

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado Profissional em Educação

ELISA SCHWARTZ LEITE

**GESTÃO DAS PRÁTICAS DOCENTES PARA A FORMAÇÃO HUMANA
INTEGRAL: O PATRIMÔNIO CULTURAL NO SEMINÁRIO INTEGRADO DO
ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO - PERSPECTIVAS EM UMA ESCOLA DE
PELOTAS/RS**

Jaguarão
2015

ELISA SCHWARTZ LEITE

**GESTÃO DAS PRÁTICAS DOCENTES PARA A FORMAÇÃO HUMANA
INTEGRAL: O PATRIMÔNIO CULTURAL NO SEMINÁRIO INTEGRADO DO
ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO - PERSPECTIVAS EM UMA ESCOLA DE
PELOTAS/RS**

Relatório crítico-reflexivo apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação. Linha de pesquisa: Gestão das Práticas docentes na diversidade cultural e territorial.

Orientador: Prof. Dr. Adelmir Fiabani

**Jaguarão
2015**

ELISA SCHWARTZ LEITE

GESTÃO DAS PRÁTICAS DOCENTES PARA A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL: O PATRIMÔNIO CULTURAL NO SEMINÁRIO INTEGRADO DO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO - PERSPECTIVAS EM UMA ESCOLA DE PELOTAS/RS

Relatório crítico-reflexivo apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação. Linha de pesquisa: Gestão das Práticas docentes na diversidade cultural e territorial.

Dissertação defendida e aprovada em: 17/03/2015.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Adelmir Fiabani
Orientador
UNIPAMPA

Prof^a. Dr^a. Carla Rodrigues Gastaud
UFPEL

Prof. Dr. Lúcio Jorge Hammes
UNIPAMPA

Dedico este trabalho aos meus amados filhos Laura e Rodrigo, que foram minha motivação para seguir em frente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus pela por ter me sustentado com coragem e força no decorrer desta jornada.

À minha mãe Nilva, ao meu pai Erny (in memoriam), às minhas irmãs Eda, Etna, Elisabete, Eliane e Elisane agradeço pelos exemplos de vida que me serviram sempre de inspiração.

Aos meus filhos Rodrigo e Laura, que souberam compreender este meu momento de qualificação e foram meus principais incentivadores.

Ao meu marido sou grata pelo carinho e a compreensão.

Aos professores do Mestrado, minha gratidão pelas reflexões compartilhadas.

Ao professor Adelmir Fiabani, pelas palavras de incentivo e confiança.

A todos colegas do mestrado sou grata pelos bons e agradáveis momentos que vivemos nesta caminhada, em especial à Lúcia, por me carregar e ouvir meus anseios e conquistas em nossas viagens até Jaguarão e ao carinho e sensibilidade da colega Etiene, que foi incansável ao ajudar-me num dos momentos mais tristes que enfrentei neste período que foi a perda do meu pai.

O agradecimento, mais especial deste trabalho, aos alunos da Escola Estadual de Ensino Médio Amílcar Gigante, pois são maravilhosos e a razão de todos meus estudos.

À Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amílcar Gigante, professores, funcionários, estudantes e seus familiares, por terem acreditado, permitido e colaborado com este trabalho. Em especial, às professoras Débora e Irma, pela disponibilidade, carinho e pelo desempenho das atividades desta intervenção.

Agradeço a professora Sarah Maggitti da Silva por gentilmente ter realizado a roda de conversa, enriquecendo ainda mais esta intervenção.

Aos professores Carla Rodrigues Gastaud e Lúcio Jorge Hammes pelas valiosas contribuições no momento de qualificação deste trabalho.

E a todas as pessoas que, de alguma maneira, contribuía para que esse trabalho se efetivasse.

“Não há saber mais ou saber menos: Há saberes diferentes”.

Paulo Freire

RESUMO

Este relatório crítico-reflexivo narra as ações, as reflexões e os resultados de um Projeto de Intervenção ocorrido por intermédio da proposta do Mestrado Profissional em Educação. Teve por objetivo repensar e oferecer alternativas às práticas docentes e currículo do Ensino Médio, na perspectiva da formação humana integral. Para tanto, recorreu-se às intervenções pedagógicas que utilizaram como recurso, o patrimônio cultural. Este projeto foi desenvolvido no componente curricular de Seminário Integrado do Ensino Médio Politécnico. Os sujeitos da pesquisa foram os estudantes do Ensino Médio e as professoras de Seminário Integrado. A proposta metodológica utilizada teve dois momentos definidos, o “método da intervenção”, ou seja, o método de ensino e o “método de avaliação da intervenção”, que é o método de pesquisa propriamente dito. Os resultados desta pesquisa do tipo intervenção, indicam que esta metodologia pode contribuir para a melhora na qualidade da aprendizagem, exercitando uma organização curricular que tem como princípio os saberes trazidos pelos jovens estudantes do Ensino Médio, colaborando para alicerçar identidades, proporcionando o exercício da cidadania numa perspectiva da Educação intercultural, dialógica e problematizadora, e portanto, no caminho da formação humana integral, cooperando na estruturação dos Seminários Integrados no Ensino Médio Politécnico.

Palavras-Chave: Educação. Currículo. Ensino Médio Politécnico. Patrimônio Cultural.

ABSTRACT

This critical and reflective report narrates actions, reflections and results of an Intervention Project occurred through the proposal of Professional Master in Education. It aimed to rethink and offer alternatives to teaching practices and High School curriculum with a view to integral human formation. For this, we have used pedagogical interventions that used as a resource cultural heritage. This project was developed in the curricular component of Integrated Seminar of Polytechnic High School. The subjects of the study were High School students and their teachers of Integrated Seminar. The methodological proposal used had two defined moments, the “intervention” method , that is, the teaching method and the “evaluation method of intervention”, which is the research method itself. The results of this intervention type study indicate that this methodology can contributes to improving quality of learning, exercising another curricular organization whose principle is the knowledge brought by the young students of High School, helping to underpin identities, providing exercise citizenship in the perspective of a problematization, intercultural and dialogical education and, therefore, in the way of an integral human formation, cooperating in structuring of Integrated Seminars at the Polytechnic High School.

Keywords: Education. Curriculum. Polytechnic High School. Cultural Heritage.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estatística de alunos aprovados e reprovados da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amilcar Gigante, 2012.....	49
Figura 2 – Foto da quadra coberta ao lado da Escola Municipal Santa Irene.....	54
Figura 3 – Foto do campo de futebol das Terras Altas.....	54
Figura 4 – Foto da empresa de transporte coletivo.....	55
Figura 5 – Foto do Aeroporto Internacional de Pelotas.....	55
Figura 6 – Sessão cinema: “Narradores de Javé”	76
Figura 7 – Gráfico gerado a partir das respostas ao questionário (Apêndice D).....	77
Figura 8 – Gráfico gerado a partir das respostas ao questionário (Apêndice D).....	78
Figura 9 – Gráfico gerado a partir das respostas ao questionário (Apêndice D).....	79
Figura 10 – Gráfico gerado a partir das respostas ao questionário (Apêndice D).....	80
Figura 11 – Roda de Conversa sobre Patrimônio Cultural.....	82
Figura 12 – Orientação das professoras de Seminário Integrado aos estudantes.....	87
Figura 13 – Apresentações de trabalhos na sala de aula.....	90
Figura 14 – Sistematização das aprendizagens no Caderno de Memórias (Anexo A).....	92
Figura 15 – Construção do Blog.....	97
Figura 16 – Blog Valorizando Nosso Bairro.....	98
Figura 17 – Almoço de socialização.....	100
Figura 18 – Dinâmicas de autoavaliação do projeto.....	101
Figura 19 – Gráfico gerado a partir da autoavaliação (Apêndice F).....	104
Figura 20 – Gráfico gerado a partir das autoavaliações (Apêndice F).....	104
Figura 21 – Gráfico gerado a partir da autoavaliação (Apêndice F).....	105
Figura 22 – Gráfico gerado a partir do questionário (Apêndice G).....	110
Figura 23 – Gráfico gerado a partir do questionário (Apêndice G).....	112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Taxa de rendimento do Ensino Médio.....	48
Tabela 2 – Organização dos projetos de pesquisa.....	86

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
- BIRD – Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
- CAIC – Centro de Atendimento de Integração à Criança
- CEB – Câmara de Educação Básica
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- COREDE – Conselho Regional de Desenvolvimento
- CRE – Coordenadoria Regional de Educação
- FMI – Fundo Monetário Internacional
- FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
- GQT – Gestão de Qualidade Total
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases
- ONG – Organização Não-Governamental
- ONU – Organização das Nações Unidas
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
- PROEMI – Programa de Ensino Médio Inovador
- PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
- SEDUC-RS – Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul
- TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação.
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	18
2.1	O Ensino Médio e o Ensino Médio Politécnico.....	18
2.2	Gestão das práticas docentes.....	30
2.3	Âncoras da prática pedagógica.....	34
2.3.1	O currículo e o Ensino Médio.....	34
2.3.2	O patrimônio cultural como ferramenta pedagógica.....	38
3	CONTEXTUALIZAÇÃO E DIAGNÓSTICO.....	45
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	61
4.1	Método de intervenção.....	63
4.1.1	Sensibilização: sessão de cinema “Os Narradores de Javé”.....	64
4.1.2	Roda de conversa sobre patrimônio cultural.....	66
4.1.3	Organização do trabalho.....	67
4.1.4	Apresentação dos grupos: problematização, tensionamento e sistematização no “caderno de memória”.....	69
4.1.5	Discussão do instrumento de socialização.....	71
4.1.6	Construção do instrumento de socialização.....	72
4.1.7	Evento de socialização com a comunidade.....	73
4.1.8	Avaliação da intervenção.....	74
5	AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO.....	76
5.1	Contato inicial com a temática, características e apreciação.....	76
5.2	Percepções iniciais e construção de conceituações sobre o Patrimônio Cultural.....	82
5.3	Pesquisa e interdisciplinaridade.....	85
5.4	Aprendizagens e importância desses aspectos para a comunidade escolar.....	91
5.5	A socialização das aprendizagens através do Blog.....	96
5.6	Aspectos da autoavaliação.....	100
5.7	Relações dos profissionais da instituição com a intervenção.....	109
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
	REFERÊNCIAS.....	122

APÊNDICES.....	129
ANEXO.....	138

1 INTRODUÇÃO

Considero pertinente antes de iniciar propriamente o trabalho, relatar como me constitui professora, pois julgo ser importante para justificar minhas ações e opções na vida.

Na década de 1990 concluía o Ensino Médio, no qual fiz a opção pelo curso de Magistério, mesmo tendo enfrentado resistência da família pela opção, uma vez que tinha sido aprovada também para o ingresso no curso técnico (antiga Escola Técnica Federal de Pelotas, hoje IFSUL), resolvi investir no sonho de ser professora. Já com o diploma em mãos fiz meu primeiro concurso na cidade de Pelotas, não obtendo uma boa classificação, fato que retardou a ser efetivada.

Enquanto isso, comecei a trabalhar aos dezoito anos como auxiliar financeiro numa empresa na cidade de Pelotas, logo após promovida à assistente de Departamento Pessoal, dediquei seis anos a este trabalho, mas sempre sonhando em ser professora, tanto que prestei o vestibular para História, no qual fui aprovada e concomitantemente ao trabalho cursava a universidade.

Foi quando no ano de 1996, já formada em Licenciatura Plena em História, surgiu a oportunidade de trabalhar como professora das séries iniciais em uma escola particular da cidade de Pelotas, não tive dúvidas: agarrei a oportunidade com as duas mãos, mesmo sabendo que teria a metade da remuneração que recebia na empresa que trabalhava.

O início foi difícil, mas estava feliz com a minha opção. Comecei a trabalhar e no mês seguinte fui nomeada professora no município de Pelotas. A minha nomeação foi para trabalhar numa escola do bairro onde desenvolvi o projeto de intervenção.

Desenvolvia minhas atividades na escola particular à tarde e pela manhã nesta escola. Duas realidades completamente diferentes. A realidade que encontrei nesta escola do município de Pelotas fazia com que diariamente eu saísse dela decepcionada: eram as violências que estes alunos enfrentavam diariamente na família, a falta de elementos básicos para a sobrevivência como alimentação, carinho e cuidado e as constantes reprovações. Tais fatos fizeram com que eu começasse a contestar e querer mudança neste quadro. No ano seguinte tive a opção de conseguir ampliar a carga horária na escola municipal e abandonei a escola particular.

Ouvia da diretora da escola: “Queres mudar o mundo em uma semana”? E era o que realmente queria e lutava. Depois de algum tempo, algumas situações foram sendo “naturalizadas”, mas continuava a desenvolver meu trabalho de forma a lutar por uma transformação desta realidade.

No ano de 2001, aprovada num concurso para o magistério estadual como professora de História, ingressava paralelamente ao município na rede estadual, comecei lecionando numa escola no centro da cidade, ao mesmo tempo em que na escola municipal acompanhava as obras da construção da primeira e única escola de Ensino Médio daquele bairro. Da janela avistava a conclusão desta obra e dizia aos meus alunos: “Quero encontrá-los lá”, pois nossos alunos raramente ao concluírem o fundamental continuavam o Ensino Médio. Consegui minha transferência para esta nova escola, encantada pelo fato de continuar convivendo com os alunos que haviam estado comigo no Ensino Fundamental, mas assustada pela grande reprovação e evasão dos alunos no Ensino Médio, sempre apostando em novas metodologias que pudessem contribuir para reverter esse quadro.

Comecei a investir então na minha formação docente, e em 2012 cursei uma especialização em Memória, Identidade e Cultura Material, aprofundando ainda mais meus interesses por esta temática, uma vez que a monografia de conclusão de curso na graduação revelava o interesse pelas questões relativas à memória, assim como os trabalhos que vinha desenvolvendo com os alunos na trajetória profissional.

Neste mesmo ano, participei da seleção para este curso de Mestrado Profissional em Educação no intuito de aprofundar ainda mais os estudos de maneira a contribuir para fomentar a transformação dos aspectos que considerava insatisfatórios na minha prática e nas práticas docentes de uma maneira geral.

Neste curso optei pela linha de pesquisa “Gestão das práticas docentes para a diversidade cultural e territorial” pela proximidade da ementa com as questões e problemáticas que vinha amadurecendo e desenvolvendo na minha trajetória profissional.

Enfim, espero ter de forma breve tenha elucidado aspectos significativos da caminhada que justificaram minhas opções e ações neste trabalho, assim como a escolha por ser professora. A partir deste breve relato começo a esclarecer o tema, os motivos, as justificativas e aponto alguns dos objetivos deste trabalho.

No ano de 2012 começamos a vivenciar no Rio Grande do Sul um período de mudanças no que se refere ao Ensino Médio. Estas mudanças ocasionaram uma inquietação entre os professores da rede estadual que tiveram que repensar sua docência. Neste sentido, enquanto parte gestora da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amílcar Gigante, também precisei investir nesta reflexão e repensar junto aos meus pares, colaborando e contribuindo na formação de outra concepção de escola de Ensino Médio.

Essa nova concepção de Ensino Médio apresentou algumas novidades, aumentou a carga horária e investiu num currículo composto por uma parte de formação geral: áreas do saber e suas tecnologias e outra diversificada: que entre outras opções introduziu um novo componente curricular chamado Seminário Integrado.

Esse componente curricular, por apresentar-se como “novidade”; talvez tenha sido uma das preocupações dos professores que assumiriam a sua regência, pois não sabiam como desenvolvê-lo, sentiam-se despreparados, uma vez que as mudanças foram introduzidas repentinamente, sem o preparo ou estudo para tal.

Neste sentido, diante das aflições e da insegurança de como dirigir os trabalhos neste componente curricular, começamos a fazer um trabalho diagnóstico na escola, com o objetivo de perceber o que poderia ser significativo na aprendizagem dos alunos e que pudesse ser nele desenvolvido, além de estar de acordo com a proposta do Ensino Médio Politécnico.

Este era o momento de revermos o currículo, discutindo algumas questões, repensando a escola que queremos, tornando-o o que ele precisa ser, conforme o proposto por Santomé (1998):

Um projeto educacional planejado e desenvolvido a partir da cultura e das experiências das quais deseja-se que as novas gerações participem a fim de socializá-las e capacitá-las para ser cidadãs e cidadãos solidários, responsáveis e democráticos (SANTOMÉ, 1998, p. 95).

A construção de uma escola plural é o desejo de muitos dos educadores neste país, e também é um desafio que enfrentamos cotidianamente. Neste ínterim, muitos têm sido os debates e reflexões que estão surgindo, almejando sempre a gestão democrática na escola, firmada nas relações humanas, no qual o professor é

o elo entre a escola e a comunidade, estimulando a aprendizagem e a transformação social.

Uma das exigências mais urgentes da sociedade contemporânea é ultrapassarmos a concepção de educação formal, repensando nossos currículos de maneira que eles possam abarcar uma formação que contemple todas as dimensões: intelectual, corporal, artística, política e prática. Uma vez que eles normalmente estão dissociados desta realidade, nos quais as culturas das classes menos favorecidas parecem ser ignoradas pelas instituições escolares.

Pensando e atuando para a concepção de um currículo que contemple a todos os modelos culturais trazidos à escola pelos estudantes, rompendo com o paradigma da educação que exclui, que corrompe identidades, adotando práticas pedagógicas que possam ser possibilidades de estimular a consciência cultural do indivíduo, começando pelo reconhecimento e pela apreciação da cultura local. Desta forma, este trabalho tem o propósito de fomentar essas discussões, deixando transparecer as peculiaridades de uma escola de periferia.

Com um olhar mais atento e cuidadoso sobre essa sociedade com pretensões monoculturais, que desvaloriza as diferenças e reforça a exclusão, é relevante discutirmos e refletirmos em que perspectiva as práticas docentes estão pautadas. Sendo assim, um dos caminhos apontados neste trabalho, seria fundamentá-las a partir da educação para o patrimônio, significando oportunizar que os diversos segmentos da sociedade, possam trabalhar a partir das memórias e dos significados atribuídos pela comunidade ao patrimônio cultural. É utilizar este novo componente curricular, o Seminário integrado, como espaço pedagógico dentro do contexto escolar para problematizar estas questões.

Primeiramente é preciso ter um entendimento, de patrimônio, que ultrapasse a visão simplista e elitista, da ideia de “pedra e cal” (CERQUEIRA, 2005) que o compreenda de maneira mais ampla e alargada como as formas de expressão, modos de criar, fazer e viver do ser humano, práticas simbólicas e cerimoniais.

Tendo esclarecido alguns elementos que permeiam este trabalho, enfatizamos a necessidade de compreendermos que ao desenvolvermos a temática o patrimônio cultural numa escola de periferia, estamos tornando-o como matéria-prima para as nossas reflexões e práticas pedagógicas.

O currículo, desta maneira, é repensado através destas percepções, desenvolvendo nos estudantes o gosto pela pesquisa, convidando e nos deixando

convidar para que outros atores tomem a frente no processo de aprendizagem, sendo protagonistas e favorecendo que as vozes apareçam contando e escrevendo suas histórias. Esta também é uma forma de pensarmos numa outra organização curricular que prime pela formação humana integral, ou seja, que contemple o estudante em todas as suas dimensões. Um trabalho que na perspectiva de Sacristán (2013) entende o currículo como:

Uma ponte entre a cultura e a sociedade exteriores às instituições de educação, por outro ele também é uma ponte entre a cultura dos sujeitos, entre a sociedade de hoje e a do amanhã, entre as possibilidades de conhecer, saber se comunicar e se expressar em contraposição ao isolamento e a ignorância (SACRISTÁN, 2013, p. 10).

Este relatório crítico-reflexivo é composto por quatro capítulos. O primeiro capítulo discorrerá sobre o referencial teórico que irá sustentar esta intervenção, para isso começamos pelo histórico do Ensino Médio e a introdução da proposta do Ensino Médio politécnico no Rio Grande do Sul. Ainda neste capítulo, desenvolveremos a trajetória da gestão democrática nas escolas públicas, assim como o significado e algumas possibilidades da gestão das práticas docentes, e onde estas estarão ancoradas no decorrer deste trabalho: nas concepções de professor-gestor, concepções de currículo e de Ensino Médio e o patrimônio como ferramenta pedagógica.

O segundo capítulo tratará de contextualizar o ambiente da intervenção, especificando suas peculiaridades, justificando a necessidade e a importância deste projeto na localidade a qual se propõe esta intervenção, assim como apresenta a possibilidade do leitor conhecer um pouco mais dos sujeitos da pesquisa.

O terceiro capítulo destina-se a descrição dos procedimentos metodológicos. Nele consta o método de intervenção, os sujeitos que utilizou, bem como a forma como foi aplicado, o método de avaliação no qual são especificados os instrumentos de coleta de dados.

O quarto capítulo terá o objetivo de detalhar a intervenção, analisando como o trabalho foi desenvolvido, o processo de análise dos dados, enfim discutindo suas contribuições, entraves e avaliações.

E por último, encaminho as considerações finais desta proposta, recomendando a quem pode interessar a leitura desta intervenção, assim como apresento sugestões e reflexões originadas a partir dela.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No presente capítulo, abordarei o referencial teórico utilizado para fundamentação da pesquisa. Primeiramente começo com o histórico do Ensino Médio brasileiro, de maneira a situar os leitores como esta etapa da educação básica foi se organizando, quais foram sendo seus objetivos e suas finalidades e o surgimento do Ensino Médio inovador e dentro desta proposta, o Ensino Médio Politécnico no estado do Rio Grande do Sul.

Para repensarmos o Ensino Médio, precisamos refletir sobre o termo gestão, e o significado da gestão das práticas docentes, para isso será discutido um pouco do histórico da gestão democrática do ensino público, logo após a intencionalidade destas práticas docentes e as possibilidades apresentadas ao professor-gestor. Todas estas questões serão também neste capítulo problematizadas.

Este capítulo ainda faz reflexões sobre as âncoras da prática docente, fazendo uma discussão sobre currículo e Ensino Médio, também desenvolvendo o patrimônio cultural como ferramenta pedagógica. São desenvolvidas as conceituações de patrimônio, assim como seu potencial pedagógico.

2.1 O Ensino Médio e o Ensino Médio Politécnico

Faço uma pequena retrospectiva do Ensino Médio no Brasil, para tanto é preciso esclarecer que a “expressão Ensino Médio é universal e designa em todos os países, a etapa de ensino situada entre a educação elementar e o ensino superior” (MEC, 2013, p. 5). Cabe salientar, que toda a construção deste histórico foi fundamentada por meio da análise do caderno I, etapa 1 da Formação de Professores do Ensino Médio, no Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio.

Começo a análise, pelo período colonial nos quais os estudos secundários eram fragmentados em aulas régias¹, o que mudou no Brasil império através do Ato Adicional de 1834, passando a ser responsabilidade das províncias promoverem o ensino primário e secundário. Neste período, é que aparecem os liceus². Em 1835,

¹ Eram aulas isoladas que substituíram o curso secundário de humanidades criado pelos jesuítas (MEC, 2013, p. 6).

² Termo que serviu para designar o ensino secundário.

foi criado o Colégio Pedro II, na Corte. Este tinha o objetivo de atender as elites nacionais e altos quadros políticos, administrativos e intelectuais do país. Durante todo período da monarquia, ele foi referência para a organização dos liceus provinciais. Durante muito tempo, o Ensino Médio ficou restrito aos estabelecimentos como os liceus, nas capitais dos estados, voltados para a educação masculina e as escolas normais que visavam à educação feminina.

Conforme o Caderno 1 (MEC, 2013), nos anos 1870, os estudos secundários apresentavam-se desordenados e parcelados, entregues quase que exclusivamente à iniciativa dos particulares. No período republicano, a Constituição de 1891, separa Igreja e Estado, institui um governo federativo no país, laicizando a sociedade, exigindo uma outra organização para a educação escolar.

De acordo com o histórico do Caderno 1 (MEC, 2013), transfere a instrução primária aos Estados, aos quais ficou assegurada a organização do ensino em geral. No âmbito federal passa a ser responsabilidade a criação de instituições de ensino secundário e superior, e prover a educação primária e secundária no município. Esta divisão de responsabilidades ainda hoje pode ser observada.

Neste período já é possível perceber “dois sistemas” paralelos de educação: uma para o povo e outra para as classes superiores. Essa dualidade esteve presente durante toda primeira república: onde as escolas primárias, o ensino normal e profissional era o ensino popular e a educação das elites era nas melhores escolas primárias, os ginásios e as escolas superiores.

Para garantir a qualidade do ensino superior, foram instituídas várias reformas entre 1911 e 1915, como os exames de admissão, que a partir de 1915 passam a ser chamados exames vestibulares, com o objetivo de selecionar os candidatos ao ensino superior. O candidato além de aprovação tinha que possuir um certificado de aprovação das matérias do curso ginasial realizado no Colégio Pedro II ou nos colégios estaduais a ele equiparados e fiscalizados pelo Conselho Superior de Ensino (CUNHA, 1980, p. 169).

Francisco Campos que foi o primeiro ministro da Educação e Saúde na Era Vargas, foi responsável pelas reformas educacionais na década de 1920, defensor de políticas autoritárias, suas ideias eram que:

A finalidade exclusiva do ensino secundário não há de ser a matrícula nos cursos superiores; o seu fim, pelo contrário, deve ser a formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional, construindo no seu

espírito todo um sistema de hábitos, atitudes e comportamentos que o habilitem a viver por si mesmo e a tomar em qualquer situação as decisões mais convenientes e mais seguras (MEC apud ROMANELLI, 1978, p. 135).

Segundo o caderno 1 (MEC, 2013), inspirado nas reformas educacionais ocorridas na Itália, o mesmo propunha que o curso secundário fornecesse cultura geral e outro complementar com o objetivo de preparar candidatos para o ensino superior. Este ensino ainda era constituído, além das escolas secundárias, as escolas profissionais para a formação de quadros para o trabalho, especificamente para os diferentes setores da economia e da burocracia, assim como o ensino normal para a formação de professores para o ensino primário. Em 1937, após o golpe de estado, a educação deveria servir a diretrizes inquestionáveis, a saber: a religião, a pátria e a família.

O Ensino Médio se estrutura como curso de estudos regulares, com a Reforma Gustavo Capanema, que através da Lei Orgânica do Ensino secundário consagrou a divisão de 1931. Surgem os cursos colegiais divididos entre científico e clássico, com duração de três anos. Ao final de cada ciclo haveria um “exame de licença”, com o objetivo de garantir padrão nacional de todos aprovados. Para àqueles que não conseguiam a aprovação nos exames de admissão ao Ensino Médio e para os que não desejassem ingressar na universidade haveria a opção de frequentar os cursos profissionalizantes (cursos técnicos). Assim, os cursos ginasiais também serviam de habilitação para os cursos profissionais.

No Estado Novo, a educação era supervisionada pelo Ministério da Justiça e Negócios do Interior, o qual tinha a função de ordenar as relações entre capital e trabalho, conforme o modelo corporativista de “integração” do trabalho ao capital (MEC apud CUNHA, 1980, p. 211).

Conforme o caderno 1 (MEC, 2013), nesse período também houve uma expansão do setor privado, dos 629 estabelecimentos de ensino secundário existentes, 530 eram particulares, e quase um terço encontrava-se no estado de São Paulo. Para fins de estabelecimento, o controle sobre estas escolas precisavam ter a inspeção do Ministério que acompanhava com rigor equiparando ao padrão nacional que era dado pelo Colégio Pedro II no Rio de Janeiro.

O Ensino Médio profissionalizante destinava-se a formação de força de trabalho específica para os diferentes setores da economia e da burocracia. Havia o ensino industrial para o setor secundário, o ensino agrícola para o primário; o ensino

comercial para o setor terciário e o ensino normal para a formação de professores para o ensino primário (MEC, 2013).

De acordo com o caderno 1 (MEC, 2013), a partir de 1946, ocorreu a transformação do ensino profissional em ensino de grau médio e o ensino primário passa a ter conteúdo exclusivamente geral. O ingresso no curso básico profissional estava condicionado a conclusão do primário e à aprovação em exame de admissão. O aluno concluinte do básico profissional não recebia estímulos para ingressar na faculdade e se o fizesse deveria estar condicionado à especialidade técnica adquirida.

A modificação dessa situação no início dos anos 1950 foi interpretada na época como uma “verdadeira revolução do Ensino Médio brasileiro” (MEC, 2013), pois abria a possibilidade de os alunos dos cursos profissionais se transferirem para o curso secundário, e também de se candidatarem aos cursos superiores, o que antes era impossível.

No histórico do Ensino Médio, conforme o caderno 1 (MEC, 2013), os movimentos sociais populares entre 1940 e 1960, promoveram expansão das oportunidades educacionais e a integração formal do ensino primário ao primeiro ciclo do Ensino Médio, antigo ginásio. A Lei 5.692/71, no governo militar, fixa a obrigatoriedade do ensino comum de oito anos, fundindo o ensino primário e o primeiro ciclo do secundário, compondo o ensino de 1º grau. O segundo ciclo do Ensino Médio, o antigo colegial, constitui-se como curso de 2º grau, conforme a nova nomenclatura. De acordo com essa lei, o ensino de todas as escolas de 2º grau passa a ser de profissionalização obrigatória, sendo o curso técnico industrial o modelo ideológico do novo Ensino Médio profissionalizante apresentado pela ditadura militar, voltado para o mercado de trabalho.

Os currículos escolares passam por um esvaziamento dos conteúdos de formação geral que permitem a compreensão e a crítica da realidade social. Essa proposta implicou na descaracterização e desqualificação do Ensino Médio, vindo somente a reforçar a dicotomia entre educação para a elite e a educação para o trabalhador.

De acordo com o caderno1 (MEC, 2013), com o fim do regime militar, um importante acontecimento para a educação foi a elaboração da Constituição Federal de 1988 e a aprovação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a

Lei Nº 9.394 de 1996, que estipulou o Ensino Médio com função formativa, etapa de conclusão da Educação Básica.

A Educação Básica passou a ser uma categoria mais ampla que passa a envolver a educação infantil, o ensino fundamental (antes 1º grau), o Ensino Médio (antes 2º grau) e a educação de jovens e adultos.

Também estava previsto na LDBEN, que o Ensino Médio como nível de educação básica pudesse ofertar formas adequadas às necessidades e disponibilidade da população de jovens e adultos de maneira a possibilitar condições de acesso e permanência na escola (art.4º, item VII).

Para Demo (1997), a LDBEN é uma lei muito pesada porque envolve interesses orçamentários e interferem em instituições públicas e privadas de grande relevância social como as escolas e as universidades. Ela não tem a superação radical do paradigma educacional, mas é inovadora e flexibilizadora.

A LDBEN apresenta o Ensino Médio como etapa final da educação básica, em continuidade ao ensino fundamental, com os seguintes objetivos:

Art. 35. O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, Lei nº 9.394/1996, Art.35).

Ela é inovadora e flexibilizadora, pois conforme Souza (2010, p. 91) “para garantir a implementação, no âmbito internacional, de políticas macroeconômicas e de desenvolvimento social coerentes com esses novos parâmetros, com uma orientação padronizada e global a todos os países”, é que são desenvolvidas estratégias para operacionalização destas políticas pelos mentores teórico-políticos do capitalismo contemporâneo, o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

Esses são responsáveis por divulgar as diretrizes gerais e orientadoras da Reforma do Estado, em especial, no setor educacional, tendo por objetivos centrais: a melhoria da eficácia da atividade administrativa, melhoria na qualidade de prestação de serviços públicos, diminuição das despesas públicas e aumento da produtividade na administração do Estado, visando maior flexibilização e autonomia de gestão.

