duplo naquilo que poderia então ser visto, tal qual como antes a escola, como a prisão da fábrica. Ironicamente, à medida que o chão de fábrica torna-se uma prisão, a educação é vista retrospectivamente, e desesperadamente, como o único escape. (WILLIS, 1991, p. 138)

Observamos, a partir das falas dos estudantes, o mesmo que Willis sugere: no início, a escola aprisiona e o trabalho liberta. Com o tempo, ou seja, na medida em

que o trabalho sem qualificação passa a ser massante, entediante, é ele quem aprisiona e a escola é quem liberta.

Por fim, acreditamos que qualquer mudança, se ocorrer, se dará em salas de aula como a pesquisada, entre alunos e professores. Para isso acontecer deverá haver suporte, tanto da Escola quanto do Estado. E, ao fim e ao cabo, é basicamente isso que o Estado pode oferecer: condições para que os professores façam seu trabalho. Acreditamos que quanto maior forem as amarras em torno da metodologia, da organização curricular, na forma de avaliação, menos chances teremos de produzir educação com qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Jose Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio. Democratização do Ensino Médio: a reestruturação curricular no RS. In: AZEVEDO, Jose Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio (orgs.). **Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática**. São Paulo: Fundação Santillana, 2013. p. 25-48.

AZEVEDO, Jose Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio. Democratização do Ensino Médio: a reestruturação curricular no RS. In: AZEVEDO, Jose Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio (orgs.). **O Ensino Médio os desafios da experiência - movimentos da prática**. São Paulo: Fundação Santillana/Moderna, 2014. p. 21-44.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: 1996.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. Brasília: 1990. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/caopca/eca_annotado_2013_6ed.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio**. Brasília: 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=20189&Itemid=811>. Acesso em: 31 jan. 2015.

BROUSSEAU, Guy. Os diferentes papéis do professor. In: PARRA, Cecília; SAIZ, Irma (org). **Didática da Matemática: Reflexões Psicológicas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 48-72.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

CHARLOT, Bernard. A escola e o trabalho dos alunos. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, n. 10, p. 89-96, 2009. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em: 31 mai. 2013.

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 97, p. 47-63, mai. 1996.

ENSINO Médio gaúcho terá reforma no currículo em 2012. **Zero Hora**, Porto Alegre, 28 set. 2011. Disponível em: <<http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/noticia/2011/09/ensino-medio-gaучo-tera-reforma-no-curriculo-em-2012-3505587.html>>. Acesso em: 1 dez. 2014.

EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Cortez, 1989.

FANFANI, Emilio Tenti. Culturas jovens e cultura escolar. In: Seminário “*Escola Jovem: um novo olhar sobre o ensino médio*”, 2000. **Anais...** Brasília: MEC, 2000.

FERREIRA, Vera Maria. Ensino Médio Politécnico: mudança de paradigmas. In: **Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática**. São Paulo: Fundação Santillana, 2013. p. 187-206.

IBGE. **Mapa de Pobreza e Desigualdade - Municípios Brasileiros 2003**. Rio de Janeiro: IBGE, 2003.

IBGE. **IBGE Cidades**. Rio de Janeiro: 2014. Disponível em:
<<http://www.ibge.gov.br/webcart/>>.

IPEA. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**. Brasília: 2013.

RIO GRANDE DO SUL é o primeiro Estado a lançar o Pacto Nacional pelo Ensino Médio. Porto Alegre: SEDUC, 2013. Disponível em:
<http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/noticias_det.jsp?PAG=34&ID=13150>.
Acesso em: 28 jan. 2014.

SEDUC-RS. Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul. **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio - 2011-2014**. Porto Alegre, 2011. Disponível em:
<http://www.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_proposta.pdf>.

SEDUC-RS. Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul. **Regimento Padrão do Ensino Médio Politécnico**. Porto Alegre, 2012. Disponível em:
<http://www.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_regim_padrao_em_Politec_I.pdf> e
<http://www.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_regim_padrao_em_Politec_II.pdf>.
Acesso em: 31 jan. 2015.

SEDUC inicia processo de conferência estadual do ensino médio. **Notícias**, Porto Alegre, 19 set. 2011. Disponível em:
<http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/noticias_det.jsp?PAG=621&ID=7477>.
Acesso em: 1 dez. 2014.

SILVA, Tomaz T. Distribuição de conhecimento escolar e reprodução social. **Educação e Realidade**, v. 13, n. 1, p. 3-16, jan./jun. 1988.

YOUNG, Michael F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, set.-dez. 2011. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n48/v16n48a05.pdf>>. Acesso em: 1 dez. 2014.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador**: escola, resistência e reprodução social. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

APÊNDICE 1
SOLICITAÇÃO PARA PESQUISA

Solicito à direção da Escola autorização para realizar pesquisa acadêmica, orientada pela professora Elisabete Zardo Búrigo, do Instituto de Matemática da UFRGS, que visa proporcionar ao aluno o trabalho via projetos de aprendizagem segundo a orientação do Ensino Médio Politécnico e avaliar os resultados desse trabalho.

A coleta de dados envolverá observações, fotografias, anotações, registros de imagem e de áudio de reuniões, encontros de formação e aulas de Matemática e Seminário Integrado nas turmas M223 e M132, e também registros de eventos promovidos pela Escola como festas, apresentação das pesquisas dos alunos, desfile de 7 de setembro ou outro evento ocorrido durante a pesquisa. Também serão realizadas entrevistas com alunos, com a devida anuência dos pais ou responsáveis.

Na divulgação dos resultados, exclusivamente em artigos acadêmicos e em dissertação de Mestrado, não serão divulgados o nome da Escola, de seus estudantes, professores ou funcionários.

Porto Alegre, _____ de abril de 2013.

Assinatura da diretora: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE 2

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, R.G. _____, responsável pelo (a) aluno (a) _____, da turma _____ declaro, por meio deste termo, que concordei em que o(a) aluno(a) participe da pesquisa acadêmica relacionada ao Ensino Médio Politécnico desenvolvida pela pesquisadora Angela Maria Pacini Schu. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela professora Elisabete Zardo Búrigo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

Tenho ciência de que a participação do (a) aluno (a) não envolve nenhuma forma de incentivo financeiro, sendo a única finalidade desta participação a contribuição para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, são:

- Proporcionar ao aluno o trabalho via projeto de aprendizagem procurando seguir a orientação/determinação da SEDUC com o Ensino Médio Politécnico;
- Trabalhar a autonomia do aluno e a organização do mesmo como responsável pelo seu conhecimento;
- Ampliar o uso do computador pelo aluno por meio da exploração de recursos oferecidos por ele como forma de pesquisa e armazenamento de dados;
- Realizar pesquisas quantitativas e/ou qualitativas e avaliar os resultados obtidos estatisticamente.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações oferecidas pelo (a) aluno (a) será apenas em situações acadêmicas, (artigos científicos, palestras, seminários etc.), identificadas apenas pela inicial de seu nome e pela idade ou turma a qual pertence.

A colaboração do (a) aluno (a) se fará por meio de entrevista/questionário escrito etc, bem como da participação em oficina/aula/encontro/palestra/vídeo, em que ele (ela) será observado (a) e sua produção analisada, sem nenhuma atribuição de nota ou conceito às tarefas desenvolvidas. No caso de fotos, obtidas durante a participação do (a) aluno (a), autorizo que sejam utilizadas em atividades acadêmicas, tais como artigos científicos, palestras, seminários etc, sem identificação.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida, ou me sinta prejudicado (a), poderei contatar a pesquisadora responsável no endereço eletrônico angela.schu@hotmail.com, pelo telefone (51) 97335108 ou ainda nas dependências da Escola [_____]. Sei também que posso entrar em contato diretamente com a professora orientadora da pesquisa, Elisabete Zardo Búrigo, pelo telefone (51) 33086212 ou e-mail elisabete.burigo@ufrgs.br.

Fui ainda informado (a) de que o (a) aluno (a) pode se retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Porto Alegre, _____ de abril de 2013.

Assinatura do Responsável: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

Assinatura da Orientadora da pesquisa: _____

APÊNDICE 3

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, R.G. _____, aluno (a) da turma M223 declaro, por meio deste termo, que concordei em participar da pesquisa acadêmica relacionada ao Ensino Médio Politécnico desenvolvida pela pesquisadora Angela Maria Pacini Schu. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela professora Elisabete Zardo Búrigo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

Tenho ciência de que minha participação não envolve nenhuma forma de incentivo financeiro, sendo a única finalidade desta participação a contribuição para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, são:

- Proporcionar ao aluno o trabalho via projeto de aprendizagem procurando seguir a orientação/determinação da SEDUC com o Ensino Médio Politécnico;
- Trabalhar a autonomia do aluno e a organização do mesmo como responsável pelo seu conhecimento;
- Ampliar o uso do computador pelo aluno por meio da exploração de recursos oferecidos por ele como forma de pesquisa e armazenamento de dados;
- Realizar pesquisas quantitativas e/ou qualitativas e avaliar os resultados obtidos estatisticamente.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações oferecidas por mim serão apenas em situações acadêmicas, (artigos científicos, palestras, seminários etc.), identificadas apenas pela inicial de meu nome e pela idade ou turma a qual pertença.

A minha colaboração se fará por meio de entrevista/questionário escrito etc, bem como da participação em oficina/aula/encontro/palestra/vídeo, em que eu serei observado (a) e minha produção analisada, sem nenhuma atribuição de nota ou conceito às tarefas desenvolvidas. No caso de fotos, obtidas durante minha participação, autorizo que sejam utilizadas em atividades acadêmicas, tais como artigos científicos, palestras, seminários etc, sem identificação.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida, ou me sinta prejudicado (a), poderei contatar a pesquisadora responsável no endereço eletrônico angela.schu@hotmail.com, pelo telefone (51) 97335108 ou ainda nas dependências da Escola [_____]. Sei também que posso entrar em contato diretamente com a professora orientadora da pesquisa, Elisabete Zardo Búrigo, pelo telefone (51) 33086212 ou e-mail elisabete.burigo@ufrgs.br.

Fui ainda informado (a) de que poderei me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Porto Alegre, _____ de abril de 2013.

Assinatura do Aluno: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

Assinatura da Orientadora da pesquisa: _____

APÊNDICE 4

Entrevista para os alunos

Nome Idade

- 1) O que você aprendeu fora da escola que considera importante?
- 2) Do que você aprendeu no ensino médio, o que considera mais importante?
- 3) Do que você aprendeu no ensino médio, o que considera menos importante?
- 4) A escola influencia em teu modo de ver o mundo?
- 5) Você trabalha?
- 6) Como você decidiu ser trabalhador? Como é trabalhar e estudar ao mesmo tempo?
- 7) Fanfani (2000) anuncia uma série de características que considera necessárias para uma escola adequada para jovens. Entre elas, diz que a escola deve ser aberta, que valoriza os interesses, conhecimentos e expectativas dos jovens. No entanto é preciso saber: quais são os interesses e expectativas dos jovens que estão no Ensino Médio?
- 8) De acordo com o discurso do Governo Estadual podemos deduzir que um dos objetivos da reforma do Ensino Médio para Ensino Médio Politécnico é diminuir os índices de repetência e evasão. No entanto, em conversas que tivemos durante o ano letivo, alguns de vocês disseram que está mais difícil para passar. Qual sua opinião a respeito?
- 9) A Matemática está presente na sua pesquisa de Seminário Integrado?
- 10) Agora que já você já apresentou sua pesquisa de Seminário Integrado, você está satisfeito com o resultado? O que poderia ter sido melhor?
- 11) Você considera que o Ensino Médio Politécnico, com o SI, tem buscado contemplar seus interesses?
- 12) O que é levado em conta por você para se identificar, ou não, com um professor?

APÊNDICE 5

Entrevista Professores

Nome:

Disciplina (s) que leciona:

Formação:

- 1) Com qual (is) turma(s) você trabalha o Seminário Integrado? No ano de 2012 também trabalhou essa disciplina?
- 2) Descreva o trabalho desenvolvido no Seminário Integrado? Se já foi em 2012, descreve o do ano passado. O que mudou?
- 3) Como as Áreas do Conhecimento têm se relacionado (ou não) com o Seminário Integrado?
- 4) Como professor quais são os principais objetivos e dificuldades?
- 5) Como está sendo a participação dos alunos?
 - a) Na proposição de temas;
 - b) Na redação do projeto;
 - c) No trabalho em equipe.
- 6) O que tem surgido de interessante no trabalho desenvolvido no Seminário Integrado?
- 7) A Matemática tem aparecido no trabalho desenvolvido pelos alunos? Que matemática aparece?
- 8) Você observa mudanças na escola a partir da reforma do Ensino Médio Politécnico? Quais?
- 9) O que você mudaria, se pudesse, na proposta do Ensino Médio Politécnico?

ANEXO 1

www.facebook.com/StudentsDreamers



Escola Estadual de Ensino Médio São Salvador

Ensino Médio Politécnico

Jornal Informação Impressa

Projeto 1:

Tema:

Eu consciente no mundo: Mundo das Mídias e Tecnologias

Subtema:

Jornal - Informação Impressa

Professora Orientadora:

Angela Maria Pacini Schu

Justificativa:

Escolhemos o Jornal pois queríamos mostrar o quanto ele ainda é válido na nossa sociedade. Assim fazendo um, mas algo diferente que além de notícias algo informativo.

Objetivos:

O nosso principal objetivo foram os jovens, incentiva-los a leitura e o quanto o jornal lhes ajuda nas suas vidas. Mas também não somente os jovens, mas sim a elaboração do nosso próprio jornal onde teriam algo diferente do que no jornal comum. Mas sim um jornal com os projetos dos outros alunos do seminário integrado.

Hipóteses:

- O jornal diminui sua abrangência ou aumentou?
- O surgimento de novas mídias e tecnologias influenciou na leitura do jornal?

Análise de dados:

Ao analisar todos os dados, inclusive as entrevistas percebemos que, o jornal ainda é uma fonte de informação muito importante, pois é algo que é elaborado por um responsável.

Conclusão:

Para fazer o nosso jornal, enfrentamos várias dificuldades. Inicialmente, foi decidir se iríamos somente criar uma página no Facebook ou criar um jornal impresso, depois, decidimos fazer os dois.

A responsabilidade de criar um jornal foi grande, pois é necessário conversar com algum especialista, ver se ele te ajudaria a elaborar, se te cobraria algo ou faria por livre e espontânea vontade, isso não é tão simples.

Concluimos que as mídias influenciam nas escolhas diárias, como também interferem na formação intelectual da sociedade, mudando comportamentos e criando novos hábitos, também interfere nas roupas que vestimos, nos perfumes que usamos e até no que comemos. Nos dias atuais percebemos que o jornal não perdeu espaço, pois



quando queremos informação, diversão e conhecimento abrimos um jornal.

Gostamos da experiência de elaborar nosso próprio jornal, pois aprendemos a nos relacionar com o grupo, expressar opiniões e escutar os demais.

Após as entrevistas, iniciamos um processo de observação das reportagens nos jornais. O jornal

transmite informações, mas quem edita, percebe que é um globo de disponibilidade e preocupações que você precisa ter ao longo do trajeto.

Então percebemos que o jornal impresso é uma mídia muito importante, pois é uma forma de informação e leitura que já passou por muitos períodos, mas ainda é válida.

- STUDENTS DREAMERS **Suelen Carolaine Ludwig**
- STUDENTS DREAMERS **Marione Thums**
- STUDENTS DREAMERS **Emely Caroline Lottermann**
- STUDENTS DREAMERS **Samuel Luis Leidemer**

O Computador e o Mundo

Projeto 2:

Componentes do grupo:

Acir Bourscheidt, Daniela Lopes Marques, Lílíana Sueli da Rosa e Lucas Junges

Tema:

Eu consciente no mundo: Mundo das mídias e tecnologias

Subtema:

O computador e o mundo

Professora orientadora:

Angela Pacini Schu

Justificativa:

Escolhemos esse tema porque o computador é muito utilizado nos dias atuais para fazer pesquisas, trabalhos, jogar jogos, entrar nas redes sociais. Muitos usam o computador por diversão ou para trabalho. Ao que parece, a internet trouxe apenas uma nova dimensão à vida social já existente. "As pessoas misturam o mundo online e o offline. Usam a internet para manter contato com quem elas já conhecem e visitam pessoas que elas encontraram na rede".

Objetivos:

Mostrar porque o computador está sendo tão utilizado, porque o computador chama tanto a atenção das pessoas principalmente para as crianças e adolescentes. Mostrar o que pode causar na saúde das pessoas se ficarem muito tempo em frente ao computador.

Hipóteses:

Porque será que o computador é tão importante para algumas pessoas hoje em dia, porque muitos "vivem" em frente ao computador, muitos são "viciados" nesse aparelho que evoluiu muito com o tempo. Porque as pessoas a cada momento querem ficar em frente ao computador por muito tempo mesmo sabendo que isso pode lhe prejudicar em sua saúde.

Análise de dados:

Ao decorrer do nosso trabalho, analisamos que as pessoas, a cada dia, estão utilizando mais os computadores, procurando sempre adquirir programas mais avançados, como também, computadores mais avançados. Mas, com essa conexão frenética, as pessoas estão fazendo mal uso do que tem, principalmente crianças e adolescentes.



Conclusão:

O mundo está cada vez mais evoluído e com isso o computador também e as pessoas querem cada vez mais fazer mais parte dessas mudanças, as pessoas querem sempre estar conectados nas novas tecnologias desse nosso mundo que está muito mais diferente do que anos atrás porque tudo muda e junto com tudo isso as pessoas também querem mudar.



2

Projeto 3:
Componentes do grupo:
Ademir Pacini Junior,
Andriele Farias Richa, Jean
Roberto Schwab e Nicolas
Antônio Führ.

Tema:
Eu consciente no mundo: Mundo das Mídias e Tecnologias.

Subtema:
Publicidade, que diferença faz

Professora orientadora:
Ângela Maria Pacini Schu.

Justificativa:
Nossas intenções foram descobrir por que este meio cresce tanto nos dias atuais, assim pondo este em evidência no nosso meio escolar, pois muitas vezes convivemos com a publicidade, mas não lhe damos atenção, porém estamos sempre sendo influenciados por ela.

Objetivos:
Iniciamos fazendo uma pesquisa sobre a influência da publicidade na vida das pessoas, assim, tendo uma ideia de como evoluir com nosso trabalho. Continuando a pesquisa, fizemos uma pesquisa com várias turmas

Publicidade que diferença faz

da escola, desde a 6ª série, do Ensino Fundamental do turno da tarde, até o 3º ano do Ensino Médio do mesmo turno, assim, tendo ideias do que pensamos sobre nosso tema, a Publicidade. Agora, nosso objetivo é: saber se a Publicidade faz muita diferença, ou nem tanta diferença, pois sabemos que todos estão sendo afetados por ela, diretamente assim também como indiretamente, sem que percebamos.

Hipóteses:
Sabemos que nossa ideia inicial poderia não dar bons resultados, (a comercialização de camisetas), por envolver lucros, o que poderia ser uma barreira para as pessoas acreditarem no nosso real objetivo, o bem de nosso espaço escolar. Porém temos em nossa mente que independente dos resultados nos esforçaremos e nos dedicaremos para que ao final deste trabalho tenhamos tido algo como lição. Se esta ideia não der certo, iremos então, descobrir o real motivo por não ter dado certo e apresentá-lo. Assim, como nossa ideia principal ficou só no papel, temos que pensar o porquê disso ter acontecido, assim, entendendo o que podemos melhorar no próximo passo, que é analisar a influência



das propagandas sobre as pessoas.

Análise de dados:
Analisando a nossa ideia inicial, que era a comercialização de camisetas, não deu certo, pois começamos a sair do campo das ideias para pôr em prática muito tarde, reconhecemos isso, e tomamos de lição para todos os trabalhos que ainda estão por vir, não só necessariamente os de Seminário Integrado. Agora, analisando o que algumas das turmas da escola pensam sobre o nosso tema, decidimos analisar as propagandas e o efeito que causam em todos, influenciando as pessoas a serem cada vez mais consumistas.

Conclusão:
Conhecer sobre Publicidade é muito bom, pois ficamos mais espertos em relação ao mercado de trabalho, onde esse assunto sempre está presente. Os pontos positivos do nosso trabalho são, justamente, o alerta que damos em relação a publicidade a quem tiver interesse no assunto, também nos sentindo mais preparados para a vida que se segue após o ensino médio. Um ponto fraco de nosso trabalho foi ter muitas ideias, assim, tendo que deixá-las no papel, e não conseguimos pôr em prática, porém, sempre aprendemos com nossos erros, fazendo que não cometamos mais o mesmo em trabalhos futuros.

Rádio liga você ao mundo

Projeto 4:
Componentes do grupo:
Ana Claudia Schafer, Nicole Anschau, Rodrigo Zanon e Uéslei Mateus Vogel.

Tema:
Eu consciente no mundo: Mundo das Mídias e Tecnologias.

Subtema:
A Rádio liga você com o Mundo

Professora orientadora:
Ângela Maria Pacini Schu.

Justificativa:
A importância do nosso trabalho é aprender mais sobre como funciona a rádio, como eles obtêm lucros, como definem a frequência, há quanto tempo existe o rádio e as suas emissoras, descobrir qual foi a primeira rádio que foi criada no Brasil, em que ano, como se chamava à emissora e quais foram os seus criadores.

Objetivos:
Os nossos objetivos gerais são esclarecer todas as dúvidas sobre Rádio e tudo que está envolvido. Analisar a forma de funcionamento da Rádio seus meios usados para transmitir as suas atrações para a população, entre eles seus meios tecnológicos usados para a transmissão, os programas de computadores usados para a transmissão e as dificuldades enfrentadas para a instalação da Rádio no Município. O objetivo principal é mostrar a entrevista que fizemos na Rádio Nova Salvador FM (87,5) para nossos colegas e demais pessoas e mostrar algumas coisas novas das Rádios de hoje em dia e do passado e o avanço enfrentado por todas as Rádios, e vamos deixar claro as diferenças de uma Rádio autorizada e não autorizada falar que órgão dá a autorização para o funcionamento.

Hipóteses:
Nosso trabalho achamos que seria tudo fácil seria como trabalhos da sétima série mas ao decorrer do ano vimos que tudo ia ficando mais difícil. Nós achamos que tudo ia dar certo mas percebemos que não era tão fácil assim. E o que achamos que ia dar errado seria a nossa entrevista feita na Nova Salvador FM, por causa do tempo das pessoas entrevistadas, mas no fim deu tudo certo.



Análise de dados:
Nas nossa entrevista feita na Nova Salvador FM conseguimos saber muito mais do que sabíamos e depois dessa entrevista começamos a escutar mais Rádio. Com esta entrevista nosso grupo poderá explicar tudo da melhor maneira para nossos colegas e assim queremos que eles façam com nós o mesmo.

Conclusão:
Concluimos que nada foi fácil fazer e nada vai vir por conta e que devemos correr atrás das coisas que queremos na nossa vida. Achamos que todos os objetivos foram alcançados e muito mais do que pensávamos. O trabalho teve várias contribuições e nos ajudou a saber muito mais do que pensávamos sobre Rádio e tudo que está envolvido com a mesma.

JORNAL: INFORMAÇÃO IMPRESSA
Escola Estadual de Ensino Médio São Salvador
Ensino Médio Politécnico
Salvador do Sul - RS - CEP 95750-000
Editores: Samuel Luis Leidemer, Marione Thums, Emely Caroline Lottermann, Suelen Caroline Ludwig
Professora Responsável: Ângela Maria Pacini Schu
Email: angela.schu@hotmail.com
Diagramação: Alex Steffen - Jornal Qtal
Tiragem: 1 mil exemplares
Impressão: Pioneiro
Veiculação: Comunidade Escolar

As imagens publicadas tiveram a devida autorização das pessoas que nelas constam

Artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos respectivos autores e não representam, necessariamente, a opinião do jornal.

Editorial

A Escola Estadual de Ensino Médio São Salvador, dentro da nova proposta de reforma curricular, o Ensino Médio Politécnico, propôs aos alunos do primeiro ano o tema: Eu Consciente no Mundo: Mundo das Mídias e Tecnologias. A partir desse tema gerador desenvolvemos a pesquisa sobre jornal.

Nesta pesquisa abordamos um assunto, relacionado com mídias, buscando entender a importância do jornal na sociedade atual e o quanto interfere nas decisões e escolhas da sociedade.

Usamos o caderno de campo como ferramenta para nos auxiliar e ele foi muito importante para fortalecer o trabalho. Durante o trabalho entrevistamos os jornalistas da nossa cidade, Alexandre (Alex, como gosta de ser chamado) Steffen que é editor chefe do jornal Qtal e Canisio Hoffmann editor do jornal Expressão Regional. Nossos principais objetivos com as entrevistas era saber o que levaram eles a fazer um jornal, porque fazer, e como se motivaram. Com isso tivemos muitas ideias.

Também criamos uma página no facebook chamada Students Dreamers onde postamos piadas, mensagens, programações em geral, e até mesmo textos elaborados por nós. Percebemos que as pessoas gostam desse tipo de informação. Com o intuito de divulgar a página, confeccionamos camisetas com o nome dela. Uma dessas camisetas vai ser sorteada no dia da apresentação do trabalho na escola.

No entanto, desde o início, nosso principal foco foi a elaboração do nosso próprio jornal, onde pensamos, pensamos e pensamos: Como? Para quem? Por quê? O que? Após um longo caminho e a partir do resultado da pesquisa realizada decidimos fazer um jornal com os projetos do Ensino Médio Politécnico. Esse ano a escola definiu como tema dos projetos Eu Consciente no Mundo: Mundo das Mídias e Tecnologias para os primeiros anos e Eu Consciente no Mundo: O Mundo do Trabalho, tema sugerido para os segundos anos. Fizemos o jornal para ficar registrado na escola e à disposição aos novos alunos.

No jornal consta os projetos dos alunos dos primeiros e segundos anos.

Êxito na caminhada

Ângela Maria Pacini Schu

Uma caminhada bonita se fez a cada aula de Seminário Integrado, disciplina introduzida no currículo a partir da implantação do Ensino Médio Politécnico. Dentro do tema Eu Consciente no Mundo: Mundo das Mídias e Tecnologias, proposto pela Escola Estadual de Ensino Médio São Salvador, os alunos dos primeiros anos pensaram seus projetos de pesquisa. Com esforço e dedicação o grupo composto pelos alunos Emely Lottermann, Samuel Leidemer, Marione Thums e Suelen Ludwig, da turma M132, idealizaram essa edição de Jornal Escolar. A cada encontro uma novidade, uma ideia, um desafio a ser alcançado. Engajados, comunicativos, unidos, foram crescendo como alunos e como grupo.

A criação de uma página no Facebook, Students Dreamers, foi o primeiro passo importante. A entrevista com o editor do jornal Folha de Salvador, João Canisio Hoffmann e com o editor Alexandre Steffen da vontade de tornar esse jornal uma realidade. O brilho no olhar desses alunos após as entrevistas ficará na memória. Coleta de dados, fotos, organização do material, logotipo, patrocínio, diagramação... Uma fase difícil. A submissão do trabalho para o Ifrs - Instituto Federal de Educação (Campus Bento Gonçalves) foi o passo seguinte. Mais uma vez o grupo vibrou com o aceite do trabalho. A felicidade que havia por detrás de cada palavra foi logo acrescida de preocupações: E agora? Como faremos? Como vamos apresentar? Como iremos? Como encontrar o Ifrs em Bento Gonçalves? Como ficarão as aulas? E Rafting? Esquece Rafting. Que penal Osos do ofício. Com a indispensável ajuda do Alexandre Steffen finalmente realizaram essa, digamos, proeza. Foi com carinho que Alex abraçou a causa desses alunos em editar esse jornal. Horas de trabalho dedicados a um objetivo alheio. Não foi só trabalho de profissional, mas também de amigo, companheiro. Lindo ver a integração de pessoas que buscam contribuir umas com as outras. É disso que precisamos nossos jovens. Integração com a comunidade, com os profissionais. Motivação para o trabalho, para a busca de desafios e para o estudo. Precisam de pessoas que acreditem que são capazes de muito mais do que tirar boas notas. Se o Ensino Médio tem a função de preparar nossos adolescentes para o mercado de trabalho e para 'a vida', o caminho parece ser esse.



Projeto 5: Amanda Horbach, Braian Schwab, Caiane Specht, Componentes do grupo:

Livros

Joice Puhl e Sandra Suélen Ludwig;

Tema: Eu Consciente no Mundo: Mundo das Mídias e Tecnologias;

Subtema: Livros;

Professora orientadora: Aline Hummes

Justificativa:

Queremos com essa pesquisa esclarecer as dúvidas sobre a evolução, desenvolvimento e as novas tecnologias referentes à produção literária;

Objetivos:

Mostrar a todas as pessoas a importância dos livros, como eles não desapareceram com o decorrer do tempo, como muitos pensam mostrar sua evolução e como devemos incentivar o seu uso;

Hipóteses:

Os livros são importantes e influenciam na vida das pessoas. Como eles nos influenciam, no decorrer desse trabalho consideramos satisfatórios os nossos resultados;

Análise da dados:

No decorrer de nosso trabalho, percebemos que os livros são muito importantes em nossas vidas, pois lá encontramos informação e cultura. Estamos satisfeitos com os resultados;

Conclusão:

Concluimos com esse trabalho que os livros são muito mais que importantes para nossa vida, na verdade, são essenciais, pois lá encontramos informações precisas e verdadeiras sobre qualquer assunto

que quisermos. Com sua evolução estão cada vez mais ao nosso alcance e devemos aproveitá-los da melhor maneira possível.

Fotografia digital e impressa

Projeto 6: Kamila Kremer, Lucas Werner, Mirella Louise Renner e Rodrigo Gasperin.

Tema: Eu consciente no mundo: Mundo das mídias e tecnologias.

Subtema: Fotografia: - digital e impressa.

Professor orientador: Aline Hummes.

Justificativa:

Escolhemos esse tema, pois, em nossa opinião, a fotografia é muito importante na vida das pessoas, principalmente por ter a capacidade de lembrar momentos especiais. Que fazem parte do nosso cotidiano.

Objetivos:

- Iremos pesquisar e responder perguntas sobre a fotografia.
- Seu surgimento;
- Evolução;

- Os principais tipos;
- Sua importância;
- Entre outros, pois buscamos com essa pesquisa informar as pessoas.

Hipóteses:

Pretendemos, com o estudo da fotografia, esclarecer as dúvidas gerais das pessoas que estarão assistindo a apresentação. Dúvida de como surgiu a fotografia, a evolução, mostrar curiosidades.

Conclusão:

Concluimos que a fotografia teve uma evolução lenta a anos atrás; porém, a partir do meados de 90, teve um impacto evolutivo muito grande. Um lado positivo da fotografia é das pessoas poderem recordar momentos. Mas, infelizmente, há um problema, muitas pessoas não sabem como utilizar de maneira adequada, tendo dificuldade para distinguir o que é correto ou não.

A origem e evolução da fotografia foi e sempre serão extremamente importantes para a vida, tanto para nossos antepassados quanto para nós.



Televisão, + que canal?

Projeto 7: Cintia Luiza Ritter Schäfer, Lucas Armando Lottermann Peiter, Matheus Nicolas Schwab e Nadine Simara Sost.

Tema: Eu Consciente no Mundo: Mundo das mídias e tecnologias.

Subtema: Televisão, + que canal?

Professor orientador: José Recktenwalt.

Justificativa:

Escolhemos esta mídia, pois é um dos meios de comunicação mais utilizados por todos, e de fácil compreensão, pois é um meio que todos têm acesso, desde as pessoas de mais idade até os recém-nascidos. Trazemos as pessoas não apenas um trabalho, mas sim um novo jeito de ver a televisão.

Objetivos:

- Desenvolver um trabalho que possa mostrar às pessoas tudo sobre a televisão e o que não pode ser visto normalmente diante as telas;
- Mostrar através dos gráficos os resultados da pesquisa quantitativa e as respostas inesperadas dos estudantes;
- Obter e transmitir conhecimentos sobre as mídias e televisão;
- Pesquisar sobre as mídias e suas profissões;
- Obter mais conhecimento sobre a evolução da televisão;
- Mostrar a todos que um simples objetos doméstico pode ser muito mais do que o esperado.
- Trazar amostras da evolução das televisões.

- Hipóteses:
- As meninas do ensino fundamental preferem assistir novela;
 - Os meninos do ensino fundamental preferem assistir futebol;
 - Os alunos de 15 anos para cima do ensino fundamental preferem assistir filmes e séries;
 - Os alunos de 10 a 11 anos do ensino fundamental preferem assistir desenhos animados.

Análise de dados:

Ao analisar tudo que realizamos no decorrer do nosso trabalho, percebemos que televisão é uma mídia muito importante. Pois as pessoas costumam assistir muito televisão.

Conclusão:

O presente trabalho comprovou as suposições da influência das mídias ao longo do tempo. Informações e dados são transmitidos às pessoas por meio das mídias, sejam elas impressas (jornais, revistas), publicitárias (comerciais, propagandas), digitais (computador, celular), sociais (redes sociais, blogs) e/ou alternativas (motodoor, busdoor), podendo ser antigas ou modernas. Independente do tipo, da época ou do contexto é indispensável o uso dessas tecnologias em nossa vida, pois comunicação, conhecimento e interação se dão através delas.

A criação da rádio escolar como ação atitudinal concretizou o estudo das mídias. Os componentes do grupo, membros da turma M112, elaboraram um projeto completo de instalação de uma rádio escolar na Escola Estadual de Ensino Médio São Salvador que envolve desde planejamento e viabilidade, orçamento, votação, consulta a técnico especializado até a instalação propriamente dita.

A pesquisa teórica foi feita sobre a televisão, na



qual se expôs os tipos (analógica, digital, plasma, LED), os profissionais envolvidos (apresentadores, realizador, atores, figurinistas, dublê, jornalistas, repórteres, grafistas, operadores técnicos) sua importância na formação de valores e disseminação de diversas formas de pensar e agir e também como instrumento de cidadania. Foi também apresentado no trabalho o uso da televisão como forma de lazer, informação e divulgação de campanhas e produtos, além da sua evolução histórica desde a sua criação.

STUDENTS DREAMERS

NEWSPAPER

Projeto 8:
Componentes do grupo:
Ingrid Terezinha Pinto
Soares, Jaqueline Welter e
Tairine Luana Schmidt.
Tema:
Eu consciente no mundo: Mundo das Mídias e tecnologias
Subtema:
Cinema
Professor orientador:
José Recktenwalt
Justificativa:

Escolhemos o cinema, porque gostamos desse tema, queríamos saber mais sobre ele, ver se os alunos apenas vão por entretenimento ou para aprender mais sobre determinado assunto, e saber que tipo de gênero (comédia, terror, ação) é o preferido por eles.

Objetivos:
Aproximar os alunos do cinema como uma forma de entretenimento e aprendizagem.

Hipóteses:

- Os homens dos 1º anos do ensino médio preferem comédia;
- As mulheres dos 1º anos preferem romance;
- Os homens dos 2º

anos preferem terror;

- As mulheres dos 2º anos gostam mais de terror;
- Ambos os sexos dos 3º anos gostam mais de assistir filmes de ação.

Análise de dados:
Os nossos objetivos serão atingidos, através das pesquisas que serão realizadas na Internet e com os alunos, também demonstrando os objetos, vídeos e imagens trazidos por nós para melhor entendimento do assunto, expressando em slides o que aprendemos e fazendo gráficos dos resultados para a apresentação final.

Conclusão:
Nesse trabalho

abordamos os assuntos o que são mídias, os tipos, falamos sobre tecnologia, sobre som e a nossa mídia cinema e concluímos que todos são importantes para nós, principalmente as mídias, pois em nossa vida estamos rodeados de mídia e suas tecnologias.

Cumprimos todos os objetivos que tínhamos proposto, porque abordamos todos os assuntos e estudamos todos bem a fundo, no intuito de propor um bom trabalho.

Esse trabalho foi muito importante, pois aprofundamos os temas, nos permitindo conhecer melhor e compreender as



mídias e principalmente a nossa que foi o cinema, assim desenvolvendo e aperfeiçoando nossos conhecimentos.

Foi um estudo muito interessante e instrutivo que gostamos muito de fazer. No decorrer do trabalho

obtivemos pontos positivos, pois esse trabalho foi feito com dedicação por todas do grupo com pesquisas.

Projeto 9:
Componentes do grupo:
Carlos Aloisio Ludwig, Douglas
Carlos Donatti e Moisés Elias Muller.
Tema:
Eu consciente no mundo: Mundo das mídias e Tecnologias
Subtema:
Rádio
Professor orientador:
José Recktenwalt
Justificativa:

É importante por ser uma mídia que todo mundo conhece, a maioria das pessoas ouve. É um dos meios mais utilizados por todas as pessoas, de todas as classes sociais, por fornecer todos os tipos de programação, desde esporte passando pela música e notícias. É uma mídia social bem interessante para ser pesquisada, pois há uma história muito

interessante, por isso a decisão de ter escolhido essa mídia.

Objetivos:

- Colocar em funcionamento na escola a rádio;

- Aprender a manusear uma rádio;

Hipóteses:

- É uma mídia de graça só há custo mesmo com o aparelho;
- A maioria das pessoas escutam músicas;
- É uma fonte de informação;
- É uma fonte de distração.

Análise de dados:
Teremos vários processos para serem feitos, começando por pesquisar o assunto, nos informar

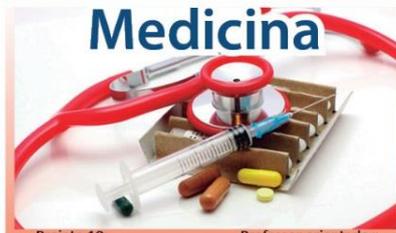
sobre como funciona e a origem. Estarmos por dentro da mídia é muito importante para o desenvolvimento do projeto. Após ter concluído a pesquisa colocamos o projeto em prática. Providenciamos a instalação dos equipamentos necessários a implantação da rádio na Escola, que está funcionando durante os intervalos.

Botar em funcionamento a rádio não foi fácil, pois foi necessário analisar vários aspectos para que seja bem desenvolvido.

Conclusão:
Algumas pessoas não podem pensar na possibilidade de ficar sem escutar rádio, vira um vício. Uma droga boa, que faz com que pessoas se comuniquem com outras. Também é uma forma de saber as notícias, informações mais importantes, além



da descontração da música que, alegra mais os dias.



Projeto 10:
Componentes do grupo:
Adriana Groth, Daiane
Schneider, Deise Follmann e
Laura Chies.
Tema:
Eu Consciente no Mundo:
O Mundo do Trabalho
Subtema:
Medicina

Professor orientador:
Luciano Patzlaff
Justificativa:
A fim de obtermos uma melhor interpretação sobre as questões na área da saúde, optamos por um projeto que exponha de uma forma coerente a real situação do atendimento que

é dado a nossa população, como também, a estrutura hospitalar no geral. A partir de uma visão mais abrangente e crítica será possível construir ideias, soluções e propostas de melhorias, que poderão de fato interferir positivamente em nossa qualidade de vida.