Desse modo, a generalização da educação básica, passa a ser vista como a porta de entrada do desenvolvimento social e econômico dos países subdesenvolvidos, e, portanto, o financiamento público, através dos bancos multilaterais, é uma estratégia de promover a educação, diminuindo as desigualdades educacionais, abrindo oportunidades de mobilidade social.

No histórico do Ensino Médio, conforme consta no caderno 1 (MEC, 2013), no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) houve um predomínio do “modelo de competências”³ de forma a ajustar a educação às demandas do mercado. Em função disso, o decreto 2.208/1997, separou o Ensino Médio e o técnico, organizando o currículo não mais por meio de disciplinas, mas a partir de perfis de competência requisitados pelo mercado de trabalho.

Para Lima e Mendes (2006), a democratização da educação será compreendida pelo Estado como uma necessidade de imprimir maior racionalidade à gestão da mesma por meio da regulação. Embora ressaltem a gestão democrática como promoção de qualidade de ensino, o conceito de qualidade se apoia na lógica mercadológica Gestão de Qualidade Total (GQT).

Sendo assim, o Conselho Nacional de Educação, ficou mais ágil e menos burocrático, implementando novos cursos, novos programas, novas modalidades. Segundo Lima e Mendes (2006):

Dando maior autonomia às escolas e ênfase para a avaliação de resultados. Apenas transferiu mais responsabilidades aos sujeitos envolvidos no processo, retirando do Estado uma parte de suas competências, colocando-o como ente avaliador dessas políticas em uma espécie de (re)centralização (LIMA; MENDES, 2006, p. 75).

³ A adoção da noção de competência, originária do discurso empresarial, não significa uma mudança meramente semântica, mas se inscreve no campo mais vasto de medidas econômicas e políticas implementadas a partir dos anos 1980 pelos países capitalistas centrais. A tendência é atribuir-lhe o sentido de performance individual, verificável em situação de trabalho (MEC, 2013, p. 23).

Alguns anos mais tarde, diante e apoiado nestes movimentos sociais populares, muitas ações se estabeleceram ao longo dos oito anos do Governo Lula (2003-2010), reintegrando o Ensino Médio e o ensino técnico (Decreto nº 5.154/04), assim como o financiamento da Educação pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Básica (FUNDEB), também são elaboradas e aprovadas as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio, que sistematizam as principais conquistas democráticas do movimento social organizado.

Mais adiante, temos o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que foi lançado pelo Ministério da Educação e Cultura em 24 de Abril de 2007, agregando 30 ações que refletem sobre vários aspectos da educação em seus diversos níveis e modalidades. Apesar disso, Dermeval Saviani alerta que o mesmo está fadado ao fracasso:

Isto porque não estão claros os mecanismos de controle, permanecendo a possibilidade de que as administrações municipais manipulem os dados de modo a garantir o recebimento dos recursos, apresentando estatísticas que mascarem o desempenho efetivo, em detrimento, portanto, da melhoria da qualidade (SAVIANI, 2007, p. 1232).

Simultaneamente ao PDE, temos a Promulgação do Decreto nº. 6.094, dispondo sobre o “Plano de Metas Todos pela Educação”. Segundo Saviani (2007), esse é o carro-chefe do Plano. O Movimento estipulou cinco metas para que a sociedade acompanhe e cobre do público a sua efetivação, entre elas, a meta quatro, em que diz respeito a todo jovem com Ensino Médio concluído até os 19 anos.

Assim sendo, o Ensino Médio vai se reconfigurando, de forma a atender as novas demandas, para isso Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação Básica (CEB), assim se posicionou:

O Ensino Médio deve ter uma base unitária sobre a qual podem se assentar possibilidades diversas como preparação geral para o trabalho ou facultativamente, para profissões técnicas: na ciência e na tecnologia, com iniciação científica e tecnológica; na cultura como ampliação da formação cultural (CNE/CEB, Resolução nº 04/2010, Art. 26, §1º).

Essa resolução reforçou a profunda articulação entre as áreas de conhecimento e seus componentes curriculares com as dimensões Ciência, Cultura, Tecnologia e Trabalho, e o Ensino Médio passa a ser visto não apenas como mais uma etapa da educação básica.

Dentro do PDE, temos o Programa Ensino Médio Inovador, instituído pela portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009, como estratégia do governo para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio.

Esse programa tem por objetivo desenvolver propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, tornando o currículo mais dinâmico, aumentando o tempo dos estudantes na escola, atendendo também, as demandas atuais da sociedade. Afinal, muitas críticas têm sido feitas ao Ensino Médio propedêutico, voltado apenas à preparação desses jovens para o ingresso no curso superior ou no ensino profissionalizante que prepara os jovens para ocupações específicas para o mercado de trabalho.

Nesse sentido, o Programa Ensino Médio Inovador vem sendo estruturado para possibilitar uma formação mais ampla, geral e equilibrada, voltado para o desenvolvimento das múltiplas dimensões sociais, cognitivas e afetivas, para que possam atuar nas transformações da sociedade.

Pelo Plano Nacional de Educação (PNE) 2010-2020, pretende-se universalizar o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar até o final do PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio.

Sendo assim, pensar em currículo integrado no Ensino Médio em suas diferentes modalidades ou como o entendimento de “formação humana integral” é um direito e uma necessidade que pressupõe avanços nesta modalidade de ensino.

Atualmente, quatro formas figuram o oferecimento do Ensino Médio no país: a regular, a Normal/Magistério, a Integrada à Educação Profissional (Integrado) e o Ensino Médio de Jovens e Adultos (EJA).

O Ensino Médio tem sido alvo de preocupações e investimentos, isso se revela por meio do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como estratégia do Governo Federal para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio. Conforme o portal do MEC, a ideia é fortalecer propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação

integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também as expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea.

Também no ano de 2014, começaram a ocorrer os encontros do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio que foi regulamentado pela Portaria Ministerial Nº 1.140, de 22 de novembro de 2013. Por meio dele, o Ministério da Educação e as Secretarias Estaduais e Distrital de Educação assumiram o compromisso pela valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no Ensino Médio público.

Dessa forma, alguns estados brasileiros, estão adequando-se às novas exigências, como é o caso da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC-RS), que introduz a proposta do Ensino Médio Politécnico, cumprindo o que está prescrito na Lei nº. 9.394/96. O Plano do Governo 2011-2014, no que tange à Política Educacional, estabeleceu como prioridade, a democratização da gestão, o acesso à escola e ao conhecimento para o exercício da cidadania, a apropriação consciente do patrimônio sociocultural. Procura assim, promover a redução da evasão escolar e qualificar o Ensino Médio e a Educação Técnica.

Essa proposta constitui em um ensino multidisciplinar, que tem por base na sua concepção, a politécnica que se constitui na articulação das áreas do conhecimento e suas tecnologias com os eixos centrados nas vivências cotidianas dos estudantes, envolvendo-se com a cultura, a ciência, a tecnologia e o mundo profissional, enquanto princípio educativo.

Demanda uma formação interdisciplinar, partindo das vivências, subordinadas ao contexto social, reestabelecendo novos conceitos dos conteúdos já apropriados por ele, assim, contribuindo para o aprimoramento de suas relações sociais, na perspectiva da solidariedade e a valorização da dignidade humana.

Dentro dessa proposta (SEDUC/RS), o estudante terá a oportunidade de decodificar seu cotidiano imediato, bem como proporcionar uma melhora em suas relações interpessoais, inserindo-o como agente histórico de seu tempo.

Conforme Gramsci (1978), por ensino politécnico, entende-se pensar políticas públicas voltadas para a educação escolar vinculada ao trabalho, à ciência, à cultura, de modo que essa desenvolva as bases científicas, técnicas e tecnológicas necessárias à produção da existência e à consciência dos direitos políticos, sociais e culturais, bem como a capacidade de atingi-los.

Para Saviani (1989), a noção de politécnica diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo. Ela se constitui no princípio norteador da proposta de Ensino Médio. Embora não profissionalize, deve estar arraigada no mundo do trabalho e das relações sociais. Sendo assim, é o princípio organizador da proposta do Ensino Médio, tanto o Politécnico, como a Educação Profissional integrada ao Ensino Médio.

Kuenzer (1989) visualiza a superação das duas formas de ensino: uma que se volta apenas para a academia e outra que se volta apenas para o profissionalismo, percebendo que a síntese entre as duas formas seria mais completa e capaz de preparar o estudante para qualquer atividade que venha exercer no futuro.

Assim, já não se sustentam propostas pedagógicas que separam as funções intelectuais das funções técnicas: pelo contrário, o que se exige do homem moderno é uma formação que lhe permita captar, compreender e atuar na dinamicidade do real, enquanto sujeito político e produtivo que, potencialmente dirigente, tenha conhecimento científico e consciência de seus direitos e deveres para dominar a natureza e transformar as relações sociais (KUENZER, 1989, p. 23-24).

A autora ainda enfatiza que a escola de Ensino Médio deve estar fundamentada no desenvolvimento da consciência histórica, defendendo a democratização da cultura para os trabalhadores, permitindo superar o aprendizado profissional estreito, promovendo uma educação geral:

[...] comprometida com a apropriação dos princípios teórico-metodológicos que permitirão compreender e executar tarefas instrumentais, dominar as diferentes formas de linguagem e situar, a si e ao seu trabalho, em relação ao conjunto das relações sociais das quais participe (KUENZER, 1989, p. 24).

Ao apresentar a proposta do Ensino Médio Politécnico, o governo do Estado do Rio Grande do Sul, faz uma análise diagnóstica do Ensino Médio na rede estadual de ensino, reforçando a importância de rever essa etapa do ensino. A escolaridade líquida (idade esperada para o Ensino Médio é de 15 a 17 anos) é de apenas 53,1%. A defasagem idade-série é de 30,5%. Da faixa etária de 15 a 17 anos, 108.995 jovens ainda frequentam o Ensino Fundamental (INEP/MEC, 2010).

Outra constatação é os altos índices de abandono (13%), especialmente no primeiro ano, além de reprovação (21,7%) no decorrer do curso. Também, (14,7%) de jovens entre 15 e 17 anos estão fora da escola (PNAD/IBGE, 2009).

Ao fazer a análise das condições de infraestrutura das escolas, constatou-se que algumas em relação à implantação precisam da implementação ou reforma da quadra de esportes (139); laboratório de ciências (103); laboratório de informática (87); biblioteca (09); cozinha (09); acessibilidade ao espaço escolar para pessoas com mobilidade reduzida (320) (SEDUC RS, 2012).

Com todos esses dados apresentados, o mais relevante, segundo a proposta do governo (SEDUC/ RS), talvez seja o fato de que a maioria das escolas apresentava um currículo dissociado da realidade sócio histórica, exigindo novas reformas na organização do Ensino Médio. Com a necessidade de uma nova proposta político pedagógica em que as áreas do conhecimento dialogassem com o mundo do trabalho, interagindo com as novas tecnologias, construindo a efetiva identidade para o Ensino Médio.

Segundo a proposta (SEDUC/RS), o Ensino Médio Politécnico articula uma formação geral sólida, constituindo-se efetivamente como uma etapa da educação básica, a uma parte diversificada, vinculada a atividades da vida e do mundo do trabalho, que se traduza por uma estreita articulação com as relações do trabalho, com os setores da produção e suas repercussões na construção da cidadania, com vista à transformação social, que se concretiza nos meios de produção, voltados ao desenvolvimento econômico, social e ambiental, numa sociedade que garanta qualidade de vida para todos.

A organização curricular do Ensino Médio Politécnico será de três anos, com 3.000 horas, sendo a carga horária do primeiro ano distribuída em 75% de formação geral e 25% de parte diversificada. No segundo ano, 50% pra cada formação e, no terceiro ano 75% para a parte diversificada e 25% para a formação geral.

Dentro da parte diversificada temos os Seminários Integrados, que conforme a proposta da SEDUC-RS, constituem-se em espaços planejados, integrados por professores e alunos, a serem realizados desde o primeiro ano e em complexidade crescente. Organizam o planejamento, a execução e a avaliação de todo projeto político-pedagógico, de forma coletiva, incentivando a cooperação, a solidariedade e o protagonismo do jovem adulto.

Eles fazem parte da carga horária da parte diversificada, proporcionalmente distribuída do primeiro ao terceiro ano, constituindo-se em espaços de comunicação, socialização, planejamento e avaliação das vivências e práticas do curso.

Ainda conforme consta na proposta (SEDUC/RS), a equipe diretiva como um todo e, especificamente, os serviços de coordenação pedagógica e orientação educacional, têm a responsabilidade de organizar os trabalhos, garantindo a estrutura para o seu funcionamento.

A organização dos trabalhos, assim como a elaboração será no coletivo dos professores, deliberando e designando, considerando a necessária integração e diálogo entre as áreas de conhecimento para execução dos mesmos. A coordenação será sob a forma rotativa, oportunizando que todos se apropriem e compartilhem do processo de construção coletiva da organização curricular.

Aos professores coordenadores dos Seminários Integrados terão destinados um percentual da carga horária para acompanhamento do desenvolvimento dos projetos produzidos nos seminários integrados. Estruturados através de práticas, visitas, estágios e vivências que poderão ocorrer fora do espaço escolar e fora do turno que o aluno frequenta.

Esses projetos não podem ser alheios aos seus interlocutores diretos: a comunidade escolar. Ele só tem sentido se é compreendido pelo Grupo de indivíduos a que se destina, proporcionando-lhes a apropriação do conhecimento produzido.

Cabe ressaltar que essa proposta da SEDUC-RS, foi aprovada em estruturas de conferências, mas desconsiderando as vozes dos docentes e outros da comunidade escolar que não eram contra a implantação do mesmo, mas apontavam não ser o momento devido aos problemas nas conjunturas estruturais e pedagógicas, que deveriam ser sanadas antes da implantação da proposta. Por isso, a mesma foi extremamente rejeitada pelas escolas, que tentaram de alguma maneira, adiar a sua implantação.

O que não aconteceu e a proposta foi de fato implementada em 2012, torna-se necessário fazer os ajustes para que o mesmo seja de fato a base formadora neste novo contexto histórico-econômico, situando os estudantes, trazendo a significação para o Ensino Médio e a possibilidade desses se tornarem sujeitos da transformação social. É nesse sentido, que este trabalho tem o objetivo de contribuir,

apontando ações e reflexões a partir da proposta, qualificando a aprendizagem nesta etapa de ensino.

2.2 Gestão das práticas docentes

No início da década de 1980, com o regime autoritário dando sinais de exaustão, os movimentos sociais buscavam maior participação e democracia. Como resultado, temos a reabertura político-democrática no Brasil que é assegurada na Constituição Federal de 1988 e em 1996, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, através da gestão democrática do ensino público. Essa conquista das forças democráticas visa introduzir um novo tipo de organização escolar, alicerçado nos princípios da democracia, autonomia e construção coletiva, em oposição ao caráter centralizador e burocrático que vinha conduzindo este campo.

Desde então, muitas são as discussões em torno da gestão democrática, em algumas delas, perdendo os ideais que impulsionaram a sociedade a reivindicá-la, suscitando que se faça uma análise sobre o significado da gestão na escola. Foi uma conquista dos segmentos populares organizados, porém ainda falta ser vista e executada de forma a atender as reais necessidades de seu público alvo: os estudantes.

Primeiramente, faz-se necessário compreendermos o significado do termo “gestão”: a origem da palavra gestão advém do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere*, cujo significado é levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer e gerar, o que nos remete a uma proximidade com as questões empresariais, porém esse termo muito tem sido utilizado no campo da Educação.

Contudo, há uma predominância do termo gestão para funções meramente administrativas na escola, carecendo de discussão à gestão nas funções pedagógicas, docentes, enquanto criadores/organizadores de suas práticas.

No que se refere à concepção de gestão democrática na escola, ainda está longe de ser o modelo de educação ideal, principalmente por ainda existir na educação, características de poder autoritário, orientado pela ótica empresarial e de controle, deixando de cumprir muitos dos princípios democráticos da Constituição Federal de 1988.

Para o governo, cabe promover a Educação junto com a sociedade civil, como uma proposta de gestão que articula financiamento e avaliação, ou seja,

manter o planejamento e o controle dos resultados no poder central. Cabendo a unidade escolar, a responsabilidade de gerenciar os problemas que essa e a comunidade ao seu entorno apresentam.

Nessa perspectiva, faz-se necessário que os profissionais desta área, principalmente, os professores, assumam a função de gestores da Educação. O professor como elo entre a escola e a sociedade, participando, discutindo e cobrando melhorias para a escola.

Para tanto, compreendemos que o papel dos professores na atualidade tem sido um grande desafio, frequentemente temos nos feito algumas indagações e reflexões sobre: qual a função social da escola: o quê? Sobre o quê, quando, como e para que ensinar e aprender?

Pensarmos nessas questões, se torna essencial para a nossa identidade enquanto docentes. Tendo em vista, o momento em que o elevado grau de competitividade amplia demanda por conhecimentos e informações, fazendo da Educação uma estratégia para fazer face à velocidade das mudanças.

Nesse sentido, torna-se necessário o clareamento, a definição e a intencionalidade das nossas práticas docentes. Nossa ação que nos (re)configura, levando-nos a exercer a função de gestor de nossa prática, como agentes históricos, intelectuais e profissionais. Para isso, é importante considerar a prática pedagógica como parte de um processo social, envolvendo não só a esfera escolar, mas a dinâmica das relações sociais que produzem aprendizagens.

Analisando o Brasil, a partir das últimas décadas percebemos que a democratização da escola pública básica, as relações que envolvem a organização e o funcionamento efetivo da instituição escola, não foram suficientes para modificar, substancialmente, a estrutura da escola que aparece idêntica ao século passado (PARO, 2008).

De acordo com Paro (2008), os termos administração e gestão são termos equivalentes, entendendo-se como a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados e aponta ser este um dos grandes problemas da gestão, a falta de sintonia entre as atividades-meio (direção, organização, planejamento, administração dos recursos materiais e financeiros) e as atividades-fim (atividades pedagógicas).

A intenção deste projeto de intervenção é fomentar as atividades-fim, ou seja, propor uma nova perspectiva de trabalho, na qual o educando será sujeito na prática

pedagógica, não de mero “cliente”, mas participando de atividades diversas, sendo pesquisador e agente de sua aprendizagem.

Pensar, enquanto professor-gestor pressupõe investirmos em intervenções que promovam atividades de pesquisa com os estudantes, incentivando-os a serem os protagonistas da aprendizagem, sendo importante a contribuição de Demo (2011, p. 10), no que se refere a educar pela pesquisa: “A característica emancipatória da Educação, portanto, exige a pesquisa como método formativo, pela razão principal de que somente um ambiente de sujeitos gera sujeitos”. Ajudando e contribuindo na construção de um projeto de escola, que tenha como propósito despertar, desenvolver e consolidar a consciência dos sujeitos da escola, utilizando para isso, as potencialidades e as peculiaridades da comunidade, a qual ela pertence.

O professor-gestor é aquele que, mesmo sabendo dos limites impostos em suas atividades pedagógicas, faz o que é possível ser feito, contorna as dificuldades, trabalhando no nível das possibilidades.

Ao refletirmos sobre gestão, percebermos como temos feito da aprendizagem apenas o conhecimento mecanicista, “as opções pela implementação de currículos politicamente assépticos e culturalmente esterilizados, nos quais os estudantes são ensinados a dividir o pensamento em partes componentes, em fragmentos isolados do ritmo da vida diária” (MCLAREN, 1997, p. 244).

A escola hoje, descentralizada, deveria assumir uma forma mais flexível e participativa, repensando e reformulando o currículo de forma a contemplar a formação integral do educando, não desvalorizando as áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática e Linguagens), mas agregando outras manifestações culturais que também são importantes para a formação plena dos educandos, enriquecendo suas vidas, uma vez que é parte constitutiva de seu cotidiano. Neste sentido, Imbernón (2013), acrescenta que urge:

Uma análise da educação que já não considera um exclusivo dos docentes e sim de toda comunidade e dos meios que esta dispõe, estabelecendo novos modelos relacionais e participativos na prática da educação (IMBERNÓN, 2013, p. 10).

Contudo, torna-se necessário que os professores (gestores do pedagógico), possam investir em métodos, em técnicas, em procedimentos que instiguem no educando a vontade de aprender. Pensando em alternativas, em outras estratégias,

que também possam servir de elo entre escola e comunidade, fazendo com que prevaleça uma estrutura democrática de escola.

Para Imberón (2013), os docentes precisam desenvolver capacidades de aprendizagem da relação de convivência com a cultura, com o contexto, através da interação de cada pessoa com o restante do Grupo, com seus semelhantes, com a comunidade. Para tanto, ele aponta ser importante considerar o profissional de educação como um agente dinâmico, cultural, social, curricular que pode atuar tomando decisões educativas éticas e morais, desenvolvendo o currículo em um contexto determinado, elaborando projetos e materiais curriculares em colaboração com colegas.

Precisamos ressaltar que dentro desta nova configuração, o professor-gestor pode investir numa formação centrada na escola, redefinindo funções, papéis e a finalidade da escola. O que é possível através do diálogo e da reflexão conjunta, envolvendo ações e planejamento para a melhoria da escola. Promovendo assim a cultura da colaboração, na qual a participação, a delegação, a formação de equipes e o trabalho com o professor devem estar centrados.

Para não perdermos a referência do trabalho docente, ou seja, aquilo que queremos atingir enquanto trabalhadores intelectuais, nós, professores, segundo Peter McLaren (1997, p. 244), precisamos estar fundamentados em “teorias que levem a questionar a adoção dos valores que sustentam o seu espaço cultural, que abram o escrutínio às práticas em sala de aula e às relações sociais que os futuros professores são obrigados a adquirir durante a sua formação”.

Enquanto professores-gestores, refletindo sobre a nova forma que a escola deve assumir, ou ainda a “refundação da escola” (NÓVOA, 1999), percebemos que existem muitos caminhos, mas todos eles passam pelos professores, como gestores de suas práticas. É essencial o seu papel para que a escola seja recriada como espaço de formação individual e de cidadania democrática.

Professores precisam trabalhar de forma a reconstruírem pensamento e atuação através da descentralização e da reflexão crítica sobre a própria experiência. Tendo como norte, as funções da escola, que conforme Perez Gómez (2001), são: a) função socializadora, que consiste em propagar os influxos sociais dominantes⁴, b) uma função instrutiva, que aproxima os alunos do saber cultura

⁴ A escola é determinada pela cultura social dominante e contribui para o processo de socialização dessa mesma cultura. Valores da sociedade pós-moderna como o relativismo histórico e cultural, a

intelectual e c) uma função educativa, que consiste em possibilitar, a partir dessa cultura acadêmica, a auto reconstrução do estudante no que tange a seu pensamento e atuação.

Ao professor-gestor caberá fomentar a emergência do pensamento autônomo, facilitando a reflexão, a construção consciente do pensamento através de intercâmbios com seu meio cultural. Sendo assim, este projeto de intervenção se propõe a utilizar, como ferramenta pedagógica, o patrimônio do bairro onde a escola está inserida, sendo o canal de diálogo e de reflexão por meio do tensionamento, da problematização, provocando a construção do pensamento desses alunos-sujeitos, através de intercâmbios com o seu meio.

2.3 Âncoras da prática pedagógica

2.3.1 O currículo e o Ensino Médio

O fazer pedagógico precisa estar ancorado em opções de currículo que necessitam estar bem fundamentadas nas filosofias de fundo a que se propõe, diante disso, as mudanças no Ensino Médio fizeram com que os professores começassem a repensar a organização do currículo e o que estaria por trás de suas novas opções. Para Sacristán (2013, p. 9), o currículo “não é apenas um conceito teórico, útil para explicar esse mundo englobado, mas também se constitui em uma ferramenta de regulação das práticas pedagógicas”.

Cabe ressaltarmos que o Ensino Médio Inovador contempla um currículo diferenciado, que deve articular a “formação geral” e “formação diversificada” que está vinculada a atividades da vida e do mundo do trabalho, “prevendo uma transformação social que se concretiza nos meios de produção voltados a um desenvolvimento econômico, social e ambiental, numa sociedade que garanta qualidade de vida para todos” (SEDUC/RS, 2011, p. 22).

A formação geral indica um trabalho interdisciplinar com as diferentes áreas do conhecimento, e a articulação entre a formação geral e a diversificada se dará através de projetos desenvolvidos no componente curricular Seminário Integrado

concorrência selvagem, o reinado das aparências e o conformismo social “[...] estão presentes fora e dentro da escola, provocando, sem dúvida, a aprendizagem de condutas, valores, atitudes e determinadas idéias” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 262).

(SI). Esses projetos são elaborados a partir de pesquisas que apontem para uma situação problema, dentro dos seguintes eixos transversais: Acompanhamento Pedagógico, Meio Ambiente, Esporte e Lazer, Direitos Humanos, Cultura e Artes, Cultura Digital, Prevenção e Promoção da Saúde, Comunicação e Uso das Mídias, Investigação no Campo das Ciências da Natureza.

No ano de 2014, com o ingresso dos professores como cursistas do Pacto Nacional do Ensino Médio, percebemos que o currículo foi pauta importante das discussões sobre o que é necessário desenvolver com os alunos: preparar para o mercado de trabalho ou para o ingresso na universidade? O que precisamos priorizar? A escolha por um ou outro caminho, ou nenhum deles já define as opções filosóficas a que se propõe um determinado currículo.

Mesmo não sendo cursista matriculada do Pacto Nacional do Ensino Médio, uma vez que os gestores não fazem parte como cursistas nesta formação, acompanhei todas as reuniões, que foram gravadas mediante o consentimento dos professores, e posteriormente analisadas, não especificamente para este trabalho, mas muito dos elementos percebidos - principalmente sobre currículo - contribuíram para a construção da análise de muitos itens do Ensino Médio que irei explicitar no decorrer deste relatório.

O tema currículo esteve sempre muito presente entre os professores principalmente quando a discussão era se o aprendizado deveria estar vinculado à preparação para o mercado de trabalho ou para o “treinamento para o vestibular”, ou que outra opção teriam?

Contribuindo com essas reflexões, fizemos algumas relações e paralelos com as propostas do Ensino Médio Inovador e percebemos muitas questões a serem problematizadas, e começamos com a participação da comunidade escolar. Acreditamos que o currículo deve estar ancorado em uma concepção de escola como um lugar de socialização e, portanto, de processos que permitam identificar relações sociais e de identidade.

Pensar o currículo sintonizado com os jovens é considerar a comunidade escolar como um dos principais agentes de transformação, portanto essa comunidade poderá apresentar os indicativos para elaboração deste.

Precisamos de um currículo que enfatize a formação humana, que ultrapasse a visão simplista de sistematização e transmissão de conteúdos escolares, que oportunize a capacidade de autodesenvolvimento, implicando emancipação e

autonomia. “A escola é principalmente um lugar onde se aprende a viver, a conviver, a ser sociável, a ser responsável, a dialogar e respeitar” (SANTOS, 2010 apud ROSSI et al., 2010, p. 50).

A partir da dimensão social a escola tem “significação”, o aluno ao identificar-se passa atribuir utilidade às próprias aprendizagens. Para isso, é importante considerar as concepções dos alunos a respeito da escola e dos componentes curriculares, assim como a maneira e a forma como são trabalhados.

Um currículo somente será útil se contribuir para que os alunos possam atuar de forma participativa na sociedade. Ele não deve ser estático, mas contemplar a pluralidade e heterogeneidade dos sujeitos. Para Arroyo (2014), em seu artigo no livro *Juventudes e Ensino Médio* (DAYRELL et al., 2014):

As escolas e os currículos não são apenas lugares que armazenam conhecimentos produzidos em cada área, são lugares onde trabalham e chegam sujeitos sociais também produtores de conhecimentos, lugares de encontros de experiências sociais, de indagações, de leituras de mundo e de si no mundo que exigem ser reconhecidas e sistematizadas (ARROYO, 2014, p. 160).

Santomé (1998) aponta outro elemento fundamental na organização dos currículos, que é a interdisciplinaridade, elemento essencial na organização desta intervenção. Para ele, conforme a mudança nos modos de produção começa a pensar os motivos do currículo integrado, destacando que o currículo globalizado e interdisciplinar converte-se em uma categoria “guarda-chuva” capaz de agrupar uma ampla variedade de práticas educacionais desenvolvidas nas salas de aula.

Apostar na interdisciplinaridade, para Santomé (1998), significa defender um novo tipo de pessoa, mais aberta, flexível, solidária, democrática e crítica. O mundo atual precisa de pessoas com uma formação cada vez mais polivalente para enfrentar uma sociedade na qual a palavra mudança é um dos vocábulos mais frequentes e onde o futuro tem um grau de imprevisibilidade como nunca em outra época da história da humanidade.

A interdisciplinaridade vem desempenhando um importante papel na solução de problemas sociais, tecnológicos e científicos, contribuindo ao mesmo tempo para esclarecer novos e ocultos problemas que não podem ser vislumbrados por análises disciplinares. Para Santomé (1998), na hora de planejar um projeto curricular, é preciso levar em consideração que existem diferentes classes de conhecimento e

que cada uma delas é reflexo de determinados propósitos, perspectivas, experiências, valores e interesses humanos.

Ao elaborarmos projetos interdisciplinares é preciso, além de analisarmos o conhecimento selecionado, ver a que interesses ele serve, que linha científica representa, analisando também as ausências temáticas, os temas ou parcelas da realidade que são ocultadas pretendendo que não existam, pois também se ensina através daquilo que se oculta.

Há maneiras de enriquecer os currículos, incorporando outros conhecimentos e colocando em diálogo com o conhecimento sistematizado. Neste sentido, Arroyo (2014) defende que:

Coletivos docentes articulados com os educandos vão ampliando e enriquecendo os currículos, os conhecimentos das diversas áreas, incorporando as experiências sociais que vivenciam, incorporando as indagações que vêm dessas experiências e os põem em diálogos horizontais com os conhecimentos sistematizados dos currículos (Arroyo, 2014, p. 160-161).

Desta forma, ao pensarmos e discutirmos sobre o currículo na escola, precisamos acreditar que toda experiência social produz conhecimentos, desde que com pertinência ao contexto e com significados para os sujeitos. Conforme Freire (1997):

É preciso que o(a) educador(a) saiba que seu *aqui* e o seu *agora* são quase sempre o *lá* do educando. Mesmo que o sonho do(a) educador(a) seja não somente tornar o seu *aqui-agora*, o seu saber, acessível ao educando, mas ir além do seu *aqui-agora* com ele ou compreender, feliz, que o educando ultrapasse o seu *aqui*, para que este sonho se realize tem que partir do *aqui* do educando e não do seu. No mínimo tem que levar em consideração a existência do *aqui* do educando e respeitá-lo. No fundo, ninguém chega lá, partindo de lá, mas de um certo aqui. Isso significa, em última análise, que não é possível ao(a) educador(a) desconhecer, subestimar ou negar os *saberes de experiência feitos*, com os seus educandos chegam à escola (FREIRE, 1997, p. 31).

A formação humana almejada nessa nova proposta de Ensino Médio inovador está diretamente relacionada com teoria freireana, que acredita que os homens se humanizam mediados pelo mundo, Desta forma, torna-se necessário ancorarmos nossa ação pedagógica nos saberes trazidos pelos nossos educandos.

Percebemos por meio da participação das reuniões do Pacto Nacional do Ensino Médio que os professores ainda são muito resistentes em modificar suas

concepções, em alterar suas práticas pedagógicas, que ainda estão organizadas apenas nesse conhecimento sistematizado, sem qualquer relação com a realidade dos estudantes, mas consideramos esses momentos como importantes para o começo das reflexões e uma posterior mudança coletiva dentro da escola.