Objetivos:
Estudar questões na área da saúde da região de Salvador do Sul e arredores, identificando os problemas, formulando soluções e propondo novas ideias para esta área de grande importância para a vida deste povo.

Hipóteses:
Será preciso uma avaliação detalhada e coerente do

nosso grupo que através das pesquisas e estudos realizados sobre o tema, irá definir e propor soluções viáveis às adversidades da saúde. Soluções estas, que já vem sendo examinadas por diversos estudiosos, os quais vem apresentando soluções práticas, que exigem do governo um maior comprometimento com a qualidade de vida de seu povo.

O processo das pesquisas se darão através das compreensões públicas e profissionais da área, ou seja, serão elaboradas pesquisas para avaliar a satisfação do público quanto a questões na área da saúde de sua

região, e outra para observar as opiniões e condições de trabalho dos profissionais desta área, compreendendo assim todos os lados e situações deste tema.

Análise de dados:
Atualmente, grande parte da população depende da saúde pública da nossa região para tratamento de diversos tipos de doenças, das mais inofensivas as mais graves; e é por este atendimento que pagam, através de taxas e impostos ao governo, garantindo em tese, que todos terão atendimento digno e decente quando necessário, o que vem se mostrando o contrário. Filas, demora no atendimento,

instalações lotadas e precárias, falta de verba, entre demais problemas que comprometem o tratamento e o bem estar de toda uma população.

Conclusão:
A partir de uma análise sob o ponto de vista crítico, analisamos a medicina de uma forma mais complexa. Procurando compreender e solucionar seus problemas, acabamos nos entrosando e compreendendo este que é um assunto de extrema importância a toda população, formando muito mais que apenas opiniões, formando principalmente, soluções e sugestões cabíveis.

Programação de Jogos

Projeto 11:
Componentes do grupo:
André Vitor Dall'igna, Eduardo Käfer e Miguel Weber.
Tema:
Eu Consciente no Mundo: O Mundo do Trabalho.
Subtema:
Programação de jogos
Professor orientador:
Luciano Patzlaff.
Justificativa:

Escolhemos essa profissão porque nos identificamos com ela, desde crianças estamos nesse meio entre brincadeiras, jogos e escola. Todos nós já sonhamos em ser programador de jogos.

Objetivos:
Mostrar o que é essa profissão, prós e contras, qual a remuneração, mostrar em quantos subgêneros se dividem

os jogos, mostrar a profissão em nossa comunidade e como ingressar nessa profissão.

Hipóteses:
A sociedade ainda vê os jogos com certo tipo de preconceito, pois poucos jovens praticam na vida real aquilo que observam nos jogos, há também a necessidade do governo investir nessa profissão, hoje no país temos poucos profissionais, eles em sua maioria são estrangeiros.

Análise de dados:
Percebemos que no Brasil há, muitos estrangeiros atuando nesse trabalho. Talvez o principal motivo desse fato, é que os brasileiros estão acostumados e acomodados com os jogos, simplesmente limitam-se a jogar.

Conclusão:
Concluímos que em nossa região e no Brasil, há plena escassez de programadores de jogos. Achamos que, a cada dia, as pessoas estão usufruindo mais dessas tecnologias,



Assim, procurando novos jogos e matérias mais avançados para jogá-los.



Projeto 12:
Componentes do grupo:
Andressa Kafer, Baduska Kerkhoven, Nadine Bohn Haupt e Vitor Willers

Mendonça.
Tema:
Eu Consciente no Mundo:
O Mundo do Trabalho.
Subtema:

Segurança pública

Segurança Pública.
Professor orientador:
Luciano Patzlaff.

Justificativa:
A segurança pública está precária em diferentes lugares do país. Queremos saber quais são os investimentos na segurança de Salvador do Sul, como são feitas, para ver se os cidadãos de Salvador do Sul sentem-se seguros estando aqui.

Objetivos:

- Mostrar às pessoas a importância do trabalho dos profissionais da área da segurança.

- Buscar melhorias nessa área.
- Investigar os investimentos voltados para a área.

Hipóteses:

Atualmente, na sociedade em que vivemos enfrentamos diversos problemas que nos levam diariamente a uma insegurança que parece não ter fim. O projeto "Por uma segurança melhor" vai à busca, justamente, de respostas, soluções para essas inseguranças. Para que tais objetivos sejam realizados satisfatoriamente

vamos entrevistar alguns dos cidadãos, visitar a sede da delegacia e brigada militar do município. A preocupação com a estrutura e o treinamento fornecido aos profissionais da área estará em evidência no contexto do trabalho.

Análise de dados:

Analisamos as inseguranças da população, como também, entrevistamos alguns responsáveis da segurança. Também analisamos a infraestrutura que os responsáveis tem para realizar melhor o seu



trabalho.

Conclusão:

A Brigada Militar desempenha o papel de proteger os cidadãos, no entanto, de acordo com os mesmos, requer melhorias para que alcance a qualidade que o município necessita.

Engenharia Civil

Projeto 13:
Componentes do grupo:
Bruno Kunzler, Cássio André Ritter, Ivan Haupt e Júnior Felipe Gotardo.

Tema:

Eu consciente no mundo: Mundo do trabalho

Subtema:

Engenharia Civil

Professor orientador:

Luciano Patzlaff

Justificativa:

É uma profissão muito importante, que está em falta na nossa cidade devido sua dificuldade e, também, pelo alto custo a ser pago para sua formação.

Objetivos:

Nesse trabalho do Seminário Integrado buscaremos explicar o que faz um engenheiro civil. Iremos procurar sobre a importância que essa profissão tem para com a sociedade

e porque ela é bastante valorizada e está em falta na nossa região.

Hipóteses:

É uma profissão muito bem remunerada; há poucos profissionais dessa profissão no mercado de trabalho. Atualmente; 70% dos estudantes de engenharia civil não conseguem concluir o curso, pois, exige muito estudo.

Análise de dados:

Ao decorrer do nosso trabalho, analisamos que muitos estudantes desistem dessa formação, pois o seu custo é bastante alto, como também, exige bastante dedicação e estudo. Na nossa região, há poucos formados em engenharia civil.

Conclusão:

Concluimos que engenharia civil é uma formação extremamente importante, mas devido ao seu alto grau de dificuldade e custo, há poucos formados.



O mundo da Odontologia e seus conhecimentos



Projeto 14:
Componentes do grupo:
Manoel Hartmann, Marcos Kremer, Michelin Zanon e Natália Leindecker.

Tema:

Eu consciente no mundo: Mundo do trabalho

Subtema:

O mundo da Odontologia e seus conhecimentos

Professor orientador:

Luciano Patzlaff

Justificativa:

Achamos importante abordar este assunto por causa de um simples ditado popular "A saúde do ser humano começa pela boca."

Objetivos:

O objetivo geral deste trabalho é conhecer melhor a odontologia, suas características e curiosidades.

Hipóteses:

Esclarecer o porquê de certas doenças e como encontrar o seu tratamento.

Análise de dados:

Os vários problemas enfrentados desde o início do curso até o começo de sua carreira.

Conclusão:

Concluimos que Odontologia é uma profissão muito importante, pois é necessário ter uma boa saúde bucal. Pois outros problemas podem ser ocasionados.

Quiropraxia

Projeto 15:
Componentes do grupo:
Cleiton Winter, Heloize Stein, Ricardo Orth e Vinícius Meirer.

Tema:

Eu consciente no mundo: Mundo do trabalho

Subtema:

Quiropraxia

Professor orientador:

Luciano Patzlaff

Justificativa:

É importante, porque muitos ainda não conhecem essa profissão, que veio de outro país e aos poucos vem conquistando a população. Fatos que muitos tem problemas na coluna vertebral e como não conhecem a profissão, acabam deixando isso de lado, tentando se acostumar com a dor que sentem.

Objetivos:

Mostrar ao nosso público, o que realmente é quiropraxia. Explicar detalhes, fazendo com que as pessoas não tenham mais um ponto de interrogação quando ouvem a palavra quiropraxia. Aprofundar também nossos próprios conhecimentos sobre a mesma.

Hipóteses:

Avaliar questões como: Conhecimento da área, satisfação dos pacientes, onde se encontram clínicas, os equipamentos utilizados, qualificação dos profissionais.

Análise de dados:

Ao fazer o nosso trabalho, analisamos que, quiropraxia é uma profissão muito importante para a saúde das pessoas, mas não recebe o seu devido reconhecimento.

Conclusão:

Concluimos que ainda não é uma profissão muito conhecida, mas que, a cada dia, está aumentando a sua abrangência. É extremamente necessário, pois muitas pessoas tem problemas na coluna vertebral, mas não tem ciência do que isso pode causar.



STUDENTS DREAMERS
NEWSPAPER

Projeto 16:
Componentes do grupo:
Claudia de Abreu, Carine Metz, Cristiane Rambo e Mário Ritter.
Tema:
Eu consciente no mundo:
Mundo do Trabalho
Subtema:
Profissão Veterinária.
Professor orientador:
Luciano Patzlaff.
Justificativa:

Achamos importante abordar esse tema, pois, "VALORIZANDO OS ANIMAS, CONSTRUÍMOS A NOSSA SOCIEDADE". Pois se não cuidarmos dos nossos animais, a nossa sociedade não será tão alegre.

- Objetivos:**
- Buscar mais conhecimento num todo;
 - Buscar informações sobre a importância do veterinário (a);
 - Compreender os animais, ajudando-os na "saúde";
 - Informar sobre o conhecimento dos(as) veterinários(as);
 - Descobrir se nas

clínicas veterinárias, os animais são bem tratados ou é de qualquer jeito, sem cuidado e preocupação.

Análise de dados:
Estamos cientes da importância dos animais na sociedade, como também, que as pessoas estão se importando mais, ou seja, cuidando mais.

Conclusão:
Foi importante concluir este trabalho, com ele adquirimos mais

Profissão veterinária



conhecimento. Assim, nós e outras pessoas que usufruimos deste conteúdo, temos a plena consciência de que os animais são importantes para a sociedade.

Projeto 17:
Componentes do grupo:
Ângelo Reginaldo da Silva, Renan Rodrigues, Guilherme Deuner e Douglas Ludwig.
Tema:
Eu consciente no mundo:
Mídias e tecnologias.
Subtema:
TV aberta.
Professor orientador:
João Henrique Scotto
Justificativa:
Porque era um dos temas, em nossas concepções, de mais fácil acessibilidade.
Objetivos:
Mostrar como a TV aberta pode ajudar na

aprendizagem dos jovens.
Hipóteses:
A TV aberta também é um meio de aprendizagem, não só de entretenimento. Mas, como a TV aberta ajuda na aprendizagem do jovens no ensino médio?
Análise de dados:
Analisando os dados, concluímos que a TV aberta hoje é pouco usada para fins de estudos, pois a maioria procura antes em outras mídias, obtendo mais rápido o conteúdo desejado.
Conclusão:
Concluímos que a TV aberta poderia ser um meio de pesquisa mais eficiente do

que atualmente é. Isso deve-se graças a baixa velocidade de meio de informações. Atualmente é preciso ter tempo e paciência para esperar que o conteúdo desejado passe na TV.
Além de ter uma paciência para que se ache o conteúdo esperado na TV aberta, ela ainda assim é um meio de pesquisa eficiente, pois atualmente existe uma variedade de canais que contem conteúdos relacionados aos estudos de muitas matérias importantes.

TV Aberta



Facebook - Um hábito, entre conflitos



Projeto 18:
Componentes do grupo:
Ana Paula Riffel, Mariane Hensel, Fernando Stein, Leticia Schitz e Helen Paccini.
Tema:

Eu Consciente no Mundo: Mundo das mídias e tecnologias.
Subtema:
Facebook - Um hábito, entre conflitos.
Professor orientador:
João Henrique Scotto.
Justificativa:
Escolhemos esse subtema, pois estamos ciente sobre os conflitos gerados pelo Facebook.
Objetivos:
O nosso grupo quer demonstrar que o Facebook é um meio de comunicação que gera muitos conflitos entre os jovens estudantes, também queremos demonstrar que há casos de bullying entre as pessoas.
Hipóteses:
É possível afirmar que o Facebook é um meio que gera conflitos entre os alunos da escola São Salvador?

É possível afirmar que os alunos da Escola São Salvador omitem seus dados no Facebook?
Análise de dados:
Nós pesquisamos em sites confiáveis, recebemos uma dica de filme que falava sobre redes sociais. Ao analisar nosso projeto, percebemos que está havendo um crescimento muito rápido de acessos às redes sociais. Também percebemos que as redes sociais influenciam de forma radical no comportamento da sociedade.
Conclusão:
Concluímos que o Facebook é uma mídia muito utilizada, mas se não usada com prudência, gera conflitos.

Projeto 19:
Componentes do grupo:
Caroline Santos e Thuane Antunes
Tema:
Eu Consciente no Mundo:
Mundo do Trabalho
Subtema:
Atelier de Calçados
Professora orientadora:
Angela Maria Pacini Schu
Justificativa:
Escolhemos pesquisar a respeito do Atelier de calçados porque, além de fazer parte de nossa experiência profissional, ajudar-nos-ia a compreender, de forma eficaz, o processo pelo qual o mesmo passa até chegar às lojas.

Objetivos:
Mostrar o processo de fabricação das sapatilhas, verificando o destino das que são produzidas na Via Uno de São Pedro da Serra.
Análise de dados:
Produzir um par de sapatos pode parecer simples para muitas pessoas, mas, para quem trabalha no atelier, a confecção é mais complexa, pois há vários modelos e alguns deles complicados. Em uma de nossas pesquisas de campo, realizada na Via Uno, entrevistamos o Sr. Pedro Leonardo Malmann. A partir dessa conversa, tivemos a oportunidade de

conhecer todo o processo de confecção de uma sapatilha. Segundo ele, a parte mais complicada é a montagem na esteira. A visita ao Atelier da Marlova foi importante para nosso crescimento pessoal, pois ela nos mostrou o processo de produção de outro modelo de sapatilha. Nessa mudança, a confecção passa a ser diferente e deve ser realizada com o devido esmero e cuidado.
Conclusão:
Pensamos que a produção de uma sapatilha é, em muitos aspectos, mas fácil do que a confecção de botas, por exemplo. Porém, é importante, principalmente



para os profissionais da área, conhecer todas as etapas da fabricação das sapatilhas, pois, além de delicadas e cheias de detalhes, requerem muita atenção na hora da montagem.

Haitianos



Projeto 20:
Nomes: Cristian Lançanova Furquim e Maria Rafaela Royer
Turma: M223
Tema: EU CONSCIENTE NO MUNDO: MUNDO DO TRABALHO
Título: A vida dos haitianos
JUSTIFICATIVA: Pesquisaremos sobre a vida e as ações dos haitianos, um povo diferente, mas não menos importante que o brasileiro. Adquirir conhecimento sobre outras nações torna-se extremamente importante para a diversidade
METODOLOGIA: O método de pesquisa será através de conversas

e entrevistas, pois não há forma mais eficaz de informação, em relação à cultura e costumes, do que o diálogo. Além disso, é um privilégio registrar as falas do cotidiano dos haitianos, já que um integrante do grupo é colega de serviço.
OBJETIVO GERAL: Pesquisar sobre a vida, os costumes e a cultura dos haitianos.
CONSIDERAÇÕES FINAIS: Os haitianos são simples e prestativos, responderam a todas as questões. Podemos considerá-los guerreiros, pois passaram por muitas dificuldades, entre elas,



o terremoto. Além disso, percebe-se que apresentam, em sua fisionomia, um olhar de angústia e sofrimento, certamente pelo fato de deixarem seus familiares para trabalhar em um país desconhecido.

Indústria Plástica

Projeto 21:
Componentes do grupo: Douglas L. Kohl, Julio Weschenfelder, Leonardo Migot e Rafael Gallas.
Tema: Eu consciente no mundo: Mundo do trabalho.
Subtema: Indústria Plástica
Professor orientador: Luciano Patzlaff.
Justificativa: Pelo interesse do grupo em descobrir/informar ao público sobre as perspectivas da empresa.
Objetivos:
 a) Gerais:
 Informar ao público sobre o ramo industrial dos plásticos, tendo como referência a empresa Mega Embalagens, pois muitos desconhecem o funcionamento e a importância da

mesma.
 b) Específicos:
 • O que é?
 • Como funciona a empresa fisicamente?
 • Qual é o objetivo da empresa?
 • Qual a importância dos plásticos?
 • O que os funcionários pensam da empresa?
 • Qual é a dimensão do mercado da empresa?
Hipótese:
 “Essa área pode ser muito importante na economia do município.”
Análise de dados:
 Analisamos que a indústria plástica é muito importante para nossa região, pois gera empregos, como também, impostos. Assim, a cada dia, aumentando o rendimento da empresa, dos funcionários e do próprio município.
Conclusão:
 Concluímos que indústrias plásticas são muito



importantes, pois produzem embalagens para os alimentos, como também, ajudam no rendimento do município.

Atividades físicas



Projeto 22:
Componentes do grupo: Eliana Gewehr, Elisa Gewehr, Ivonete Hensel e Michele Führ
Tema: Eu Consciente no Mundo: Mundo do Trabalho
Subtema: Atividades Físicas
Professora orientadora: Angela Pacini Schu
Justificativa: Os maus hábitos de vida estão relacionados ao baixo nível da prática de atividades físicas. Diante disso, uma pesquisa regionalizada, que

proponha avaliar e analisar os níveis de atividades físicas entre a população, é sempre importante para contribuir com a melhoria da qualidade de vida das pessoas.
Objetivos: Analisar a prática de atividades físicas entre as pessoas de ambos os sexos; identificar as principais atividades físicas; elaborar questionários para entrevistas; analisar as atividades realizadas em academias e verificar a sua importância para a saúde.

Hipóteses: Existem diversas atividades físicas, cada qual com sua função. Dessa forma, este projeto visa definir se elas são, ou não, recomendadas a toda a população e se isso ocorre nas academias.
Análise de dados: Quais as atividades físicas praticadas pela população? E com que frequência?
Conclusão: Com este trabalho, obtivemos um grande aprendizado em relação

às atividades físicas. Verificamos que há um número considerável de pessoas que pratica exercícios físicos, entre elas jovens, adultos e idosos, principalmente para melhorar a saúde, a aparência e a autoestima, tudo aliado a uma boa alimentação. As atividades nas academias, e fora delas, são formas de se relacionar bem com o corpo, com a saúde e com a mente.

Produção Musical

Projeto 23:
Componentes do grupo: Francisco Stein, Luan Schuster, Marcos Hensel e Rodrigo Hübner.
Tema: Eu Consciente no Mundo: Mundo do Trabalho
Subtema: Produção Musical
Professora orientadora: Angela Pacini Schu
Justificativa: Escolhemos pesquisar sobre a profissão de produtor musical porque, além de ser a que mais se destacou durante a seleção,

os integrantes desse grupo são jovens e gostam de ouvir músicas.
Objetivos: Tirar as dúvidas sobre o trabalho de um produtor musical; os equipamentos necessários para produzir música; isolamento sonoro necessário no estúdio musical; a importância de um produtor para a banda; entrevistar um futuro produtor musical; apresentar esta profissão à comunidade escolar. Também queremos saber: Qual a função do produtor

musical? Qual a importância de um produtor musical em uma banda? Por que não há muitos produtores musicais na região? Qual a importância de um bom isolamento acústico em um estúdio musical? Quais são os passos para se tornar um produtor musical?
Análise de dados: Realizamos uma entrevista com um estudante de produção musical, buscamos

informações na internet e acrescentamos o nosso conhecimento em relação ao assunto.
Conclusão: A partir da pesquisa, muitas dúvidas foram esclarecidas em relação à profissão de produtor musical. Verificamos a importância desse profissional para uma banda como também os equipamentos necessários para a montagem de um estúdio.



STUDENTS DREAMERS
NEWSPAPER

Projeto 24:
Componentes do grupo:
Jonas Wink e Eduardo L. Farias
Professora orientadora:
Angela Pacini Schu
Tema:
Eu Consciente no Mundo:
Mundo do Trabalho
Subtema:
Combustíveis
Justificativa:
Sabe-se que todas

as pessoas têm algum envolvimento direto ou indireto com os combustíveis, portanto uma pesquisa relacionada a esse assunto torna-se importante.

Objetivos:
Mostrar a importância dos combustíveis e como utilizá-los de forma a não agredir o meio ambiente.
Saber: De onde vem o combustível que abastece os postos? De onde vem o gás natural que abastece os postos? Qual é a diferença entre gasolina aditivada e comum?

Análise de dados:
Realizou-se uma

entrevista com o proprietário de um posto de combustível. Além disso, fez-se uma coleta de gasolina nos postos da região a fim de verificar a reação dos frentistas e o valor do combustível na bomba.

Conclusão:
Este trabalho tornou-se interessante, pois aprendemos a diferença entre os combustíveis e a importância da pesquisa de valores antes de abastecermos o veículo.



Combustíveis

Minha Casa, Minha Vida

Projeto 25:
Componentes do grupo:
João Pedro da Silva, Danrlei Scherer, Leonardo Stein e Leonardo Hensel.
Professora orientadora:
Angela Pacini Schu.
Tema:
Eu Consciente no Mundo: Mundo do Trabalho
Subtema:
Minha casa, minha vida
Justificativa:

A aquisição da casa própria costuma ser o principal objetivo de muitas pessoas. Na construção dela, sabemos que muitos fatores precisam ser considerados. Dessa forma, realizamos uma simulação envolvendo o custo e a quantidade de

material necessário para a edificação da obra.

Objetivos:
Simular a construção de uma casa para que, na intenção de realizar a obra, as pessoas organizem-se financeiramente e compreendam a complexidade desse processo.

Análise de dados:
Na realização desse projeto, faremos um levantamento de preço dos materiais necessários para a construção, assim como entrevistas com pedreiros e pessoas para apresentarmos experiências e dificuldades encontradas na execução da obra.

Conclusão:
Com o projeto, aprendemos a calcular os m², os valores dos produtos,

a ordem de compra e etapas da construção de uma casa. Além disso, compreendemos as técnicas e serviços

necessários para a conclusão da obra.



STUDENTS DREAMERS
NEWSPAPER

Apoiadores neste projeto:

O segredo da evolução de uma sociedade é a educação, e ela se faz dentro e fora de sala de aula.

Nosso agradecimento as empresas que nos apoiaram neste projeto:

- Farmácia Meurer
- Agro Schneider
- Banho e Tosa Ponto do Cão
- Escritório Freitas
- Ótica Jorge LTDA
- Cantinho da Noiva
- Imobiliária Käfer LTDA
- Jacinta Modas
- Ótica Haas
- Eletrônica Eletrosom
- Girassol Presentes
- Supermercado Luciano

- Clari Modas
- Apolo XII
- Salão Ele e Ela
- Boutique Sirlei
- Photoarte
- Bazar Lua Cheia
- Escritório Contasul
- Mega System Informática
- Ana Paula Modas
- Container's Shop
- Atelier Carine Bordados
- Beauty Hair
- Objetiva Informática
- Auto-Elétrica Migot
- Dautys Confecções LTDA
- Lojas Lermen
- Jornal Qtal

Curiosidades

Matemática: O número 1089 é conhecido como número mágico. Exemplo: Escolha qualquer número de três algarismos, depois escreva esse número de traz para frente, subtraia o maior pelo o menor. Após obter o resultado, deixe o número obtido e inverta-o. Assim, somando os dois, perceberá que o resultado obtido é 1089.

Linguagens:

O texto mais antigo da língua portuguesa é o Notícia de Fiadores.

Humanas:

A Muralha da China tem mais ou menos 3000 km de extensão.

Naturais:

As formigas se deslocam em filas com o intuito de não se perder. Elas colocam no seu caminho uma substância cheirosa que todas as integrantes das famílias seguem o cheiro e voltam para casa.

Os 10 mais vendidos

1º: Nada a perder - v. 2
Edir Macedo
Planeta do Bras

2º: Kairós
Padre Marcelo
Principium

3º: Inferno
Dan Brown
Arquero

4º: Nada a perder
Edir Macedo
Planeta do Brasil

5º: Cinquenta tons de cinza
E. L. James
Intrínseca

6º: A culpa é das estrelas
John Green
Intrínseca

7º: Cinquenta tons de liberdade
E. L. James
Intrínseca

8º: Cinquenta tons mais escuros
E. L. James
Intrínseca

9º: O silêncio das montanhas
Khaled Hosseini
Globo Livros

10º: O lado bom da vida
Matthew Quick
Intrínseca

ANEXO 2

FICHA AVALIATIVA ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO – 2013**APRESENTAÇÃO TRABALHOS DE SEMINÁRIO - PALCO**

Nº DO GRUPO: _____ () TARDE () NOITE

DATA: _____

TÍTULO DO TRABALHO:
_____AVALIADOR:
_____**AVALIAÇÃO DO GRUPO**

NOTA MÍNIMA	NOTA MÁXIMA	ASPECTO A SER AVALIADO	NOTA DO AVALIADOR	OBSERVAÇÕES
1	10	Qualidade do tema apresentado (superficial, mediano, profundo)		
1	10	Conclusão (Os resultados alcançados são relacionados com o tema, apresenta fundamentos plausíveis)		
1	10	Relação do tema proposto X assunto desenvolvido		
1	10	Uso adequado do tempo e recursos		
1	10	Criatividade		
1	10	Trabalho escrito		
TOTAL DE PONTOS DO GRUPO				

AVALIAÇÃO INDIVIDUALNome do aluno (a):

NOTA MÍNIMA	NOTA MÁXIMA	ASPECTO A SER AVALIADO	NOTA DO AVALIADOR	OBSERVAÇÕES
1	10	Postura, qualidade técnica e comportamento.		
1	10	Comunicação (Dicção, clareza, expressão oral).		
1	10	Sintonia e coletividade no grupo.		
1	10	Apropriação do tema apresentado.		
TOTAL				NOTA FINAL:

AVALIAÇÃO INDIVIDUALNome do aluno (a):

NOTA MÍNIMA	NOTA MÁXIMA	ASPECTO A SER AVALIADO	NOTA DO AVALIADOR	OBSERVAÇÕES
1	10	Postura, qualidade técnica e comportamento.		
1	10	Comunicação (Dicção, clareza, expressão oral).		
1	10	Sintonia e coletividade no grupo.		
1	10	Apropriação do tema apresentado.		
TOTAL				NOTA FINAL:

NOTA MÍNIMA	NOTA MÁXIMA	ASPECTO A SER AVALIADO	NOTA DO AVALIADOR	OBSERVAÇÕES
1	10	Postura, qualidade técnica e comportamento.		
1	10	Comunicação (Dicção, clareza, expressão oral).		

FICHA AVALIATIVA ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO – 2013

APRESENTAÇÃO TRABALHOS DE SEMINÁRIO - FEIRA

Nº DO GRUPO: _____ () TARDE () NOITE

DATA: _____

TÍTULO DO TRABALHO:

AVALIADOR:

AVALIAÇÃO DO GRUPO

NOTA MÍNIMA	NOTA MÁXIMA	ASPECTO A SER AVALIADO	NOTA DO AVALIADOR	OBSERVAÇÕES
1	10	Qualidade do tema apresentado (superficial, mediano, profundo)		
1	10	Conclusão (Os resultados alcançados são relacionados com o tema, apresenta fundamentos plausíveis)		
1	10	Relação do tema proposto X assunto desenvolvido		
1	10	Uso adequado do tempo e recursos		
1	10	Criatividade		
1	10	Trabalho escrito		
TOTAL DE PONTOS DO GRUPO				

AVALIAÇÃO INDIVIDUAL

Nome do aluno (a):

NOTA MÍNIMA	NOTA MÁXIMA	ASPECTO A SER AVALIADO	NOTA DO AVALIADOR	OBSERVAÇÕES
1	10	Postura, qualidade técnica e comportamento.		
1	10	Comunicação (Dicção, clareza, expressão oral).		
1	10	Sintonia e coletividade no grupo.		
1	10	Apropriação do tema apresentado.		
TOTAL				NOTA FINAL:

AVALIAÇÃO INDIVIDUAL

Nome do aluno (a):

NOTA MÍNIMA	NOTA MÁXIMA	ASPECTO A SER AVALIADO	NOTA DO AVALIADOR	OBSERVAÇÕES
1	10	Postura, qualidade técnica e comportamento.		
1	10	Comunicação (Dicção, clareza, expressão oral).		
1	10	Sintonia e coletividade no grupo.		
1	10	Apropriação do tema apresentado.		
TOTAL				NOTA FINAL:

NOTA MÍNIMA	NOTA MÁXIMA	ASPECTO A SER AVALIADO	NOTA DO AVALIADOR	OBSERVAÇÕES
1	10	Postura, qualidade técnica e comportamento.		
1	10	Comunicação (Dicção, clareza, expressão oral).		
1	10	Sintonia e coletividade no grupo.		
1	10	Apropriação do tema apresentado		
TOTAL				NOTA FINAL:

ANEXO 3

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO SÃO SALVADOR



ORIENTAÇÃO GERAL ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO
SEMINÁRIO INTEGRADO

ORIENTAÇÃO PARA ELABORAÇÃO DE TRABALHOS

APRESENTAÇÃO

Este manual foi elaborado com o objetivo de disponibilizar subsídios aos professores e alunos interessados em conhecer e aplicar a metodologia científica. Aqui reunidas estão sugestões e orientações para elaboração de projetos de pesquisa, relatórios, cadernos de campo e trabalhos em geral da E.E.E.M. SÃO SALVADOR.

O desenvolvimento da pesquisa científica aliada à metodologia de ensino possibilita ao aluno a sua auto-aprendizagem, motivando-o e integrando-o na sociedade com autonomia e conhecimento, desenvolvendo habilidades que lhe possibilitam posicionar-se frente a situações adversas e na busca da realização de seus objetivos pessoais, profissionais e coletivos.

Fica evidente que devido à complexidade das diferentes metodologias envolvidas nas pesquisas que podem ser realizadas por você, este manual não se esgota por si próprio. Sugerimos que você procure se aprofundar nas partes que sejam mais pertinentes ao seu projeto. Para tanto, após consultar este manual, busque literatura complementar como a que consta nas referências deste material, entre outras confiáveis que você tenha acesso.

NOÇÕES GERAIS SOBRE PESQUISA

Cada vez mais os alunos do ensino médio têm sido incentivados a refletirem sobre os problemas e necessidades de seu cotidiano e buscarem soluções de forma científica e confiável. Esta prática exige um exercício de investigação, planejamento e execução.

Do dicionário retiramos que pesquisar é o ato de informar se acerca de, inquirir, indagar, investigar, esquadrinhar (FERREIRA, 2008). No uso cotidiano percebemos a aplicação deste termo em diversas situações: pesquisa eleitoral, pesquisa de preço, pesquisa de opinião e tantas outras.

Quando falamos de pesquisa escolar estamos acostumados a ver diversos trabalhos que reúnem uma quantidade de informações, algumas vezes essas informações são cópias de textos, o tão chamado “Ctrl+C, Ctrl+V”, ou resumos de vários textos. Podemos dizer que este é o primeiro contato que todo o estudante tem com a pesquisa nos primeiros anos escolares.

A intenção deste manual é aprofundar este ato de inquirir, indagar, acrescentando a ele o conceito de científico.

Científico é o ato relativo à ciência ou que tem o rigor da ciência. Sobre ciência o Aurélio diz que é:

Conjunto metódico de conhecimentos obtidos mediante a observação e experiência. 2. Saber e habilidades que se adquire para o bom desempenho de certas atividades. 3. Informação, conhecimento. (FERREIRA, 2008, p. 145).

Ao unirmos os dois termos, vamos estabelecer um novo conceito: pesquisa científica, que é uma forma sistemática da aplicação do método científico. O objetivo fundamental é pesquisar e descobrir respostas para problemas através do emprego de procedimentos científicos.

Pesquisa Científica é um conjunto de ações propostas para encontrar a solução para um problema que tem por base procedimentos racionais e sistemáticos. A pesquisa é realizada quando se tem um problema e não se tem informações para solucioná-lo.

Os atos sistemáticos e racionais a que nos referimos são também chamados de métodos ou metodologia científica. A pesquisa científica é aquela que se propõe à adoção de métodos científicos para a solução de um problema, seja ele da ordem de aprofundamento de uma área de conhecimento ou a aplicação de um conhecimento na criação de um novo produto.

A pesquisa científica serve a vários fins. É aplicada para descobertas científicas importantes como a solução de vários problemas da humanidade, tratamento de doenças, soluções para o meio ambiente, sempre buscando novos conhecimentos que melhorem a qualidade de vida dos seres humanos. Ela também é utilizada na educação como uma forma didática para o desenvolvimento de várias competências essenciais ao aprendizado do estudante.

A pesquisa científica pode ser classificada por diversos critérios e para cada uma dessas classificações vamos encontrar um método científico mais adequado ao desenvolvimento do projeto de pesquisa, que buscará a resposta para o problema que queremos elucidar através da pesquisa científica. Algumas vezes para chegarmos à solução do problema, teremos que empregar mais de um método científico. Essas classificações da pesquisa e os métodos possíveis serão tratados mais adiante.

MOTIVAÇÃO PARA A PESQUISA

A motivação para fazermos uma pesquisa pode ser, como quase sempre o é na primeira vez, para o mero cumprimento de uma exigência escolar. Nesse caso valem alguns conselhos: fazer pesquisa envolve estudar muito, ler mais ainda e dedicar-se ao assunto. Sendo um trabalho escolar, facilitará em muito o processo, se ao buscar um problema a ser respondido, esse seja um tema de interesse do estudante. Como afirma Cauduro:

Como pesquisador, estar dentro do contexto, viver o que se busca é metade do caminho. É claro que, muitas vezes, dá trabalho, é cansativo, parece não ter fim, dá vontade de desistir, etc. O segredo, para evitar que isso aconteça ou que se assuma proporções imprevistas, está em escolher o tema de seu interesse e conseguir especificá-lo; focalizar bem o que se deseja descobrir; formular as perguntas corretas; usar uma metodologia adequada ao problema de investigação; vigiar sempre o objetivo a ser alcançado (CAUDURO, 2004, p. 19).

Fazer pesquisa nos impõe algumas escolhas iniciais que são de suma importância para o desenvolvimento do processo. Escolher o tema adequado, verificar o tempo que se tem para fazer a pesquisa, qual a motivação: cumprir uma exigência curricular, participar de alguma feira, fazer uma pesquisa institucional, etc. Todas essas questões precisam ser levantadas e estudadas antes do início da pesquisa.

FUNÇÃO DO PROFESSOR ORIENTADOR

O orientador é alguém que vai auxiliar na aplicação do método durante a pesquisa, é quem pode fornecer apoio emocional, fazendo encaminhamentos, dando sugestões e suporte nos momentos de cansaço e angústias inerentes ao processo de pesquisa. O orientador fornece suporte, ele é corresponsável pelo trabalho.

CADERNO DE CAMPO

O projeto, ao ser pensado, escrito, executado, deve ter todos os registros descritos no *caderno de campo* ou também chamado de *diário de bordo*.

O caderno de campo é um instrumento indispensável para o êxito e credibilidade de uma pesquisa científica. No caderno de campo, deve conter o registro detalhado das informações, observações, bem como as reflexões que surgem durante toda a pesquisa.

É a forma de registro diário de tudo que diz respeito ao assunto pesquisado: datas, dados de bibliografias consultadas, endereços, transcrições sintéticas de livros, revistas, visitas, conversas mantidas com pesquisadores, pareceres do orientador, etc.

Ele ajuda a criar o hábito de escrever e observar com atenção, descrever com precisão e refletir sobre os acontecimentos que envolvem a pesquisa científica.

O orientador deve vistoriar periodicamente o caderno para apontar o direcionamento da pesquisa.

Formulários, fotos, materiais coletados devem ser citados no caderno e arquivados na pasta de documentos. Evite colagens.

Todas as anotações devem ser escritas a caneta, evitando espaços vazios e sempre colocando a data e título nos registros de cada dia de trabalho. Jamais arranque as folhas ou apague algum registro. Se ocorrer algum engano, é melhor apenas anular com um traço ou fazer uma observação para desconsiderar aquele registro.

O caderno deve ter todas as páginas numeradas. O caderno deve conter: folha de rosto contendo nome da escola, título do projeto, nome(s) do(s) aluno(s), nome do orientador, cidade e ano da pesquisa; o registro detalhado e preciso dos fatos, dos passos, as descobertas e das novas indagações; o registro das datas e locais das investigações; o registro dos testes e resultados alcançados; as entrevistas conduzidas, a tabulação de questionários aplicados, etc.

PASTA DE DOCUMENTOS

A pasta de documentos, tipo arquivo, com folhas plásticas individualizadas, pode conter recortes, cópias, periódicos, textos impressos, fotos, catálogos e todo e qualquer documento que esteja relacionado com o projeto. A pasta deve ser organizada de forma cronológica, conforme o andamento do projeto. É interessante que haja uma conexão entre o caderno de campo e o relatório.

Depois de escolhido o assunto a ser pesquisado e o orientador, depois de avaliar o tempo disponível para a realização da pesquisa, de adquirir o caderno de campo, vem à etapa de definir qual o tipo de metodologia mais adequada para pesquisar o assunto escolhido. A adoção da metodologia mais adequada varia conforme o tipo de pesquisa a ser feita. Em seguida, passamos a uma descrição das classificações da pesquisa, conforme diversos autores que escrevem sobre o tema.

CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Antes de se classificar a pesquisa, é interessante verificar o conceito de pesquisa sob a ótica de instituições que financiam pesquisa no País. Conforme Longo (1996) *apud* FINEP (Empresa pública financiadora de estudos e pesquisa do Brasil, ligada ao Ministério de Ciência e Tecnologia) - (2010), a **pesquisa** pode ser considerada como a aquisição de novos conhecimentos, geralmente envolvendo experimentação e, também, atividades que poderiam ser denominadas de censo, levantamento de dados ou coleta de informações. Cada tipo de pesquisa tem um por que e para cada tipo existem certas etapas específicas que devem ser seguidas.

A pesquisa pode ser classificada segundo vários critérios. Na parte da metodologia de qualquer projeto ou no relatório, é essencial descrever que tipo de pesquisa que você fará (projeto) ou que já fez (relatório), bem como os critérios que usará (projeto) ou já usou (relatório). Aqui trataremos da classificação da pesquisa e dos critérios usados para tal.