Salientamos também a necessidade do currículo não ser “asséptico e esterilizado” (MCLAREN, 1997), mas que contemple toda a diversidade cultural ou como reforça Arroyo (apud SACRISTÁN, 2013, p. 124): “Entre as comunidades populares existe a urgência de comunicar e compartilhar tais experiências na diversidade de espaços da sociabilidade. Entretanto, há um espaço onde não se encontra lugar para estas vivências: a escola e os currículos”.

Arroyo ainda ressalta que essas vivências das camadas populares normalmente não merecem atenção em nobres centros de saber, cultura e conhecimento, as indagações sequer são reconhecidas como merecedoras dessa condição. Para ele os currículos devem ser universais, não particulares, devem estar abertos ao diálogo com essa rica diversidade.

Essa contribuição com suas vivências poderá enriquecer os currículos para que deem conta de incorporar todo o conhecimento e toda herança cultural, à qual todos os seres humanos têm direito. Desta forma, também estaremos caminhando na construção de currículos que tenham como âncora uma formação mais humana que respeite os educandos em suas diferenças e especificidades, que tenha conhecimento das “juventudes” que compõem o universo escolar, tornando assim a escola um lugar mais digno e mais justo.

Essa talvez seja a resposta aos nossos professores, uma das muitas maneiras como nos tornamos professores-gestores de nossas ações pedagógicas, atribuindo menos significação à discussão do Ensino Médio como formação para o trabalho ou preparação para o Ensino Superior, mas refletindo e descobrindo formas de tornar nossa ação mais humana.

2.3.2 O patrimônio cultural como ferramenta pedagógica

Tendo como parâmetro a discussão sobre a gestão, em especial a forma de gestão da escola, fundamentada na formação humana do professor como provedor de práticas apoiadas na gestão democrática, fomentador da aprendizagem e da transformação social, torna-se essencial refletirmos em que perspectiva podem ser

ancoradas as práticas docentes. Sendo assim, nos propomos a discutir tais princípios, que precisam ser valorizados para fundamentar as práticas pedagógicas.

Este projeto de intervenção pretende utilizar o patrimônio cultural como um meio de comunicação e de diálogo com os sujeitos-alunos, alicerçando as práticas docentes no Seminário Integrado do Ensino Médio Politécnico a partir dele. Em primeiro lugar, faz-se necessária a discussão do que é patrimônio, seu conceito e o lugar pedagógico na escola.

Definir patrimônio pode ser algo bem complexo, tendo em vista a multiplicidade de vozes que o definem. Nesse caso, compreendemos por patrimônio não a noção de propriedade a qual esse termo também se aplica, mas como define Cerqueira et al. (2008), o legado social que é depositário de memórias e de identidades coletivas, que no idioma inglês, denomina-se *Cultural Heritage*.

Conforme o professor francês Hugues de Varine-Boham (apud LEMOS, 2000), o patrimônio cultural pode ser dividido em três Grupos: os elementos pertencentes à natureza, ao meio ambiente; o segundo Grupo ao conhecimento, às técnicas, ao saber e ao saber fazer, compreendendo toda capacidade de sobrevivência do homem no seu meio ambiente; e o terceiro Grupo reúne os chamados bens culturais que englobam todas as coisas.

Para Funari (2009), patrimônio é uma palavra de origem latina, *patrimonium*. Conforme o antigo romano, era tudo que pertencia ao pai ou *pater famílias*. O pai de família podia ser legado por testamento, sem excetuar as próprias pessoas (filhos e escravos, entre outros). Ligado ao ponto de vista aristocrático, o patrimônio era patriarcal, individual e privativo da aristocracia, e que com a difusão do Cristianismo, acrescentou-se outro valor simbólico e coletivo - o religioso.

Com o Renascimento, houve uma mudança de perspectiva. Embora mantendo o caráter aristocrático, os valores humanos vão substituindo os valores e o domínio religioso, buscando inspiração na Antiguidade Clássica.

Com o surgimento dos Estados Nacionais, o patrimônio ultrapassa as bases aristocráticas e privadas do colecionamento, com a sistematização das ações e a conservação dos monumentos históricos, com a constituição dos patrimônios históricos e artísticos.

Nas últimas décadas do século XX, amplia-se a noção de patrimônio, que passou a ser pautada pelos referenciais culturais dos povos, nas dimensões testemunhais do cotidiano e das realizações intangíveis.

De acordo com Cerqueira (2005), o senso comum o compreende muito das vezes, como apenas “pedra e cal”, ou seja, composto por grandes obras arquitetônicas, uma visão simplista e elitista, reduzindo o patrimônio a feitos de grandes homens, pessoas ilustres. Hoje a própria legislação brasileira referente ao patrimônio cultural defende a necessidade de salvaguarda de todos os bens tangíveis e intangíveis (materiais e imateriais), no que se refere à memória de todos os segmentos da sociedade⁵.

A Constituição de 1988 estabelece como Patrimônio Cultural brasileiro:

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes Grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I – as formas de expressão;

II – os modos de criar, fazer e viver;

III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

Parágrafo 1. O poder público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação (BRASIL, 1988, art.216).

Através desse trecho da Constituição, podemos perceber a amplitude do conceito de patrimônio e tudo que pode envolver. Tendo em vista que hoje vivemos um tempo de muitas e aceleradas mudanças, significativas são as discussões teóricas e políticas decorrentes delas. Dentre essas, podemos citar: os direitos humanos e a igualdade, uma vez que vivemos em um mundo marcado pela exclusão e pela diferença, tempo de globalização e pretensões monoculturais que entendem a valorização de uma cultura única, homogeneizante, que desvaloriza as diferenças, sendo eminente essa discussão dos direitos humanos e igualdade nos espaços escolares (CANDAUI, 2008).

Analisando a Constituição Federal de 1988, no que tange à universalização dos direitos, observamos que decorrem leis complementares em um conjunto de dispositivos legais e administrativos que garantiram a criação de políticas setoriais públicas que ampliaram a cidadania.

⁵ Decreto nº 3551, de 04 de agosto 2000.

Nesse sentido, a memória é uma necessidade que pode ser entendida como um direito. As pessoas têm o direito de acessar, utilizar, reproduzir e transmitir os bens que integram o patrimônio cultural, pois está implícito no Artigo 5 da Constituição Federal de 1988, assim como os artigos 215 e 216 (BRASIL, 1988).

Para Halbwachs (2006), as memórias são construções dos Grupos sociais, são elas que determinam o que é memorável e os lugares onde será preservada. Os fatos sociais como pontos de referência são indicadores da memória coletiva de um determinado grupo.

Para Pollak (1989), uma das funções essenciais da memória é manter a coesão interna e defender as fronteiras daquilo que um grupo tem em comum: os pontos de referência. No caso desta intervenção, quais são os pontos de referência?

Em uma sociedade, há inúmeras memórias coletivas: se elas se articulam bem com a memória dominante são apropriadas; caso contrário, viram memórias subterrâneas só acessíveis por meio da história oral (POLLAK, 1989).

Nesta intervenção, o importante foi a oportunidade da reflexão sobre os motivos da falta de interesse na história desse bairro, da falta de registros sobre ela. Somos uma cidade que faz parte do patrimônio histórico estadual, estamos todos representados? Por quê? Como define Pollak (1989), a memória integra-se com tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades.

Por patrimônio cultural também podemos compreendê-lo como categoria universal do pensamento, chamando a atenção para categoria simbólica do patrimônio, conforme destaca Gonçalves (2003):

Afinal, os seres humanos usam seus símbolos, sobretudo para agir, e não somente para comunicar. O patrimônio é usado não apenas para simbolizar, representar ou comunicar: é bom para agir. Essa categoria faz a mediação sensível entre seres humanos e divindades, entre mortos e vivos, entre passado e presente, entre o céu e a terra e entre outras oposições. Não existe apenas para representar ideias e valores abstratos a ser contemplado. O patrimônio de certo modo, constrói, forma as pessoas (GONÇALVES, 2003, p. 31).

O patrimônio, nesse sentido, pode oferecer elementos à educação intercultural, que na concepção freireana é crítica e problematiza a estrutura social vigente, evidenciando relações de poder. A educação intercultural parte das pessoas que sofrem um processo histórico de submissão (nessa intervenção, os sujeitos são

considerados sem patrimônio). Torna-se pertinente assim, a gestão e o desenvolvimento dessa temática na escola como forma de ressignificação. Na realidade de muitas escolas brasileiras, que são fechadas ao diálogo e reprodutoras de desigualdade sociais, o (re)conhecimento do patrimônio local pode ser uma importante ferramenta atrelada à abordagem intercultural, fornecendo subsídios para a transformação da realidade inerte nessas instituições.

Assim sendo, faz-se necessária a discussão das práticas docentes firmadas em concepções que possuem uma visão de educação diferente da tradicional, fundamentadas em uma perspectiva intercultural.

A sociedade contemporânea tem apresentado uma grande diversidade cultural, uma pluralidade de diferenças quanto ao gênero, etnias, orientação sexual e religião, entre outras. Assim, a mudança de paradigmas exige a democratização de oportunidades, nas quais devem ser previstas as diferenças culturais.

Nesse sentido, a escola vive constantemente interpelada pela concepção de que “somos todos iguais”, fazendo muita das vezes com que a igualdade de oportunidades seja confundida com a negação da alteridade dos sujeitos, pois a escola, ao tratar todos da mesma forma, padroniza conteúdos curriculares sem olhar para a heterogeneidade que compõe o universo escolar. Essa diversidade, portanto, implica a opção por processos pedagógicos que a respeitem (COLVERO, 2013).

A perspectiva intercultural, para Candau (2008), pretende utilizar estratégias pedagógicas que articulem igualdade e diferença, ajudando a construir uma sociedade mais democrática e humana que respeite e valorize a identidade dos sujeitos.

Conforme Fleuri (2001, p. 53), “a estratégia intercultural consiste antes de tudo em promover a relação entre as pessoas, enquanto membros de sociedades históricas, caracterizadas culturalmente de modo muito variado, nas quais são sujeitos ativos”.

A educação intercultural se apresenta, para Nanni (1998), como um processo, um caminho aberto, complexo e multidimensional, pois envolve uma multiplicidade de fatores e de dimensões, a pessoa e o Grupo social, a cultura e a religião, a língua e a alimentação, os preconceitos e as expectativas. A educação não se reduz a uma simples relação de conhecimento, trata-se da interação entre os sujeitos.

É uma oportunidade do encontro/confronto de narrativas diferentes, de saberes que se apresenta como uma ocasião de crescimento para os sujeitos. Ela

produz efeitos na própria cognição dos sujeitos, além de se constituir em uma possibilidade de crescimento e de mudança das relações sociais.

Nesse sentido, falar em patrimônio em uma perspectiva intercultural significa oportunizar que diversos segmentos da sociedade, inclusive a periferia, possam falar de seus patrimônios. É trabalhar a partir das memórias e significados da comunidade no que se refere a ele.

Para tanto, os espaços escolares são lugares capazes de produzir e promover múltiplas narrativas. Almejamos, ao investir em concepções interculturais, o aporte necessário para perceber a perspectiva dialógica, hoje tão necessária no contexto social (COLVERO, 2013).

É nessa perspectiva dialógica que apoiamos nossas práticas pedagógicas dessa intervenção. Em relação a essa Educação, Paulo Freire nos traz uma importante contribuição:

Todos os produtos que resultam da atividade do homem [e mulheres], todo conjunto de suas obras, materiais ou espirituais, por serem produtos humanos que se desprendem dos homens [e mulheres], voltam-se para ele [ela] e o [a] marcam, impondo-lhe formas de ser e de se comportar também culturais. Sob este aspecto, evidentemente, a maneira de andar, de cumprimentar, de se vestir, os gestos são culturais. Cultural, também é a visão que se tem ou estão tendo os homens [e mulheres] da sua própria cultura, da sua realidade (FREIRE, 1981, p. 57).

Compreendemos que a cultura e os bens culturais (patrimônio) são inerentes ao ser humano, fazem parte do seu processo histórico de humanização e os constituem como pessoas. Para Freire (1981), a escola democrática deve estar aberta à realidade contextual dos alunos, a fim de que professores possam aprender com o contexto concreto. Diante disso, é urgente a gestão das práticas docentes, no sentido de atender essas necessidades.

O foco central da prática educativa deixa de ser a transmissão de uma cultura homogênea e coesa para ser a elaboração de diversidades, de modelos culturais que interagem na formação dos educandos.

Atualmente, muito ouvimos falar em termos como multi ou pluricultural, que indicam uma situação em que Grupos culturais diferentes coexistem um ao lado do outro, sem necessariamente interagir entre si. Já o termo transcultural faz referência a elementos culturais comuns, aos chamados “traços universais”, nas diferentes culturas, porém não há interação (FLEURI, 2001).

A relação intercultural indica uma situação em que as pessoas de culturas diferentes interagem, ou uma atividade que requer tal interação. Segundo Candau (2000), a relação intencional entre os sujeitos de diferentes culturas constitui o traço característico da relação intercultural.

Essa definição pressupõe ações no campo da educação. O educador pode proporcionar essas trocas culturais construindo projetos para promover a relação entre pessoas de culturas diferentes. A interação com uma cultura diferente contribui para que uma pessoa ou grupo modifique sua perspectiva de compreensão da realidade.

A educação intercultural se articula, necessariamente, com educação para a cidadania, pela possibilidade de promover experiências de interação com o “outro”, nos tornando capazes de situar-nos diante do mundo, aprendendo a nos relacionarmos com ele, e a atribuir-lhe sentido.

Nas práticas de educação intercultural, “devem ser consideradas: a diversidade de sujeitos e cultura; a relação entre os saberes e a relação solidária e dialógica entre os sujeitos” (OLIVEIRA, 2011, p. 13), pressupondo uma nova forma de organização do currículo que atenda essas necessidades. Desenvolver a educação intercultural através do reconhecimento do patrimônio da comunidade, por meio da pesquisa realizada pelos estudantes, mostrou-se como uma possibilidade viável na escola a qual propomos esta intervenção. Houve uma proposta de agregar e repensar nosso currículo, que embora com todas as mudanças trazidas pelo Ensino Médio Politécnico, ainda não conseguiu contemplar as diversidades de culturas e contextos que podem ser discutidos e desenvolvidos, assim como uma oportunidade de trabalho interdisciplinar, dando protagonismo aos estudantes através do educar pela pesquisa.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO E DIAGNÓSTICO

A escola onde se realizou este projeto de intervenção está localizada na cidade de Pelotas - RS, que se situa há 250 km da capital Porto Alegre. Esse município teve sua origem em 1780, quando o português José Pinto Martins fundou a primeira charqueada às margens do Arroio Pelotas. A prosperidade do negócio estimulou a criação de outras, dando origem à freguesia, em 1812⁶.

Em 1832, foi elevada à categoria de vila, passando a se chamar Pelotas, uma homenagem às rústicas embarcações utilizadas pelos nativos na travessia dos rios, confeccionadas com couro de animal e varas de corticeira.

As charqueadas foram geradoras de riqueza durante todo o século XIX, trouxeram o desenvolvimento cultural da cidade, foi seu “século de ouro”, o que atribuiu a ela o título de Patrimônio Cultural do Rio Grande do Sul e também Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Porém, a história oficial dessa cidade tem se resumido ao Centro Histórico, excluindo a população da periferia. A maioria das pessoas que vivem nos bairros do município desconhece a sua origem e como se constituíram como colaboradores na construção dessa cidade.

A cidade de Pelotas atualmente está dividida em sete zonas administrativas, distribuídas conforme o III Plano Diretor. Uma delas é o bairro Três Vendas, que é composto por 22 vilas, entre elas Cohab Pestano e Getúlio Vargas (lugares de onde são oriundos os alunos da escola deste projeto de intervenção). É sobre essa zona administrativa que nos deteremos, explicitando algumas especificidades.

Conforme Oliveira e Vieira (2010), as primeiras terras a serem ocupadas na área pertencente às Três Vendas foi o Logradouro Público (zona de concentração do gado). A maior parte dessas terras era pertencente à Mariana Angélica do Carmo, sendo vendida em 1827 para Antônio José Gonçalves Chaves.

A partir do século XX, começava uma intensa movimentação de urbanização na cidade de Pelotas, quando várias vilas começam a se estruturar no município,

⁶ MAGALHÃES, M. O. **Opulência e cultura na província de São Pedro do Rio Grande do Sul**: Um estudo sobre a história de Pelotas (1860-1890). Pelotas: Ed. UFPel, 1993.

ANJOS, M. H. **Estrangeiros e modernização**: a cidade de Pelotas no último quartel do século XIX. Pelotas: Ed. UFPel, 2000.

ARRIADA, E. **Pelotas, gênese e desenvolvimento urbano (1780-1835)**. Pelotas: Armazém Literário, 1994.

com a ajuda de imobiliárias contratadas com o objetivo de ampliar o perímetro urbano, em meados de 1960.

Após essa primeira fase de desenvolvimento das vilas, como salientam Oliveira e Vieira (2010), surgiu um movimento que favoreceu a sociedade pobre, que não possuía moradia. Esse fato consistiu na distribuição de lotes pela prefeitura, de terras em áreas planejadas, evitando assim a ocupação desordenada dessas áreas. No bairro Três Vendas iniciaram-se o parcelamento de lotes de terras que originaram o Núcleo Residencial Corredor do Pestano, onde mais tarde foi anexada a Vila Getúlio Vargas.

Do ano de 1967 a 1983 houve a construção de vários conjuntos habitacionais na cidade de Pelotas, grande parte deles foram construídos no bairro estudado e incorporados às vilas já existentes, são elas: Núcleo Residencial Carlos Lang, Conjunto Residencial Terras Altas, Cohab Pestano e Cohab Lindoia, entre outros.

Em função dessa nova distribuição territorial, como maneira de atender à população destes sub-bairros, começaram a surgir escolas, entre elas, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Carúccio, que atualmente é a maior do sub-bairro.

Inicialmente essa escola funcionava na Avenida Argentina, que hoje é a Avenida Interbairros, e foi fundada em 30 de abril de 1943 com a denominação de Escola Uruguai, porém passou a se chamar Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Carúccio em 16 de maio de 1950. Em 12 de maio de 1982, a escola recebeu um novo prédio na Comunidade Vila Pestano. Finalmente, em 1995, foi transferida para o prédio do Centro de Atendimento de Integração à Criança (CAIC), na Rua Leopoldo Brod, nº. 3220, onde permanece até hoje. Ela atende uma média de 1.200 alunos dessa comunidade.

Ainda temos entre os sub-bairros Pestano e Getúlio Vargas outras escolas: a Escola Municipal de Ensino Fundamental Mario Meneghetti (2005), com o atendimento a 910 alunos; a Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Irene (2000), com uma média de 500 alunos e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Núcleo Habitacional Getúlio Vargas (1991) que atende uma média de 800 alunos.

Nesses sub-bairros, a única escola de Ensino Médio é a Dr. Amilcar Gigante, que atende em sua maioria alunos oriundos dessas escolas. O nome da escola foi uma homenagem ao médico, professor Amilcar Goyheneix Gigante, que nasceu em

Pelotas, em 03 de Junho de 1929. Ele também foi reitor da Universidade Federal de Pelotas, destacando-se como cidadão pelotense.

A escola é pequena e possui uma média de 287 alunos, 26 professores e cinco funcionários, contendo apenas três salas de aula, uma biblioteca, um laboratório de informática, um laboratório de ciências (provisoriamente uma sala de aula), uma cozinha, banheiros feminino e masculino, uma sala do setor administrativo que é compartilhada entre secretária, supervisora, orientadora, vice-diretora e diretor da escola.

Esse educandário, onde se realizou esta intervenção, nasceu da mobilização dos moradores dessas localidades, uma vez que já existiam muitas escolas de Ensino Fundamental e nenhuma de Ensino Médio para a continuidade dos estudos.

A escola então se tornou realidade a partir da doação do terreno pertencente ao loteamento dos municipais (Prefeitura Municipal de Pelotas) e da efetivação da obra por meio do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, através da inauguração em 2003.

A partir desse momento faz-se necessário descrever rapidamente a minha trajetória profissional dentro dessa localidade. Trabalhando nesse bairro há aproximadamente 18 anos, antes de trabalhar nessa escola, desenvolvia minhas atividades laborais em outras duas escolas de Ensino Fundamental dessa comunidade (Escola de Ensino Fundamental Santa Irene e Escola de Ensino Fundamental Francisco Carrúccio), foi possível fazer um diagnóstico, mesmo que empiricamente, dos problemas enfrentados pelos moradores do bairro através da observação e do convívio com as pessoas desse lugar.

O que podemos perceber nessa comunidade é que as pessoas consideraram o bairro como o local da falta: saneamento, condições adequadas de vida e lazer, entre outros. Além disso, o espaço onde a escola está inserida, muitas vezes é percebido por alguns moradores da cidade de Pelotas como local violento, onde só acontecem coisas ruins, o que pode ser confirmado pelos jornais locais, sendo um dos lugares com grande incidência de homicídios e de criminalidade.

A escola inclusive já foi alvo dessa violência, quando uma tentativa frustrada de assalto fora da escola quase terminou em tragédia dentro dela. São constantes os assaltos aos nossos alunos, professores e funcionários, no trajeto até a escola.

Aliado a essas questões é preciso fazer algumas considerações a respeito da escola e de como ela é percebida pelo corpo discente, assim como é formada a rede

de ensino a qual a escola pertence, ou seja, a 5ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) do Rio Grande do Sul.

Essa Coordenadoria abarca 18 Municípios. A população é de 585.497 habitantes, sendo que 80% (466.640 pessoas) vivem no meio urbano e 20% (118.857 pessoas) no meio rural. A área total é de 25.741 km², a densidade demográfica, de 22,75 hab/km² e a taxa de crescimento populacional de 0,10% ao ano.

A 5ª CRE está vinculada ao Conselho Regional de Desenvolvimento (COREDE) da Região Sul (17 Municípios). Predomina na economia a atividade de serviços (65%), seguida da agropecuária (18%) e indústria (17%), conforme o PIB.

De acordo com os dados que estão disponíveis no site da SEDUC RS, o “Diagnóstico da Educação Básica no Rio Grande do Sul, com ênfase ao Ensino Médio (2010)”, para a 5ª CRE, na idade esperada para o Ensino Médio, entre 15 a 17 anos, 83,47% dos jovens frequentam escolas e 46,94% estão no nível desejado, tendo 4.745 jovens nessa faixa etária como demanda potencial para escolarização. Em Pelotas, acima de 1.000 jovens, entre 15 e 17 anos estão fora da escola.

Outro fator relevante a ser observado e analisado são os índices de rendimento do Ensino Médio (Tabela 1), que em 2012 foram os seguintes:

Tabela 1 – Taxa de rendimento do Ensino Médio

	Dependência Administrativa	Taxa de Aprovação (%)	de Taxa de Reprovação (%)	de Taxa de Abandono (%)
Pelotas	Estadual	65,5	20,4	14,1
Pelotas	Federal	78,0	16,9	5,1
Pelotas	Municipal	56,3	26,9	16,8

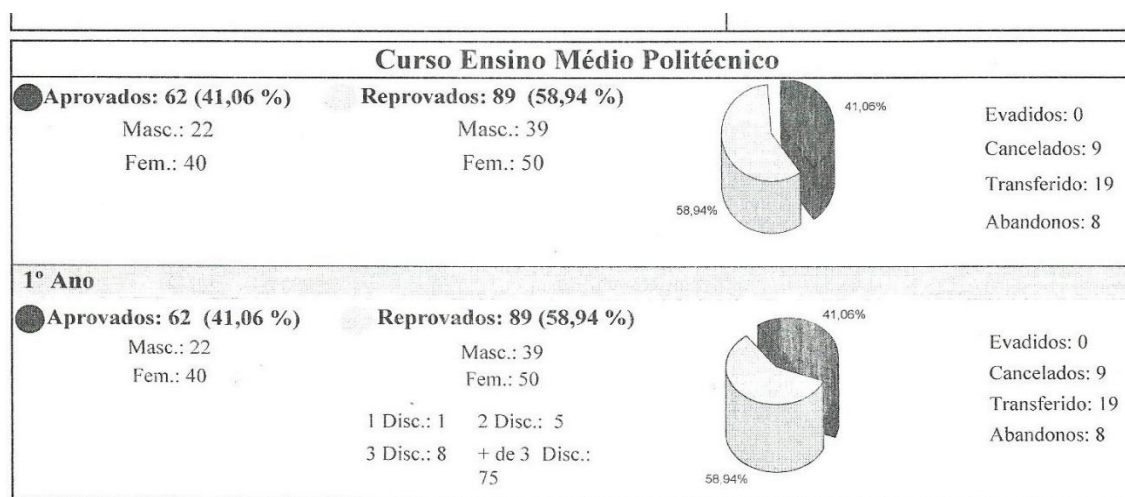
Fonte: http://www.educacao.rs.gov.br/dados/estatisticas_taxa_rend_ens_medio_2012.pdf.

No que se refere ao Ensino Médio, podemos perceber que são significativos os índices de reprovação e de abandono dos alunos, principalmente, na rede estadual e municipal de Pelotas.

Na Escola Estadual Dr. Amilcar Gigante, no ano de 2012, o primeiro ano do Ensino Médio Politécnico, houve 58,94% (Figura 1) de alunos reprovados antes de ser ofertado o Plano Estratégico de Transformação da Avaliação Excludente (que consistiu em uma nova oportunidade de avaliação aos alunos reprovados), o que de

certa maneira alterou um pouco tal panorama. Porém, esses índices, com algumas variações, têm se repetido ao longo dos dez anos de existência dessa escola, assim como o abandono aos estudos.

Figura 1 – Estatística de alunos aprovados e reprovados da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amilcar Gigante, 2012.



Fonte: PROCERGS, INE, 2012.

Outro fator que precisamos avaliar é a situação de vulnerabilidade social dos jovens que frequentam essa escola, pois em torno de 65 dos 280 alunos recebem Bolsa Família⁷, que é um programa do Governo Federal de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e extrema pobreza em todo o país.

Diante desses fatos, resolvemos investigar quais as percepções dos alunos em relação à escola (Apêndice C), para reunir toda e qualquer variável que possa ter contribuído para esse quadro. Com relação a isso, foram aplicados como instrumento de pesquisa questionários a uma turma de cada turno da escola (manhã, tarde e noite), perfazendo 73 alunos. Os alunos foram interrogados, no decorrer de 2013, sobre qual a importância da escola para a vida deles. Alguns responderam:

Ser importante para ter um bom emprego (Estudante 01).

⁷ O programa Bolsa Família integra o plano Brasil Sem Miséria, que tem como foco de atuação, 16 milhões de brasileiros com renda familiar *per capita* de R\$ 70,00 mensais e está baseado na garantia de renda, inclusão produtiva e no acesso aos serviços públicos.

Ela nos dá o conhecimento necessário para que possamos crescer na vida através do estudo (Estudante 02).

É importante, pois vai ajudar no meu futuro (Estudante 03).

A escola me ensina a interação com quem eu não conheço e a me portar na sociedade (Estudante 04).

É o lugar onde estou me preparando para o futuro (Estudante 05).

Importante para que eu consiga uma aprendizagem qualificada (Estudante 06).

A escola tem muita importância, mas só pretendo terminar o Ensino Médio e arrumar um emprego (Estudante 07).

Se não fosse a escola, eu não seria nada na vida (Estudante 08).

Estamos aprendendo a conviver em sociedade (Estudante 09).

O aprendizado e o conforto no futuro conseguir um trabalho melhor (Estudante 10).

A aprender cada vez mais para ser alguém na vida (Estudante 11).

Observando as respostas desses alunos (Apêndice C), fizemos alguns apontamentos sobre aspectos ressaltados por eles. Um é o fato de atribuir à importância da escola como sinônimo de porvir, de futuro, garantia de um emprego, crescimento e aprendizagem. Apenas um ou dois alunos apontaram a escola como importante para a vida pessoal e social, destacando sua relevância na convivência em sociedade.

Nesse sentido, isso nos leva a pensar o que a escola está fazendo. Ela está cumprindo sua função social ou só preparando para um emprego? Que projeto de escola estamos construindo? Para que realidade estamos preparando nossos estudantes? Quem é o ser humano? Quem é esse ser humano para o qual preparamos aulas? Como esse ser humano aprende? Sem pensar nessas questões, sem ter essas reflexões presentes no nosso cotidiano, como podemos pensar em ter sucesso no nosso fazer pedagógico?

Quando indagados sobre se sentirem reconhecidos e valorizados na escola, e se essa cumpria os objetivos dos alunos, eles responderam:

Sim, pois recebo carinho e atenção e com isto me sinto bem (Estudante 06).

Sim, é o lugar que me sinto bem (Estudante 09).

Sim, porque os diretores e professores estão sempre pensando no melhor para mim (Estudante 12).

Não totalmente, pois o ensino poderia ser melhor (Estudante 18).

Não, sou um aluno comum e não me destaco por nada (Estudante 21).

Não muito, para mim ter o básico de estudo já está bom (Estudante 55).

Sim, porque eu fico na minha e eles na deles (Estudante 44).

A escola poderia ser maior... (Estudante 22).

Até certo ponto sim, na parte da educação e dos professores, mas na parte esportiva falta ainda... (Estudante 07).

Sim, todos os funcionários desta escola me tratam com respeito e dignidade, mas o banheiro poderia ser mais amplo e ter merenda todos os dias (Estudante 23).

Os alunos caracterizaram a escola como um espaço onde são respeitados por professores e alunos, porém, um dos problemas que apontam, diz respeito à infraestrutura na escola.

Foi perguntado aos alunos se enxergavam a escola como um espaço de prática educacional democrática e se eram convidados e desafiados a participar dos fóruns de discussão:

Sim, sempre e quase todas às vezes somos colocados para votar em algo, nunca nos criticam pelo que votamos e respeitam nossa opinião (Estudante 24).

Sim, porque damos nossas opiniões (Estudante 32).

Sim, a escola sempre convida os alunos e os pais a participar (Estudante 70).

Sim, pois sou convidado para as assembleias da escola, onde podemos discutir sobre melhorias e reparos (Estudante 53).

Sim, mas é muito complicado participar dessas coisas (Estudante 26).

Sim, pois nas reuniões das quais participamos, expondo nossas opiniões estamos praticando-a (Estudante 48).

O que percebemos é que os alunos mencionam sua efetiva participação, embora não façam referências às questões pedagógicas, somente às administrativas, o que, como parte gestora, me provoca a reflexão sobre como e o que estamos fazendo da gestão democrática, pois ela é a soma de vários fatores que irão compor o eixo condutor da escola, e a partir dele devem se firmar os

fundamentos da educação e o perfil do professor, e se estruturar a gestão escolar, as práticas dos professores e de todos integrantes da comunidade escolar.

Sobre o que a escola pode proporcionar e que seja significativo para a vida dos alunos, o que mais apareceu em suas respostas foi proporcionar um bom emprego no futuro, porém também elencaram:

Boa educação; preparação para a vida; conhecimento; a escola como o início de um mundo melhor; pode sempre ajudar o próximo e aos necessitados sem se omitir na vida; preparação para a faculdade; aprender a viver em sociedade; a interação e naturalidade entre os diferentes (Estudantes 1º ano do Ensino Médio).

Esse instrumento de diagnóstico tinha por objetivo obter algumas ideias preliminares sobre o que os alunos pensavam sobre a escola e sobre o bairro, o que consideravam significativo nele. Um fato interessante é que enquanto aplicávamos esse questionário, eles diziam que não existia nada de significativo, a não ser a violência, porém não fizeram referência a ela por escrito, e responderam considerando como mais significativo as escolas do bairro. Outros ainda mencionaram:

O povo é alegre aqui, mesmo com as dificuldades (Estudante 33).

Igrejas, campos de futebol e praças (Estudante 30).

O Aeroporto (Estudante 26).

O Posto Médico (Estudante 41).

Nada significativo (Estudante 03).

As pessoas são muito boas (Estudante 08).

Os projetos que nele são feitos (Estudante 23).

É difícil fazer afirmações, mas o que pudemos sentir foi pouco ou quase nenhum conhecimento sobre o bairro e o lugar onde vivem, ou talvez faltasse interesse em ressaltar aspectos que são importantes no bairro. O que pode ser salientado é a valorização de algumas pessoas que vivem nesse local.

Sobre o conhecimento que eles pensam que os professores possuem sobre o bairro, destacam:

Que os professores pensam que é muito violento; que é muito resumido; que têm pouco conhecimento; que consideram importante os professores terem conhecimento sobre o bairro, pois saberiam lidar mais com seus alunos; sabem que o nosso bairro ainda precisa de muitas melhorias; que não sabem muito sobre a nossa realidade, que eles pensam ser perigoso e com muita gente ruim; que não é muito seguro, que não tem muito a oferecer (Estudantes do 1º ano do Ensino Médio).

Nesse sentido, alguns educandos destacaram a importância dos professores conhecerem o bairro onde vivem, embora outros também revelem não ser um ponto importante.

Como um último questionamento aos alunos, foi lhes solicitado que enumerassem e apontassem aspectos (lugares, músicas, danças, clubes, instituições e festas, entre outros) que consideravam significativos e importantes para aquela comunidade. Os alunos citaram a Organização Não-Governamental (ONG) Anjos e Querubins, Igrejas, Escolas - porque promovem eventos de interação com a comunidade -, Aeroporto, Posto de Saúde, Projeto de Reciclagem do Bairro Getúlio Vargas, Projetos do Mais Educação e Campos de Futebol.

Analisando esse instrumento de diagnóstico, podemos apontar que os estudantes, ao não encontrarem elementos significativos na comunidade, estão revelando também o pouco conhecimento que têm sobre ela, ou a pouca discussão e problematização desses aspectos na escola e na comunidade.

Um dos elementos que podemos relacionar com as respostas dos alunos sobre a importância da escola foi quando muitos mencionaram a relação direta com o emprego, o que proporcionou algumas reflexões. Será que a escola está somente preparando nossos alunos para o mercado do trabalho? Seria a função do Ensino Médio tão limitada?

Outro instrumento utilizado para o diagnóstico foi a fotografia. Os alunos deveriam fotografar algum aspecto do bairro que consideravam significativo. Poucos alunos enviaram, mas os que fizeram, fotografaram basicamente o lazer e o trabalho, ou seja, uma quadra pública ao lado de uma escola (Figura 2), um campo de futebol (Figura 3), a empresa de transporte coletivo do bairro (Figura 4) e o aeroporto (Figura 5), que de certa maneira, representam oportunidades de trabalho.

Figura 2 – Foto da quadra coberta ao lado da Escola Municipal Santa Irene



Fonte: Aluno 08.

Figura 3 – Foto do campo de futebol das Terras Altas



Fonte: Aluno 13.

Figura 4 – Foto da empresa de transporte coletivo



Fonte: Aluno 02.

Figura 5 – Foto do Aeroporto Internacional de Pelotas



Fonte: Aluno 23.

Ainda para esse diagnóstico, foram analisados dois vídeos: um de um movimento sindical (Programa Sindical Nossa Luta, de 11/04/2012) e outro do Grupo de danças Renovação do Bairro (TV Piratini). O vídeo do movimento sindical reproduz uma entrevista com uma moradora do bairro, relatando os problemas: a falta de saneamento, o lixo que os moradores colocam nas valetas, os animais soltos em via pública, o transporte que é caro, havendo impossibilidade de se locomoverem até o centro da cidade, além das dificuldades na saúde e o atendimento no posto médico.

Nesse vídeo, o que chamou a atenção foi o final, quando o entrevistador pergunta sobre programas de inserção social, ressaltando o que teria além do campinho de futebol. Sobre isso, a moradora responde que a única opção para os jovens é um campinho improvisado para eles jogarem bola, pois não existe um projeto cultural, um espaço onde pudessem fazer teatro, ou outra atividade. Ela reforça:

Ser importante para mantê-los ocupados, e da necessidade prestar mais apoio aos jovens, da importância da organização da comunidade para eles tenha mais espaços onde pudessem brincar, fazer esporte, fazer algo bom para eles aprenderem e não se tornarem “revoltados” com a sociedade, porque tem muita desigualdade, onde as pessoas não olham para aquelas crianças porque são pobres (Moradora do Bairro).

Ainda salientou que eles não têm culpa que a sociedade seja assim, uns nascem mais ricos e outros mais pobres, e que todos devem ter seus direitos iguais. Através da análise desse vídeo foi possível visualizar os inúmeros problemas de infraestrutura enfrentados pelos moradores dessa comunidade, assim confirmando o que tínhamos constatado empiricamente, de que os moradores enxergam o bairro como o local da falta, não ressaltando aspectos positivos, destacando as poucas oportunidades que ele oferece.

O outro vídeo (GRUPO RENOVAÇÃO, 25/06/2009) reforça uma suspeita já revelada anteriormente, de que a comunidade não conhece e não se reconhece, pois essa moradora afirmou não existir nada para os jovens do bairro. O vídeo mostra um Grupo de danças de rua do bairro, que se propõe a resgatar a cidadania, reunindo aproximadamente 50 jovens como maneira de combater a violência. É mostrada a apresentação do Grupo na frente do Palácio Piratini, em 2009, na semana de prevenção da violência, promovido pelo Comitê de Ação Solidária do Governo do Estado do Rio Grande do Sul.

A presidente desse comitê reforça no vídeo a importância de projetos como esses, por serem potencializados e valorizados pelo poder público, ressaltando o mérito das estratégias locais, antes de promover algo novo.

Esse mesmo Grupo também recebeu destaque na comemoração dos 201 anos da cidade de Pelotas, no ano de 2013, no programa “Pelotenses de Coração”, uma campanha criada pela Assessoria de Comunicação da Prefeitura de Pelotas para estimular o amor do cidadão por sua cidade. As peças gráficas destacaram

peças representativas da comunidade que há anos desenvolvem ações voluntárias visando a melhorar a qualidade de vida dos moradores de sua terra. Cabe destacar que esse Grupo não foi citado quando os alunos foram questionados sobre aspectos significativos do bairro.

Outro destaque no bairro, que foi citado por poucos alunos, é a ONG “Anjos e Querubins”, que atua na área das artes (teatro, dança, música), fundada em 2003. Esse Grupo possui uma relevância para o bairro e, conseqüentemente, para a cidade de Pelotas.

Nesse sentido é que priorizamos este projeto de intervenção de maneira que colabore com essa comunidade para que se (re)conheça, que saiba como se constituiu, como e por que ela foi ali instalada, o que a representa e faz parte do seu patrimônio cultural (bens materiais e imateriais, fazendo parte da identidade coletiva) e que está estreitamente relacionada com o movimento social. O projeto apresenta-se como possibilidade para que a escola, assim como a comunidade, seja autora de um jeito próprio de ser e de manifestar atitudes de transformação desse espaço, procurando uma maneira própria de caminhar, pois a partir do momento em que se tem afirmada as suas identidades e o seu sentimento de pertença, podem ser os protagonistas da mudança, indicando os possíveis caminhos para o desenvolvimento desse local.

Pensando especificamente no local onde foi realizado esse diagnóstico, o bairro se conhecendo e reconhecendo pode ser um importante campo de captação de forças para que não seja visto apenas como o local da falta, mas como o lugar da esperança e da transformação.

Atualmente, como gestora da escola e com a possibilidade de aperfeiçoar os estudos através do Mestrado Profissional em Educação, trouxe o sentimento de que o mesmo poderia servir para o “empoderamento” dos conhecimentos, principalmente no que tange à gestão das práticas docentes, e de fato fazer um trabalho mais significativo junto àquela comunidade, até mesmo porque a gestão na educação significa tomar decisões, organizar e dirigir as políticas educacionais que se desenvolvem na escola, comprometidas com a formação de cidadania no contexto de globalização de cultura. Conforme Ferreira (2004), no campo educacional diz-se que a gestão da educação deve visar ao cumprimento dos princípios da própria educação, assegurando comprometimento com a sabedoria de viver junto e de

respeitar as diferenças, construindo um mundo mais humano e justo para os que nele habitam, independentemente de raça, cor, credo ou opção de vida.

Trabalhando nessa comunidade fragilizada pelas péssimas condições de vida, pobreza extrema e baixa autoestima, torna-se necessário pensarmos em maneiras e estratégias para fomentar a valorização desses sujeitos, assim como contribuir para a qualificação dos processos de ensino e de aprendizagem.

Uma das maneiras de enfrentar esse desafio é compreendendo melhor o que acontece na comunidade e no cotidiano, pois assim estaremos nos capacitando a ensinar melhor, criando alternativas pedagógicas, mergulhando sem medo na comunidade, desafiando o olhar sensível para todas as pistas reveladas, nas quais professores, funcionários, pais e alunos possam vivenciar outras leituras do cotidiano, apropriando-se dele através do conhecimento.

Isso significa oportunizar a comunidade escolar e a que vive ao entorno da escola - na maioria das vezes, considerada “sem patrimônio” e cuja história e a memória aparecem silenciadas para a maioria de seus moradores - ser protagonista dela. Significa desenvolver na periferia as suas potencialidades, considerando-a como espaço de esperança em que se constroem as experiências de sociabilidade, tornando-as importantes estratégias para a transformação desse espaço.

É preciso tensionar e alargar o conceito de patrimônio, ressignificando-o e traduzindo-o como uma ferramenta de trabalho para os docentes, assim como possibilidade de aproximação da escola com as manifestações culturais que emergem das experiências coletivas.

Uma vez que a complexidade do mundo contemporâneo apresenta como desafio a incorporação das diferentes leituras de mundo, diferentes contextos culturais, pluralidade de significações e multiplicidade de saberes, é necessário problematizar a escola como um espaço (re)criador da cultura local, inspiração e sensibilização dos sujeitos para repararem no seu entorno: rua, bairro, cidade, casa, escola.

Podemos entender por patrimônio o “conjunto de bens materiais e/ou imateriais que contam a história de um povo através de seus costumes, comidas típicas, religiões, lendas, cantos, danças, linguagem, superstições, rituais e festas”. (UNESCO, 2005). Assim, a educação pode ser um processo formativo que se realiza por meio do entendimento, da experiência e do usufruto dos bens materiais e imateriais, consagrados ou não como patrimônio.

Podemos assim pensar que o patrimônio está presente em nossas vidas o tempo todo, que é indissociável do ser humano. Gonçalves (2003), o conceitua não apenas como uma categoria simbólica, representativa ou de comunicação. Para ele, o patrimônio, de certo modo, constrói as pessoas.

A educação para o patrimônio, conforme a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, PCN, 2000), é um conjunto de saberes que contribui para uma maior valorização da identificação cultural e étnica de grupos que foram, ao longo de nossa história, socialmente desprestigiados. Neste sentido, a educação é uma forma de aproximar as pessoas dos seus bens patrimoniais, restaurando sua autoestima, ajudando-as a fortalecer sua identidade.

O patrimônio cultural é uma fonte de informação, um recurso que, pelas orientações do Governo Federal, deve ser trabalhado nas escolas. Mas, efetivamente, se indaga: O patrimônio cultural tem realmente sido objeto de estudo nas escolas públicas?

Neste sentido, é importante questionar os métodos de ensino, as políticas públicas de formação docente e a efetiva participação das instituições educacionais em suas comunidades no que se refere a esse tema, além de investir nas salas de aula com outras intervenções, salientando a necessidade de falar em grupos e nos contextos em que estão inseridos, trazendo também a noção de coletividade.

Conforme está implícito no Artigo 5º da Constituição Federal de 1988, assim como nos Artigos 215 e 216, todos têm o direito de acessar, utilizar, reproduzir e transmitir os bens que integram o Patrimônio Cultural. A Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 também faz referência ao assunto quando no Artigo 1º ressalta que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

O processo de aprendizagem deve ser um ato de conhecimento através da realidade concreta, da situação vivida pelo aluno a fim de ampliar e sistematizar o conhecimento. É nesse sentido que se torna necessário que aluno conheça e explore aquilo que é entendido como seu patrimônio.

No que se refere à autoestima, para Santos (2003) ela se constrói na relação com os demais membros da cultura, uma vez que contextos socioeconômicos, culturais, familiares e escolares exercem variadas influências na trama de interações

que são, de acordo com a teoria sócio-histórica, constitutivas do indivíduo. Sendo assim, a autoestima é um fenômeno social e sua construção e transformação parece estar diretamente vinculada à qualidade das relações estabelecidas pelo sujeito ao longo da vida, portanto, desenvolver questões relativas ao patrimônio pode ser mais um dos caminhos para essa construção social.

Outro fator que convém ressaltar é o fato de essa escola, assim como todas as demais escolas da rede estadual, estar passando por um momento de transição, de ressignificação do Ensino Médio através da política pública do Governo Federal, o Programa de Ensino Médio Inovador (PROEMI), que aqui no Rio Grande do Sul foi implementado através da proposta de reestruturação de Ensino Médio, o Politécnico, 2011/2014.

Nessa proposta de governo, no que tange à política educacional, estabeleceu-se como prioridade a democratização da gestão, do acesso à escola, ao conhecimento com qualidade cidadã, à aprendizagem, ao patrimônio cultural e à permanência do aluno na escola, além da qualificação do Ensino Médio e da educação profissional.

O Ensino Médio Politécnico se fundamenta na articulação das áreas do conhecimento e de suas tecnologias, com os eixos cultura, ciência, tecnologia e trabalho, na perspectiva de que a apropriação e a construção do conhecimento embasam e promovem a inserção social e a cidadania.

Por fim, apresentados os diversos argumentos relativos à importância do desenvolvimento dessa temática no espaço da escola e sua relevância para o exercício de cidadania e para a transformação social, estabelecemos como pergunta norteadora para esta intervenção: **Que intervenções pedagógicas ou mesmo concepções de currículo podem ser desenvolvidas para implementar uma gestão das práticas docentes voltadas à formação humana integral?**

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo se fundamentou nos pressupostos da pesquisa do tipo intervenção, ou seja, é aplicada e tem por finalidade contribuir para a solução de problemas práticos. Elas diferem das pesquisas básicas, que objetivam ampliar conhecimentos sem preocupação com os seus possíveis benefícios práticos (GIL, 2010).

A opção pela pesquisa qualitativa se deve ao fato de permitir a descrição das ideias e relatos dos fatos, facilitando a caracterização do objeto desta pesquisa e de suas atividades, utilizando diversos recursos disponíveis para auxiliar na compreensão dos fatos.

Nesse sentido, Zeichner e Diniz-Pereira (2005) salientam o potencial desse tipo de pesquisa – intervenção - para a produção de conhecimento e promoção da transformação social, pois os conhecimentos produzidos em tal contexto são capazes de beneficiar a prática de outros profissionais. Neste sentido também podem ser incluídos em cursos de formação docente e fornecem subsídios para políticas educacionais.

A pesquisa do tipo intervenção se apresenta como uma possibilidade de modificar nossa própria realidade, ou seja, intervir em nossa própria prática. Ela pode subsidiar tomada de decisões acerca de mudanças em práticas educacionais, promover melhorias em sistemas de ensino já existentes ou avaliar inovações. Esta pesquisa começou a ser implementada após a autorização da equipe diretiva da instituição (Apêndice A).

Os sujeitos desta pesquisa do tipo intervenção são os alunos do primeiro (turma 111) e segundo ano (turmas 211 e 212) do Ensino Médio, turno da tarde. São alunos na faixa etária entre 14 e 19 anos, pertencentes a famílias em que os pais trabalham como pedreiros, guardas, serviços gerais, empregadas domésticas, e alguns estão desempregados. Esses alunos sofrem pela vulnerabilidade social, alguns são beneficiários do bolsa família e a maioria mora no bairro há mais de dez anos.

Como sujeitos desta pesquisa, também temos as professoras orientadoras do componente curricular Seminário Integrado. A professora responsável pelas turmas 111 e 211 é da área da Matemática; a professora da turma 212 é da área das Linguagens.

Como suporte que reforça a necessidade e a pertinência desta intervenção pedagógica na escola, utilizamos o diagnóstico sobre os aspectos relativos a ela, a partir do que os alunos, no ano de 2013, mediante a autorização dos pais e responsáveis (Apêndice B), responderam no instrumento (questionário) sobre as percepções que tinham da escola e da comunidade em que estão inseridos. Além dos questionários (Apêndice C), utilizamos outros instrumentos para a coleta de dados, como a observação, análise documental, de vídeos e de fotografias.

A fotografia foi utilizada como instrumento de coleta de dados para diagnóstico porquê:

A fotografia define uma verdadeira categoria epistêmica, irreduzível e singular, mas nova forma não somente de representação, mas mais fundamentalmente ainda de pensamento, que nos introduz numa nova relação com os signos com o tempo, o espaço, o real, o sujeito, o ser e o fazer (DUBOIS, 1994, p. 94).

Através da fotografia foi possível perceber quais são os olhares e as percepções que os alunos da escola possuem da comunidade em que ela está localizada, revelando muitos elementos que são importantes para a coleta de dados.

Assim como a análise da fotografia, a do vídeo foi um importante instrumento de coleta de dados sobre a comunidade, em que foi possível analisar a fala e a percepção de uma moradora do bairro, revelando como ela descortina esse lugar. O outro vídeo sobre o Grupo de dança Renovação trouxe informações importantes sobre a relevância do Grupo para a comunidade, evidenciou aspectos significativos em relação aos outros instrumentos de coleta de dados que foram utilizados para o diagnóstico.

Também foram analisados os documentos da escola no que se refere à estatística de aprovados e reprovados, que constam no sistema de armazenamento de dados da escola, assim como os alunos que possuem Bolsa Família.

A análise dos dados coletados (questionários, observação e análise de vídeo/fotografia e documentos da escola) serviram para a elaboração do diagnóstico, que teve um caráter qualitativo, utilizando referências bibliográficas que conceituam e discutem a educação para a formação humana integral. A partir desses dados e de outros coletados ao longo dos 18 anos de trabalho com essa comunidade, construí este projeto de intervenção.

Entendo que as pesquisas do tipo intervenção pedagógica compreendem dois momentos, conforme Damiani (2012):

a) o método da intervenção [...] descreve a prática pedagógica implementada, de maneira detalhada, fundamentando-a teoricamente; e b) o método de avaliação da intervenção [...] especifica os instrumentos de coleta e análise de dados utilizados para tal intervenção. Essa segunda parte do relato assemelha-se ao método descrito em qualquer tipo de pesquisa empírica em que há preocupação com o rigor exigido por toda a atividade científica que visa a produzir conhecimento sobre a realidade estudada (DAMIANI, 2012, p. 8).

Torna-se necessário esclarecer como está organizado, neste projeto, o método de intervenção e o método de avaliação da intervenção.

4.1 Método de intervenção

Através deste projeto de intervenção pretendemos criar situações em que possam emergir as vivências e experiências dos nossos jovens, tendo como ferramenta pedagógica o patrimônio. Salientamos que essa metodologia é importante, pois como acrescenta Santomé (1998, p. 133), precisamos pensar e colocar em prática um: “Um currículo democrático, que respeite a diversidade política, cultural e linguística, tem de oferecer a possibilidade de que todos os alunos e alunas compreendam a história, tradição e idiosincrasia da sua própria comunidade”.

Esse currículo deve ter por objetivo ultrapassar as fronteiras e os limites epistemológicos, pois pretendemos trabalhar o cotidiano da escola. Nesse sentido, é preciso estar lá, aprender com os sujeitos da escola, compreendendo o que acontece na comunidade, capacitando-nos a ensinar melhor, criando assim alternativas pedagógicas, além de dar oportunidade para a comunidade que vive no entorno da escola vivenciar a arte do (re)encontro com suas memórias e histórias.

O bairro precisa ser visto como um espaço de esperança, das geografias existenciais, do patrimônio ambiental, cultural, étnico e social em que se constroem as vivências de sociabilidade. Conforme estudos do historiador de Lewis Mumford (1954), os bairros constituíam a forma mais rudimentar de organização populacional, sem qualquer preocupação política. Escavações feitas em cidades da antiguidade

evidenciam a existência dessas comunidades. Essas organizações continuam a existir e ainda são significativas na vida das pessoas.

Nessa perspectiva, a intenção é discutir e problematizar o patrimônio cultural que envolve tanto os bens materiais quanto imateriais que são significativos para a comunidade da escola. É, portanto, compreender a concepção de patrimônio de forma alargada, possibilitando um diálogo criativo intercultural com o coletivo da escola através de passeios pelas memórias e patrimônios, ampliando e enriquecendo a relação entre escola e comunidade.

Ao iniciarmos esta intervenção, mergulhamos na escola, desafiando o olhar sensível da comunidade para o que é patrimônio. Começamos mostrando o resultado do diagnóstico da escola em uma das primeiras reuniões pedagógicas do ano letivo, convidando e desafiando os professores a desenvolverem a proposta no componente curricular Seminário Integrado no ano letivo de 2014.

Ao mesmo tempo problematizamos junto aos nossos professores como a cultura popular dificilmente está presente nas salas de aula. Como escreve Santomé (1998, p. 136): “É importante ressaltar o que vem sendo denominado ‘culturas juvenis’, em geral, podemos considerar estas culturas como as formas de vida, ocupações e produtos que envolvem a vida cotidiana de alunos e alunas fora das salas de aula”, pois segundo ele essas formas culturais são as que melhor traduzem os interesses, valorações e expectativas da juventude, e também o que nos permite descobrir o que realmente é importante em suas vidas.

Ao discutirmos essas questões e apresentarmos a proposta, notamos que a mesma foi muito bem acolhida e alguns dos professores mostraram-se receptivos, e foi com eles que optamos por implementá-la no turno da tarde desse educandário. Assim, torna-se necessário explicitarmos os passos desses procedimentos metodológicos:

4.1.1 Sensibilização: sessão de cinema “Os Narradores de Javé”

A primeira atividade foi de sensibilização para a temática e apresentação do projeto à comunidade, com a promoção de uma sessão cinema, em que foi exibido filme “Os Narradores de Javé” – dirigido por Eliane Caffé.

Como a escola não dispõe de um local amplo, solicitamos o empréstimo do auditório da escola vizinha, que gentilmente nos cedeu o espaço para a exibição do

filme. Tivemos uma média de 60 pessoas presentes. O convite foi feito a toda comunidade escolar, porém tivemos a presença apenas de alunos e professores.

Essa atividade teve por objetivo despertar os sentidos, uma vez que para Moraes e Torre (2004), as estratégias de ensino devem favorecer uma aprendizagem que integre vários sentidos: imaginação, intuição, colaboração e impactos emocionais. Os aspectos estéticos, tais como a fotografia, o filme, a música, a dança, o teatro, a literatura e as artes plásticas agregam uma sofisticação à relação ensino e aprendizagem, visto que proporcionam a vivência e a interatividade, conectando sentidos, sentimentos e razão.

O filme relatou sobre uma pequena cidade, Javé, que será submersa pelas águas de uma represa, e seus moradores não serão indenizados porque não possuem registros nem documentos, mas descobrem que o local poderia ser preservado se tivesse um patrimônio histórico de valor comprovado em um “documento científico”. Com isso, decidem escrever a história da cidade, porém poucos sabem ler, somente um morador, o carteiro, sabe escrever. Todos querem acrescentar algumas linhas e ter o seu nome citado. O filme abordou diversos temas como a formação cultural de um povo, as heranças históricas, as crenças, os valores, a oposição entre memória, história, verdade e invenção, a importância da oralidade na construção científica, a dimensão da escrita e da fala e o confronto entre o progresso e as tradições do vilarejo.

Consideramos que o vídeo pode estabelecer uma ponte com a realidade dos estudantes, pois os mesmos podem fazer relações e reflexões, utilizando o filme para fazer as mediações com o cotidiano em que estão inseridos. Como bem acrescentam Azevedo e Reis (apud FREITAS; GHIGGI; PEREIRA, 2014):

É necessário considerar que fora do espaço escolar existe um conhecimento produzido pelos contextos culturais comunitários. Esse conhecimento, produto da vida cultural, da experiência, adentra as escolas com seus portadores, e nela pode receber diversos tipos de tratamento. Pode ser considerado ou negligenciado, o que dependerá do posicionamento epistemológico inerente à cultura escolar que se produz (AZEVEDO; REIS apud FREITAS; GHIGGI; PEREIRA, 2014, p. 43).

Diante disso, depois de verem a película, fizemos um momento para o diálogo e a problematização sobre ele, assim como o preenchimento de um questionário (Apêndice D) que teve por objetivo captar as noções que existem nessa comunidade

sobre patrimônio, organizando e estruturando a partir dele o próximo passo metodológico: a roda de conversa.

4.1.2 Roda de conversa sobre patrimônio cultural

A segunda atividade foi organizada a partir dos questionários respondidos após o filme. Esses tiveram por objetivo fomentar o diálogo, promovendo uma roda de conversa sobre o que é patrimônio com a professora do curso de Museologia da Universidade Federal de Pelotas, Sarah Maggitti da Silva.

A roda de conversa é um processo que auxilia a troca de saberes. Nesse sentido, pretende ser um espaço de partilha e confronto de ideias, em que a liberdade da fala e de expressão proporcionam ao Grupo como um todo, e a cada indivíduo em particular, o crescimento na compreensão de seus próprios conflitos (FREIRE, 2002). Cada pessoa é desafiada a participar do processo, tendo o direito a usar a palavra para expressar suas ideias, sua forma de ver o mundo.

Desta forma, a utilização da metodologia da roda de conversa representa a construção de uma prática dialógica na concepção freireana, possibilitando o exercício do pensar compartilhado no qual cada estudante tem a possibilidade de participação, compartilhando saberes e suas percepções do cotidiano. Esses saberes serão fonte de significados:

Partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. Partir significa pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e *não ficar, permanecer* [grifos do autor]. Jamais disse, como às vezes sugerem ou dizem que eu disse, que deveríamos girar embevecidos, em torno do saber dos educandos, como mariposa em volta da luz. *Partir do saber de experiência feito* [grifos do autor] para superá-lo não é *ficar* [grifos do autor] nele (FREIRE, 1997, p. 37).

A roda de conversa foi devidamente registrada através de gravações de áudio e vídeo, mediante a autorização (Apêndice E) daqueles que participaram dela.

4.1.3 Organização do trabalho

A partir desse momento começamos a organizar as equipes de trabalho nas turmas. O turno da tarde possui duas turmas de segundo ano e uma turma de primeiro ano, essas se organizaram juntamente com as duas professoras regentes do Seminário Integrado definindo seus grupos (que foram acomodados conforme as afinidades), objetos de pesquisa, ou seja, elencando os aspectos significativos do bairro, considerados pelos educandos como patrimônio, após as definições obtidas com a roda de conversa.

Pretendeu-se neste trabalho, o desafio de educar pela pesquisa, que se justifica pela necessidade de uma educação que contemple a articulação entre a teoria e a prática, voltada para a (re)construção de conhecimentos que vai além do mero repasse de conteúdos que não atendem às necessidades do mundo atual.

Conforme Demo (2011), pela pesquisa o aluno deixa de ser objeto de ensino para ser companheiro de trabalho, é a oportunidade de formar sujeitos críticos e criativos. Para ele, o trabalho em equipe proporciona o estudante a ter iniciativa, a fazer suas próprias interpretações. Por meio da pesquisa, o estudante exercita a leitura da realidade de forma questionadora, assim oportunizamos a serem sujeitos, ajudando e colaborando na construção do conhecimento.

Por pesquisa, de forma bem simples, podemos entender como a procura de respostas às nossas indagações, porém Minayo (1993), de maneira mais elaborada, considera a pesquisa como:

Atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teorias e dados (MINAYO, 1993, p. 23).

Para Demo (1996, p. 34), a pesquisa é uma atividade cotidiana, considerando-a como uma atitude, “um questionamento sistemático, crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático”.

A pesquisa para Gil (1999, p. 42) tem um caráter pragmático, é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo

fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

Todos os procedimentos científicos precisam de métodos, que são a base de todo trabalho. Por método científico entende-se o conjunto de operações mentais que se deve empregar na pesquisa, é a linha de raciocínio. Segundo Barros e Souza (1986), metodologia:

Consiste em estudar e avaliar os vários métodos disponíveis, identificando suas limitações ou não ao nível das implicações de suas utilizações. A Metodologia, num nível aplicado, examina e avalia as técnicas de pesquisa bem como a geração ou verificação de novos métodos que conduzem à captação e processamento de informações com vistas à resolução de problemas de investigação (BARROS; SOUZA, 1986, p. 1).

A metodologia é essencial para o andamento deste trabalho que a utiliza na perspectiva da educação pela pesquisa, pois cabe à escola formar pessoas em condições de atuar em uma sociedade cada vez mais complexa. A educação pela pesquisa pode ser um meio de promover no sujeito aprendizados que possibilitem o “desenvolvimento da autonomia intelectual, da consciência crítica” (DEMO, 2011).

Educar pela pesquisa é uma forma de valorizar o trabalho em equipe, buscando o equilíbrio entre a individualidade e a solidariedade, criando hábitos de busca de material e motivando o estudante a fazer suas próprias interpretações, sendo crítico.

O trabalho com projetos de pesquisa, conforme Demo (2011), só terá sucesso se houver a necessidade de professores e estudantes buscarem, compartilharem e questionarem informações, sejam elas empíricas ou científicas, o que resultará em novos conhecimentos e aprendizados.

Logo na turma 111, os alunos definiram seus objetos de pesquisa da seguinte maneira: Aeroporto Internacional de Pelotas, Cemitério São Lucas, ONG Anjos e Querubins, Clube de Futebol Gaúcho e Igreja Santa Missão.

Na turma 211 se organizaram desta forma: Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amílcar Gigante, Grupo Renovação e origem do bairro.

Na turma 212, os alunos definiram os seguintes objetos de pesquisa: Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Carúccio, empresa Nossa Senhora Conquistadora, Escola Municipal de Ensino Fundamental Getúlio Vargas, Posto de Saúde do Pestano e Igreja Santa Missão.

As aulas de Seminário Integrado são estruturadas da seguinte maneira: uma ou duas aulas (dependendo do adiantamento) dentro da carga horária e três horas/aula no turno inverso (onde os Grupos poderão ser orientados pelo professor e utilizá-las para a pesquisa). No Seminário Integrado, os alunos desenvolvem atividades de pesquisa, colocando em prática os conhecimentos teóricos.

A orientação recebida pela SEDUC-RS, no que se refere ao Seminário Integrado, é de que os projetos podem ser elaborados a partir de pesquisa que explicita uma necessidade e/ou uma situação problema dentro dos eixos temáticos transversais. Os eixos temáticos transversais para a parte diversificada são: Acompanhamento Pedagógico; Meio Ambiente; Esporte e Lazer; Direitos Humanos; Cultura e Artes; Cultura Digital; Prevenção e Promoção da Saúde; Comunicação e Uso de Mídias e Investigação no Campo das Ciências da Natureza. Sendo assim, o patrimônio cultural como canal de diálogo contempla pelo menos dois desses eixos sugeridos pela proposta do governo.

Foi solicitado aos estudantes que a partir da definição de seus objetos de pesquisa elaborassem um pré-projeto para ser entregue e posteriormente discutido com as professoras orientadoras do Seminário Integrado.