Para a realização de uma pesquisa, é preciso fazer um planejamento, o plano, ou seja, o projeto. De acordo com o sistema de indexadores da FINEP (1994 *apud* FINEP, 2010), projeto é a atividade ou conjunto coordenado de atividades dirigidas para alcançar objetivos explícitos e justificados, segundo uma metodologia definida e empregando recursos humanos e materiais, durante certo período de tempo.

Alguns autores e algumas feiras de ciências e tecnologia do País classificam a pesquisa quanto ao tipo de projeto. Valeriano (1998), por exemplo, classifica a pesquisa em: projetos de pesquisa científica, projetos de desenvolvimento e projetos de engenharia.

Outros autores têm outra nomenclatura de classificação e usam outros parâmetros.

A FINEP (2010) classifica a pesquisa em três categorias: pesquisa básica, pesquisa aplicada e pesquisa de desenvolvimento experimental.

Fazendo-se alguma adaptação de Valeriano (1998), Gil (2002), Bervian (2002), juntando conceitos de Jung (2003 e 2004), e FINEP (2010), temos que a pesquisa pode ser classificada com relação: ao objeto, aos objetivos, à forma de abordagem, ao delineamento e ao local.

CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA COM RELAÇÃO AO OBJETO

Existe a necessidade de fazer uma distinção entre objeto e objetivo. O objeto diz o quê quer fazer, enquanto que o objetivo diz para que quer fazer. Exemplos:

- ✓ **Objeto:** Construção de um protótipo de uma cadeira de rodas para paraplégicos de baixo custo;
- ✓ **Objetivo:** Tornar a cadeira de rodas acessível à população de baixa renda.

Por objeto entende-se o que resulta da pesquisa: a construção de um protótipo de uma cadeira de rodas com melhor *design*, ou de uma cadeira de rodas mais barata que as existentes no mercado, ou a construção de um software interativo do uso de ferramentas na área da mecânica, ou um levantamento sobre o tipo de pássaros, ou a elaboração de uma monografia sobre a mandioca no Brasil, etc.

Em função do objeto podemos definir a área do projeto e classificá-lo em pesquisa científica ou pesquisa tecnológica:

PESQUISA CIENTÍFICA

Usa o método científico, um conjunto de técnicas e processos utilizados pela ciência para formular e resolver problemas de aquisição objetiva do conhecimento de maneira sistemática (JUNG, 2003).

A pesquisa científica pode ser pesquisa básica (ou pura) ou pesquisa aplicada (VALERIANO, 1998):

PESQUISA BÁSICA - A OECD2 (1993 *apud* FINEP, 2010) conceitua a pesquisa básica como o estudo teórico ou experimental original ou incremental que visa a compreender fatos e fenômenos observáveis, sem ter em vista uso ou aplicação específica imediata e analisar propriedades, estruturas e conexões com vistas a formular e comprovar hipóteses, teorias, etc.

Exemplo de questão de pesquisa científica básica: Por que o elétron gira? Qual é o princípio ativo encontrado nas folhas de hortelã? Que mecanismos os pássaros usam para voar?

PESQUISA APLICADA – Visa adquirir ou gerar novos conhecimentos, novos processos, para a solução imediata de problemas determinados e específicos, com objetivo prático. Usa a pesquisa básica como suporte para isto. A pesquisa aplicada operacionaliza as idéias.

Exemplos de projetos de pesquisa científica:

- ✓ Avaliação do crescimento da alface com a adição de adubo orgânico;
- ✓ Verificação do aproveitamento escolar em função do tempo dedicado à internet em sites de plataformas sociais tipo *Orkut* e *MSN*, *Faceboock*, *Twitter*, etc...

- ✓ Estudo da degradação ambiental nas áreas ribeirinhas do Rio das Antas, etc.

PESQUISA TECNOLÓGICA (DESENVOLVIMENTO EXPERIMENTAL) - Na verdade, pesquisa tecnológica é um tipo de pesquisa científica aplicada, só que visa à materialização de um produto, protótipo, processo, instalação piloto ou um estudo de viabilização desses (adaptado de Valeriano, 1998).

Protótipo é um modelo original representativo de alguma criação nova, do qual todos os objetos ou utensílios do mesmo tipo são representações ou cópias [...]. É detentor de características essenciais do produto pretendido. (OECD, 1993, p. 29 apud FINEP, 2010).

A pesquisa tecnológica parte de um conhecimento pré-existente e, através da pesquisa e/ou experiência prática, busca a produção de novos materiais, produtos e aparelhagens, novos processos, sistemas e serviços ou aperfeiçoamento de sistemas, processos já existentes.

Exemplos de Projetos Tecnológicos (desenvolvimento experimental ou de engenharia):

- ✓ A construção de um protótipo de uma cadeira de rodas mais econômica;
- ✓ A construção de uma cadeira de rodas com um *design* para idosos;
- ✓ Construção de um carrinho elétrico com uso de energia solar;
- ✓ Criação de um *software* de segurança para laboratórios químicos;
- ✓ Novo processo alternativo de tratamento de efluentes de laticínios.

Eventos escolares que mostram projetos de pesquisa de estudantes de nível médio e técnico como a Mostra de Ciência e Tecnologia (MOSTRATEC) e a Feira Interna de Ciência e Tecnológica (FEICIT), organizadas pela Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha, para efeitos de inscrição, classificam os projetos como pesquisa científica e pesquisa tecnológica. Estes dois tipos, por sua vez, podem se situar em diversas áreas da ciência, subdivididas em subáreas, conforme consta no site <http://www.mostratec.com.br/pt-br/edicao-atual/desenvolva-seu-projeto/areas-de-pesquisa>.

A Feira Brasileira de Ciências e Engenharia (FEBRACE), da Universidade de São Paulo, Escola Politécnica da USP (<http://febrace.org.br/projetos>) e a *International Science and Engineering Fair* (Intel - ISEF) nos USA (2011 *Student Handbook*, encontrada em <http://www.societyforscience.org/document.doc?id=12.>), para efeitos de inscrição classificam os projetos em projetos de pesquisa científica e de engenharia (tecnológicos), também divididos em diversas áreas e subáreas.

CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA COM RELAÇÃO À FORMA DE ABORDAGEM

Forma de abordagem refere-se ao tipo de análise e tratamento dos dados. Com relação à abordagem, a pesquisa pode ser pesquisa qualitativa ou quantitativa.

PESQUISA QUANTITATIVA: utiliza-se de parâmetros estatísticos, para analisar os dados. Tudo é transformado em números. Exemplos:

- ✓ Relação entre o número de pessoas gripadas em outubro de 2010 e o número de pessoas que receberam a vacina contra a gripe neste mesmo ano, na cidade de Novo Hamburgo/RS;
- ✓ Censo escolar do Brasil.

PESQUISA QUALITATIVA: a pesquisa qualitativa usa a subjetividade que não pode ser traduzida em números. É mais descritiva. Exemplo:

- ✓ Avaliação de um programa de gestão ambiental para a escola pública.

CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA QUANTO AOS OBJETIVOS

Por objetivos entende-se aquilo que se deseja atingir com a pesquisa. Nesse contexto, a pesquisa pode ser exploratória, descritiva e explicativa.

PESQUISA EXPLORATÓRIA: visa proporcionar maior familiaridade com o assunto, com o problema, para maior conhecimento ou para construir hipóteses. Exemplo: pesquisa bibliográfica e pesquisa na internet.

PESQUISA DESCRITIVA: visa identificar e descrever as características de determinada população, indivíduo, local, máquina, empresa ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. “A pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos e fenômenos (variáveis) sem manipulá-los” (BERVIAN, 2002, p. 66). Exemplo: levantamento e estudo de campo.

PESQUISA EXPLICATIVA: visa explicar, analisar e avaliar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Aprofunda o conhecimento da realidade. Explica a razão, o “porquê” das coisas. Exemplo: pesquisa experimental e estudo de caso.

CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA CONFORME OS PROCEDIMENTOS TÉCNICOS

Delineamento refere-se aos procedimentos técnicos adotados para fazer a pesquisa. Para Gil (2002), conforme este critério, a pesquisa pode ser classificada, dentre outras, em:

pesquisa bibliográfica, documental, estudo de caso, estudo de campo, levantamento, quase experimental, experimental, pesquisa ação, etc.

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA: é a busca sistemática de conhecimento sobre o assunto, do que já existe, o que os diferentes autores já discutiram, propuseram ou realizaram. Elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e, atualmente, com material disponibilizado na Internet. Exemplo: Que tipos de programas de educação ambiental já existem no RS? Como são os procedimentos já usados? Onde ocorrem estes programas? Quais foram os resultados da implantação destes programas?

PESQUISA DOCUMENTAL: é semelhante à pesquisa bibliográfica, porém as fontes são documentos como diários, gravações, memorandos, ofícios, tabelas estatísticas que, em geral, não foram mostrados para o grande público. Exemplo: dados históricos (que não constam em livros, jornais, etc) sobre a cidade FF, aqueles encontrados em museus, acervos particulares de pessoas de fotos da cidade FF.

PESQUISA EXPERIMENTAL: está relacionada a experimentar, gerar inovações, testar materiais, elaborar e formular novos elementos, simular eventos, fazer estudos de laboratório, estudos com protótipos, estudos de amostras criteriosas (JUNG, 2004). Para ser pesquisa experimental, precisa apresentar as propriedades: manipulação das variáveis; amostragem aleatória; coleta de dados imparcial e controle das variáveis pelo pesquisador (GIL, 2002, p. 48). Exemplo: verificação prática da relação entre a dureza dos aços e o teor de carbono.

LEVANTAMENTO: quando a pesquisa envolve a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Podem ser usados questionários, formulários, ou entrevistas. Pode se tratar de um censo ou usar uma amostra representativa da população. Faz análise quantitativa das respostas. É um tipo de pesquisa bem abrangente, mas não muito profunda. Para a aplicação do questionário não é necessária a presença do pesquisador, pode ser uma outra pessoa que aplica o questionário. Exemplo: levantamento sobre o consumismo nas diferentes classes sociais no RS (pode-se usar um questionário).

ESTUDO DE CAMPO: faz a pesquisa no lugar de origem onde ocorrem os fenômenos. Usa procedimentos de coleta de dados, observações, entrevistas, etc. É menos abrangente, mas tem maior profundidade. Exemplo: estudo dos pássaros encontrados nos arredores da

escola XXX. O pesquisador vai ao local e usa uma ficha de observação sistemática, fotografa, filma, entrevista pessoas, etc.

ESTUDO DE CASO: quando envolve o estudo profundo a fim de esgotar o assunto relativo a um indivíduo ou uma família, um grupo de pessoas, uma máquina, uma decisão, um programa, um processo de implantação, a economia de uma determinada região ou cidade, um grupo de animais ou só um único animal, um grupo de pessoas, ou uma única pessoa, um grupo de empresas, etc., de maneira que seja permitido um profundo e detalhado conhecimento. Exemplo: relação entre o tipo de acidentes e o tipo de atividade desenvolvida pelo operador em uma indústria metal-mecânica, da cidade de SALVADOR DO SUL/RS.

PESQUISA EX-POST-FACTO: é similar à experimental, mas é a partir do fato passado. Já houve a alteração da variável dependente naturalmente no curso do tempo. O pesquisador não tem controle das variáveis e nem as manipula. O fato já ocorreu e os efeitos estão sendo analisados agora. Exemplo: estudo sobre a incidência de doenças ósseas entre crianças desnutridas. Escolhe-se um grupo de crianças que já sofreu desnutrição na sua vida durante a infância e um grupo de crianças que nunca sofreu desnutrição. Em ambos os grupos avalia-se a incidência de problemas ósseos.

PESQUISA-AÇÃO: quando é concebida e realizada com pesquisa sobre os problemas que afligem uma comunidade associada com uma ação ou com a resolução de um problema do coletivo. Os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. Exemplo: Programa de reestruturação do bairro X com relação aos seus principais problemas existentes. Pesquisadores e comunidades atuam em conjunto para verificar quais os principais problemas, elaboram um plano e atuam em conjunto para resolver o problema com mútua colaboração.

CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA QUANTO AO LOCAL DE REALIZAÇÃO

Conforme o local da pesquisa, ela pode ser: pesquisa de laboratório e pesquisa em campo.

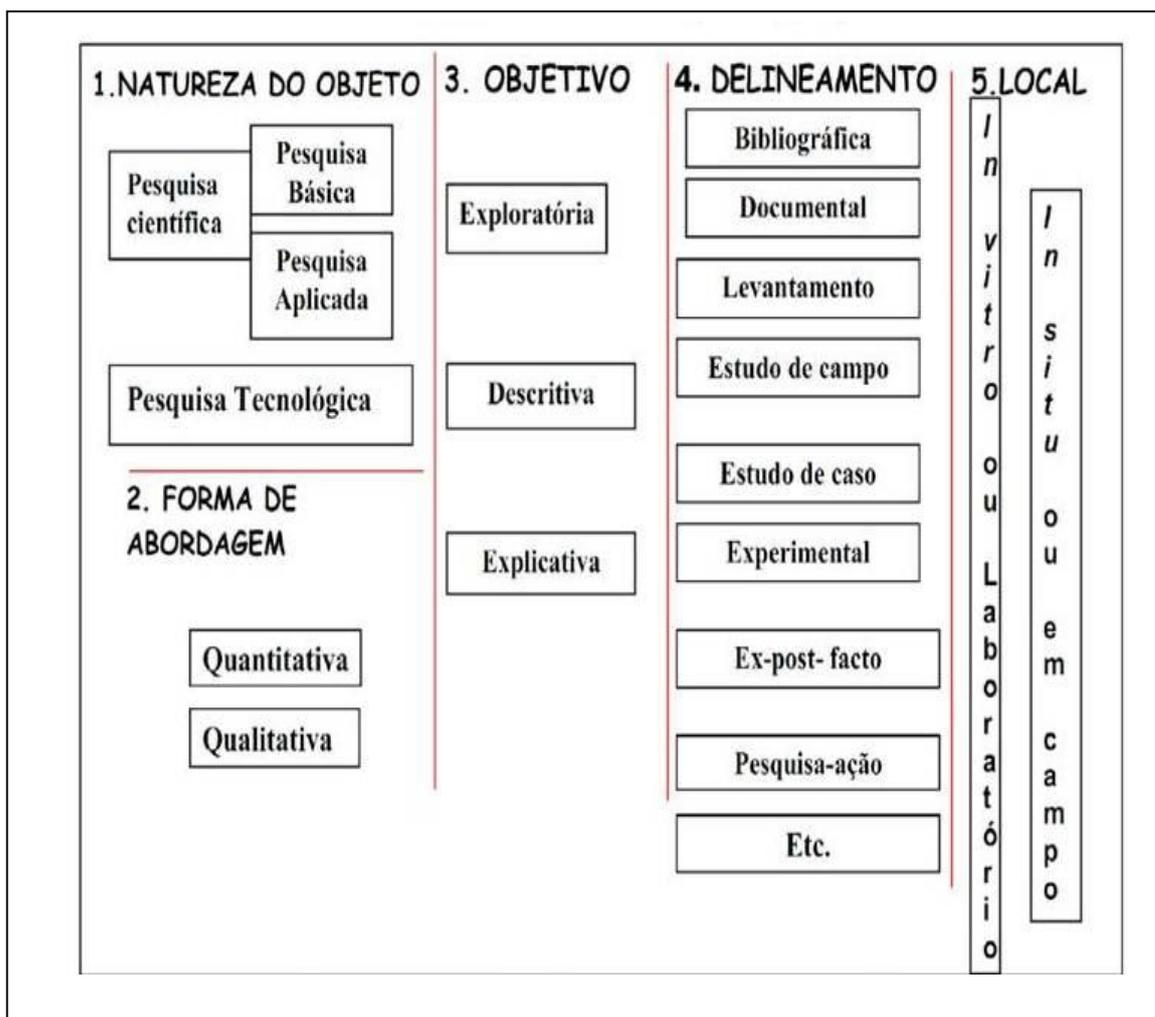
A PESQUISA DE LABORATÓRIO - também chamada *in vitro*, usa condições artificiais totalmente manipuladas pelo pesquisador. Ocorre em condições (temperatura, pressão, concentrações e quantidades de substâncias, escolha das amostras a serem analisadas, tempo, equipamentos aferidos, etc) extremamente controladas. Exemplo: estudo da

influência do pH e da temperatura na atividade hidrolítica da lipase de *Pseudomonas cepacia* empregando a técnica do planejamento experimental.

A PESQUISA EM CAMPO - também chamada *in situ*, ocorre no próprio local onde o problema se manifesta. Não há controle efetivo de todas as variáveis. Está sujeita às variáveis do próprio local, como as condições climáticas, as condições de higiene do próprio local, o pH do solo, etc. O pesquisador não modifica o local, nem as condições e composição de nada, apenas relata as condições que encontra e verifica os efeitos que se manifestam em relação ao problema estudado. Exemplo: estudo do efeito do pH da chuva ácida no solo e o desenvolvimento da biodiversidade na zona de mineração de carvão, em Criciúma/SC.

Cada modalidade de pesquisa tem finalidades específicas e etapas que devem ser observadas. Procure maiores informações, por exemplo, na bibliografia indicada ao final deste manual de informações.

O Quadro abaixo mostra um resumo de classificação da pesquisa, com os principais tipos.



Para escolher um bom tema, deve-se estar atento às necessidades e problemas que existem no cotidiano. Compartilha-se com outras pessoas, como familiares, colegas ou professores, sobre ideias para resolver um determinado problema. Isto poderá ajudar na escolha do tema da pesquisa.

O tema é o aspecto do assunto que se deseja abordar, provar ou desenvolver. O conceito está vinculado ao objetivo da própria revisão que se pretende fazer. A revisão de literatura deverá elucidar o tema, proporcionar melhor definição do problema de pesquisa e contribuir na análise e discussão dos resultados da pesquisa. Deverá ter uma definição dos caminhos que serão percorridos pela pesquisa e se concentrar em estudos específicos na busca de informações para a revisão de literatura, para não ficar perdido no emaranhado das publicações existentes.

De acordo com Bello (2009), existem fatores internos e externos que interferem na escolha de um tema e algumas questões devem ser levadas em consideração nesta escolha.

FATORES INTERNOS - São os referentes ao próprio pesquisador como:

- ✓ O interesse pelo tema, o interesse pessoal na pesquisa, a fim de que se torne uma atividade prazerosa;
- ✓ O tempo disponível para a realização da pesquisa, relacionando as atividades que deverão ser executadas para o tempo previsto;
- ✓ A consciência do limite das capacidades do pesquisador em relação ao tema, observando o conhecimento que ele possui, a fim de não entrar em assunto fora de sua área e de suas possibilidades. Segundo o autor: “Se minha área é a de ciências humanas, devo procurar me ater aos temas relacionados a esta área” (BELLO, 2009, p. 20).

FATORES EXTERNOS

São aqueles que dependem de situações, questões extra-pesquisador. Dentre os fatores externos Bello (2004 e 2009) descreve os seguintes itens:

- ✓ A significação do tema escolhido, inovação, oportunidade e valores acadêmicos e sociais. Deve-se tomar cuidado para não executarmos um trabalho que não interessará a ninguém. O trabalho a ser feito deve ter relevância científica e/ou social, sendo importante para uma pessoa, grupos de pessoas ou para a sociedade em geral;

- ✓ O limite de tempo disponível: o tema escolhido deve estar delimitado dentro do tempo possível para a conclusão do trabalho;
- ✓ Material de consulta e dados necessários ao pesquisador - outro problema na escolha do tema é a disponibilidade de material para consulta. Muitas vezes o tema escolhido é pouco trabalhado por outros autores e não existem fontes para consulta. A falta dessas fontes obriga o pesquisador a buscar fontes primárias (que não estão disponíveis ao grande público ainda) e que necessitam de um tempo maior para a realização do trabalho.