As professoras, no componente curricular Seminário Integrado, a partir dos pré-projetos definiram junto aos grupos estratégias que poderiam ser utilizadas para coleta dos dados e como essas poderiam ser devidamente registradas (algumas metodologias de pesquisa, assim como orientação sobre as diversas fontes: história oral, documentos da escola, da prefeitura, da biblioteca, fotografias). Foram definidas as datas e a organização dos grupos para apresentação dos achados da pesquisa.

Assim, nos períodos das aulas dentro do turno, as professoras desenvolveram e auxiliaram nas questões relativas à metodologia de pesquisa, assim como exercitaram a utilização de ferramentas que poderiam ser utilizadas na apresentação dos trabalhos.

4.1.4 Apresentação dos grupos: problematização, tensionamento e sistematização no “caderno de memória”

Cada grupo foi responsável, depois da pesquisa, por socializar seus achados com os demais alunos da turma no horário da aula de Seminário Integrado, dentro

do turno. Para que isso ocorresse, eles utilizaram diferentes formas de exposição e foram desafiados a trazer diferentes metodologias para a sala de aula.

Logo após a exposição do grupo, foi feito o momento de problematização/tensionamento e sistematização dos dados coletados pelo grupo, assim como os aspectos mais relevantes para a comunidade escolar, que o representasse. A problematização se deu através do questionamento que surgiu nos achados da pesquisa e da reflexão dos diversos aspectos envolvidos nessas questões.

A troca de experiências do grupo pode colaborar para que o educando assumira uma postura mais ativa ao analisar sua experiência e a dos outros, avaliando as diferentes formas de enfrentar os problemas. Para Paulo Freire (2006), a educação deve servir para a libertação do ser humano, libertação da ignorância, da escravidão, da dependência, da submissão, das diversas formas de opressão. Uma educação problematizadora volta-se para esse fim, para servir de libertação do ser humano pelo conhecimento e pela ampliação da consciência.

O final de cada aula culminou com a produção de um texto construído no coletivo dos alunos de cada grupo, fruto dessas discussões, que foi registrado no “caderno de memórias” (Apêndice D), um por grupo.

Sobre a socialização dos registros, Madalena Freire (2009) afirma:

Mas não basta registrar e guardar para si o que foi pensado é fundamental socializar os conteúdos da reflexão de cada um para todos. É fundamental a oferta do entendimento individual para a construção do acervo coletivo. Como bem pontuava Paulo Freire, o registro da reflexão e sua socialização num Grupo são "fundadores da consciência" e assim sendo, sem risco de nos enganarmos, são também instrumentos para a construção de conhecimento (FREIRE, 1985, p. 61).

O ato de escrever obriga a formular perguntas, levantar hipóteses em que se vai aprendendo mais e mais, tanto a formulá-las quanto a respondê-las. A escrita é uma forma de manter viva as experiências mais significativas, uma maneira de valorização do trabalho e também uma forma de acompanhamento do processo de aprendizagem pelos estudantes e educadores.

4.1.5 Discussão do instrumento de socialização

Na etapa seguinte, com o “caderno de memórias” concluído (com a exposição de todos os grupos), professor e alunos pensaram juntos para desenvolverem intervenções pedagógicas a partir do material de registro. Diversas propostas foram discutidas, entre elas a ideia de um vídeo e de um livro, mas alunos e professoras ponderaram que para a produção de um vídeo precisariam de alguém que entendesse do assunto, e também a escola não disponibilizava as condições materiais. Sobre o livro, perceberam que os achados da pesquisa ainda eram insuficientes para escrevê-lo, além do que teriam que contar com a sorte e boa vontade de alguma editora para publicá-lo uma vez que não se dispunha de recursos financeiros para tal.

Surgiu entre os alunos a opção de construir um blog com as aprendizagens, o que também seria uma boa oportunidade para interagir com a comunidade, que poderia continuar contribuindo na construção de conhecimentos sobre o bairro, reforçando os laços de diálogo entre escola e comunidade.

A educação libertadora, problematizada como situação de conhecimento, exige o fim da relação em que professor ensina e o aluno aprende, exige o fim da “educação bancária”⁸, que nega o diálogo como essência do processo educativo. Essa modalidade de educação oferece oportunidade para que os educandos possam se tornar pessoas de iniciativa, de participação, de responsabilidade, de compromisso, capazes de aplicar às novas situações os conhecimentos adquiridos, sendo protagonistas na aprendizagem.

Acreditamos que esta intervenção já está propiciada a partir dessas discussões, fazendo com que os educandos trabalhem nessa perspectiva, entendendo o aluno como um ser em sua totalidade, uma educação para omnilateralidade⁹ e não para unilateralidade. Uma vez que esta atividade exige do estudante iniciativa (para fazer o blog), responsabilidade (com o que vai ser publicado), pois se aprende fazendo e não apenas ouvindo o outro falar, precisamos sair da atitude passiva para a crítica.

⁸ Conceito de Paulo Freire, para ele a concepção de educação bancária é aquela em que o professor é o que detém o saber e o aluno nada sabe, só recebe, é uma relação verticalizada da educação.

⁹ Este conceito é de grande importância para as reflexões sobre educação em Marx, embora ele nunca tenha feito referências diretas a ele, mas à formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho, aquela educação que prepara para o mundo capitalista, sem preparar para a cidadania.

4.1.6 Construção do instrumento de socialização

Nessa etapa do trabalho, conforme a decisão do grande grupo foi construído coletivamente um produto das aprendizagens, que conforme a opção da maioria foi o blog. A partilha dos saberes com os demais possibilita com que possamos assumi-los como educadores e educandos para agir em favor da mudança da realidade, saindo assim da passividade.

Na concepção freireana, a competência não é apenas a capacidade de convocar saberes, recursos e estratégias para desenvolver determinada ação, é principalmente a capacidade de mobilizar para transformar. Essa interação e a troca propiciada pelo blog representam uma boa oportunidade para que muitos possam enxergar-se ou não, suscitando diálogos com a comunidade. Essa possibilidade pode colaborar para que a mesma encontre outros caminhos de valorização e pertencimento.

A socialização dos resultados é a parte fundamental de um projeto e é de extrema importância para os que participaram da pesquisa, pois serve para integração entre os pesquisadores, educandos e a comunidade.

Logo os alunos reuniam-se novamente em grupo e começaram a sistematizar e organizar as informações que seriam mais relevantes para constar no blog, que recebeu o nome de “Valorizando nosso bairro” (<http://amilcarseminariointegrado2014.blogspot.com.br>).

Outro ponto que cabe ressaltar é que tendo em vista as demandas generalizadas para a incorporação das tecnologias digitais nas práticas cotidianas, a escola e os currículos escolares não podem deixar de considerar essas questões, como bem acrescenta Sales (2014), em seu artigo no livro *Juventudes e Ensino Médio* (DAYRELL et al., 2014):

Os currículos escolares têm sido alvo do que procuramos denominar de imperativo da ciborguização. O currículo ciborgue é uma realidade entre nós. Ele surge da complexificação e transformação dos planejamentos e das práticas curriculares por meio da intensiva e extensiva incorporação/fusão com as tecnologias digitais. A sensação provocada é de que não há escape: estamos inevitavelmente submetidos à presença das tecnologias digitais nos currículos escolares (SALES, 2014, p. 231).

Sendo assim, ao utilizarmos as TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) foi uma excelente oportunidade para desenvolver estas ferramentas que auxiliam na criação, expressão e comunicação, permitindo aos docentes e estudantes desenvolverem práticas de ensino e aprendizagem mais atrativas, facilitando a comunicação com os jovens e com o contexto cultural vivido pela juventude. Assim, a comunicação permite promover relações dialógicas dentro dos espaços escolares. Uma vez que, cada grupo ficou com a responsabilidade de com o auxílio da professora, publicar os principais “achados” da pesquisa, organizando a página da melhor maneira possível.

4.1.7 Evento de socialização com a comunidade

Após a elaboração e a conclusão do blog a comunidade foi convidada para um evento na escola para a apresentação deste, cujo objetivo foi a socialização dos resultados do projeto.

Para isso, foi promovido um almoço de confraternização com a comunidade escolar (alunos, pais ou responsáveis, professores e funcionários). O almoço foi uma das estratégias utilizadas pela escola para promover uma maior participação, tendo em vista que a comunidade normalmente não comparece às atividades promovidas pela escola. Dessa forma, como acrescenta Madalena Freire (1998):

A vida de um Grupo tem vários sabores... No processo de construção de um Grupo, o educador conta com vários instrumentos que favorecem a interação entre seus elementos e a construção do círculo com ele. A comida é um deles. É comendo junto que os afetos são simbolizados, expressos, representados, socializados. Pois comer junto, também é uma forma de conhecer o outro e a si próprio (FREIRE, 1998, p. 23-24).

Desta forma, essa ação ocorreu também com o intuito de mobilizar toda a comunidade escolar envolvida com a intervenção para que esta fosse exitosa, pois a educação para a libertação/emancipação, conforme os estudos freireanos, passa pela linguagem e pela capacidade de comunicar-se, de maneira que libertar-se da opressão não é algo isolado, mas coletivo, pois os indivíduos conjuntamente se libertam. Nesse sentido, a interação desses indivíduos até galgarem à mobilização libertadora requer uma comunicação entre esses atores.

4.1.8 Avaliação da intervenção

Esta etapa tem o propósito de descrever os instrumentos de coleta e de análise dos dados utilizados para apreender os efeitos da intervenção. Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos: questionário distribuído aos estudantes na sessão de cinema (Apêndice D), observação de todos os momentos da intervenção, análise de conteúdo dos cadernos de memórias (Anexo E), do conteúdo das gravações do momento de socialização com a comunidade, das dinâmicas de autoavaliações com os estudantes, das autoavaliações propriamente ditas (Apêndice F) e dos questionários distribuídos aos profissionais de educação da referida instituição (Apêndice G).

Os questionários, conforme Gil (1999), constituem-se em uma técnica de investigação social composta por um conjunto de questões submetidas aos sujeitos com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamentos presentes ou passados, contendo uma série de perguntas que foram respondidas por escrito por eles, possibilitando que um grande número de pessoas, de modo simultâneo, respondesse aos questionamentos.

A observação se define como um processo pelo qual se mantém a presença do observador em uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica (MINAYO, 2007). Sendo assim, foi observado o espaço da escola e do bairro.

Os outros instrumentos de avaliação foram os “cadernos de memórias” e autoavaliações, que podem ser compreendidos através da metodologia de análise de conteúdo, usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. “Essa análise, conduzindo as descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum” (MORAES, 1999).

A avaliação do projeto foi contínua e permanente no “caderno de memórias” e autoavaliações, em que os alunos foram anotando suas impressões, avaliações das exposições do grupo, como se sentiram diante do projeto, que conhecimentos adquiriram, se contribuíram para o seu crescimento como sujeitos e se o projeto foi um momento de valorização da autoestima da comunidade escolar.

Assim, a participação da comunidade também serviu de parâmetro para a avaliação desta pesquisa do tipo intervenção, pois esse momento foi gravado por meio de áudio mediante autorização (Apêndice E) para percebermos e captar as reações dessa. Tal momento serviu como avaliação da produção e da importância desta para a comunidade escolar. A análise da gravação foi um dos instrumentos de avaliação desta pesquisa. A utilização dessa via metodológica possibilitou, em parte, que pudéssemos compreender um pouco da vida cultural e social.

A partir dos dados coletados, fizemos a análise de conteúdo, que para Bardin (1977), pode se organizar da seguinte forma:

As diferentes fases da análise de conteúdo, tal como o inquérito sociológico ou a experimentação, organizam-se em torno de três polos cronológicos:

- 1) A pré-análise;
- 2) A exploração do material;
- 3) O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (BARDIN, 1977, p. 95).

A interpretação e as inferências foram organizadas a partir dos próprios dados ou do referencial teórico sobre: Patrimônio Cultural, Pesquisa, a formação humana Integral, Interdisciplinaridade e mudanças no currículo, Seminário Integrado e Ensino Médio politécnico.

Definidas as categorias passo a análise dos resultados que foram encontrados na intervenção, que serão avaliados conforme a ordem cronológica em que aconteceram.

5 AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO

5.1 Contato inicial com a temática, características e apreciação

Podemos considerar que a primeira atividade que desenvolvemos na intervenção (Figura 6), a sensibilização através do filme “Narradores de Javé” atingiu satisfatoriamente os nossos objetivos de forma a sensibilizar a comunidade escolar para a realização deste trabalho.

Figura 6 – Sessão cinema: “Narradores de Javé”



Fonte: Arquivo da instituição, 2014.

Um dos únicos pontos que avaliamos como insatisfatória, foi a pouca participação de nossa comunidade escolar. Por não dispormos de um espaço onde pudéssemos reunir todos, solicitamos o empréstimo do auditório da escola vizinha, distribuímos e reforçamos o convite a pais e responsáveis, professores, alunos e funcionários, mas tivemos pouca adesão, sem a ampla maioria da comunidade escolar.

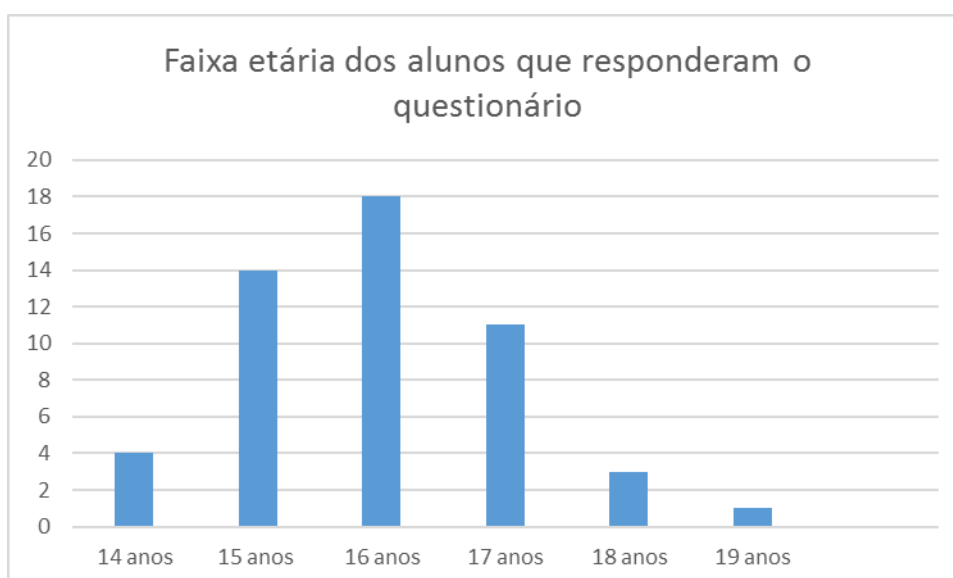
Os estudantes do turno da tarde, que foram os sujeitos da nossa intervenção, estavam presentes em sua maioria, o que possibilitou um bom início para a intervenção. Foram estes estudantes que preencheram o nosso instrumento de coleta de dados.

Das pessoas que estiveram presentes, recebemos 51 questionários que foram analisados. Destes obtivemos informações, a partir das questões sobre a opinião dos alunos a respeito do filme que foi exibido.

Para a análise dos questionários, é preciso esclarecer que no mesmo, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, foram utilizadas questões abertas e fechadas, de forma a facilitar a participação dos estudantes, que muitas vezes mostram-se resistentes à escrita, tendo uma tendência à negação de questões que exigem mais tempo para responder. Para tanto, utilizamos como estratégia as questões fechadas de forma a mobilizar os estudantes para responderem. Sendo assim, essas questões foram analisadas com o auxílio de gráficos para as questões fechadas, de maneira a facilitar a compreensão.

Por meio da análise do gráfico abaixo (Figura 7), verificamos que os alunos que apreciaram a exibição do filme tinham a seguinte distribuição etária:

Figura 7 – Gráfico gerado a partir das respostas ao questionário (Apêndice D)

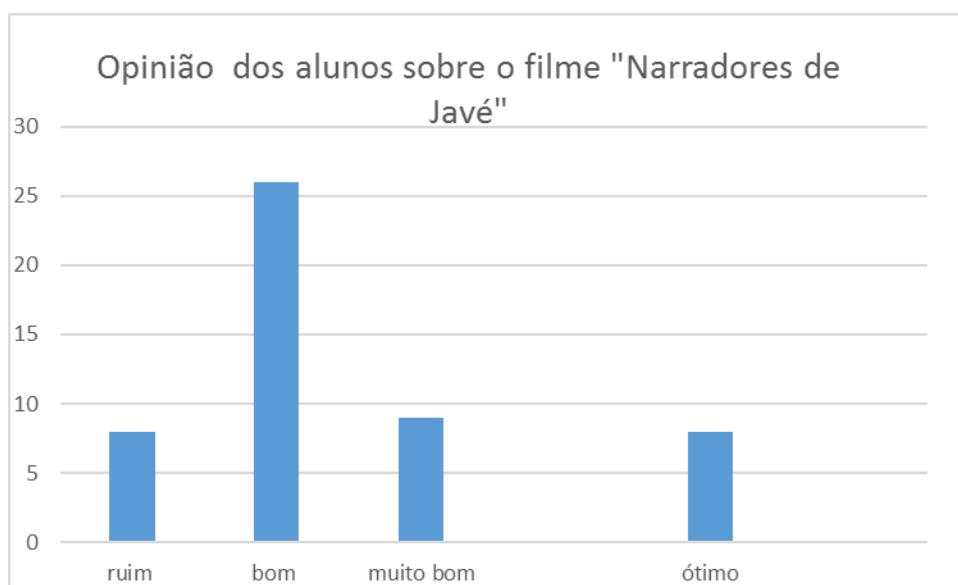


Fonte: Banco de dados dos questionários dos estudantes. Leite, 2014.

Percebemos que os alunos que estiverem presentes na atividade não tinham grandes distorções idade/série, pois essa característica é mais frequente no noturno.

Sobre o a opinião dos alunos a respeito do filme (Figura 8), os estudantes presentes na exibição responderam:

Figura 8 – Gráfico gerado a partir das respostas ao questionário (Apêndice D)

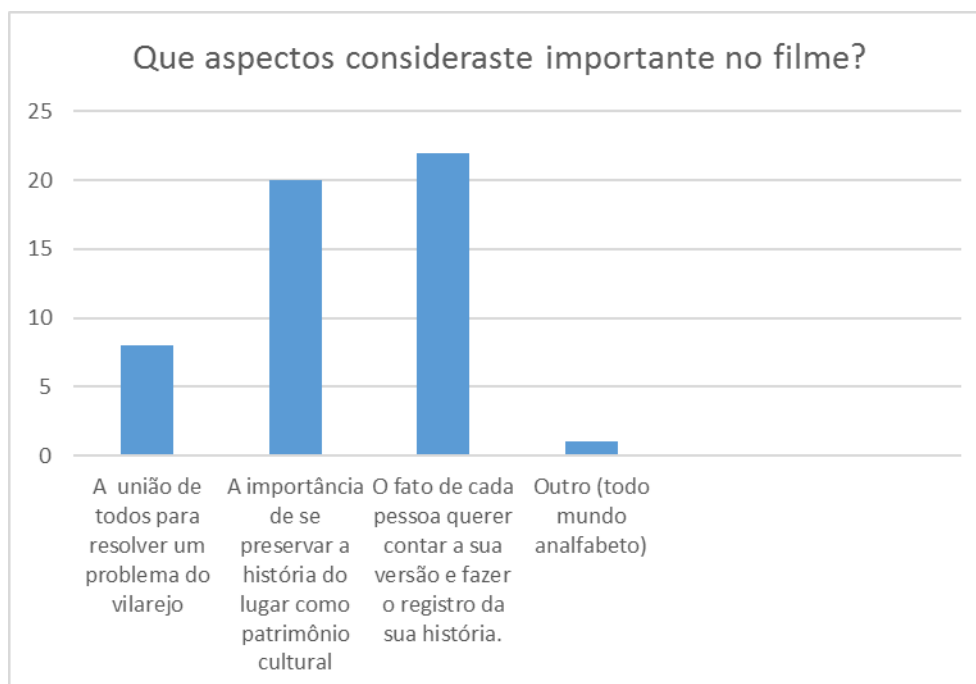


Fonte: Banco de dados dos questionários dos estudantes. Leite, 2014.

De maneira geral acreditamos que a película teve uma boa aceitação entre os estudantes, que em sua maioria consideraram bom o filme.

Uma das primeiras questões de múltipla escolha feita aos estudantes foi para escolherem o que melhor relata os aspectos mais importantes no filme (Figura 9):

Figura 9 – Gráfico gerado a partir das respostas ao questionário (Apêndice D)



Fonte: Banco de Dados dos questionários dos estudantes. Leite, 2014.

Por meio das respostas dos estudantes foi possível perceber que compreenderam e problematizaram as questões relativas ao patrimônio, ou seja, captaram que no filme foi importante a união de todos no vilarejo para escrever, mesmo cada um com a sua versão, a história do local considerado patrimônio cultural como forma de solucionar o problema enfrentado por aquela comunidade. Pensando dessa forma, podemos dizer que o primeiro objetivo, que era de sensibilização para a temática, foi atingido.

Outra pergunta feita aos estudantes foi: “Nesse vilarejo relatado no filme foi preciso à mobilização de todos para registrar a história da localidade. E aqui no Pestano e no Getúlio Vargas, consideras que há preocupação em registrar e valorizar aspectos da comunidade? Como?”

A maioria dos estudantes questionados afirma que não percebem essa preocupação na comunidade, outros percebem em alguns moradores, porém acreditam que o governo municipal deveria investir mais nos bairros, valorizando aquilo que pode ser considerado patrimônio, como as escolas e o posto de saúde, pois deixam de lado a cultura, os “princípios” (palavra utilizada pelos estudantes) que tornam os bairros importantes. Outros confundiram com a noção de proteção àquilo

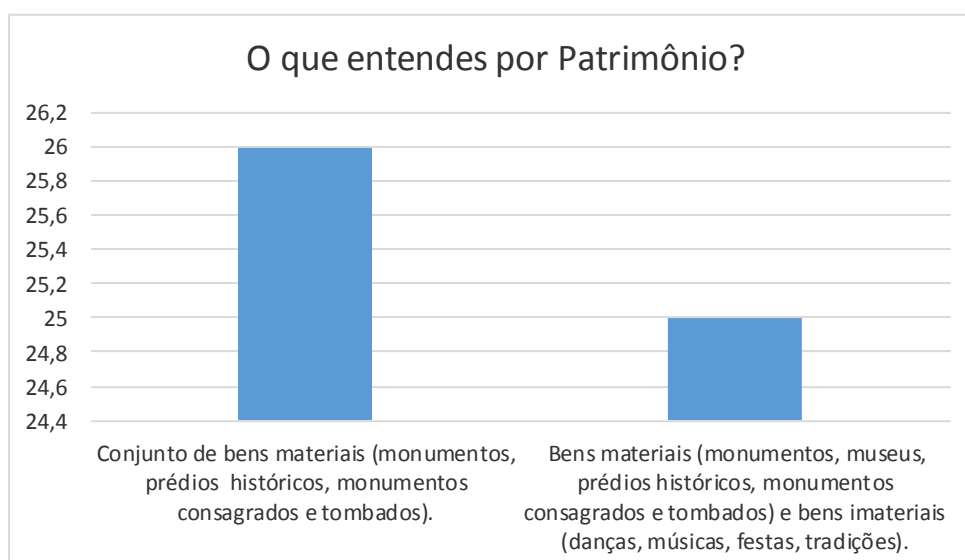
que é individual e não coletivo, pois relataram ser importante as pessoas registrarem as casas em seus nomes.

Alguns comentaram a importância da história de cada morador na construção da história do bairro e da comunidade. E outros ainda acham que esse assunto só é abordado na televisão, não corresponde ao bairro em que moram. Disseram que os moradores, assim como no filme, não se preocuparam até hoje em registrar. E que existe muita coisa boa nele, apesar de ser “tenso”. Isso revelou que os estudantes souberam fazer a relação do filme com as questões vivenciadas por eles, o que consideramos um passo positivo para iniciarmos a intervenção.

Foram observados aspectos importantes pelos estudantes no que se refere à comunidade onde estão inseridos, pois conseguiram problematizar elementos como a questão de registro da história do bairro, embora outros ainda não tenham conseguido se perceber como parte do lugar, conseguiram notar a ausência do poder público na proteção dos bens culturais do bairro, assim como o aspecto da violência, que apareceu de maneira sutil.

Sobre o entendimento dos estudantes sobre patrimônio (Figura 10) tivemos o seguinte panorama:

Figura 10 – Gráfico gerado a partir das respostas ao questionário (Apêndice D)



Fonte: Banco de dados dos estudantes. Leite, 2014.

Por meio das respostas dos estudantes obtivemos o indicativo de que a compreensão de alguns alunos sobre Patrimônio ainda não ultrapassa a ideia de

“pedra e cal”, ou seja, não consideram os aspectos da cultura imaterial como patrimônio. Esse instrumento serviu para pensarmos e planejarmos os próximos passos de maneira a discutir o patrimônio de forma mais ampliada.

O questionário ainda procurou averiguar o que os alunos conheciam a respeito da história da comunidade e o que conseguimos verificar é que poucos disseram conhecer sobre ela, e o que chamou a atenção foi o fato de outros ainda relatarem que isso não tem muita importância:

Não conheço nada da história dessa comunidade (Estudante 21).

Poxa, eu não sei muita coisa sobre a história daqui, não sou muito “chegado” (Estudante 2).

Não conheço nada (Estudante 13).

Não conheço praticamente nada (Estudante 31).

Nada. Nunca parei para conversar sobre esse assunto (Estudante 25).

Não faço a mínima ideia (Estudante 49).

Também solicitamos que eles enumerassem por grau de importância os principais aspectos para a preservação da história da comunidade. Estavam disponíveis os seguintes aspectos: igreja, escola, clube de futebol, associação, música, prédios, monumentos, empresas, cemitério, lugares, aspectos naturais, grupos carnavalescos, grupos de dança e teatro e pessoas, entre outros. Também havia um espaço ao lado para citarem a instituição. A maioria ressaltou as escolas (aquelas pelas quais eles passaram) e as igrejas, poucos citaram o nome das outras instituições.

Avaliando essa atividade percebemos a dificuldade de os estudantes em falar nos aspectos pertencentes ao seu cotidiano por não estarem acostumados a essas práticas pedagógicas e por “vergonha” de falarem sobre os aspectos significativos do bairro, uma vez que na concepção deles, são inferiores e não há o que possa ser valorizado e destacado. Não escreveram no questionário sobre isso, mas nas minhas observações, durante o preenchimento, falaram coisas como:

Não sei, não consigo achar nada de significativo (Estudante 5).

Só se for a bandidagem (Estudante 8).

Até parece que aqui no Getúlio e no Pestano vai ter alguma coisa importante (Estudante 49).

Analisando esses questionários reafirmamos nossas percepções iniciais, de que é pouco conhecida a história da comunidade e os alunos não reconhecem aquilo que pode ser considerado patrimônio nela, nem mesmo valorizam, embora alguns apontem para essa necessidade. Também percebemos a importância da nossa próxima atividade, que é a roda de conversa para estabelecer o que pode ser considerado patrimônio naquela comunidade pelas pessoas que ali vivem.

5.2 Percepções iniciais e construção de conceituações sobre o Patrimônio Cultural

A roda de conversa (Figura 11) ocorreu no mês de abril e contou com a colaboração da professora Sarah Maggitti Silva, do Instituto de Ciências Humanas, curso de Museologia, da Universidade Federal de Pelotas. A roda precisou acontecer em dois momentos distintos, uma vez que a escola não dispõe de um local que possa reunir todos ao mesmo tempo. Para tanto, reunimos primeiramente a turma do primeiro ano para conversar, e depois as duas turmas do segundo ano.

Figura 11 – Roda de Conversa sobre Patrimônio Cultural



Fonte: Arquivo pessoal. Leite, 2014.

A conversa iniciou com as apresentações de ambos os lados. Logo após tentaram conceituar o que seria o patrimônio, os elementos que o compõem, bem como aspectos legais referentes a ele que constam na Constituição Federal de 1988. A professora também mostrou vários exemplos de patrimônio, estabelecendo sempre um diálogo e a participação dos alunos. Definiram como um conceito para patrimônio o conjunto de bens culturais de natureza material e imaterial que se referem à identidade e à memória dos grupos formadores da sociedade.

Nesse momento também discutiram sobre os conceitos de material e imaterial, apresentando a ideia de materiais como aqueles bens que são palpáveis, que podemos sentir, como por exemplo uma edificação, e para os imateriais aqueles bens que não podem ser sentidos, que não são palpáveis. Como exemplo, discutiram a questão do chimarrão, pois a cuia é um artefato que pode ser considerado um bem material, porém o hábito de tomar chimarrão que identifica os gaúchos pode ser considerado um bem imaterial.

A roda de conversa também problematizou a questão do doce pelotense, que embora possamos tocá-los e degustá-los, se referem a um conhecimento, a um saber-fazer que é imaterial.

Foram elencados os três grupos de elementos, o primeiro que se refere à natureza e ao meio ambiente; o segundo ao conhecimento, às técnicas e ao saber-fazer e o terceiro grupo, que reúne os chamados bens culturais.

A conversa também contemplou a discussão de que um único objeto deslocado de seu ambiente é só um fragmento, um passo inicial para outras descobertas. E que muitas vezes dá-se muita atenção a um determinado objeto por ele ter participado de um evento histórico, debruça-se sobre ele, mas nem sempre ele é a parte mais importante da memória.

Falamos a respeito da memória das coisas que amamos e por que temos uma atenção e cuidado. Esses bens precisam ser analisados dentro de um contexto político, econômico e social. Ressaltamos a necessidade de interesses permanentes e mais abrangentes no que se refere a patrimônio cultural, uma vez que historicamente o poder público dá uma atenção especial aos bens que se referem à elite, e foram mencionados alguns exemplos no nosso município como os prédios históricos do centro da cidade, o Theatro Guarany, o prédio da prefeitura, entre outros.

A professora alertou que normalmente os bens culturais não se relacionam com o popular e que isso não era um equívoco, mas que a atenção deveria ser melhor distribuída a todos os bens, independentemente a quem pertencessem. A conversa seguiu no rumo de como devemos, como cidadãos, ter um olhar mais crítico sobre essas questões.

Muitos bens usuais e corriqueiros foram se perdendo ao longo dos séculos, o que foi exemplificado com o saber-fazer do pescador. Precisamos identificar e salvaguardar esses bens para que as gerações futuras tenham acesso a esses conhecimentos e saberes.

Diante as questões que foram discutidas, a roda de conversa seguiu com a seguinte problematização: Se não só elementos da elite caracterizam uma memória, o que podemos elencar no nosso bairro, na nossa escola e na nossa vida como dignos de preservação e salvaguarda? De que maneira podemos fazer essa escolha? Ou estamos apenas delegando ao Estado essa tarefa? Não cabe a nós, cidadãos partícipes de uma comunidade, elencar nosso patrimônio e lutar pela sua memória e salvaguarda?

A professora Sarah, que estava coordenando a roda de conversa, pediu para que rapidamente eles elencassem alguns elementos no bairro que fossem significativos. Muitos alunos identificaram as escolas, os postos de saúde, o aeroporto, a ONG Anjos e Querubins, os elementos da natureza, as praças, a população, o conhecimento dos mais velhos, entre outros. Os estudantes ainda acrescentaram:

Não pensei que coisas tão simples pudessem ser consideradas patrimônio, para mim era apenas os “casarões da praça” (Estudante 3).

Aprendi muito, não sabia nada disso (Estudante 16).

Nunca parei para pensar nisso (Estudante 33).