PLANO DE PESQUISA

TERMO A SER UTILIZADO NA E.E.E.M. SÃO SALVADOR

O plano ou projeto de pesquisa, como o nome já diz, é um planejamento detalhado por escrito de como será realizada a pesquisa dentro dos padrões científicos, com métodos e procedimentos adequados, garantindo que os resultados sejam confiáveis. Deve apresentar o objeto de estudo, os objetivos que se pretende alcançar, a problematização do tema, a proposta de desenvolvimento do trabalho e as bases de sustentação teórica.

O pesquisador junto com o orientador planeja a pesquisa delimitando sua abrangência e verificando as suas possibilidades. A aprovação do projeto pelo professor orientador é o início para os demais procedimentos.

Em muitas instituições, o projeto é o primeiro documento a ser apresentado para aprovação da pesquisa que deve ser aprovado por um órgão específico da Instituição (Conselho de Revisão Institucional - CRI), ou Comitê de Ética, pois além de uma exigência institucional esse é um passo importante para o sucesso da pesquisa.

A seguir, relacionam-se alguns itens básicos para a elaboração do plano de pesquisa:

- ✓ Introdução.
- ✓ Justificativa
- ✓ Problema
- ✓ Objetivos
- ✓ Hipóteses - se for o caso,;
- ✓ Metodologia;
- ✓ Resultados esperados...
- ✓ No plano, cada item deve estar colocado separadamente.

JUSTIFICATIVA

A Justificativa, num projeto de pesquisa, é o convencimento de que o trabalho de pesquisa é fundamental de ser efetivado e relevante para a sociedade ou para alguns indivíduos que se beneficiarão com a pesquisa.

Na justificativa, deve aparecer como as informações geradas pela pesquisa são úteis e a quem. O que a pesquisa irá agregar e que decisões poderão ser tomadas a partir dos dados gerados.

A justificativa exalta a importância do tema a ser estudado, justifica a necessidade de se levar a efeito a realização de tal empreendimento e encaminha para a formulação do problema.

Deve ser ressaltado no trabalho que existem outros trabalhos que evidenciam a importância do tema da pesquisa e estes devem ser referenciados.

PROBLEMA

Após explicar e delimitar o tema, é preciso deixar claro qual é o problema da pesquisa. O problema tem como origem uma situação que provoca questões sobre o tema e pode ser definido pela própria vivência do pesquisador ou indicado por profissionais ligados ao tema. A partir da identificação do problema, elabora-se uma questão específica a ser respondida pela pesquisa, ficando assim estabelecido um foco de estudo para responder a questão. As questões de pesquisa devem ser passíveis de respostas às quais devem ser obtidas com metodologia científica e/ou tecnológica/de engenharia.

As pesquisas geram questões, mas nem toda questão gera pesquisa ou conhecimento novo. Por exemplo, questões tipo: como aumentar a produtividade do grupo de funcionários da empresa X? É uma questão que demanda uma ação prática conhecida, mas não irá gerar um novo conhecimento.

Questões como essa, não são adequadas para uma pesquisa científica, porque já foram respondidas, já existe o conhecimento a respeito do assunto, basta que seja aplicado.

As questões propostas devem contribuir para o conhecimento de algo que não se sabe, não necessariamente deve ser inédito; pode ser algo sobre um assunto já pesquisado anteriormente, mas estudado ou aplicado a um contexto que ainda não foi abordado.

Algumas regras básicas na formulação da pergunta de forma científica, citadas por Gil (1991) são muito importantes. Segundo ele o problema deve ser formulado como pergunta,

deve ser empírico, deve ser claro e preciso, deve ser suscetível de solução, deve ser delimitado a uma dimensão viável. Fazemos a seguir alguns comentários a respeito destas regras.

O problema deve ser formulado como pergunta, pois torna muito fácil saber o que exatamente vai ser feito; as questões que começam por: Como fazer? O que fazer...? Como é? Como funciona? São problemas da área da engenharia. Na verdade são as primeiras dúvidas que surgem na cabeça do pesquisador ou são feitas por quem ainda não domina a metodologia científica. Embora sendo consideradas como questões de engenharia, são muito amplas e não indicam ainda um caminho a seguir.

Questões envolvendo valores ou se algo é certo, errado, bom ou mau, desejável, indesejável, pior, ou melhor, não são científicas. (GIL, 1991, p. 27).

Não são formuladas de forma científica perguntas como:

- ✓ Qual a melhor técnica de tratamento da água urbana em São Paulo (problema de engenharia)?
- ✓ É certo praticar aborto (problema de valor moral, ético)?
- ✓ É bom acreditar em Deus (problema de valor espiritual)?

É evidente que esses temas podem ser pesquisados cientificamente, mas a formulação da pergunta que dirige a pesquisa deve ser outra.

O problema deve ser claro, preciso e bem delimitado, deve ter sido informado o foco, o local e o tempo a que se refere à pesquisa. Se a pergunta não está bem elaborada, o pesquisador fica sem rumo, não sabe que caminho tomar.

O problema deve ser empírico, deve ter fatos empíricos (fatos verificáveis na prática) e não percepções pessoais. Exemplo: Maus alunos têm um rendimento menor na escola. Ao invés de fazer referência a “maus alunos”, pode-se dizer alunos que não estudam, não fazem os temas, não prestam atenção em aula, conversam, brincam. Maus alunos é uma percepção pessoal. Não estudam, brincam, conversam, não fazem os temas são fatos empíricos, verificáveis na prática.

O problema deve ser delimitado a uma dimensão viável, deve ter um foco específico. Exemplo: O que pensam as pessoas idosas? Isto dá margem a um campo muito amplo. Esta questão poderia ser melhor formulada, como por exemplo: O que pensam as pessoas idosas, na faixa dos 70 a 80 anos, sobre a influência do uso da tecnologia na velocidade do raciocínio dos jovens de 13 a 18 anos?

O problema deve envolver as variáveis de estudo. Quando a pergunta científica está bem formulada, “[...] envolve as variáveis que podem ser tidas como testáveis. “O problema levantado deve expressar a relação entre duas ou mais variáveis”. A elaboração do problema é fruto da revisão e da literatura e da reflexão pessoal”

Se, após a formulação da pergunta, for possível ter respostas para as questões como o que vai ser medido (variável dependente)? Em função de quê (variável independente)? Sei o que vai ser feito? O problema está delimitado? Onde? Quando?, então a questão problema está bem formulada (SOUZA, 2008).

EXEMPLOS DE QUESTÕES CIENTÍFICAS, QUE OBSERVAM OS ASPECTOS CO-MENTADOS SOBRE O PROBLEMA:

Exemplo 1: qual a influência de um adubo orgânico produzido a partir do material “X” 3, no crescimento da alface tipo americana, na zona urbana de São Paulo, no inverno?

a) O que vai ser medido, avaliado (variável dependente)?

...crescimento da alface...

b) Em função de quê (variável independente)?

...adubo orgânico X...

c) Sei o que será feito?

... vai ser plantada alface usando o adubo X e verificado o seu crescimento.

d) Está delimitado?

O quê? *... crescimento da alface em função do adubo “X”*

Onde? *...zona urbana de São Paulo...*

Quando? *...no inverno...*

Exemplo 2: com a nova Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS/2011), Lei 12.305/2010, a Educação Ambiental é incentivada com objetivos de aprimorar os conhecimentos, comportamentos e valores relacionados com a gestão ambientalmente adequada dos resíduos sólidos. Sabe-se também que a educação ambiental nas escolas também está prevista nos Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs). Considerando-se essas duas fontes, pergunta-se:

- ✓ O Plano Político e Pedagógico das escolas do RS prevê hoje uma implantação efetiva e eficaz da Educação Ambiental de acordo com a nova Política Nacional de Resíduos Sólidos (2011) e os PCNs? Esta pesquisa seria uma pesquisa documental ou levantamento que inclui como variáveis independentes a nova Política de Resíduos Sólidos 2011 e os PCNs e como variáveis dependentes os itens de a até e (Implantação efetiva e eficaz da Educação Ambiental). Também é muito importante que, após a pergunta, o pesquisador, para este caso, defina o que significa efetiva e eficaz em termos operacionais, na prática o que significa, como o pesquisador vai verificar se é eficiente e eficaz.

EXEMPLOS DE QUESTÕES QUE ENVOLVEM PROJETO TECNOLÓGICO (DE ENGENHARIA):

a) novos processos:

- ✓ Como melhorar o tratamento de efluentes na escola X?
- ✓ Como usar a energia da frenagem de um carro para obter energia elétrica?

b) protótipos:

- ✓ Um sistema solar de placas planas, usando material tipo sucata, apresentará eficiência similar em relação aos modelos existentes no mercado?
- ✓ Como construir uma cadeira de rodas que tenha um *design* melhor em relação aos tipos mais usados encontrados no mercado?

A formulação do problema direciona a pesquisa: “Desde Einstein, acredita-se que é mais importante para o desenvolvimento da ciência saber formular problemas do que encontrar soluções” (BERVIAN; CERVO, 2002, p. 85). Einstein perguntava muito e fazia perguntas bem feitas, com as perguntas já trilhava um possível caminho para procurar solução, foi um gênio da ciência.

HIPÓTESE

A hipótese é uma possível resposta à questão estabelecida no problema do projeto de pesquisa. Segundo Bello (2009, p. 23), é uma pré-solução para o problema levantado no tema escolhido para a pesquisa.

Dependendo da opção metodológica feita, a pesquisa não precisará obrigatoriamente estabelecer hipóteses. Para pesquisas do tipo levantamento ou pesquisas tecnológicas, por exemplo, hipótese não se torna um item formal obrigatório.

Quando “[...] o objetivo é o de descrever um fenômeno ou características de um grupo, as hipóteses não são enunciadas formalmente.” (GIL, 2002, p. 39).

Também, segundo o autor, “[...] pode ser que o objetivo da pesquisa seja: testar uma hipótese” (GIL, 2002, p. 112). Então, neste caso, não há necessidade de se colocar formalmente hipótese, só o objetivo. Segundo Gil:

Ocorre que em muitas pesquisas as hipóteses não são explícitas. [...] Seja [...] a seguinte questão: Onde você comprou suas roupas? Está implícita a hipótese de que a roupa foi comprada. (GIL, 2002, p. 38).

Um censo, por exemplo, não parte rigorosamente de uma hipótese formal, mas as alternativas de respostas para os respondentes já mostram hipóteses implícitas.

Já para pesquisas científicas experimentais, por exemplo, que envolvem associação de variáveis causais, as hipóteses devem ser enunciadas formalmente, como se verifica nos passos necessários para este tipo de pesquisa, conforme Gil (2002, p. 94).

Em um projeto de pesquisa tecnológico, “[...] a elaboração de uma hipótese auxilia na formação mental do problema, sem necessariamente ter um caráter formal obrigatório” (JUNG, 2004, p. 12).

OBJETIVOS

A definição dos objetivos determina o que o pesquisador quer atingir com a realização do trabalho de pesquisa e devem corresponder às questões propostas.

Alguns autores separam os objetivos em gerais e específicos.

Objetivo geral: é muito semelhante à pergunta estabelecida no problema da pesquisa, com a diferença de que o objetivo deve sempre começar com o verbo no infinitivo, indicando a ação a ser realizada para responder à questão proposta pela pesquisa.

O objetivo geral relaciona-se diretamente à hipótese formulada. Exemplo: verificar se há diferença do crescimento da alface quanto ao uso de adubo químico e orgânico.

Objetivos específicos: referem-se às etapas da pesquisa que, em conjunto, levam ao cumprimento do objetivo geral. Objetivos específicos referem-se a todas as etapas do trabalho prático que serão feitas para confirmar a hipótese. Exemplos:

- ✓ Determinar a melhor época de adubação em relação ao crescimento da planta;
- ✓ Verificar a melhor concentração de ambos adubos em relação ao tipo de solo tal;
- ✓ Propor a melhor relação área/quantidade de adubo;
- ✓ Definir se há diferenças significativas entre os dois tipos de adubação utilizados.

Os objetivos devem começar com o verbo no infinitivo, como por exemplo: esclarecer tal coisa; definir tal assunto; procurar aquilo; permitir aquilo outro, demonstrar alguma coisa, etc. (BELLO, 2009, p. 24).

REVISÃO DE LITERATURA

Neste momento, o pesquisador busca, localiza e revisa a literatura onde obterá material bibliográfico que subsidiará o tema do trabalho de pesquisa, tais como livros, artigos científicos, revistas, jornais, normas técnicas, legislação, etc.

Este levantamento é realizado junto às bibliotecas ou serviços de informações existentes. Servirá de base para o referencial teórico (revisão bibliográfica), que mostra o que já existe sobre o assunto, o que já foi feito e o que tem para ser feito ou tem possibilidade de ser feito ainda.

METODOLOGIA

A Metodologia, que também é chamada de Materiais e Métodos, é a descrição da estratégia a ser adotada, onde constam todos os passos e procedimentos adotados para realizar a pesquisa e atingir os objetivos.

É neste momento que devem ser feitas as opções e definições com relação ao tipo de pesquisa e suas etapas, conforme referenciado na seção 1.3 deste manual, ou seja, a Classificação da pesquisa.

Depois de realizar as opções, deve ser feita a descrição detalhada de como será feita a pesquisa (como os dados serão coletados, questionários, entrevistas, amostras e etc) e de como será feita a análise dos dados que serão obtidos. Deve ser incluído o cronograma, os recursos que serão necessários e a avaliação.

CRONOGRAMA

O Cronograma é um planejamento adequado do tempo que o pesquisador terá para realizar o trabalho, especificando as atividades a serem cumpridas. As atividades e os períodos serão definidos a partir das características de cada pesquisa e dos critérios determinados pelo autor do trabalho.

O tempo pode estar dividido em dias, semanas, quinzenas, meses, bimestres, trimestres etc. A Tabela abaixo mostra um exemplo de cronograma.

Atividades/período	JAN	FEV	MAR	ABRIL	MAIO	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
ATIVIDADE 1	X	X										
ATIVIDADE 2			X	X	X							
ATIVIDADE 3					X	X						
ATIVIDADE 4			X	X	X	X	X	X	X			
ATIVIDADE 5							X					
ATIVIDADE 6								X	X	X	X	
ATIVIDADE 7										X	X	X

RECURSOS

Os recursos financeiros estão relacionados ao orçamento que será utilizado ao longo do projeto. Os recursos são normalmente descritos em: material permanente, material de consumo e pessoal. Esta divisão, segundo Bello (2009), será definida a partir dos critérios de cada pesquisador ou das exigências da instituição onde está sendo executado o projeto.

Descrição das etapas da execução - As etapas a serem desenvolvidas durante a execução do projeto devem ser descritas de tal forma que você tenha um caminho bem planejado, que facilite ao máximo a realização das atividades propostas. Uma boa sugestão pode ser uma espécie de fluxograma com as etapas e depois descrevê-las.

ANÁLISE E AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

Deve mostrar como será feita a análise, avaliação dos dados, com o que vai comparar, vai usar algum método estatístico? Como vai poder dizer se os resultados estão bons ou não, vai comparar os resultados com o quê, com especificações de alguma norma ou com os resultados de algum autor, ou com que outro tipo de pesquisa?

REFERÊNCIAS

A referência dos documentos efetivamente citados dentro do projeto da pesquisa é um item obrigatório para a elaboração do Projeto. Nela normalmente constam os documentos e qualquer fonte de informação consultados e citados na Revisão de literatura. Existe uma maneira de colocá-los nesta seção. Geralmente seguem as normas da ABNT. (Em nosso caso, aqui da E.E.E.M. São Salvador – teremos um padrão a ser seguido elaborado pela entidade)

ANEXOS E APÊNDICES

Anexo é um documento que não é de autoria do pesquisador, mas que fundamenta, comprova ou ilustra aspectos contidos no desenvolvimento. Anexos só são colocados no relatório se servirem para alguma complementação ou comprovação de dados colocados no texto. Não são absolutamente necessários por si só. Exemplos de anexos: laudo técnico de um laboratório credenciado da análise de aço.

Apêndice é um texto escrito pelo autor, que complementa as ideias contidas no desenvolvimento. Apêndices só são colocados quando se deve incluir no Projeto algum documento que mostre que foi elaborado pelo pesquisador. Exemplos de apêndices: um questionário elaborado pelo pesquisador, um desenho tipo croqui da parte mecânica de um protótipo.

Fotos, gráficos de seu projeto devem ser colocados dentro do relatório, no lugar que está se referindo a elas. Evite colocá-los em anexos ou apêndices, na medida do possível.

A inclusão, ou não, de anexos e apêndices fica a critério do autor da pesquisa.

EXECUÇÃO DO PROJETO

Nesta fase, o aluno inicia a execução do projeto, devendo ser supervisionado de forma efetiva pelo orientador que, acompanhando cada etapa do processo de execução, deve ficar atento e verificar possíveis situações críticas que possam acarretar ao aluno problemas de

integridade física e/ou emocional. O cuidado com a segurança pessoal é de responsabilidade de todos os envolvidos no projeto, principalmente do orientador.

A execução segue o cronograma descrito no plano de pesquisa e é onde o estudante pesquisador faz as devidas observações, adaptações, modificações, testes, etc.

O projeto, ao ser pensado, escrito, executado, deve ter todos os registros descritos no *caderno de campo* ou também chamado de *diário de bordo*. Materiais como cópias e textos impressos devem ficar em uma pasta de documentos. O *caderno de campo* irá acompanhar todo o desenvolvimento do projeto, pois todas as informações pertinentes estarão contidas nele. No final, todo este material servirá de apoio para a confecção do relatório final.

ELABORAÇÃO DO RELATÓRIO FINAL – TRABALHO ESCRITO

O relatório tem como função descrever todas as etapas do plano de pesquisa de forma clara e objetiva, relatando os assuntos que foram abordados durante a pesquisa, relacionando e avaliando os resultados obtidos para a elaboração da conclusão.

Segundo a ABNT NBR 14724:2005, a estrutura de tese, dissertação ou de trabalhos acadêmicos e similares dividem-se em elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais.

Cada Instituição pode seguir orientações próprias, conforme o evento que realiza.

ESTRUTURA DO RELATÓRIO

A estrutura de um relatório deve conter os elementos pré-textuais, os textuais e pós-textuais.

Elementos pré-textuais:

- ✓ Folha de rosto;
- ✓ Dedicatória (opcional);
- ✓ Agradecimentos (opcional);
- ✓ Resumo em português;
- ✓ Resumo em língua estrangeira;
- ✓ Lista de ilustrações (opcional);
- ✓ Lista de tabelas (opcional);
- ✓ Sumário.

Elementos textuais:

- ✓ Introdução;
- ✓ Desenvolvimento;
- ✓ Conclusão.

Elementos pós-textuais:

- ✓ Referências bibliográficas;
- ✓ Glossário (opcional);
- ✓ Anexo(s) (opcional).

RESUMO

O resumo é um elemento obrigatório. Deve ser redigido pelo próprio autor de forma concisa e objetiva, consistindo de uma descrição da finalidade do projeto, os procedimentos seguidos, os dados coletados e as conclusões. Deve ser elaborado em parágrafo único.

Deve refletir a essência do projeto com clareza de conteúdo e conclusões do trabalho, e ser escrito na forma de frases sem utilização de tópicos, utilizando a terceira pessoa do singular, os verbos na ativa e evitando o uso de expressões negativas. O conteúdo do resumo deve abranger exclusivamente o projeto desenvolvido no ano.

Qualquer resumo deve incluir: o tema, o problema, o objetivo, a metodologia, os resultados obtidos e as conclusões e recomendações. A seguir algumas dicas para o resumo.

- ✓ Concentre-se apenas na pesquisa do ano corrente, quando se trata de um projeto de continuação.
- ✓ Exclua qualquer nome de mentores, orientadores ou supervisores do trabalho e instituições.
- ✓ Omita detalhes e discussões.
- ✓ Use o verbo no passado para descrever as ações realizadas.
- ✓ Use frases curtas, mas varie estrutura de frase.
- ✓ Use frases completas (Não abreviar omitindo artigos ou outras palavras pequenas, a fim de economizar espaço).
- ✓ Use uma linguagem científica adequada.
- ✓ Corrija ortografia, gramática, pontuação e concordância.

- ✓ Concentre-se apenas na pesquisa do ano corrente, quando se trata de um projeto de continuação.
- ✓ Exclua qualquer nome de mentores, orientadores ou supervisores do trabalho e instituições.
- ✓ Omita detalhes e discussões.
- ✓ Use o verbo no passado para descrever as ações realizadas.
- ✓ Use frases curtas, mas varie estrutura de frase.
- ✓ Use frases completas (Não abreviar omitindo artigos ou outras palavras pequenas, a fim de economizar espaço).
- ✓ Use uma linguagem científica adequada.
- ✓ Corrija ortografia, gramática, pontuação e concordância.

Além disso, um bom resumo, ao ser enviado para avaliação, seleção para um evento ou para constar em uma revista, um livro de resumos, deve apresentar:

a) objetivo do projeto ou da experiência executada:

- ✓ Uma exposição introdutória do que se trata e da razão para investigar o tema;
- ✓ A descrição do problema e a hipótese a ser estudada se tiverem;

b) procedimentos usados:

- ✓ Resumir os procedimentos, destacando os principais pontos ou etapas;
- ✓ Um resumo dos pontos-chave e uma visão geral de como a investigação foi conduzida;
- ✓ Omitir detalhes sobre os materiais utilizados, a menos que influencie muito no processo;
- ✓ O resumo deve incluir apenas os procedimentos feitos pelo estudante. Trabalho realizado por um orientador ou mentor feito antes do envolvimento dos alunos não deve ser incluído;

c) detalhar sucintamente observações / dados / resultados:

- ✓ Esta parte deve fornecer resultados que levam diretamente para as conclusões;
- ✓ Não deve dar muitos detalhes sobre os resultados nem incluir tabelas ou gráficos;

d) conclusões / aplicações (devem ser escritos de forma sucinta):

- ✓ A parte das conclusões deve refletir sobre os resultados e aplicações do processo.
- ✓ Um resumo não inclui as referências bibliográficas, salvo se exigido pela feira/evento.

DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento é a parte mais extensa do relatório. Deve ser elaborado de forma a conter o relato das etapas do projeto, tais como: metodologia, resultados, interpretação dos dados, além de referencial teórico, gráficos, tabelas, figuras e outros.

Divide-se, geralmente, em capítulos (seções) e subcapítulos (subseções) que variam em função da natureza do conteúdo. A metodologia deve ser descrita detalhadamente, de modo que outra pessoa possa ser capaz de repetir o processo a partir deste relato. O referencial teórico, também chamado de revisão de literatura ou revisão bibliográfica, deve conter somente dados e informações relevantes para o projeto. Todas as ideias de outros autores devem ter seus respectivos nomes citados no texto. Isso é feito usando-se citações diretas ou indiretas.

Dentro do desenvolvimento, podem ser apresentadas várias formas de apresentação de ilustrações (figuras, quadros, mapas, gráficos, tabelas e outros). Tais elementos contribuem para o enriquecimento da pesquisa.

DIVULGAÇÃO

Uma vez terminada a investigação, você está pronto para mostrar seu projeto. A divulgação pode ser feita de diferentes maneiras.

Pode ser sob várias formas, por exemplo, na forma de artigo publicado em revista ou periódico e/ou sob forma de um pôster a ser divulgado em eventos como feiras ou seminários.

EVENTO

Um evento pode se caracterizar por feiras científicas ou de engenharia, congressos e seminários e implica uma exibição pública. Participar em um evento desta natureza terá como consequência a divulgação do trabalho desenvolvido e, para que isso ocorra, será preciso conhecer as normas dos organizadores do evento e verificar se o trabalho se qualifica. Em geral os trabalhos apresentados nesses eventos seguem as normas gerais estabelecidas pela ABNT.

APRESENTAÇÃO VISUAL (PÔSTER, BANNER, ESTANDE)

Um pôster é uma opção utilizada em alguns eventos onde o material fica exposto e é feito um escalonamento para apresentação. Na estrutura do pôster, deve conter o título, a instituição e autores. As principais características utilizadas são:

- ✓ O tamanho em geral fica em torno de 80 cm de largura por 100 cm de altura, mas varia de acordo com o espaço destinado no evento;
- ✓ As informações são impressas em papel ou plástico;
- ✓ Alguns eventos podem apresentar o pôster em meio eletrônico com projeção de um único *slide*;
- ✓ As letras devem ser de uma fonte que poderá ser lida até 1 m de distância.

O projeto gráfico é de responsabilidade do autor (um recurso muito utilizado é o CorelDraw).

Um pôster, banner ou estande devem ter, na sua estrutura, os seguintes itens:

- ✓ Introdução: que deve conter uma pequena redação que conste a justificativa, o problema, os objetivos (geral e específicos) e hipóteses;
- ✓ Desenvolvimento: materiais e métodos utilizados, que podem ser registrados por fotos, fluxograma, diagramas e/ou textos;
- ✓ Resultados: apresentar coleta e análise dos dados por meio de ilustrações, gráficos e tabelas e pequenos comentários, caso seja do interesse do autor;
- ✓ Conclusões e aplicações;
- ✓ Referências bibliográficas da sua pesquisa.

Devem ser observadas as especificações exigidas em cada evento.

APRESENTAÇÃO ORAL

A apresentação oral é um item fundamental na divulgação da pesquisa/projeto, para uma boa apresentação oral o estudante pesquisador deve apresentar:

- ✓ Domínio do assunto: o expositor demonstra conhecimento pleno do assunto pesquisado?
- ✓ Clareza e desenvoltura: o expositor demonstra naturalidade para apresentar o projeto e esclarecer eventuais questionamentos?
- ✓ Capacidade de síntese: o expositor apresenta o projeto com a objetividade desejada, destacando os pontos mais importantes para a obtenção dos resultados desejados?
- ✓ Uso adequado da linguagem: a linguagem está adequada à apresentação de um trabalho científico, com termos técnicos e linguagem formal recomendáveis?
- ✓ Disposição para defesa do trabalho: o quanto o expositor demonstra entusiasmo ou motivação na apresentação do trabalho?

Outra dica importante é que o estudante não apresente um texto memorizado, tipo decorado para o público ou juízes e que sua apresentação seja breve, mas mostre tudo o que fez e relate também as dificuldades que teve ao longo do caminho. Quando a apresentação é muito longa, torna-se cansativa e desinteressante para o público, embora, muitas vezes, o estudante queira mostrar tudo o que fez, nos mínimos detalhes. É preciso avaliar que tipo de pessoa está assistindo e para que ela está assistindo a apresentação. O estudante deve dar oportunidade para perguntas e respostas.

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL OBRIGATÓRIA DA SÃO SALVADOR

CADERNO DE CAMPO

O caderno deve ter todas as páginas numeradas – *O caderno deve conter: folha de rosto contendo nome da escola, título do projeto, nome(s) do(s) aluno(s), nome do orientador, cidade e ano da pesquisa; o registro detalhado e preciso dos fatos, dos passos, as descobertas e das novas indagações; o registro das datas e locais das investigações; o registro dos testes e resultados alcançados; as entrevistas conduzidas, a tabulação de questionários aplicados, etc.*

PASTA DE DOCUMENTOS

A pasta de documentos, tipo arquivo, com folhas plásticas individualizadas, pode conter recortes, cópias, periódicos, textos impressos, fotos, catálogos e todo e qualquer documento que esteja relacionado com o projeto. A pasta deve ser organizada de forma cronológica, conforme o andamento do projeto. É interessante que haja uma conexão entre o caderno de campo e o relatório.

ESTRUTURA DO PLANO DE PESQUISA

ELEMENTOS OBRIGATÓRIOS.

- ✓ *Capa*
- ✓ *Introdução*
- ✓ *Problema*
- ✓ *Justificativa*
- ✓ *Objetivos – (geral e específicos)*

- ✓ *Hipóteses*
- ✓ *Metodologia*
- ✓ *Revisão de literatura*
- ✓ *Recursos*
- ✓ *Cronograma*
- ✓ **FORMATAÇÃO – VER ORIENTAÇÕES.**

ESTRUTURA DO RELATÓRIO DE PESQUISA DA E.E. E.M. SÃO SALVADOR.

ELEMENTOS OBRIGATÓRIOS/OPCIONAIS

- ✓ **Capa** - (obrigatório)
- ✓ **Folha de rosto** - (obrigatório)
- ✓ *Dedicatória (opcional);*
- ✓ *Agradecimentos (opcional);*
- ✓ **Resumo em português** - (obrigatório – lembrar-se das palavras chaves)
- ✓ **Resumo em língua estrangeira** - (obrigatório - optar por inglês e/ou espanhol)
- ✓ **Sumário** - (obrigatório)
- ✓ **Introdução** - (obrigatório)
- ✓ **Desenvolvimento** - (obrigatório)
- ✓ **Conclusão**- (obrigatório)
- ✓ **Referências bibliográficas** - (obrigatório)
- ✓ *Lista de ilustrações (opcional);*
- ✓ *Lista de tabelas (opcional);*
- ✓ *Anexo(s) (opcional).*
- ✓ **FORMATAÇÃO – VER ORIENTAÇÕES.**

ESTRUTURA DE DIVULGAÇÃO DA PESQUISA DA E.E.E.M. SÃO SALVADOR.

PÔSTER/ FEIRA

ELEMENTOS OBRIGATÓRIOS A SEREM SEGUIDOS

- ✓ **TAMANHO** – 80 cm de largura por 100 cm de altura.
- ✓ **FONTE** – tamanho suficiente para visualização a 1 metro de distância

- ✓ MATERIAL – papel ou plástico
- ✓ ESCRITA – digitada ou impressa no próprio material
- ✓ ESTRUTURA OBRIGATÓRIA
- ✓ INTRODUÇÃO
- ✓ PROBLEMA
- ✓ OBJETIVOS (Gerais e específicos)
- ✓ HIPÓTESE
- ✓ DESENVOLVIMENTO – (materiais e métodos utilizado podem ser registrados por fotos, fluxograma, diagramas e/ou textos)
- ✓ RESULTADOS – (ilustrações, gráficos, tabelas e textos).
- ✓ REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALÉM DO BANNER OS GRUPOS DEVERÃO TER EXPOSTO SEU TRABALHO FINALIZADO.

APRESENTAÇÃO NO PALCO - ELEMENTOS OBRIGATÓRIOS A SEREM OBSERVADOS E SEGUIDOS

POWER POINT – No máximo 10 slides

TEMPO DE APRESENTAÇÃO - Será informada aos alunos após o recebimento e compilação das propostas de apresentações, mas não ultrapassará nunca 30 minutos.

VÍDEOS – somente um por apresentação e de no máximo 5 minutos.

ESTRUTURA DOS TRABALHOS PARA FORMATAÇÃO

Informações gerais e formatação a ser seguida para a realização dos trabalhos do Ensino Médio Politécnico da E.E.E.M. SÃO SALVADOR.

QUANDO ESTIVER REGISTRADO OBRIGATÓRIO NOS TÍTULOS E/ OU SUBTÍTULOS, DEVE-SE ENTENDER QUE ESTA SERÁ A REGRA EXIGIDA PELOS PROFESSORES PARA OS TRABALHOS DE SEMINÁRIO SEGUINDO SEQUÊNCIA E FORMATAÇÃO.

CAPA - (OBRIGATÓRIO NESTA SEQUÊNCIA)

Elemento obrigatório, que contém os dados essenciais para a identificação do trabalho e deve seguir a sequência abaixo:

- a) nome da escola;*
- b) nome do curso;*
- c) título (nome do trabalho);*
- d) nome completo do (s) autor (es) do trabalho;*
- e) nome completo do orientador*
- f) local e data.*

Os dados e palavras constantes na capa não podem ser abreviados e nem apresentarem translineação.

FOLHA DE ROSTO – (OBRIGATÓRIO NA SEQUÊNCIA – no relatório)

Apresenta os itens essenciais para a identificação do trabalho. É um item obrigatório. Deve conter:

- a) nome (s) do (s) autor (es);*
- b) título principal do trabalho;*
- c) natureza: tipo do trabalho (projeto de pesquisa, relatório de estágio, relatório de pesquisa) e objetivo; nome da instituição.*
- d) nome do orientador*
- e) local (cidade da instituição em que o trabalho foi apresentado);*
- f) mês e ano da entrega.*

Os dados e palavras constantes na folha de rosto não podem ser abreviados e nem apresentarem translineação.

ERRATA - (NÃO OBRIGATÓRIO)

Elemento opcional, cuja função é retificar erros cometidos durante a digitação do trabalho. Deve ser inserida logo após a folha de rosto, encartada ou em folha solta e ser expressa em folha individual.

Exemplo: Onde se lê pensamento, leia-se desenvolvimento (p. 10).

FOLHA DE APROVAÇÃO OU FOLHA DE ASSINATURAS - (NÃO OBRIGATÓRIO)

Esta folha também é chamada de Folha de Assinaturas. É um elemento, no qual devem constar os seguintes itens, um abaixo do outro: nome do aluno, curso, título do trabalho, local da escola e data, nome e assinatura do professor-orientador (e do coorientador, se houver) e nome da instituição de ensino.

Pode estar inserida logo após a Folha de Rosto ou no final do trabalho.

DEDICATÓRIA - (NÃO OBRIGATÓRIO)

Elemento opcional, em que o autor presta homenagem ou dedica o trabalho.

AGRADECIMENTOS - (NÃO OBRIGATÓRIO)

Elemento opcional, dirigido àqueles que contribuíram de maneira relevante à elaboração do trabalho.

EPÍGRAFE - (NÃO OBRIGATÓRIO)

Elemento opcional, em que o autor apresenta uma citação, seguida de indicação de autoria, relacionada com a matéria tratada no corpo do trabalho.

RESUMO EM PORTUGUÊS - (OBRIGATÓRIO CONFORME INSTRUÇÕES ABAIXO – no relatório de pesquisa)

É um elemento obrigatório e consiste na apresentação sucinta dos pontos relevantes do texto. O resumo fornece uma visão rápida e clara do conteúdo (tema, objetivos, procedimentos, resultados) e das conclusões do trabalho; constitui-se de uma sequência de frases concisas e objetivas, com verbos na voz ativa e na terceira pessoa do singular. ***Deve ser estruturado na forma de um parágrafo único (um único bloco). Sem recuo de parágrafo. Ser digitado em espaço entrelinhas de 1,5 e ter de 150 a 500 palavras. Logo abaixo do resumo, devem constar as palavras-chave, palavras representativas do conteúdo do trabalho, separadas por ponto e finalizadas por ponto. Não exceder 05 palavras-chave.***

O resumo não é uma introdução ao trabalho, mas uma descrição sumária da sua totalidade, na qual se procura realçar os aspectos mais relevantes. De modo geral, conforme Feltrin (2000) contém:

- (a) assunto/tema tratado;
- (b) a área de trabalho;

- (c) o objetivo do trabalho;
- (d) a metodologia usada durante a pesquisa;
- (e) os resultados mais importantes do estudo;
- (f) as conclusões ou considerações finais.

RESUMO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA - (OBRIGATÓRIO – optar em Inglês e/ou Espanhol – no relatório de pesquisa)

Elemento obrigatório que consiste em uma versão do resumo em idioma de divulgação internacional (inglês). Deve conter palavras-chave do trabalho, isto é, palavras representativas na língua. Esta seção é, normalmente, requerida para projetos que participarão de feiras, como a Mostratec, por exemplo. As normas a serem seguidas são as mesmas exigidas para a confecção da seção anterior, ou seja, o resumo em português.

LISTA DE FIGURAS - (NÃO OBRIGATÓRIO)

Elemento opcional, que indica a paginação de cada figura apresentada no trabalho, na ordem em que aparecem no texto.

LISTA DE TABELAS - (NÃO OBRIGATÓRIO)

Elemento opcional, que indica a paginação de cada tabela apresentada no trabalho, na ordem em que aparecem no texto.

SUMÁRIO - (OBRIGATÓRIO CONFORME INSTRUÇÕES ABAIXO - no relatório de pesquisa)

Elemento obrigatório em qualquer trabalho, consiste na enumeração dos principais capítulos e subcapítulos, na mesma ordem e grafia em que aparecem no corpo do trabalho, acompanhados do respectivo número da página. O sumário deve figurar como último elemento pré – textual.

- ✓ Título centralizado, em letras maiúsculas e negritas.
- ✓ Os elementos pré-textuais não devem constar no sumário.
- ✓ Os indicativos dos capítulos que compõem o sumário devem ser alinhados à margem esquerda da folha.

- ✓ Os subtítulos, se houver, devem também ser alinhados à margem esquerda.

INTRODUÇÃO - (OBRIGATÓRIO CONFORME ORIENTAÇÕES ABAIXO)

Cada capítulo, inclusive “Introdução” e “Conclusão”, deve iniciar em nova página.

Parte inicial de qualquer trabalho em que devem constar informações gerais sobre o conteúdo do trabalho, o porquê da sua realização bem como a hipótese que fez surgir a necessidade do estudo.

Se for um relatório de pesquisa, os itens podem ser assim sequenciados: tema, justificativa, problema, delimitação do assunto, hipóteses, objetivo e metodologia sobre os temas a serem abordados.

Nos trabalhos de conclusão, a introdução apresenta também a forma como o trabalho foi organizado e os objetivos que pretende alcançar. Essas partes não devem estar seccionadas, mas devem formar um texto conciso, objetivo, impessoal e direto a respeito do assunto abordado no trabalho.

Conforme Feltrin (2000), a Introdução serve como uma orientação para os leitores do texto, dando a eles a perspectiva que precisam para entender a informação detalhada que virá nas seções seguintes. A autora afirma que a Introdução pode ser dividida em oito estágios:

No primeiro estágio o escritor estabelece um contexto que ajuda os leitores a entenderem como a pesquisa se situa num campo de estudo maior;

2. O segundo estágio é uma revisão bibliográfica, ou seja, são apresentados aspectos do problema que já foram estudados por outros pesquisadores;

3. O terceiro estágio indica a necessidade de mais investigação na área (justificativa);

4. O quarto indica os objetivos do estudo;

5. O quinto estágio descreve a metodologia utilizada na realização do trabalho;

6. O sexto estágio descreve a(s) hipótese(s) levantada;

7. O oitavo estágio define a estrutura do trabalho.

DESENVOLVIMENTO - (OBRIGATÓRIO CONFORME ORIENTAÇÕES ABAIXO)

Parte principal do trabalho, que consiste na exposição ordenada e pormenorizada do assunto a ser abordado. Divide-se em capítulos e subcapítulos, identificados com títulos e subtítulos, que variam em função da abordagem do tema e do método de pesquisa.

Não se deve colocar um capítulo denominado “Desenvolvimento”. Usam-se apenas títulos para as seções.