A roda de conversa foi finalizada com a fala da professora Sarah, dizendo-se emocionada e relatando que devemos treinar o nosso olhar, sendo críticos e não deixar de valorizar e perceber o nosso bairro, a rua e os amigos que fazem parte do nosso cotidiano. Ela ressaltou que de certa maneira os estudantes identificaram o ser humano como patrimônio, como defendem alguns autores. Quando citaram o conhecimento dos mais velhos, a natureza e a população, quando valorizaram as

escolas que cuidam da educação das pessoas ou do posto que cuida da saúde, estavam preservando e valorizando a vida.

Avaliamos que esse momento foi de grande significação para o desenvolvimento do trabalho, pois dentre as muitas questões discutidas pelos alunos, verificamos que eles não tinham a compreensão de que coisas simples como a vida no bairro pudessem ser consideradas patrimônio cultural, isso ficou evidente em algumas falas deles, assim como nas considerações das professoras orientadoras do componente curricular Seminário Integrado, que tinham pouco conhecimento dessa temática, uma vez que são professoras das áreas das Linguagens e da Matemática.

Elas relataram que a roda de conversa foi esclarecedora e provocante para iniciarem os trabalhos com os alunos e, portanto, sentiram-se desafiadas a junto deles realizarem essa pesquisa sobre o bairro:

Jamais havia pensado sobre essas questões, de como pode ser abrangente o patrimônio, penso que faremos bons trabalhos com esta temática (Professora A).

Desta forma, mesmo que de maneira generalizada, a roda de conversa contribuiu para dar um suporte teórico para estudantes e professores sobre patrimônio cultural, conceituando e exemplificando o que poderia ser representativo para essa comunidade, a fim de organizar o restante do trabalho.

5.3 Pesquisa e Interdisciplinaridade

Através da observação da intervenção, iremos descrever e analisar alguns aspectos da mesma. Organizamos os trabalhos com os alunos e eles deveriam primeiramente escolher os objetos de pesquisa, ou seja, aqueles aspectos que gostariam de pesquisar dentro do bairro. A organização ficou assim definida (Tabela 2):

Tabela 2 – Organização dos projetos de pesquisa

Turma	Objetos de pesquisa
111	Grupo 1 - Igreja Santa Missão Grupo 2 - Cemitério São Lucas Grupo 3 - ONG – “Anjos e Querubins” Grupo 4 - Clube de Futebol Gaúcho Grupo 5 - Aeroporto Internacional de Pelotas
211	Grupo 1 - Origem do bairro Grupo 2 - Grupo de danças Renovação. Grupo 3 - Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amílcar Gigante
212	Grupo 1 - Escola de Ensino Fundamental Francisco Carúccio Grupo 2 - Empresa Nossa Senhora Conquistadora Grupo 3 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Getúlio Vargas Grupo 4 - Posto de Saúde do Pestano Grupo 5 - Igreja Santa Missão

Fonte: Banco de dados. Leite, 2014.

A orientação dada aos grupos foi que elaborassem um pré-projeto de pesquisa com os seguintes itens: tema, objetivos, justificativa, metodologia (desenvolvimento) e referências para apresentar aos professores orientadores.

Para isso, na aula do componente curricular Seminário Integrado, os professores desenvolveram junto aos alunos as questões metodológicas, normas da ABNT, como elaborar um projeto de pesquisa discutindo passo a passo com os alunos, e experienciaram algumas ferramentas e recursos para a apresentação dos trabalhos (utilização power point, gráficos, entre outros).

Percebemos nesse momento como é importante dar protagonismo aos jovens, pois em algumas turmas eles foram os “professores” ao ajudarem os colegas que não sabiam a utilizarem algumas ferramentas das TIC, como fazer power point, gráficos, vídeos etc. Notamos uma satisfação dos estudantes ao realizarem essas tarefas, pois ao conseguirem ajudar os colegas e ao trocarem informações sentiram-se importantes, valorizados, o que foi possível perceber pela fala da professora:

Eu não sabia mexer em nada disso, eles é que ensinaram, deram aula para os colegas e para mim, muito interessante (Professora B).

Foram agendadas orientações no turno inverso para que os Grupos tivessem a oportunidade de discutir junto aos professores orientadores os ajustes necessários nos pré-projetos. Nesses encontros (Figura 12) foram discutidas as questões metodológicas e as orientadoras apresentaram sugestões e estabeleceram acordos para que a pesquisa fosse efetivada, assim como se estabeleceram as datas e as formas de apresentação.

Figura 12 – Orientação das professoras de Seminário Integrado aos estudantes



Fonte: Arquivo da escola, 2014.

Os alunos tiveram os meses de maio, junho e julho para realizarem as pesquisas de campo e organizar a apresentação dos trabalhos. Surgiram alguns problemas, como grupos que não se organizaram, dificuldades com as fontes e desentendimentos, o que sempre foi mediado pelos professores orientadores que buscavam ajudar os alunos na solução dos conflitos.

No final do mês de julho, antes do recesso¹⁰ alguns grupos começaram a apresentação dos trabalhos, que foi concluída no mês de agosto. Algumas apresentações deixaram muito a desejar, com graves problemas quanto à pesquisa,

¹⁰ Período de férias escolares.

então o orientador sugeriu algumas alterações e os estudantes refizeram. Foi possível perceber entre os alunos, as dificuldades de expressão, de falar corretamente, os problemas com a postura e a maneira de apresentarem os trabalhos, pois para eles era novidade.

Embora as pesquisas não tenham sido suficientemente aprofundadas, o exercício foi extremamente proveitoso, pois os estudantes conseguiram visualizar a partir dos erros o que poderia ser melhorado, e de que forma o trabalho poderia ter sido melhor explorado. Isso ocorreu quando os grupos se reuniram para fazer os registros nos “cadernos de memórias”, ou seja, a avaliação dos trabalhos.

Surgiram durante as apresentações algumas problematizações importantes e foi possível o diálogo interdisciplinar, alguns exemplos foram na apresentação do grupo sobre o Cemitério São Lucas, na qual descuidadamente uma das estudantes referiu-se às práticas religiosas no interior do cemitério dizendo que eram práticas da “macumba”¹¹, o que provocou polêmica, pois uma das estudantes que estava assistindo disse que sentia-se ofendida com a maneira que o grupo se referiu a isso. Esse momento foi importante para discutir questões relativas a crenças religiosas, a questão ética e de juízo de valor nas pesquisas científicas.

Um dos grupos que apresentou uma das escolas de Ensino Fundamental do bairro, que muitos frequentaram, conseguiram fazer a crítica do antes e depois de algumas grandes mudanças ocorridas nela, e destacaram as contribuições que essa instituição trouxe para suas vidas.

O trabalho sobre o Posto de Saúde suscitou muitos questionamentos, principalmente no que se refere ao atendimento da comunidade, o número de atendimentos e de pessoas que trabalham nele, porém o grupo foi questionado pelos demais por não terem investigado quais as doenças ou problemas de saúde que mais demandam atendimentos.

A empresa de transporte coletivo Nossa Senhora Conquistadora, objeto de pesquisa de outro grupo, também foi problematizada, pois o grupo trouxe informações sobre quais as doenças que são ocasionadas no trabalho aos motoristas e cobradores, observações da jornada de trabalho, do perigo enfrentado por esses trabalhadores devido aos constantes assaltos dentro do bairro. Os

¹¹ Macumba é uma espécie de árvore africana e também um instrumento musical utilizado em cerimônias de religiões afro-brasileiras.

estudantes também questionaram a precariedade dos serviços e o preço da passagem.

O trabalho sobre a origem do bairro apresentou diversos problemas na apresentação, e por isso a orientadora sugeriu que o refizessem e reapresentassem. Um dos grandes problemas enfrentados por eles foi a ausência de fontes para contar a história do bairro, só tinham um único material que foi utilizado na íntegra pelo grupo. Dirigiram-se à Secretaria Municipal e tiveram poucas informações e nenhum acesso a documentos, não conseguiram organizar entrevistas com antigos moradores e nem mesmo anexaram fotos que pudessem mostrar o antes e depois do bairro. Sendo assim, a professora orientadora serviu como mediadora, entrando em contato com o presidente da associação do bairro e marcando uma conversa que foi acompanhada por duas integrantes do grupo. A professora sugeriu algumas perguntas gravou a entrevista. Uma das estudantes que estava presente nessa conversa declarou:

Não sabia que era assim que se fazia pesquisa, nem sabia como começar a fazer uma entrevista. Gostei, aprendi muito sobre o nosso bairro (Estudante 14).

Os grupos que pesquisaram sobre as Igrejas provocaram e desafiaram a reflexão sobre o papel delas no bairro, uma vez que grande parte de nossos estudantes participa de alguma dessas instituições. O papel delas é só dar apoio espiritual ou também material? Uma vez que muitas destas instituições promovem auxílio para as pessoas com maior necessidade, assim como nelas também existem grupos de dança, teatro e coral, o que despertou curiosidade entre os estudantes.

As apresentações em geral (Figura13) fizeram com que os estudantes refletissem e discutissem sobre os seus objetos de pesquisa, alguns mais, outros menos, mas revelaram o protagonismo dos jovens estudantes, talvez não da maneira como esperávamos, mas na medida do possível se manifestaram e posicionaram-se diante das apresentações dos grupos.

Figura 13 – Apresentações de trabalhos na sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal. Leite, 2014.

O que observamos é que todos os grupos fizeram o uso das mídias para a apresentação dos trabalhos (power point, construção de vídeos e gráficos), revelando que o componente curricular de Seminário Integrado pôde fazer uso e parcerias com as TIC.

Uma das observações que podem ser feitas a partir do acompanhamento das apresentações dos trabalhos é que não foram identificadas relações interdisciplinares significantes, o que se pode notar é que os objetos das pesquisas dos estudantes perpassam por algumas disciplinas, porém as relações e as interações de fato não acontecem, o que de certa forma poderia ter contribuído muito mais no processo de construção do conhecimento.

Essa também é uma constatação dos professores regentes do componente curricular Seminário Integrado, que se dizem muito solitários nos trabalhos, que outros professores não se envolvem, parece que são os únicos que devem engajar-se na proposta. Podemos atribuir essa falta de cooperação ao fato de que durante muito tempo tivemos essa visão compartimentada de currículo escolar, de trabalho isolado e não conjunto.

Isso já tinha sido constatado por professores que tiveram a coordenação dos Seminários Integrados no ano de 2012, pois o trabalho interdisciplinar com outros professores não acontece, havendo uma resistência de os professores em trabalhar conjuntamente, e alguns supervalorizam suas áreas em detrimento desse

componente, que consideram desnecessário. Isso ficou evidente nas reuniões que participei do Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio, quando os professores deixaram transparecer a insatisfação em trabalhar com Seminário Integrado e alguns não abriram mão de trabalhar somente com o seu componente, não participando do trabalho integrado.

A maneira como foram introduzidas as mudanças do Ensino Médio Politécnico, sem discussão, ou melhor, ignorando as opiniões dos professores que participaram das conferências de apresentação da proposta, fez com que muitos resistissem. Não é que discordassem da proposta em si, mas isso contribuiu para que muitos aspectos do Politécnico não tivessem êxito.

Os estudantes, ao apresentarem aspectos significativos do bairro, aquilo que consideravam patrimônio cultural na comunidade onde está inserida a escola, conseguiram visualizar e reconhecerem-se como se constituíram, como se organizam, quais as instituições que consideram relevantes para a comunidade e conseguiram perceber os pontos positivos e os pontos frágeis que necessitam de uma maior atenção.

Verificamos, como já tínhamos apontado anteriormente, que faltam registros sobre esses aspectos, falta valorização do poder público e também das próprias pessoas da comunidade, que percebem apenas os elementos negativos como a questão da violência, apresentando dificuldades de reconhecerem pontos positivos para a valorização da comunidade.

Assim, acreditamos que o componente curricular Seminário Integrado possa ser um importante momento de troca de experiências de vida e trabalho, oportunizando projetos de pesquisa, saídas de campo e entrevistas, efetivando-se como um espaço em que a escola consiga cumprir um dos seus mais importantes papéis, que é o da integração dos conhecimentos.

5.4 Aprendizagens e importância desses aspectos para a comunidade escolar

Os alunos fizeram avaliações cuidadosas dos trabalhos, porém quando foram sistematizá-las nos “cadernos de memórias” (Figura 14) foram sucintos demais, nem tudo que falaram conseguiram escrever, porém acreditamos que isso se deu porque essa prática não era desenvolvida com os alunos e requer um pouco mais de tempo e persistência.

Figura 14 – Sistematização das aprendizagens no Caderno de Memórias (Anexo A)



Fonte: Arquivo pessoal. Leite, 2014.

Os alunos organizados em grupos deveriam fazer os registros norteados pelas seguintes questões: 1º) Considerações e ponderações sobre o trabalho apresentado e 2º) Qual a importância do aspecto apresentado e discutido neste grupo para a comunidade onde está inserida a escola?

Nas considerações e ponderações, os alunos relataram a importância desse tipo de trabalho para a produção de conhecimento, uma vez que não há quase registros sobre o bairro. Também disseram que o trabalho contribuiu muito para a elaboração e execução de pesquisas, pois aprenderam como fazer uma entrevista e a procurar em outras fontes diferentes, uma vez que estavam acostumados apenas com pesquisas bibliográficas e na internet.

Uma das considerações sobre o trabalho é que esse proporcionou que eles perdessem a vergonha de apresentar em público. Foi uma oportunidade de conhecer muitos aspectos do bairro, de fazer esse registro, ou seja, de produzir conhecimento, uma vez que quase inexisiam fontes para o estudo do patrimônio do bairro. Isso pode ser percebido nos inúmeros relatos feitos pelos alunos em seus respectivos grupos, registrados nos “cadernos de memórias”:

O trabalho foi interessante para termos conhecimento sobre o Aeroporto, também nos ajudou a fazer pesquisas com algumas pessoas e perder a vergonha de apresentar em público (Grupo 1).

Ainda sobre o Aeroporto que está inserido neste bairro, os alunos registraram:

É um orgulho tê-lo no bairro, para receber pessoas importantes e de fora daqui (Grupo 4).

Outro grupo também acrescenta o seguinte registro sobre o aeroporto:

O trabalho sobre o aeroporto foi importante porque aprendemos coisas diferentes que não sabíamos sobre ele. Não sabíamos que saiam voos de Pelotas para Porto Alegre e Rio Grande. E também não sabíamos que o prédio do aeroporto foi construído em 1935 e que o primeiro voo foi para combater uma praga de insetos em 1930. E ainda que durante o ano o aeroporto chega a transportar 130.000 pessoas. O aeroporto fica próximo ao nosso bairro e nossa escola, passamos seguidamente em frente a ele e não sabíamos sua história tão detalhadamente (Grupo 2).

Outro elemento que foi possível perceber é o valor atribuído às igrejas e como elas representam também a esperança, uma vez que muitos jovens que frequentam a nossa escola fazem parte de alguma igreja, o que ficou comprovado pelo interesse de a caracterizarem como patrimônio do bairro e o fato de quererem apresentá-la aos demais colegas:

Foi muito bom ver o trabalho em Grupo, um ajudando o outro, foi bem explicado, o assunto é bem interessante porque sempre é bom ter alguma esperança, que só encontramos na fé (Grupo 1).

A importância desse assunto é que no dia a dia das pessoas elas costumam só escutar notícias ruins, achamos todas as religiões importantes porque quando as pessoas vão em um lugar assim elas escutam coisas boas, palavras de esperança, que alguns já perderam e tem muitas religiões que ajudam as pessoas, tanto com alimentação ou roupas, como no sentido espiritual. A igreja também contribui para deixarem de lado os "vícios", essa é a importância da Igreja (Grupo 2).

Foi muito bom conhecer o trabalho da igreja, que ajuda a jovens em muitas coisas, e também ajuda a prepara-los para enfrentarem muitas situações, tirando-os das ruas (Grupo 3).

Sobre a importância desse aspecto para a comunidade os alunos registraram nos cadernos de memórias que:

É importante saber sobre o que faz. Além do trabalho ser bem apresentado, foi um assunto bem interessante, pois ficamos surpresos por saber que há um Grupo de teatro, por saber que eles fazem um trabalho de ajuda aos que necessitam de alimentos, roupas, e principalmente que constituíram um Grupo para ajudar viciados e também que ajudam pessoas que não conhecem o amor. Achamos interessante as perguntas e as respostas que

foram bem preparadas e ficamos impressionadas ao saber que havia dança na igreja (Grupo 4).

Com o objetivo de preparar os jovens eles conseguem um emprego melhor, eles se tornam pessoas melhores porque aprendem a conviver uns com os outros, a ajudar quem precisa, e isso os torna pessoas melhores (Grupo 3).

Outro aspecto que foi considerado significativo no bairro foi um clube de futebol, e os estudantes assim o definiram:

A importância desse grupo de futebol é mostrar que através de um esporte, eles podem ter um futuro melhor e saber que existem pessoas que se preocupam com eles e querem seu bem estar. Além disso, nos tempos de hoje, existe muita precariedade e abandono, por isso o esporte pode tirar muitos jovens das ruas (Grupo 3.)

Sobre o Cemitério São Lucas, os alunos fizeram o seguinte registro:

O cemitério é um local de extrema importância para a comunidade, é um local de descanso para os entes já falecidos. A escola cabe o papel de ensinar a não vandalizar porque é um local onde estão nossos entes queridos (Grupo 4).

Os “cadernos de memórias” foram importantes, pois ali os estudantes registraram o que foi significativo, os problemas que apareceram nos trabalhos e a importância dos aspectos estudados nas pesquisas para a comunidade:

Conhecer sobre os bairros e sub-bairros de nossa cidade é muito importante, mas achamos que o Grupo deveria ter aprofundado mais o assunto, com mais explicações, imagens e menos textos. O Grupo poderia ter mostrado os bairros e sua história, assim, aumentando nossos conhecimentos (Grupo 3).

Sobre as escolas do bairro, os alunos problematizaram as seguintes questões:

Achamos muito interessante de que a escola foi construída em um lugar onde não havia escola de Ensino Médio acessível para a comunidade daqui (bairro Pestano, Getúlio Vargas, Municipários e Eldorado). Então por muito tempo a comunidade fez solicitações e abaixo-assinados até serem atendidos Foi então construída a Escola E.E. Médio Dr. Amílcar Gigante da qual fizemos parte. Achamos interessante conhecer a história da escola (Grupo 1).

Gostamos da apresentação, ficamos sabendo de várias coisas que não sabíamos, como porque escolheram este bairro para fazer a escola, porque o nome dela é Amílcar Gigante, quem foi o primeiro diretor. O assunto foi bem trabalhado e aprofundou nossos conhecimentos, ficamos sabendo das dificuldades que a escola já enfrentou e continua enfrentando: alimentação, espaço, segurança. Saber mais sobre o lugar onde passamos parte do nosso dia é muito bom, pois também fazemos parte desta história e vamos conta-la um dia (Grupo 2).

Gostamos muito do trabalho, pois trouxe informações que nós não sabíamos. Achamos que o Grupo poderia ter salientado as mudanças que ocorreram na escola (Grupo 3).

Quando o assunto foi a empresa de transporte coletivo, registraram as seguintes ponderações:

O assunto abordado foi muito interessante, pois falou do transporte público aqui em Pelotas, que muitas pessoas utilizam, e também é um dos meios de transporte mais utilizados por esta comunidade. Essa empresa, uma das maiores de transporte coletivo em Pelotas, atende esta comunidade. Com a apresentação ficamos sabendo que antes ela tinha outro nome, o número da frota de ônibus e de funcionários, assim como a carga horária deles (Grupo 5).

Quanto aos Grupos de dança e ONGs, os estudantes fizeram os seguintes registros:

Este projeto foi criado com o intuito de tirar as crianças das ruas e do mundo do crime, ensinando-as diversas atividades como: dança, música, teatro e várias outras atividades. Nós achamos ótimo para a comunidade, porque eles tiram crianças das ruas, impedindo-as de entrar no mundo do crime (Grupo 2).

Foi bom saber um pouco mais sobre o Grupo Renovação, do qual só ouvimos falar sem saber como surgiu, porque surgiu, quem o coordena e quem o apoia. O que achamos interessante foi a interação do Grupo na pesquisa, pois participaram inclusive dos ensaios (Grupo 4).

Trouxemos alguns fragmentos dos registros dos alunos nos “cadernos de memórias” e podemos dizer que conseguiram fazer algumas avaliações um tanto que superficiais dos trabalhos, mas se tratando da primeira vez em que precisaram sistematizar e escrever, consideramos um bom exercício de avaliação e reflexão.

Ponderamos que a experiência que os estudantes tiveram em avaliar os trabalhos dos colegas foi fundamental para o desenvolvimento do projeto, pois conseguiram visualizar os problemas que surgiram, o que ficou faltando, o que precisava ser melhorado, as aprendizagens e os significados. Assim também, as

escritas dos estudantes serviram de parâmetro e avaliação para os professores, que puderam visualizar o que necessita ser melhorado em relação à aprendizagem ao realizarem trabalhos interdisciplinares.

5.5 A socialização das aprendizagens através do Blog

Com o término da apresentação de todos os trabalhos, assim como as avaliações dos “cadernos de memórias”, cada professor orientador do seminário integrado, juntamente com a turma, reuniu-se para conversar e decidir sobre o instrumento de socialização com a comunidade.

Entre as opções estavam o livro, o vídeo e o blog, e depois de discutirem entraram no consenso de que o blog seria a melhor alternativa, pois para o livro precisariam de auxílio de alguma editora que se dispusesse a publicá-lo e para o vídeo precisariam de ajuda de algum profissional da área, além do material para fazer as filmagens.

Segundo os alunos, o blog também se apresentava como uma boa solução, porque os trabalhos poderiam ser ainda enriquecidos com colaborações e interações das pessoas que acessassem a ele. Seria um canal de diálogo que poderiam estabelecer com a comunidade, não ficaria como um trabalho pronto e acabado, sem chances de reformulações e adequações, mas sim sujeito a acréscimos e contribuições.

No mês de agosto, as professoras e alunos começaram as pesquisas sobre como elaborar um blog. Na formação da escola tivemos a oportunidade de escolher uma oficina para trabalhar com as TIC, na qual tivemos algumas orientações sobre a elaboração de blog.

As turmas criaram o blog: “Valorizando nosso bairro”¹², e começaram, juntamente com as professoras orientadoras, a formatar as informações que seriam publicadas nele.

A data do evento de socialização já estava marcada para o final de setembro, foi preciso agilizar a construção do blog (Figura 15), uma vez que alguns grupos tiveram problemas com o armazenamento dos trabalhos, perderam fotos ou o

¹² <http://amilcarseminariointegrado2014.blogspot.com.br/2014/09/valorizando-nosso-bairro.html>

material de *power point* das apresentações, portanto tiveram que concentrar esforços nessa etapa.

Figura 15 – Construção do Blog



Fonte: Arquivo pessoal. Leite, 2014.

Também surgiram problemas com o acesso à internet na escola, o que causou atraso na alimentação das informações no blog. A escola precisou contratar o serviço de um técnico para solucionar os problemas, enquanto isso alguns Grupos que tinham como acessar fora da escola, o fizeram, e outros tiveram que aguardar a solução do problema e postar os trabalhos quase na véspera do evento, o que causou preocupação entre os Grupos e professores orientadores.

A construção do blog (Figura 16) foi um momento desafiador para estudantes e professoras, porque foi a oportunidade de trabalhar com uma ferramenta que desperta muito interesse entre jovens, que são as TIC. Percebemos o entusiasmo dos estudantes e a satisfação de conseguirem acessar a produção de conhecimento que fizeram nesse componente curricular.

Figura 16 - Blog Valorizando Nosso Bairro



Fonte: <http://amilcarseminariointegrado2014.blogspot.com.br/2014/09/valorizando-nosso-airro.html>.

Para a realização do evento de socialização, solicitamos ajuda ao Conselho Escolar, pois em quase todos os eventos promovidos na escola temos pouca participação da comunidade escolar. Pensando assim, através do diálogo, chegamos ao consenso de que um almoço poderia agregar uma participação maior.

Em reunião com o Conselho, começamos o trabalho de organização de um almoço, que para ser efetivado precisava de colaborações e doações, uma vez que a escola não dispunha de recursos financeiros. Optamos por fazê-lo mediante reserva prévia e foram convidados professores, funcionários e alunos, que poderiam trazer como convidados seus familiares, porém todos tinham que tirar uma senha para que a escola pudesse se organizar na preparação.

A divulgação e o convite foram feitos em todos os turnos da escola, mas mesmo assim tivemos a adesão de aproximadamente 50 pessoas para o evento. Esse só ocorreu devido ao esforço coletivo de professores e funcionários que se empenharam na busca de recursos e doações.

No dia destinado ao almoço, professores, funcionários e alunos colaboraram no preparo da alimentação e da apresentação do blog à comunidade escolar. Alguns alunos se dispuseram a explicar as etapas do trabalho, como foi elaborado, deram depoimentos e apresentaram o blog aos presentes, solicitando que, na medida do possível, acessassem e postassem comentários, e também se colocaram disponíveis para acrescentar alguma novidade no blog a respeito das pesquisas realizadas.

Alguns pontos foram muito gratificantes nesse encontro com a comunidade escolar, o primeiro foi uma das alunas que se disponibilizou a ajudar na apresentação. A mesma, segundo a mãe que estava presente, sempre apresentou dificuldades em falar em público, pois apresenta problemas de dicção e não gostava de fazê-lo, mas apresentou o trabalho com orgulho, mesmo com as dificuldades que teve para explicar as etapas, o que deixou surpresa a família e os professores presentes.

O diretor agradeceu o empenho dos alunos, salientando que mesmo com a pouca participação o momento de socialização foi importante para conhecermos o trabalho que está sendo realizado no componente curricular Seminário Integrado, o que é uma experiência muito válida, pois os estudantes vão aprendendo a falar em público, vão expondo suas ideias e compreensões, o que é importantíssimo para o crescimento. Também acrescentou que a questão de terem optado por trabalharem com as questões do bairro é muito interessante, uma vez que o bairro tem o estigma de lugar da falta e da violência, e nós temos que valorizar também os aspectos positivos.

Outra professora que estava presente, da área das Linguagens, falou da importância desse novo componente curricular, que considera muito bom e que veio para ficar, destacando que ele desacomodou a escola e é um incentivo para os demais professores a fazerem trabalhos semelhantes, pois só temos ouvido reclamações e essa foi a oportunidade de verificar que é possível desenvolver bons projetos. Essa mesma professora elogiou o desempenho e o crescimento das alunas que apresentaram os trabalhos, pois tinham sido suas alunas em outra escola de Ensino Fundamental e ela percebeu sua mudança e amadurecimento.

A professora da área das Ciências Humanas, que foi designada para a escola há menos de um mês, também ressaltou a importância do trabalho com a realidade dos alunos e se sentiu motivada, pois também é regente em outro turno do Seminário Integrado, e disse que se encontrava meio perdida no que desenvolver nesse componente e ficou seduzida pelo tipo de trabalho, pois é a oportunidade de desenvolver também as questões relativas à identidade desses grupos.

Uma das professoras do Seminário Integrado também deu seu depoimento, dizendo que não só os alunos aprenderam, pois “vamos crescendo muito com estas experiências, eu aprendi com os alunos a montar um slide, que eu não sabia, e foi um dos alunos que me deu aula e ensinou os demais”. Ela ainda acrescentou que

conversando com uma professora do Ensino Superior, a mesma relatava das dificuldades que os alunos tinham em apresentar trabalhos, o que a deixou satisfeita em pensar que nós, professores do Ensino Médio, os estamos preparando para isso, e com certeza eles já não irão apresentar tantos problemas quando chegarem à próxima etapa.

A regente do seminário integrado da turma 212 também se mostrou parcialmente satisfeita com os resultados, mas relatou que muito ainda pode ser aprimorado.

Um ex-aluno que estava presente colocou da experiência com a pesquisa na sua época de aluno do Ensino Médio, pois os alunos “só estavam acostumados a copiar e colar da internet, que não sabiam utilizar outras fontes”, e falou da importância da aprendizagem no que diz respeito à pesquisa.

O momento de confraternização (Figura 17) foi muito prazeroso, pois mesmo com um número reduzido de participantes, todos os presentes envolveram-se para o sucesso do evento, que foi finalizado com o almoço e sorteio de brindes.

Figura 17 – Almoço de socialização



Fonte: Arquivo pessoal. Leite, 2014.

5.6 Aspectos da autoavaliação

Após a apresentação do blog à comunidade, cada professor orientador do Seminário Integrado começou junto às turmas o processo de autoavaliação. A proposta inicial foi de todos se organizarem em círculo, estabelecendo um diálogo

sobre os sentimentos despertados em cada estudante durante o desenvolvimento do projeto.

Logo após, a professora deu uma folha em branco para que cada aluno fizesse o desenho de suas mãos esquerda e direita, e que em cada um dos dedos escrevesse numa das mãos as dificuldades enfrentadas com o trabalho, e na outra aquelas que conseguiu superar. Durante a atividade (Figura 18), muitos externaram seus sentimentos, alguns revelando que gostaram de realizar o trabalho e outros, que não gostaram muito.

Figura 18 – Dinâmicas de autoavaliação do projeto



Fonte: Arquivo pessoal. Leite, 2014.

Analisando por meio da escrita percebemos que a maioria dos alunos apontou como dificuldades para execução do trabalho a falta de tempo para reunirem-se com o grupo, uma vez que um grande número dos nossos alunos faz cursos do PRONATEC no turno inverso ou trabalham, o que impediu o encontro de todos os componentes para a elaboração do trabalho, assim como a saída para a pesquisa, que muitas vezes foi feita somente por alguns componentes.

Outro ponto muito salientado pelos estudantes foi a vergonha de falar em público, habilidade que tiveram que desenvolver na apresentação dos trabalhos. Eles colocaram que por não estarem acostumados com esse tipo de trabalho tiveram muito receio para expor perante o restante da turma o resultado de suas pesquisas.

Outras dificuldades apontadas pelos alunos se devem à falta de experiência com este tipo de trabalho, pois enumeraram como dificuldades a elaboração de entrevistas e a aplicação delas, bem como a elaboração de apresentações em power point, que não sabiam fazer.

Apareceram problemas que são recorrentes em trabalhos de grupo como as discordâncias, a falta de comprometimento de alguns estudantes, a falta de organização, enfim, problemas que surgem normalmente quando o desenvolvimento depende do trabalho de mais pessoas.

Apontaram dificuldades em relação ao sistema operacional da escola, pois o laboratório de informática funciona com o sistema operacional *Linux*, assim muitos estudantes e professores necessitam de um apoio para manuseá-lo (e a escola não possui um profissional no laboratório de informática). Alguns alunos faziam suas apresentações dos trabalhos em outros computadores e quando precisavam acessá-lo na escola o mesmo “desconfigurava” o que já havia sido feito, e também o data show muitas vezes não conseguia abrir e reproduzir os trabalhos.

As dificuldades com as fontes para a pesquisa foi um dos outros entraves apontados pelos estudantes, que enfrentaram a ausência de registros sobre a origem do bairro, pois não existia à disposição deles material para a produção da pesquisa, o que foi um trabalho árduo, que muitas vezes trouxe desmotivação para os grupos. Essas informações precisaram ser colhidas por meio de história oral, fotografias, visitas a órgãos da prefeitura, mas obtiveram nenhum material concreto para pautarem os seus trabalhos.

Os estudantes que fizeram seus trabalhos sobre os postos de saúde, escolas, igrejas e grupos como ONG e de dança também foram prejudicados pela falta de disponibilidade das pessoas em conceder entrevistas, pela ausência de registros e documentos ou pela falta de acesso a eles para concretizarem a pesquisa.

As superações que os estudantes elencaram é que essa pesquisa foi uma grande oportunidade para exercitarem a comunicação, o espírito de colaboração do trabalho em grupo e a aprendizagem de utilizarem ferramentas de TIC.

Após essa dinâmica das mãos, os alunos receberam um questionário (Apêndice F) composto de questões abertas e fechadas que norteou a autoavaliação do trabalho.

A autoavaliação foi um instrumento utilizado com a preocupação em formar indivíduos críticos, sendo capazes de analisarem as suas próprias aptidões, atitudes, comportamentos, pontos favoráveis e desfavoráveis e êxitos na dimensão dos propósitos. Ao ser utilizado, os educandos começam a ter maior responsabilidade por suas próprias construções individuais, propiciando, portanto, condições para o aluno refletir sobre si mesmo e o que tem construído ao longo da vida.

A proposta de autoavaliação está vinculada à proposta do Ensino Médio Politécnico, que considera o aluno responsável pelo seu ato de aprender. A sua autoavaliação está associada à avaliação do professor, é uma estratégia fundamental para a consciência do processo avaliativo. O sujeito constrói o seu conhecimento e conseqüentemente, constrói também a sua avaliação, pois ninguém melhor do que o próprio estudante para dizer o que está aprendendo.

Nesse momento, o aluno poderá refletir sobre em quais etapas encontrou dificuldades, por que houve essas dificuldades, o que foi superado, o que contribuiu para o seu crescimento. E a partir dessas problematizações feitas pelos estudantes os professores-gestores poderão reestruturar suas ações pedagógicas no Seminário Integrado e em outros componentes curriculares.

A avaliação, conforme Vasconcelos (1998, p. 85), “é um processo de captação das necessidades, a partir do confronto entre a situação atual e a desejada, visando sua intervenção na realidade para favorecer a aproximação entre ambas”.

Para Saul (2001), a avaliação deve ser emancipadora, pois:

A avaliação emancipatória está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem suas próprias alternativas de ação (SAUL, 2001, p. 128).

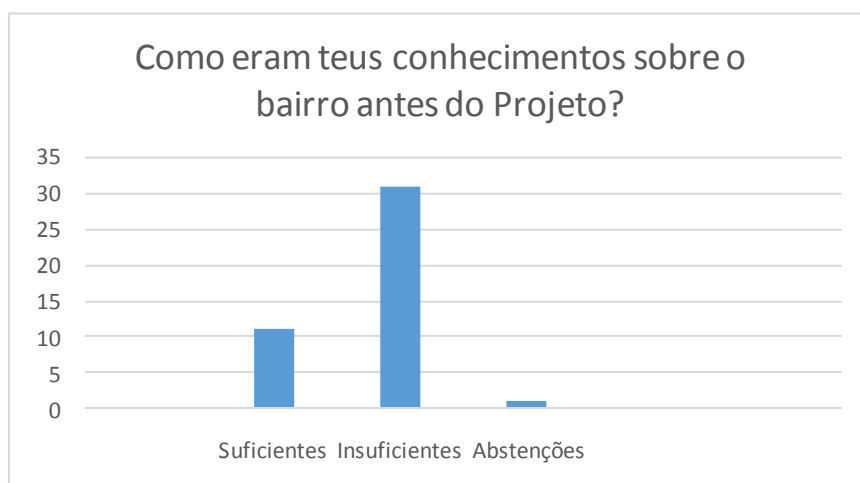
Nesse trabalho, a avaliação foi o parâmetro para determinar o desenvolvimento do projeto, a participação do coletivo, a performance pessoal em relação ao coletivo, a aquisição individual em relação a atitudes, habilidades e

competências e os conhecimentos mobilizados no desenvolvimento do projeto, assim como o que o trabalho representou na sua vida escolar.

Nesse caso, a avaliação emancipatória parte da colaboração, do comprometimento com a mudança de paradigmas para a formação de novos sujeitos e, portanto, para a transformação da realidade.

Explicitadas as considerações sobre a autoavaliação, começaremos analisando a primeira questão, que tinha por objetivo avaliar como eram os conhecimentos dos alunos sobre o bairro antes da execução do trabalho.

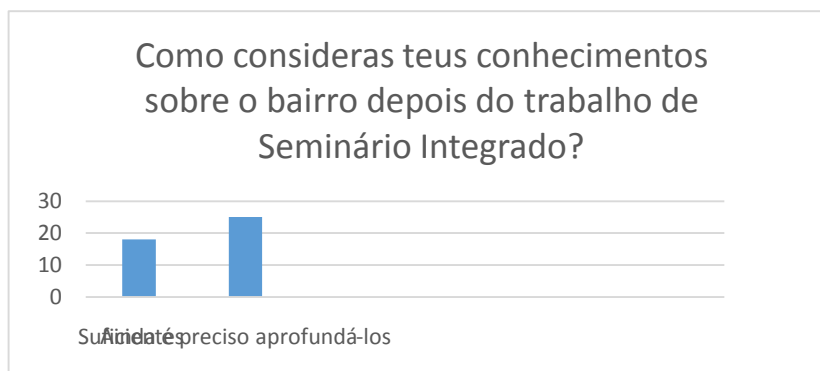
Figura 19 – Gráfico gerado a partir da autoavaliação (Apêndice F)



Fonte: Banco de dados. Leite, 2014.

A segunda questão apontada aos estudantes foi: “Depois do trabalho de Seminário Integrado, como consideras os teus conhecimentos sobre o bairro?”:

Figura 20 – Gráfico gerado a partir das autoavaliações (Apêndice F)



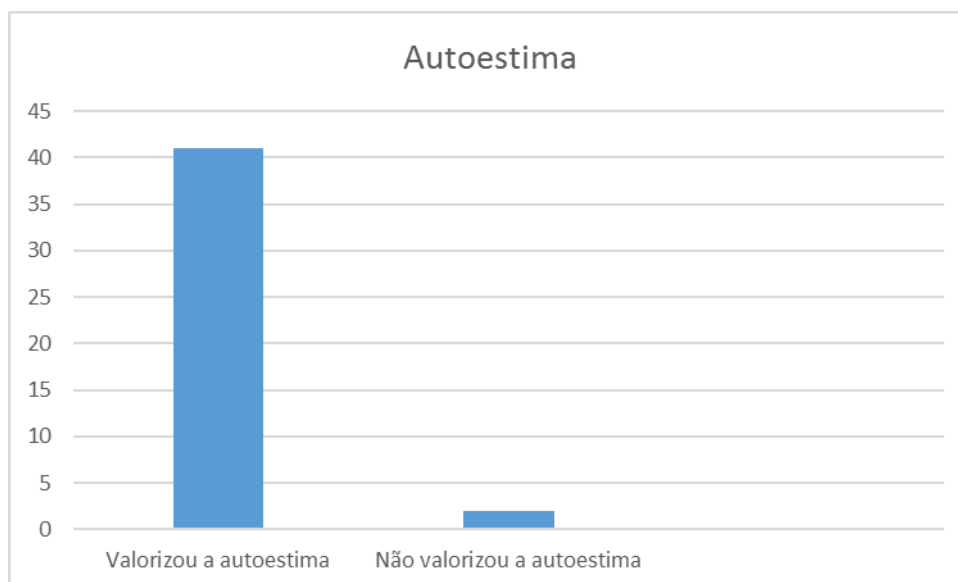
Fonte: Banco de dados. Leite, 2014.

Sabíamos e não tínhamos a pretensão de com um único trabalho esgotar o assunto, mas motivá-los a pesquisar ainda mais sobre ele, ou seja, despertar em nossos alunos o gosto pela pesquisa e também a ideia de valorização do lugar onde vivem, por meio do trabalho com a diversidade em gênero, idade, experiências, culturas, linguagens, origens e pertencimentos sociais.

Dessa forma os estudantes, ao desenvolverem seus trabalhos com o patrimônio do bairro, estão articulados também ao mundo da cultura, um espaço de práticas, representações, símbolos e rituais identificados com esses jovens, pois pertencem a um espaço que é ocupado por eles e acaba por ajudá-los a construir o olhar sobre eles mesmos e também sobre o mundo que os cerca.

Outra questão da autoavaliação foi: “o que mudou com o desenvolvimento desse projeto em relação à valorização da comunidade? Consideras que possas de alguma forma ter contribuído para a melhora da autoestima daqueles que vivem nela?”

Figura 21 – Gráfico gerado a partir da autoavaliação (Apêndice F)



Fonte: Banco de dados. Leite, 2014.

Os estudantes fizeram referências de como o projeto serviu para conhecerem e valorizarem o lugar onde moram:

Ajudou a conhecer e assim acabou valorizando (Estudante 20).

Foi bom para a comunidade, valorizou o bairro e gerou novos conhecimentos (Estudante 3).

Foi bom para a comunidade, valorizou o bairro, melhorando assim o convívio geral (Estudante 11).

Mudou, pois agora valorizamos o nosso patrimônio, sim, o que apresentei é um lugar que está de braços abertos ao bairro, pois mostramos os pontos bons e ruins que podiam ser melhorados no dia a dia das pessoas (Estudante 38).

O projeto melhorou sim porque com ele conhecemos melhor a comunidade (Estudante 8).

Contribuiu, pois os próprios moradores não conhecem o nosso bairro (Estudante 15).

Podemos dizer que pelas considerações dos estudantes o projeto conseguiu em parte atingir um de seus objetivos, que era de melhorar a autoestima, sabemos que é impossível medir ou avaliar essa questão, mas o fato de pararmos para olharmos a comunidade já pode ser considerado um grande passo para pensarmos e refletirmos sobre isso.

Outro aspecto em que pedimos para os alunos se autoavaliassem foi o da pesquisa, o que eles destacaram bastante foram suas dificuldades com as fontes de pesquisa, pois não havia “nada pronto”, tiveram que buscar as informações, entrevistar pessoas, visitar os locais – enfim – produzir. Também disseram que tiveram dificuldades para separar as informações mais relevantes.

Destacaram como relevante a comunicação, que para eles foi fundamental para o sucesso da pesquisa, primeiro precisaram fazer uso dela para organizarem-se no grupo, depois para buscarem as fontes, para organizarem as informações, o que foi essencial para a uma boa fruição na apresentação dos trabalhos e elementar para a organização do blog, servindo de elo com a comunidade.

Os estudantes ainda relataram na autoavaliação que precisam aprofundar mais as pesquisas, pois para alguns, ela foi muito superficial. Mas destacaram o aprendizado de como se faz uma pesquisa, os passos, o como fazer e como aprenderam com os erros e acertos.

Na autoavaliação do aspecto “trabalho coletivo”, enumeraram as dificuldades encontradas do trabalho em grupo, o tempo para as reuniões, as divergências de opiniões, os conflitos, a ausência de alguns colegas do grupo, porém também

ressaltaram aspectos positivos, como a possibilidade de conhecerem melhor alguns colegas, a união e a produção coletiva.

No item apresentação, os estudantes foram unânimes em apontar a complexidade em relação ao expor e apresentar o trabalho para o restante da turma, pois disseram que o nervosismo atrapalhou muito, mas que também se sentem mais seguros para os próximos trabalhos. E com isso realmente foi possível presenciar que eles foram ficando mais “soltos” e à vontade em outras apresentações que tiveram no decorrer do ano letivo.

Quanto à avaliação da socialização das pesquisas com a comunidade, percebemos que um dos pontos destacados pelos estudantes foi a pouca participação de professores, funcionários, e participação da comunidade. Mesmo que o convite tenha sido para um almoço, a comunidade não se fez presente. Mas a grande maioria dos estudantes que respondeu o instrumento de autoavaliação considera a ideia do almoço uma boa iniciativa para chamar a participação da comunidade.

Precisamos considerar que o evento ocorreu em um sábado pela manhã, quando muitos familiares estavam ainda envolvidos com o trabalho ou com a organização de suas casas para a semana de trabalho. Outro ponto que sempre ressaltamos é que a participação dos familiares é mais efetiva no Ensino Fundamental, pois Ensino Médio já são considerados independentes e responsáveis. Muitos de nossos alunos já ingressaram no mercado de trabalho e acabam carecendo desse acompanhamento familiar.

Isso pode ser claramente percebido quando é solicitada a presença dos pais para receberem o resultado das avaliações, menções e pareceres e os pais ou responsáveis não comparecem tanto, quando comparada a sua participação no Ensino Fundamental.

Ao realizarem a avaliação do Blog fizeram as seguintes considerações:

Importante para as pessoas conhecerem o que tem no bairro (Estudante 11).

Gostei porque vai valorizar nosso trabalho (Estudante 2).

Acho um bom meio de comunicação com a comunidade (Estudante 40).

Achei legal, porque as informações irão ajudar outras escolas em ideias de como fazer este tipo de trabalho (Estudante 23).

O blog ajuda a ver os pontos importantes dentro do bairro (Estudante 5).

Nenhum aluno avaliou o blog negativamente, apenas colocaram as dificuldades iniciais que tiveram ao criá-lo, como selecionar o que seria mais importante a ser publicado, as dificuldades com sistema operacional da escola, os problemas com a internet, entre outros.

No item “dificuldades”, a maioria delas já foi elencada em outros itens, mas o que mais apareceu foram: problemas com o grupo, falta de tempo, vergonha ao apresentar o trabalho, ausência de fontes para pesquisa, elaboração das entrevistas, seleção das informações importantes, discordâncias ao colocar as pesquisas no blog, falta de dedicação e interesse na montagem e apresentação da pesquisa.

No próximo item, eles deveriam avaliar quais as dificuldades foram superadas. Muitos apontaram como superação o nervosismo e a vergonha para apresentar o trabalho, e a maioria das dificuldades apresentadas no decorrer do trabalho e acima citadas foram consideradas superações pelos estudantes, porque foi a oportunidade que tiveram para exercitarem a suas capacidades e suas potencialidades.

Sobre os aspectos que precisam ser melhorados foram citados: a qualidade da pesquisa, a melhora nas apresentações, a falta de união, uma melhor organização nas apresentações, a comunicação com o grupo e a falta dedicação ao trabalho. Alguns acham que nada está bom assim, que é preciso melhorar a vontade no trabalho, expressar mais as ideias, outros poucos ainda relataram que nenhum aspecto precisa ser melhorado e que está bom assim.

A última questão da autoavaliação referia-se a “Que aspectos o componente curricular Seminário Integrado contribuiu para a formação no Ensino Médio Politécnico nesse ano letivo”?

Com esse trabalho eu aprendi várias coisas que eu não sabia e passei a valorizar mais o meu bairro, é importante porque as pessoas ficaram sabendo o que não sabiam e também que existem coisas importantes no bairro em que elas moram (Estudante 01).

Amizades e trabalho coletivo (Estudante 3).

É bom para o meu ensino, contribuiu com minha socialização na escola e com o meu conhecimento (Estudante 5).

Apreendi muito, pois ele fez ir atrás do que eu não sabia, do que eu não entendia, eu nunca tinha feito um trabalho de apresentação, essa foi minha primeira vez (Estudante 6).

Me ajudou a ter mais conhecimento sobre o bairro (Estudante 9).

Minha comunicação com pessoas diferentes melhorou muito (Estudante 10).

Contribuiu para a minha aprendizagem, tenho conhecimento de fatos que irei usar para minha vida daqui pra frente e na faculdade (Estudante 15).

Valorização do bairro que moramos, como a forma de pensar e estudar, seguir em frente e não desistir, pois tem tantas pessoas que querem estudar e não tem oportunidades (Estudante 21).

O seminário contribuiu para evoluir nossos pensamentos, aprendi a pesquisar melhor, o ensino politécnico incentiva a pesquisa (Estudante 25).

O seminário contribui para que possamos aprender como um trabalho deve ser montado e apresentado, contribuiu para conhecermos mais sobre a nossa comunidade (Estudante 31).

Melhorou minha convivência com pessoas completamente diferentes de mim (Estudante 32).

Me ensinou sobre meu bairro (Estudante 38).

Contribuiu em estudar mais identificando os patrimônios da comunidade (Estudante 42).

O conhecimento não só das matérias, mas do nosso patrimônio (Estudante 43).

Analisado as respostas dos alunos, considero que a intervenção foi relevante para a maioria dos estudantes. Contudo, a experiência com o trabalho no Seminário Integrado também houve opiniões negativas, quando dois estudantes assim o consideraram:

Sinceramente não contribuiu em quase nada (Estudante 19).

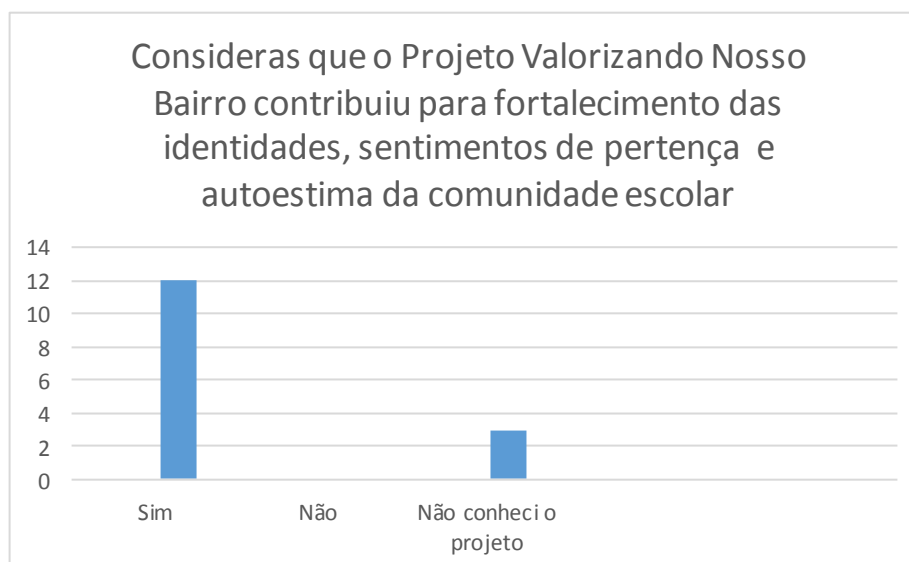
Não contribuiu em nada (Estudante 39).

5.7 Relações dos profissionais da instituição com a intervenção

Outra maneira que utilizamos para avaliação dessa intervenção foram os questionários (Apêndice G) distribuídos aos professores e funcionários. Dos 31 professores e funcionários que havia no período em que o mesmo foi distribuído para preenchimento, dois estavam de licença, uma de saúde e outra gestante,

totalizando 29 pessoas. Recebemos quinze questionários preenchidos que foram aqui analisados.

Figura 22 – Gráfico gerado a partir do questionário (Apêndice G)



Fonte: Banco de dados. Leite, 2014.

Foi questionado aos professores e funcionários sobre a metodologia “Educar pela Pesquisa” e sua importância para o Ensino Médio Politécnico, ao que todos responderam positivamente a essa metodologia, só não opinaram sobre o assunto os que não conheceram o projeto.

Propicia que através da pesquisa o aluno reflita sobre sua história (Profissional 1).

Sim porque incentiva ainda mais os alunos (Profissional 2).

Sim, acredito que ao motivarmos nossos alunos pela busca do conhecimento, por meio da iniciação científica, estamos propondo novos desafios (Profissional 3).

Sim, porque através desse projeto o aluno passa a valorizar mais o meio onde vive (Profissional 4).

Sim, porque há a participação ativa do estudante no processo (Profissional 5).

Sim, porque através da pesquisa o projeto possui mais autonomia na escolha e desenvolvimento do assunto (Profissional 6).

Sim, porque desenvolver a pesquisa é a capacidade de trabalhar interdisciplinarmente (Profissional 8).

Entendo que é importante porque serve para resgatar valores significativos do bairro, tais como pessoas e instituições, considero que toda metodologia sendo ela construtiva no aperfeiçoamento da educação e da melhor avaliação dos estudantes é importante desde que bem alicerçadas em métodos voltados aos mesmos (Profissional 12).

Sim, pois os alunos precisam através desta metodologia desenvolver as habilidades necessárias ao Ensino Médio politécnico (Profissional 13).

Outra questão da avaliação foi sobre o desenvolvimento de metodologias que tenham como parâmetros as juventudes que compõem o Ensino Médio Politécnico para o desenvolvimento da formação humana integral. Os profissionais da educação responderam ser importante considerar as juventudes para uma formação humana integral, porém demonstraram poucos conhecimentos a respeito do que seria essa formação. Assim se posicionaram:

É importante, pois os alunos se sentem mais valorizados (Profissional 5).

Acho interessante, até porque o conhecimento ocorre nos dois sentidos (Profissional 1).

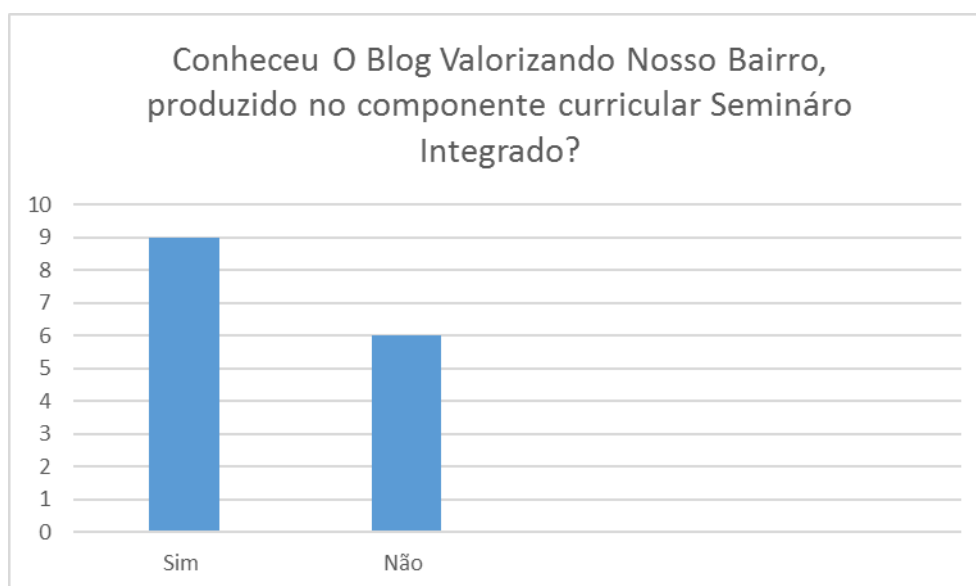
Conscientizar a juventude é preparar o futuro e investir no presente (Profissional 15).

Penso que o parâmetro “juventudes” é muito importante, uma etapa onde se concentram muitas dúvidas sobre o futuro de cada um e a busca de respostas é necessária (Profissional 11).

Penso que é significativo e valoriza a cultura dos jovens em seu contexto (Profissional 3).

A maioria dos profissionais que respondeu o instrumento teve conhecimento do Blog Valorizando Nosso Bairro, como podemos constatar no gráfico a seguir:

Figura 23 – Gráfico gerado a partir do questionário (Apêndice G)



Fonte: Banco de dados. Leite, 2014.

O mesmo na opinião destes profissionais pode ser uma importante ferramenta, pois propicia a discussão e a interação entre os vários segmentos da escola, facilita a troca de informações e é uma maneira de aproximar mais a escola da comunidade, um elo de comunicação. Percebe-o como um instrumento integrador, assim como todas as ações mediadoras entre escola e comunidade.

Outra questão foi a opinião desses profissionais sobre o uso das TIC para a formação humana integral, Pelas respostas desses profissionais percebeu-se que foram unânimes ao dizer que hoje é impossível não tê-las presentes na sala de aula como uma forma de aproximação da realidade da juventude. Também seria uma forma de não limitar-se exclusivamente aos conteúdos:

Penso que é um instrumento que vem a contribuir na educação e formação do educando, uma oportunidade dos alunos não se fixarem unicamente no conteúdo e na formação com vista em sala de aula, mas uma forma de obter mais conhecimentos diversos (Profissional 12).

O último questionamento foi sobre o Seminário Integrado e interdisciplinaridade, e percebemos que esses profissionais entendem que a proposta para o componente curricular Seminário Integrado é de aglutinar os vários conhecimentos desenvolvidos nos outros componentes, pois a interdisciplinaridade facilita ao aluno compreender fenômenos do seu dia a dia. Porém, alguns desses

profissionais entendem esse componente curricular como mais um entre os tantos outros para o aluno dar conta, considerando-o desnecessário:

Acho que será proveitoso a partir do momento em que for bem aplicado, honestamente acho que não precisaria de mais uma disciplina em especial como o seminário para desenvolver uma prática que deveria estar inserida em todas as disciplinas: interdisciplinaridade e construção crítica da educação (Profissional 12).

E outros ainda deixam claro os ranços políticos:

A ideia é melhor do que atual prática do governo (Profissional 2).

Mas alguns entendem esse componente como essencial para a formação de nossos jovens no Ensino Médio Politécnico:

Entendo que o seminário integrado é extremamente importante por ser um facilitador do diálogo entre as disciplinas, considero uma forma de aprendizagem diferenciada, porém bastante válida na obtenção de outros conhecimentos (Profissional 3).

Percebemos que os profissionais dessa instituição têm pelo menos a compreensão teórica do trabalho integrado. Como acrescenta Santomé (apud SILVA; DELBONI, 2012, p. 284), organizar o currículo integrado “é a melhor estratégia para tornar os conteúdos escolares mais significativos para o alunado e para possibilitar conteúdos culturais com maior relevância social e atual”. Santomé ainda acrescenta que:

A integração de campos do conhecimento e experiências teria em vista facilitar uma compreensão mais reflexiva e crítica da realidade, ressaltando não só dimensões centradas nos conteúdos culturais, mas também o domínio dos processos necessários ao alcance de conhecimentos concretos, a compreensão de como o conhecimento é produzido e as dimensões éticas inerentes a essa tarefa (SANTOMÉ apud SILVA; DELBONI, 2012, p. 284).

Um fato bastante curioso que apareceu nas respostas aos questionamentos é que um dos profissionais afirmou que não tinha conhecimento do Ensino Médio Politécnico, o que causa estranheza porque a escola atende exclusivamente o Ensino Médio e já estamos no terceiro ano que ele vem sendo aplicado, e o referido

profissional com menos tempo de escola já desenvolve suas atividades há pelo menos quatro meses, portanto impossível não conhecer.

Como parte gestora dessa escola, tenho observado as práticas docentes e considero que há uma distância muito grande entre teoria e prática, ou seja, parece que pelas respostas dos profissionais em relação aos questionários, a teoria foi muito bem compreendida do que se refere ao “educar pela pesquisa”, à interdisciplinaridade e ao uso das tecnologias, mas na prática tais ações muito esporadicamente se efetivam, pois a interdisciplinaridade proposta pelo Ensino Médio Politécnico através do componente curricular Seminário Integrado não ocorre, pois o conjunto de professores não se envolve com os projetos do Seminário Integrado.

Uma parcela dos professores ainda tem uma visão muito compartimentada em suas áreas do conhecimento, estão engessados em suas áreas, normalmente não ocorre a construção do conhecimento e sim a “transmissão” desses.

Considero necessário relatar um episódio ocorrido na escola no mês de novembro deste ano letivo, que pode dar a dimensão do que representou este projeto de intervenção para a comunidade escolar. Recebemos um convite de outra escola de Ensino Médio Politécnico para uma semana acadêmica, em que algumas escolas apresentariam trabalhos desenvolvidos pelos estudantes no componente curricular Seminário Integrado.

Fizemos o convite aos alunos, e aqueles que puderam participar ficaram motivados e ao mesmo tempo nervosos pelo fato de apresentarem suas experiências para pessoas desconhecidas, tendo em vista que ainda seriam avaliados por uma banca de professores dessa outra escola. Os estudantes foram acompanhados por mim e por uma das professoras orientadoras do Seminário Integrado.

Nesse dia, começamos a assistir aos trabalhos das outras escolas e ficamos por último. E o que percebemos é que a maioria dos trabalhos se restringiu a pesquisas na internet, sem pesquisa de campo, e alguns temas muito distantes da realidade dos jovens. Isso foi também ressaltado pela banca dos professores nas avaliações.

Quando os nossos estudantes apresentaram seus trabalhos percebemos o domínio da temática, por estarem falando de aspectos que foram pesquisados *in loco* por eles, que estabeleceram uma relação com os ouvintes que não foi

percebida nos outros trabalhos, pois estavam falando deles, da realidade deles, com dados que foram produzidos a partir da análise que eles fizeram, e isso fez toda a diferença.

No momento da avaliação pelos professores da banca nossos alunos foram muito elogiados pela sensibilidade com que abordaram seus estudos, pelo fato de terem realizado a pesquisa de campo e produzido seus trabalhos a partir dela, o que a maioria dos estudantes não conseguiu contemplar.

Saliento que essa apresentação serviu também para avaliarmos as dificuldades dos estudantes que até antes não tínhamos percebido de forma tão evidente. Ao apresentarem o trabalho, foi possível constatar os problemas com a linguagem (excesso de vícios de linguagem, o falar corretamente), o que requer uma atenção especial.

Alguns professores que avaliaram os projetos na semana acadêmica salientaram o fato da interdisciplinaridade que pode ser proporcionada pela temática abordada pelos estudantes, mesmo trabalhando com o patrimônio cultural, envolveram relações com Sociologia, Matemática, questões referentes à saúde e ao trabalho. Desta forma, sabemos que mesmo que o trabalho não tenha acontecido em forma colaborativa com os demais professores - os professores de Seminário Integrado ficam muito solitários na coordenação dos trabalhos -, a interdisciplinaridade esteve presente em muitos elementos que apareceram nos trabalhos dos estudantes.

Por fim, ao analisarmos esta troca de experiências com outra escola, também de Ensino Médio Politécnico, consideramos como uma importante oportunidade para também visualizarmos e conhecermos outras práticas pedagógicas e avaliarmos o trabalho desenvolvido na escola.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A opção por cursar este Mestrado Profissional apresentou-se como uma possibilidade de repensar as práticas docentes, assim como colaborar com a escola onde atuo a fim de encontrar caminhos para o componente curricular do Seminário Integrado, dentro da nova reconfiguração do Ensino Médio, o Ensino Politécnico. Essa busca também colaborou para que a escola pudesse refletir sobre as questões do currículo, que são tão urgentes no momento.

Penso que esta intervenção contribuiu para reconsiderar esses aspectos e também foi uma importante ocasião para refletir sobre elementos da comunidade onde a escola está inserida, que poderão a longo prazo, servir de motivação para valorização e elevação da autoestima da comunidade escolar, revertendo em mudanças no processo de ensino e aprendizagem, bem como na apresentação de resultados positivos no aproveitamento dos estudantes.

Ao chegar às considerações finais deste relatório, tenho algumas afirmações a serem compartilhadas, ao mesmo tempo em que trago ainda muitas indagações: Que educação é necessária para o Ensino Médio? Que práticas pedagógicas podem contribuir para a formação humana integral?

Algumas constatações foram evidentes com este trabalho. É preciso ressignificar metodologias, construir alternativas de maneira a motivar os estudantes, tornando o Ensino Médio mais atrativo e, portanto, difícil de ser abandonado por eles, evitando a evasão.

Percebemos, através da análise diagnóstica que fizemos, que os estudantes da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amílcar Gigante, apresentavam pouco ou quase nenhum conhecimento das questões relativas à comunidade onde está inserida a escola, e também que se sentiam inferiorizados por morar e estudar em um local que era referência da falta de condições dignas de vida e da violência. Tornava-se urgente um trabalho que pudesse problematizar essas questões, encontrando e valorizando, juntamente com a comunidade escolar, aspectos considerados de certa maneira significativos.

Ao trabalharmos com o patrimônio no bairro, oferecemos a oportunidade de os estudantes se conhecerem e se reconhecerem como partícipes da comunidade onde está inserida a escola, pois discutiram, problematizaram e produziram conhecimentos. Acreditamos que é através desse conhecimento e dessa

apropriação que podemos fomentar o protagonismo para transformar aspectos que precisam ser melhorados e valorizar aqueles que merecem.