CONCLUSÃO - (OBRIGATÓRIO CONFORME ORIENTAÇÕES ABAIXO)

Parte final do trabalho, em que são apresentadas as conclusões correspondentes aos objetivos ou hipóteses e sugestões relativas ao estudo. É o espaço onde o autor apresenta o fechamento das ideias de seu estudo e os resultados da pesquisa a partir da análise dos resultados obtidos. É facultado ao autor apresentar nessa seção os desdobramentos relativos à importância, projeção e repercussão do trabalho.

REFERÊNCIAS - (OBRIGATÓRIO CONFORME ORIENTAÇÕES ABAIXO)

Elemento obrigatório, que consiste na listagem de todos os documentos (livros, artigos de revista ou jornais, polígrafos, disquetes, CDs, Internet, palestras etc), citados no decorrer do trabalho.

Essa listagem deve ser feita, considerando **alguns elementos essenciais (autor, título, edição, local, editora, data de publicação)** que podem variar conforme o tipo de documento.

- ✓ Colocadas em ordem alfabética,
- ✓ Alinhadas na margem esquerda da folha,
- ✓ Espaço simples e separado entre si por dois espaços simples.

GLOSSÁRIO - (NÃO OBRIGATÓRIO)

Elemento opcional, que consiste em uma lista em ordem alfabética de palavras ou expressões técnicas de uso restrito ou de sentido obscuro, utilizadas no texto, acompanhadas das respectivas definições.

APÊNDICE(S) - (NÃO OBRIGATÓRIO)

Elemento opcional, que consiste em um documento elaborado pelo autor, que serve para fundamentação de seu trabalho. Sua identificação deve ser feita por letras maiúsculas consecutivas, travessão e pelos respectivos títulos. Para não interferir na sua estrutura física, cada apêndice pode vir precedido de uma folha de apresentação com o referido título em letras maiúsculas.

Exemplo: **APÊNDICE A – Entrevista com professores**

ANEXO(S) - (NÃO OBRIGATÓRIO)

Elemento opcional, que consiste em um texto ou documento não elaborado pelo autor, que serve de fundamentação, comprovação e ilustração ao trabalho. Sua identificação deve ser feita por letras maiúsculas consecutivas, travessão e pelos respectivos títulos. Assim como o apêndice, pode vir precedido de uma folha de apresentação com o referido título em letras maiúsculas. Para não interferir na sua estrutura física, cada anexo pode vir precedido de uma folha de apresentação com o referido título em letras maiúsculas.

Exemplo: **ANEXO A – *Leiaute* da empresa**

FORMAS DA FORMATAÇÃO

Estas devem ser seguidas, pois integram o padrão da E.E.E.M. SÃO SALVADOR

FORMATO

O trabalho deve ser apresentado em papel branco ou papel reciclado, formato A4 (21,0cm x 29,7cm), digitado em fonte 12. É importante manter um padrão de digitação uniforme no decorrer de todo o trabalho.

FONTE - TIMES NEW ROMAN

TAMANHO - 12. Exceto citações

MARGENS

As folhas devem apresentar margens esquerda e superior de 3 cm; direita inferior de 2 cm.

ESPAÇAMENTO

Todo o texto deve ser digitado com 1,5 de entrelinhas e justificado.

Não há espaço entre os parágrafos.

O recuo de primeira linha do parágrafo deve ser de 1,5 cm.

As referências devem ser digitadas em espaço simples e separadas entre si por dois espaços simples, em ordem alfabética e justificada.

As citações longas (com mais de três linhas) devem ter espaçamento simples entre as linhas, recuo de 4 cm da margem esquerda em bloco único, sem entrada de parágrafo e sem aspas.

PAGINAÇÃO

As folhas do trabalho, a partir da folha de rosto, devem ser contadas sequencialmente, mas nem todas são numeradas. A numeração é impressa, a partir da introdução, em algarismos arábicos, no canto superior direito da folha, a 2 cm da borda superior em todas as folhas.

Os apêndices e os anexos, sempre que possível, devem ter as folhas numeradas de maneira contínua e sua paginação deve seguir a do texto principal.

TÍTULOS DOS CAPÍTULOS

Os títulos dos capítulos devem ser precedidos de algarismos arábicos, em ordem crescente, em negrito, em letras maiúsculas, a 3 cm da borda superior da folha, alinhados na margem esquerda. Devem estar separados do texto por dois espaços de 1,5 (uma linha em branco).

a) Os títulos sem indicativo numérico como agradecimentos, lista de ilustrações, lista de tabelas, resumos, sumário, referências, glossário, apêndices e anexos devem ser centralizados, registrados em negrito e em letras maiúsculas.

b) A folha de aprovação, a dedicatória e a epígrafe são elementos sem título e sem indicativo numérico.

SUBTÍTULOS

Os subtítulos devem ser precedidos de algarismos arábicos, alinhados na margem esquerda da folha, em negrito, iniciando apenas com a primeira letra maiúscula.

As demais subdivisões devem ser grafadas e alinhadas na margem esquerda da folha, sem negrito.

SUBDIVISÃO DE UNIDADES

Devem ser grafadas, alinhadas pela margem esquerda da folha, sem negrito. Recomenda-se não fazer mais subseções além da terciária.

CITAÇÕES

Os procedimentos de escrita conhecidos como citação (direta e indireta) são comuns no desenvolvimento do trabalho. A citação direta serve para trazer a transcrição da fala (cópia) do autor no corpo do texto em construção. Já a citação indireta relata o que o autor disse.

CITAÇÃO DIRETA

Transcrição literal de um texto ou parte dele que conserva a grafia, a pontuação, o uso de maiúsculas e o idioma originais. Na citação direta, podem ser adotados tanto o sistema autor-data como o sistema numérico.

Apresentam-se, a seguir, exemplos de sistemas autor-data:

Exemplo 1 - indicação da fonte da citação inserida no texto

Segundo Demo (1998, p. 8): “A característica emancipatória da educação, portanto, exige a pesquisa como seu método formativo, pela razão principal de que somente um ambiente de sujeitos gesta sujeitos”.

Exemplo 2 - indicação da fonte da citação inserida após a citação.

Ao falar sobre educação, deve-se considerar que “[...] a característica emancipatória da educação, portanto, exige a pesquisa como seu método formativo, pela razão principal de que somente um ambiente de sujeitos gesta sujeitos” (DEMO, 1998, p. 8).

Exemplo 3 – exemplo com autor pessoal

Segundo Soares (2008, p. 57), [...] “ainda é possível inovar num campo da ciência dominado por grandes corporações multinacionais [...]”.

Nas referências, no final do trabalho, indicar:

SOARES, Felipe G. Kuhn. **Detector de pré-ignição**. 2008. 67p. (Trabalho de Conclusão e Relatório Mostratec). Fundação Liberato: Novo Hamburgo, 2008.

Exemplo 4 – exemplo com dois autores

Castilhos e Müller (2007, p. 5) destacam: “As instituições de ensino superior devem fazer a ponte entre pesquisas acadêmicas recentes e o trabalho em sala de aula”.

Nas referências, no final do trabalho, indicar:

CASTILHOS, Daiana; MÜLLER, Liane F. Ensino de gêneros textuais: uma proposta com o gênero “contos de terror e mistério”. 4º Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. **Anais 4º SIGET**. Tubarão: UNISUL, 2007. 1 CD ROOM.

Quando um documento possui autoria de até três autores, o sobrenome de todos eles deve aparecer na citação. Quando for escrito por uma entidade coletiva, o nome deve aparecer completo.

Exemplo 5 - Exemplo com mais de três autores

Quando um documento possuir autoria de mais de três autores, deve-se utilizar a forma latina *et al.* (significa “e outros”).

Segundo Bastos *et al.* (1979, p. 20), “[...] numa dissertação não se deve abusar do uso de abreviaturas e de siglas, principalmente se isso tornar difícil a compreensão do texto”.

Exemplo 6 - Exemplo com autor institucional

De acordo com a Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha (2012), “no ano de 2000, a Comunidade da Fundação Liberato viveu intensa programação, envolvendo todos os segmentos (professores, funcionários, alunos e pais) para a elaboração do seu Projeto Político-Pedagógico”.

Nas referências, no final do trabalho, indicar:

FUNDAÇÃO ESCOLA TÉCNICA LIBERATO SALZANO VIEIRA DA CUNHA.

Disponível em: http://www.liberato.com.br/institucional_info.php?id=6 Acesso em: 28 set. 2012.

Exemplo 7 - Exemplo sem autoria, com a entrada pelo título

Segundo o Manual do Usuário Ar Condicionado Rheem (s.d.): “Os condicionadores de ar devem ser instalados por profissionais técnicos”.

Nas referências, no final do trabalho, indicar:

MANUAL do usuário Ar Condicionado Rheem. São Paulo, [s.d.], 12p. A citação direta, com mais de três linhas, é transcrita em parágrafo distinto a 4

cm da borda esquerda, em espaço simples, com a letra menor (fonte 10), que a utilizada no texto e sem aspas. A indicação da fonte da citação pode estar inserida no texto ou após a citação.

Algumas informações úteis sobre as citações diretas.

a) Supressões: são permitidas quando não alterarem o sentido do texto ou frase; são marcadas por [...] (no início, meio ou fim da citação).

b) Aspas: quando no trecho citado entre aspas existem palavras aspidas, deve-se destacá-las com aspas simples. Em resumo, usam-se aspas simples dentro de aspas duplas.

c) Destaques: [!] admiração; [?] dúvida; [sic] significa *assim, dessa forma*, utiliza-se quando há identificação de incorreção no texto original.

d) Grifos: caso o autor do texto queira grifar alguma palavra ou expressão em uma citação direta, deverá utilizar (após nome do autor, ano e página) a indicação: grifos nossos. Assim: (CAPRA, 1982, p. 289, grifos nossos).

CITAÇÃO INDIRETA

Texto redigido pelo autor do trabalho com base em ideias de outro(s) autor(es). A citação indireta pode aparecer sob a forma de paráfrase ou resumo, porém jamais dispensa a indicação da fonte. É escrita sem aspas, com o mesmo tipo e tamanho de letra utilizados no parágrafo do texto no qual está inserida.

Apresentam-se, a seguir, exemplos de citação indireta.

Conforme Soares (2008), o sistema detector de pré-ignição possui as ferramentas necessárias para estudos inovadores, entre eles estão a determinação do tempo de queima do motor 4 tempos.

De acordo com Heywood (1988), dos vários processos de combustão anormal importantes na prática, os dois principais são o *knock* e a ignição superficial. Esses fenômenos podem causar grande dano ao motor. Quando não tão severos, são uma fonte de ruído.

CITAÇÃO DE CITAÇÃO

É a menção a um trecho de um documento ao qual não se teve acesso, mas do qual se tomou conhecimento apenas por citação em outro trabalho.

A indicação da fonte é feita pelo sobrenome do autor da obra citada (não consultada), ano, seguido da expressão latina *apud* ou citado por. Em seguida, apresenta-se o sobrenome do autor da obra consultada, seguido do ano de publicação, precedido por vírgula. Se a citação for direta, indicar a data da publicação e a página.

Recomenda-se evitar este tipo de citação, utilizando-a somente em caso de total possibilidade de consulta à sua fonte original.

Exemplos:

De acordo com Heywood (apud SOARES, 2008), dos vários processos de combustão anormal importantes na prática, os dois principais são o *knock* e a ignição superficial. Esses

fenômenos podem causar grande dano ao motor. Quando não tão severos, são uma fonte de ruído.

“A observação direta das crianças constitui uma técnica avaliativa que coleta uma produtiva informação sobre seus processos de aprendizagem, enquanto desempenham atividades relacionadas com a linguagem” (GOODMAN, citado por ALLIENDE, 2005, p. 50).

ILUSTRAÇÕES

As ilustrações abrangem figuras, gráficos, quadros que podem ficar no corpo do trabalho ou anexados no seu final.

FIGURAS

As figuras (quadros, lâminas, plantas, fotografias, gráficos, organogramas, fluxogramas, esquemas, desenhos, mapas e outros) são elementos autônomos que explicam ou complementam o texto.

Qualquer que seja seu tipo devem ficar centradas na folha, próximas ao texto ao qual se referem, preferencialmente, a uma distância de 3 espaços do texto. Não podem ser emolduradas, a menos que sejam quadros.

A identificação dessas figuras deve aparecer na parte superior, precedida da palavra designativa “Figura” seguida de seu número de ordem que ocorre no texto, em algarismos arábicos e do respectivo título, em negrito.

Após a ilustração, na parte inferior, deve-se indicar a fonte consultada (elemento obrigatório, mesmo que seja produção do próprio autor). As legendas, notas e outras informações necessárias a sua compreensão são colocadas abaixo da fonte.

Observação: Se a figura for elaborada pelo autor do trabalho, deve constar:

Fonte: o autor.

TABELAS

Estas também são unidades autônomas. Devem ser numeradas consecutivamente, em algarismos arábicos, que seguem a palavra “Tabela”, colocados na parte superior desta, juntamente com seu título, alinhado à esquerda, em letras minúsculas, com espaçamento simples entre as linhas e em negrito.

A fonte fica localizada na parte inferior da tabela (assim como ocorre nas Figuras). As legendas, notas e outras informações necessárias a sua compreensão são colocadas abaixo da fonte em letra tamanho 10.

Nas tabelas, devem-se evitar fios horizontais e verticais para separar colunas e linhas; os fios apenas devem ser usados para separar os títulos das colunas no cabeçalho e para fazer o fechamento na parte inferior. Nos lados, as tabelas permanecem abertas.

NOTAS DE RODAPÉ

As notas de rodapé devem ser digitadas dentro das margens, ficando separadas do texto por um espaço simples de entrelinhas e por filete de 3 cm a partir da margem esquerda. Utiliza-se a fonte 10.

Tamanho do papel	A4
Cor do papel	Branco ou reciclado
Fonte	Time New Roman ou Arial
Capa	<p>No topo da capa, centralizado, escreva o nome da sua instituição de ensino (negrito é normalmente solicitado neste item).</p> <p>Coloque em seguida, 3 parágrafos abaixo, o nome do autor. (Normalmente todo em maiúscula).</p> <p>No centro da capa, escreva o título do seu trabalho, normalmente todo em negrito e em maiúscula.</p> <p>Logo abaixo, se houver, escreva o subtítulo. Normalmente sem negrito e todo em maiúscula.</p> <p>No final da página, nas últimas duas linhas da folha, centralize o texto e escreva na primeira linha o local (cidade e estado) e na segunda linha a data (normalmente o ano).</p>
Folha de rosto	
Margens	a) superior e esquerda: a 3 cm da borda da folha

	<p>b) direita e inferior: a 2 cm da borda da folha</p> <p>c) espaço da borda superior até o nº da página: 2 cm</p>
Tamanho da fonte	<p>a) fonte 12 para todo o trabalho, inclusive títulos e subtítulos.</p> <p>b) fonte 10 para notas de rodapé, epígrafes, citações longas e legendas.</p>
Alinhamento	<p>a) utilizar alinhamento justificado e entrada de parágrafo a 1,5 cm da margem esquerda.</p> <p>b) as referências são alinhadas à esquerda (formato não justificado).</p> <p>c) na folha de rosto, a natureza do trabalho deve ser alinhada do meio da folha para a margem direita.</p>
Espaços	<p>a) entre as linhas: 1,5 (exceto referências e citações longas)</p> <p>b) entre parágrafos: não há espaço; o texto é contínuo.</p> <p>c) entre títulos e subtítulos: 1 linha em branco (1 Enter)</p> <p>d) entre títulos ou subtítulos e o texto (antes e depois do texto): 1 linha em branco (1 Enter).</p> <p>e) citações longas, notas de rodapé, legendas de ilustrações, natureza do trabalho (folha de rosto) devem ser digitadas em espaço simples.</p> <p>f) espaço entre o texto e as citações longas: 1 linha em branco (1 Enter)</p> <p>g) as referências são digitadas em espaço simples e separadas entre si por dois espaços simples.</p>
Títulos e subtítulos	<p>a) títulos das seções primárias (capítulos), introdução e conclusão: alinhados à esquerda, em negrito, maiúsculo, fonte 12, antecidos da numeração sequencial, sem ponto após o número. A numeração inicia na introdução e finaliza na conclusão.</p> <p>Exemplo.: 1 INTRODUÇÃO</p> <p>b) títulos das seções secundárias: fonte 12, minúsculo, negrito, alinhadas à esquerda, separadas do título por uma linha em branco (espaço 1,5).</p> <p>c) títulos das seções terciárias: fonte 12, sem negrito.</p> <p>Exemplo: 2 REFERENCIAL TEÓRICO</p>

	<p>2.1 Energias alternativas</p> <p>2.1.2 Energia eólica</p> <p>d) títulos sem indicativo numérico como errata, agradecimentos, listas, resumo, sumário, referências, glossário, apêndice(s), anexo (s) devem ser centralizados na página.</p> <p>e) a folha de aprovação, a dedicatória e a epígrafe não possuem título.</p>
Paginação	<p>a) contar todas as folhas do trabalho sequencialmente a partir da folha de rosto (a capa não conta).</p> <p>b) a numeração aparece somente a partir da introdução, no canto superior direito, a 2 cm da borda superior e direita da folha.</p>
Tabelas	<p>a) título: em negrito, fonte 12, inserido na parte superior da tabela, grafado com letras minúsculas, com espaçamento simples entre as linhas, precedido da palavra Tabela, seguida de seu número de ordem. As tabelas não têm linhas laterais e internas.</p> <p>b) fonte, legenda e notas: devem aparecer na parte inferior da tabela em fonte 10. Ex.:</p> <p>- Fonte: Pacheco (2011). – a referência completa constará nas Referências do trabalho.</p> <p>- Fonte: o autor (2012). - quando a tabela for elaborada pelo autor do trabalho, sugere-se indicar na fonte "O autor" e o ano ou sobrenome do autor e ano.</p>
Figuras, ilustrações, fotos, quadros.	<p>a) título: em negrito, fonte 12, na parte superior, precedida da palavra designativa (figura, fluxograma, esquema, imagem, organograma, quadro, entre outros)</p> <p>b) fonte, legenda e notas: devem aparecer na parte inferior da "Figura" em fonte 10. Ex.:</p> <p>- Fonte: Pacheco (2011). - a referência completa constará nas Referências do trabalho.</p> <p>- Fonte: o autor (2012). - quando a tabela for elaborada pelo autor do trabalho, sugere-se indicar na fonte "O autor" e o ano ou sobrenome do autor e ano.</p>
Referências Indicações diversas	<p>a) as referências devem ser indicadas em ordem alfabética.</p>

	<p>b) não sendo possível determinar o local e a editora utilizam-se as expressões sine loco e sine nomine, abreviadas entre colchetes [s.l.] e [s.n]. (NBR 6023, 2002, p. 17)</p> <p>c) caso não seja possível indicar a data da publicação, há possibilidade de, entre colchetes, indicar uma data provável ou período. Ex.: [1970 ou 1971]; [1970?]; [197-]; [197-?]; [18--].</p>
Resumo	<p>a) deve ser escrito em folha separada, em um único parágrafo e ter entre 150 e 500 palavras.</p> <p>b) o título é centralizado, maiúsculo, negrito, fonte 12. Ex.: RESUMO</p> <p>c) espaço entrelinhas 1,5 nos trabalhos científicos e 1,0 nos artigos.</p> <p>d) abaixo do resumo, devem constar as palavras-chave separadas por ponto e finalizadas por ponto. Recomenda-se, no máximo, 5 palavras ou expressões.</p>