Essa foi uma maneira de colaborar para amenizar o estigma desse local, que é visto por muitos apenas como zona da violência e da falta. Nele existem pessoas e instituições que têm motivos para serem valorizados, porque trabalham em favor de um patrimônio maior que é a vida.

É complexo avaliar se este projeto de intervenção conseguiu melhorar a autoestima desses jovens, por ser difícil mensurar tal aspecto, mas temos a convicção de que foi um momento para reflexão de elementos referentes à identidade deles, assim como reforço das relações de pertencimento a essa comunidade.

Percebemos algumas pequenas mudanças nesta questão como a introdução de um projeto organizado por iniciativa dos estudantes no início deste ano letivo de 2015, “O talento vem daqui”, que visa descobrir e motivar talentos na localidade onde está inserida a escola. Este projeto idealizado por estudantes da escola tem a proposta de promover atividades como: oficinas de teatro, apresentações musicais e uma escola de futebol que funcionará nas dependências deste educandário aos sábados.

Acreditamos que os alunos com esta intervenção foram sensibilizados e motivados a repensar a escola, assim como a comunidade que ela está inserida, e a concretização desta nova perspectiva está nesta iniciativa destes jovens em organizarem este projeto.

Ao utilizarmos o patrimônio cultural como ferramenta pedagógica e escrevermos sobre estas possibilidades, oferecemos a muitos educadores alternativas de trabalho para a inserção do patrimônio cultural nas práticas escolares, tendo em vista que uma das nossas preocupações era como o acesso ao patrimônio cultural que está previsto como direito previsto na Constituição Federal e nas orientações dos PCN está sendo desenvolvido nas escolas.

Preciso relatar que ao desenvolver a temática do patrimônio no bairro percebemos a dificuldades de as pessoas em aceitarem que, em um bairro de periferia, pudesse haver algo que fosse considerado patrimônio. As pessoas carregam consigo conceitos e preconceitos elitistas, o que foi difícil de desconstruir.

A metodologia utilizada colaborou na formação de sujeitos capazes de estabelecer conexões entre o conteúdo escolar e os fundamentos científicos e

tecnológicos, tornando a escola um pouco do que ela precisa ser - um espaço coletivo para planejamento que organize o saber escolar de acordo com as demandas dos jovens.

Analisando os dados coletados com este trabalho, pontuo como um dos elementos importantes para o Ensino Médio repensar o currículo de modo a não separar a escola da vida social, pois essa é uma das maneiras de caminharmos em direção a uma formação humana integral, proporcionando o gosto pelo conhecimento a partir dos saberes trazidos pelos estudantes.

O desenvolvimento do trabalho colaborou para buscarmos na escola práticas pedagógicas alternativas para uma formação humana integral no Ensino Médio, que visualizasse o jovem como um todo e não o separando em preparação para o mundo do trabalho ou para o vestibular, mas dentro de uma proposta que contemplasse, além disso, muitos outros elementos - valorização do patrimônio do bairro, espírito colaborativo, respeito ao próximo e à diversidade, solidariedade, criticidade, entre outros - que pudessem ser instrumentos para ele se tornar um cidadão ativo na sociedade.

Foi possível perceber por meio desta intervenção que ainda existem muitas lacunas referentes ao Ensino Médio Politécnico a fim de que consigamos caminhar com êxito para outro tipo de formação. Destaco o desprezo pela colaboração dos principais envolvidos com a mudança, que são os profissionais de educação do estado e que foram consultados em forma de conferências, mas não foram “ouvidos”. Eles não recusaram as mudanças, mas alertaram sobre um dos mais importantes entraves, que não tínhamos e não temos as plenas condições estruturais para a implantação dessa proposta: faltam melhores condições físicas para atender os estudantes em turno inverso, faltam salas de aula, laboratórios de ciências, de informática, quadras de esportes, entre outros.

Outra lacuna que percebemos é que essa modalidade de Ensino Médio pressupõe professores lotados em uma única escola para que o trabalho colaborativo possa acontecer, só assim eles podem reunir-se, dedicando-se integralmente a projetos interdisciplinares, sem precisar dividir o tempo de planejamento com duas ou mais escolas, o que prejudica esse tipo de trabalho, uma vez que tais projetos demandam tempo para estudo e planejamento.

O Ensino Médio, para que possa sair da sua visão compartimentada, necessita investimentos em formação continuada para os profissionais de educação.

Alguns já estão acontecendo como o Pacto Nacional de Fortalecimento de Ensino Médio, mas pelo que pude perceber nas reuniões que participei, as discussões ainda são muito superficiais, é preciso encontrar outras maneiras para que esses profissionais possam estudar e discutir com mais propriedade tais questões.

Na avaliação dos estudantes, eles deixaram evidente que um dos fatores que mais os atrapalhou na execução dos trabalhos foi o tempo, tendo em vista que muitos dos jovens fazem algum curso do PRONATEC ou estão trabalhando. Esse elemento é preciso ser considerado, pois ao repensarmos e planejarmos, precisamos ter alternativas de maneira a não prejudicar os estudantes, mas sem os deixar de fora, pois precisam vivenciar as práticas.

O Ensino Médio Politécnico prevê o aumento de carga horária, o que pressupõe aulas e encontros no contraturno, mas o que fazer com os jovens que precisam trabalhar para colaborar no orçamento familiar, tendo em vista a realidade social deles? Sim, eles precisam ter a oportunidade de estudo, mas se não podem dedicar-se integralmente aos projetos interdisciplinares, que opções teríamos para contemplar uma educação humana integral?

Outro fator que contribui negativamente para o êxito de projetos interdisciplinares é o fato de que a maioria dos professores obteve sua formação por meio de currículos fragmentados, o que dificulta a percepção e o planejamento interdisciplinar. Percebemos na análise dos dados coletados que alguns professores têm a compreensão teórica do trabalho integrado, mas não conseguem colocá-la em prática, pois já está internalizada neles a prática disciplinar.

Penso que por estarmos começando a trabalhar dessa forma, ainda temos tempo para melhorar nossas práticas pedagógicas de forma a agregar os demais profissionais e fortalecer os projetos. Assim, aponto a necessidade de melhorar o espírito de cooperação entre os profissionais da educação para desenvolverem trabalhos de forma integrada, pois no início do ano letivo, ao apresentamos a proposta e o convite para o trabalho, muitos se disseram interessados em participar, mas ao longo do ano, com o aumento das demandas do fazer pedagógico, acabaram por deixar para o professor do Seminário Integrado todas as responsabilidades com a orientação do trabalho.

Cabe salientar que o Ensino Médio Politécnico tem exigido dos professores um tempo maior para realizar as avaliações, que passaram a ser por menções

acompanhadas de parecer, eles têm dito que esse tipo de trabalho demanda deles um tempo maior.

Acredito que o método de intervenção desenvolvido nesse trabalho, assim como as reflexões originadas das problematizações que surgiram no decorrer dele, podem servir para outros profissionais em educação que desejam repensar e organizar de maneira diferente as práticas pedagógicas, caminhando na busca por uma educação mais humana, que contemple a diversidade cultural que está presente no universo escolar e que considere as diferentes “juventudes”.

A formação humana integral tem sua origem nas concepções de Marx, assim como na escola unitária de Gramsci, portanto, não há espaço para uma formação exclusivamente profissionalizante, mas com referência na autonomia e emancipação humana, exercitando o questionamento da desigualdade social. Precisamos pensar na integralidade do ser e pensar em cada indivíduo no mundo. O trabalho com o patrimônio cultural apresentou-se como uma alternativa ao exercício destas questões.

Neste sentido, considero a introdução do Seminário Integrado um componente enriquecedor e agregador no Ensino Médio, um espaço que está propiciando reflexões, questionamentos e, mesmo que timidamente, mobilizando os docentes para repensarem suas práticas, reverem suas posições e opções pedagógicas. Existem entraves e ajustes que precisam ser feitos, mas conseguimos dar um grande passo ao repensar e discutir o currículo e a docência por meio da introdução do Ensino Médio Politécnico.

O período exige adaptação aos novos modos de produção e a um perfil de trabalhadores, será que conseguiremos fugir dessa lógica? É possível uma formação emancipadora no atual contexto da sociedade capitalista globalizada? Podemos pensar a educação através de uma proposta contra-hegemônica, articulando realidade social e trabalho com base na estruturação histórica da sociedade? Os questionamentos são muitos, mas as possibilidades de caminharmos rumo a uma educação mais humana são infinitas e essas escolhas passam pelas mãos dos professores-gestores, ao optarem por algumas práticas e por recusarem outras.

Por fim, consideramos que a intervenção apresentou importantes resultados em relação aos objetivos iniciais desta proposta, uma vez que fomentou a gestão de algumas práticas docentes na escola voltadas a uma concepção curricular que valoriza a diversidade, a reflexão crítica e a problematização de aspectos que estão

diretamente relacionados ao cotidiano dos estudantes, contribuindo para valorização destes apresentando-se como uma importante possibilidade de impulsionar características de aluno-sujeito, pesquisador e construtor de conhecimentos. Consideramos que o projeto originado e coordenado pelos estudantes no ano letivo de 2015 (“O Talento vem daqui”) constitui-se como a germinação das reflexões e problematizações realizadas no decorrer desta intervenção.

REFERÊNCIAS

ANJOS, M. H. **Estrangeiros e modernização**: a cidade de Pelotas no último quartel do século XIX. Pelotas: Ed. UFPel, 2000.

ARROYO, M. G. Os jovens, seu direito a se saber e o currículo. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (Orgs.). **Juventude e Ensino Médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014. p.157-204.

_____. Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos. In: SACRISTÁN, J. G. (Org.) **Saberes e incertezas sobre o Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p.108-125.

ARRIADA, E. **Pelotas, gênese e desenvolvimento urbano (1780-1835)**. Pelotas: Armazém Literário, 1994.

A VOZ DO POVO: **Bairro Pestano**. Produção: Programa Nossa Luta (Maria Bonita Comunicação). 6m52s. 11/04/2012. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=SyMFryhw98w#t=10>>. Acesso em: 21 abr. 2013.

AZEVEDO J. C.; REIS, J. T. Conexões Epistemológicas: O Pensar Freireano em Discussão. In: FREITAS, A. L. S.; GHIGGI, G.; PEREIRA, T. I. (Orgs.). **Paulo Freire em Diálogo com outros(as) autores(as)**. Passo Fundo: Méritos, 2014. p.41-64.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70. 1977.

BARROS, A. J. P.; SOUZA, N. A. **Fundamentos de Metodologia**. São Paulo: McGraw-Hill, 1986.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000.

_____. **Formação de Professores do Ensino Médio, etapa I – Caderno I**: Ensino Médio e formação humana integral. Curitiba: UFPR/Setor de educação, 2013.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 29 jul. 2013.

_____. **Lei 9.394/96**. Artigo 35. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 29 jul. 2013.

CANDAU, V. M. **Reinventar a Escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. Direitos Humanos, Educação e Interculturalidade: As Tensões Entre Igualdade e Diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v.13 n.37, 2008. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>. Acesso em: 10 out. 2013.

CERQUEIRA, F. V.; GUTIERREZ, E. J. B.; SANTOS, D. O. M.; MELO, A. D. **Educação Patrimonial: Perspectivas Multidisciplinares**. Pelotas: Instituto de Memória e Patrimônio, 2008.

CERQUEIRA, F. V. Patrimônio Cultural, escola, cidadania e desenvolvimento sustentável. **Diálogos**, v.9, n.1, p.91-110, 2005.

COLVERO, S. K. **O reconhecimento para além da igualdade**: Subsídios para uma educação intercultural. 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

CUNHA, L. A. C. R. A. **Universidade Temporã**: o ensino superior da colônia à era Vargas. Rio de Janeiro. Francisco Alves, 1980.

DAMIANI, M. F. Sobre Pesquisas do Tipo Intervenção. As pesquisas do tipo Intervenção e sua importância para a produção de teoria educacional. **Anais do XVI Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Campinas: UNICAMP, 2012.

DELBONI, T. M.; SILVA, S. K.; SANTOMÉ, J. T. O currículo integrado como campo possível de invenção de mundos plurais e emancipatórios: Uma conversa com Jurjo Torres Santomé. **Revista Teias**, v.13, n.27, p.279-286, 2012.

DEMO, P. **Pesquisa e Construção de Conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

_____. **A Nova LDB – Ranços e Avanços**. 14. ed. Campinas: Papyrus, 1997.

_____. **Educar pela Pesquisa**. 6. ed. Campinas. São Paulo, 2011.

DUBOIS, P. **O Ato Fotográfico e Outros Ensaio**s. Campinas: Papyrus, 1994.

FERREIRA, N. S. C. Repensando e Resignificando a Gestão Democrática da Educação na “Cultura Globalizada”. **Educação e Sociedade**, v.25, n.89, p.1227-1249, 2004. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 30 jul. 2013.

FLEURI, R. M. Desafios à Educação Intercultural no Brasil. **Educação, sociedade e cultura**, n.16, p.45-62, 2001.

FREIRE, M. **A Paixão de Conhecer o Mundo**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Observação, registro e reflexão**. Instrumentos Metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1995.

_____. O Papel do Registro na Formação do Educador. **Plenário Virtual Educação e Tecnologia**. 2009. Disponível em: <<http://plenariovirtual.blogspot.com/2009/01/o-papel-do-registro-na-formao-do.html>>. Acesso em: 02 nov. 2013.

FREIRE, P. **A Ação Cultural Para a Liberdade e Outros Escritos**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Educação Como Prática da Liberdade**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **Educação e Mudança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1997.

FREITAS, A. L. S.; GHIGGI, G.; PEREIRA, T. I. **Paulo Freire**: em diálogo com outros(as) autores(as). Passo Fundo: Méritos, 2014.

FUNARI, P. P. A. **Patrimônio Histórico e Cultural**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALVES, J. R. **O Patrimônio Como Categoria de Pensamento**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GRAMSCI, A. **Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRUPO RENOVACÃO. Disponível em: <<http://ww2.rs.gov.br/audios/1/8122/Grupo-de-danca-traz-exemplo-de-prevencao-a-violencia>>. Acesso em: 14 jan. 2015.

HALBWACHS, M. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

IMBERÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

INEP; MEC. **Censo Escolar**, 2010. Disponível em: <<http://educacenso.inep.gov.br/>>. Acesso em: 08 jul. 2013.

KUENZER, A. Z. O Trabalho Como Princípio Educativo. **Caderno de Pesquisas**, v.68, p.21-28, 1989.

LEMOS, C. A. C. **O que é o Patrimônio Histórico**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

LIMA, R. N.; MENDES, O. C. A Gestão da Política de Educação: Contrapontos Entre Descentralização e Avaliação na Lógica da Reforma de Estado. In: NETO, A. C.; NASCIMENTO I. V.; LIMA, R. N. **Política pública de educação no Brasil: Compartilhando Saberes e Reflexões**. Porto Alegre: Sulina, 2006. p.73-78.

MAGALHÃES, M. O. **Opulência e cultura na província de São Pedro do Rio Grande do Sul: Um estudo sobre a história de Pelotas (1860-1890)**. Pelotas: Ed. UFPel, 1993.

MCLAREN, P. **A Vida nas Escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MEC; CNE/CEB. **Resolução nº 4/2010**. Artigo 26, §1º. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992> Acesso em: 24 jul. 2013.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993.

_____. **O Desafio da Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MORAES, M. C.; TORRE, S. L. **Sentipensar: Fundamentos e Práticas para Reencantar a Educação**. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORAES, R. Análise de Conteúdo. **Revista Educação**, v.22, n.37, p.7-32, 1999.

MUMFORD, L. The neighborhood and the neighborhood unit. **Town Planning Review**, v.24, p.256-270, 1954.

NANNI, A. **L'educazione Interculturale Oggi in Itália**. Brescia: EMI, 1998.

NÓVOA, A. Os Professores na Virada do Milênio: Do Excesso dos Discursos à Pobreza das Práticas. **Educação e Pesquisa**, v.25, n.1, p.11-20, 1999. Disponível em: <www.revistas.usp.br/ep/article/view/27801>. Acesso em: 14 nov. 2013.

OLIVEIRA, I. A. Cultura, Interculturalidade na Educação Popular de Paulo Freire. **Eccos Revista Científica**, n.25, p.109-124, 2011.

OLIVEIRA, S.; VIEIRA, S. G. Origem e desenvolvimento do Bairro Três Vendas em Pelotas – RS. **Anais XVI Encontro Nacional de Geógrafos**. Porto Alegre, 2010.

PARO, V. H. Estrutura da Escola e Educação Como Prática Democrática. In: CORREA, B. C.; GARCIA, T. O. **Políticas Educacionais e Organização do Trabalho na Escola**. São Paulo: Xamã, 2008. p.11-38.

PELOTENSE DE CORAÇÃO. **Produção**: Prefeitura de Pelotas. 30s. 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=H79IpfClrEo>>. Acesso em: 14 jan. 2015.

PÉREZ GÓMEZ, A. **A Cultura Escolar na Sociedade Neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

PNAD; IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio**. 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2009.

POLLAK, M. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, v.2, n.3, p.3-15, 1989.

ROSSI, A. P.; TRAVERSINI, C. S.; SCHÄFFER, N. O.; PEREIRA, N. M. **Ensino Médio: Docência, identidade e autoria**. São Leopoldo-RS: Oikos, 2010.

SACRISTÁN, G. J. **Saberes e incertezas sobre o Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SALES, S. R. Tecnologias digitais e juventude ciborgue: Alguns desafios para o currículo no Ensino Médio. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (Orgs.). **Juventudes e Ensino Médio: sujeitos e currículo em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p.229-248.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade: O currículo integrado**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1998.

SANTOS, S. **Relembrando a Trajetória de Vida: Uma forma de alcançar a articulação entre auto-conceito, auto-estima e desempenho docente?** 2003. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SAUL, A. M. **Avaliação Emancipatória: Desafios à Teoria da Prática e a Prática de Avaliação e Reformulação do Currículo**. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, D. **Sobre a Concepção de Politécnica**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

_____. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, v.28, n.100, p.1231-1255, 2007.

SEDUC-RS. Secretaria Estadual de educação do Rio Grande do Sul. **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional**

Integrada ao Ensino Médio. 2011-2014. Disponível em:
<www.educacao.rs.gov.br/dados/ens-med-proposta.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2015.

SEDUC-RS. Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. **Regimento Referência das Escolas de Ensino Médio Politécnico da Rede Estadual.** Porto Alegre, 2012.

SOUZA, A. L. L. Estado e Educação Pública: Tendências Administrativas e de Gestão. In: OLIVEIRA, D. A.; ROSAR, M. F. F. **Política e Gestão da Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.91-105.

UNESCO. **Convención para la salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial.** París, 2003. Disponível em:
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540s.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

UNESCO. **Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais.** Paris, 2005. Disponível em:
<http://www.cultura.gov.br/site/wpcontent/uploads/2007/11/convencaodiversidade_oficial_1174079123.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2014.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação:** Superação da Lógica Classificatória e Excludente – do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem. São Paulo: Libertad, 1998.

ZEICHNER, K. M.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Pesquisa dos Educadores e Formação Docente Voltada Para a Transformação Social. **Cadernos de Pesquisa**, v.35, n.125, p.63-80, 2005.

APÊNDICES

Apêndice A



Termo de Consentimento Institucional

Estamos realizando esta pesquisa com o objetivo de produzir o relatório de Mestrado em educação que investigará sobre uma estratégia metodológica de aprendizagens, assim como a gestão das práticas docentes no componente curricular Seminário Integrado, a fim de proporcionar aos docentes regentes desse componente curricular ferramentas e novas formas de aprendizagem a serem desenvolvidas no Ensino Médio Politécnico visando à formação humana integral.

Este estudo está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA – Campus Jaguarão, sendo que os pesquisadores são Professores Esp. Elisa Schwartz Leite, mestranda, RG 6052798136, telefone 91340273, correio eletrônico elisaschu@hotmail.com e o professor Dr. Adelmir Fiabani, orientador, correio eletrônico adelmirfiabani@hotmail.com.

É garantida à Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amílcar Gigante, a liberdade de solicitar aos pesquisadores respostas e esclarecimentos sobre os procedimentos, riscos e benefícios da presente pesquisa, bem como o de modificar o consentimento, a qualquer momento que avaliar oportuno.

Comprometemo-nos a guardar sigilo sobre a identidade dos profissionais que estiverem participando da pesquisa. Entretanto, utilizaremos os dados coletados, somente para fins científico-acadêmicos, bem como apresentaremos os dados desta pesquisa à referida Instituição.

Atenciosamente,

Elisa Schwartz Leite

Pelotas, 01 de julho de 2013.

Aceite da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amílcar Gigante

Nome: _____

Cargo: _____

Assinatura: _____ Data: _____

--

Apêndice B

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA



Autorização dos Responsáveis Para Aplicação de Questionário

Eu _____, responsável pelo(a) aluno(a) _____ da turma _____ da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amilcar Gigante, autorizo a aplicação de um questionário referente às percepções dos alunos sobre a escola e a comunidade, realizadas nesta instituição de ensino. O mesmo será de grande valia na pesquisa da aluna Elisa Schwartz Leite, no Curso de Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Pampa. Desde já, agradeço a colaboração dos senhores.

Assinatura do responsável pelo(a) aluno(a)

Apêndice C

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA



Campus Jaguarão

Este instrumento servirá de base para o projeto de intervenção na pesquisa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa. Sua contribuição é de grande importância para apontar possíveis caminhos e perspectivas de trabalho nessa escola, no que se refere à educação para a diversidade através da valorização dos aspectos relativos ao patrimônio da comunidade.

POR FAVOR, RESPONDE AS QUESTÕES E AS SOLICITAÇÕES A SEGUIR:

Idade: _____ Série: _____ Sexo: _____

1. Qual a importância da escola na tua vida?
2. Sentes-te valorizado e reconhecido na escola?
3. Consideras que ela atende as tuas necessidades?
4. enxergas a escola como um espaço de prática educacional democrática? Ou seja, és convidado e desafiado a participar dos fóruns de discussão na escola (assembleias, conselhos escolares, entre outros)?
5. O que pode ser significativo para a vida e que a escola pode te proporcionar?
6. O que consideras significativo no bairro onde a escola está inserida? Há quanto tempo moras nele?
7. Que conteúdo ou temas consideras importante desenvolver no âmbito escolar?
8. O que pensas do conhecimento que os professores têm sobre a comunidade em que a escola está inserida?
9. Consideras importante que eles conheçam a história do bairro onde está inserida a escola, assim como aspectos relevantes dele?
10. Se tivesses que enumerar aspectos (músicas, danças, instituições, clubes, lugares) que representam, identificam e são significativos para a tua comunidade, o que citarias?

* Gostaria se possível que fizesse uma fotografia do aspecto do bairro que consideras mais significativo para a comunidade e envie para o e-mail elisaleite@ymail.com

Apêndice D

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA



Questionários para a comunidade escolar que assistiu a exibição do filme “Narradores de Javé”: IDADE: _____ SEXO: () Masculino () Feminino
SÉRIE: _____ QUANTO TEMPO MORA OU TRABALHA NO BAIRRO: _____

Este instrumento servirá de base para o projeto de intervenção na pesquisa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa. Sua contribuição é de grande importância para apontar possíveis caminhos e perspectivas de trabalho nessa escola, no que se refere à educação para a diversidade através da valorização dos aspectos relativos ao patrimônio da comunidade.

POR FAVOR, RESPONDA AS QUESTÕES E AS SOLICITAÇÕES A SEGUIR:

1. O que achaste do filme? () Regular () Bom () Muito bom () Ótimo

2. Que aspectos que consideras importante, que foram abordados no filme?

() A união de todos para resolver um problema do vilarejo.

() A importância de se preservar a história do lugar como patrimônio cultural.

() O fato de cada pessoa querer contar a sua versão e fazer o registro da sua história.

() Outro: _____

3. Esse vilarejo teve que se mobilizar para registrar a história da localidade, e aqui no Pestano e Getúlio Vargas, consideras que há preocupação em registrar e valorizar aspectos da comunidade? Como?

4. O que consideras importante no bairro e que deveria ser registrado como patrimônio?

5. O que você entende por patrimônio:

() Conjunto de bens materiais (monumentos, prédios históricos, monumentos consagrados e tombados).

() Bens materiais (monumentos, museus, prédios históricos, monumentos consagrados e tombados) e bens imateriais (danças, músicas, festas, tradições).

6 - O que conheces a respeito da história dessa comunidade em que está inserida a nossa escola?

7. Numera por ordem de importância (de 1 a 15), os aspectos que consideras mais importante para preservação da história da tua comunidade: Cita ao lado, o nome da instituição:

- () Igreja _____
- () Escola _____
- () Clube de Futebol _____
- () Associação _____
- () Música _____
- () Prédios _____
- () Monumentos _____
- () Empresas _____
- () Cemitério _____
- () Lugares _____
- () Aspectos Naturais (rios, árvores, vegetação) _____
- () Grupos Carnavalescos _____
- () Grupos (dança, teatro) _____
- () Pessoas _____
- () Outros _____

Apêndice E

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA



Termo de Cessão Gratuita de Direitos Sobre o Uso de Imagem e Áudio

CEDENTE: _____,
nacionalidade _____, estado civil _____,
profissão _____, portador da Cédula de
Identidade RG/Cédula de Identificação de Estrangeiro nº _____,
emitida pelo _____, e do CPF nº _____
domiciliado e residente na Rua/Av./Praça _____.

CESSIONÁRIO: Universidade Federal do Pampa, localizada na Rua
Conselheiro Diana, nº 650 Jaguarão/RS.

OBJETO: Gravações de áudio e vídeo exclusivamente para fins de pesquisa
do Curso de Mestrado Profissional em Educação.

DO USO: Declaro ceder à Universidade Federal do Pampa, Campus
Jaguarão sem quaisquer restrições quanto aos meus efeitos patrimoniais e
financeiros, e plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter
histórico e documental que prestei à pesquisadora Elisa Schwartz Leite, na cidade
de _____, em ____/____/____. A Universidade Federal do
Pampa fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins
educativos, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem
como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, segundo suas
normas, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

Pelotas, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Depoente/Cedente

Apêndice F

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA



Roteiro para autoavaliação

1 – Como consideravas teus conhecimentos sobre o bairro e a comunidade onde está localizada a escola, antes do projeto?

() Insuficientes

() Suficientes

2 – E depois do projeto?

() Insuficientes

() Suficientes

() Ainda posso aprofundá-los.

3 – O que mudou com o desenvolvimento deste projeto em relação à valorização da comunidade? Consideras que possas de alguma forma ter contribuído para a melhora da autoestima daqueles que vivem nela?

4 – Aspectos que considerei relevantes sobre o meu desempenho:

a) **Pesquisa:** _____

b) **Trabalho no coletivo:** _____

c) **Apresentação em sala de aula:** _____

d) **Socialização com a comunidade (almoço de confraternização):** _____

e) **Blog “Valorizando Nosso Bairro:** _____

5 – Quais as dificuldades que enfrentei no decorrer da trajetória do projeto?

6 – Dificuldades que superei:

7 – Aspectos que posso melhorar:

8– Como o Seminário Integrado contribuiu para a minha formação neste ano letivo no Ensino Médio Politécnico? _____


ANEXO

Anexo A

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA



ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DR. AMÍLCAR GIGANTE



CADERNO DE MEMÓRIAS

TURMA: 111


COMPONENTES DO GRUPO:

Marcos Jean Alves Pereira; Giordana da Silva;
Esquivaldo dos Santos; Fabricio L. Dos Santos
Lisnia JAMINGUES; Marcom GAVENA SANTOS.

PROFESSORA REGENTE SEMINÁRIO INTEGRADO

Débora Kaciellen Oliveira

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DR. AMÍLCAR GIGANTE



CADERNO DE MEMÓRIAS

TURMA: 212

COMPONENTES DO GRUPO:

Suelen, Lucas, Jéssica e Nathalia

PROFESSORA REGENTE SEMINÁRIO INTEGRADO

Luciana Rodrigues

Apresentação do Grupo 1

Assunto/Grupo: Aceperto Internacional da Pelotas.

Considerações/Ponderações:

O trabalho foi importante para termos um conhecimento sobre o aceperto.

Também nos ajudou a fazer pesquisas e entrevistas com algumas pessoas, e poder o vergamento de apresentar em público.

Qual a importância deste aspecto apresentado e discutido neste grupo para a comunidade onde a escola está inserida?

O trabalho sobre o aceperto foi importante por que aprendemos coisas diferentes que não sabíamos sobre ele. Não sabíamos que são raças de Pelotas para Porto Alegre e Rio Grande e também não sabíamos que o prédio do aceperto foi construído em 1935 e mesmo que o 1º raço foi para combater uma praga de insetos em 1930. É, ainda, que durante um ano o aceperto chegou a transportar 130.000 pessoas. O aceperto fica próximo ao mesmo bairro e a mesma escola e passamos seguidamente em frente a ele, e não sabíamos sua história tão detalhadamente.

Qual a importância deste aspecto apresentado e discutido neste grupo para a comunidade onde a escola está inserida?

O trabalho sobre o aceperto foi importante por que aprendemos coisas diferentes que não sabíamos sobre ele. Não sabíamos que são raças de Pelotas para Porto Alegre e Rio Grande e também não sabíamos que o prédio do aceperto foi construído em 1935 e mesmo que o 1º raço foi para combater uma praga de insetos em 1930. É, ainda, que durante um ano o aceperto chegou a transportar 130.000 pessoas. O aceperto fica próximo ao mesmo bairro e a mesma escola e passamos seguidamente em frente a ele, e não sabíamos sua história tão detalhadamente.

Apresentação do grupo 2

Assunto/grupo: Grupo Perovação
Somenha, Franciele, Julia Andreza e Jordana.

Considerações/Ponderações:

Foi bom valer um pouco mais sobre o grupo Perovação, do qual, só sabemos falar, saber como surgiu, porque surgiu, quem o criou e quem o ajuda.

É foi muito legal ver as meninas envolvidas (participando) no universo do Grupo.

Qual a importância deste aspecto apresentado e discutido neste grupo para a comunidade onde a escola está inserida?

É importante porque atua ajudando (e ainda vai ajudar) os jovens e crianças da nossa comunidade, que muitas vezes entram no mundo das drogas e do crime por não ter nenhuma atividade para fazer. O grupo proporciona atividades para aqueles que gostam de dançar e viver em união com seus amigos, e aprender sobre sua cultura e culturas diferentes.

Qual a importância deste aspecto apresentado e discutido neste grupo para a comunidade onde a escola está inserida? A importância é que tira jovens e crianças das drogas e tem grupos de teatro e canto, que é muito bom para o nosso bairro, além de contribuir e ajudar.

Qual a importância deste aspecto apresentado e discutido neste grupo para a comunidade onde a escola está inserida?

A importância desse grupo de futebol é mostrar que através de um esporte eles podem ter um futuro melhor na vida e saber que existe pessoas que se preocupam com eles e além disso querem o bem estar deles.

Além disso nesses tempos de hoje existe muita precariedade e abandono, por isso o esporte pode tirar muitos jovens das ruas.

Apresentação do grupo 3

Assunto / Grupo: **Org. Amigos e Queerulins.**

Considerações / ponderações:

Nós sempre ouvimos falar mas nunca conseguimos conhecer a fundo o grupo. A gente pensa na qual era só cantoria mas, ouvimos que também tem outros projetos legais. Achamos interessante, pois não sabíamos que a viagem deles foi patrocinada pela Bosembecker.