

■ RELATOS DE EXPERIÊNCIA

■ Vivências e reflexões sobre a educação no regime semestral: compartilhando experiências

 Megue Magalhães Andrade*
Ana Constância Macedo Faria**
Ana Paula da Costa Amaral***

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo compartilhar saberes a partir de vivências durante a implantação da proposta de semestralidade em uma escola pública do Distrito Federal no ano de 2013. Tais saberes foram construídos sob a perspectiva de sujeitos inseridos em diferentes papéis no contexto do cotidiano escolar. Tendo como ponto de partida um breve resgate histórico do modo como esse regime começou a ser inserido no Centro de Ensino Médio em que ocorreu a pesquisa e dos impactos e impressões produzidos e sentidos nessa comunidade escolar, foram realizadas análises dos primeiros resultados obtidos no triênio 2013-2015. Além disso, traz também reflexões sobre as implicações pedagógicas e administrativas, com o propósito de contribuir para o seu aprimoramento neste momento em que a proposta já faz parte da realidade em toda a rede pública.

Palavras-chave: Semestralidade. Ensino Médio. Escola Pública.

* Mestra em Metafísica pela Universidade de Brasília e atual doutoranda do Programa de Pós-graduação em Metafísica da UnB; Professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Contato: megue3andrade@gmail.com

** Professora recém-aposentada da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, graduada em Biologia, especialista em Gestão Escolar pela Universidade Salgado de Oliveira e mestra em Ensino de Ciências pela Universidade de Brasília. Foi também supervisora pedagógica no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da Universidade de Brasília, de 2009 a 2016. Contato: anaconstancia19@gmail.com

*** professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, graduada em Física e Mestra em Ensino de Ciências pela Universidade de Brasília. Participou como supervisora do PIBID dos anos de 2016 a 2018 e como preceptora do Residência Pedagógica de 2018 a 2020 Contato: anapowamaral@gmail.com

Introdução

O ensino médio tem passado por sucessivas transformações no âmbito legal nos últimos vinte anos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 o consagra como etapa final da educação básica e define as suas finalidades. Essa lei prevê, sob a ótica de uma formação integral, a articulação entre uma perspectiva de continuidade dos estudos com o mundo do trabalho e da cidadania. Outro marco importante para a reconfiguração do ensino médio no contexto da educação brasileira das últimas décadas foi a Emenda Constitucional nº 59/2009 que garantiu a obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio, enquanto etapa da educação básica. A última importante alteração no ensino médio tem origem na Medida Provisória 746/2016, que foi sancionada e publicada sob a Lei nº 13.415/2017, conhecida como Lei do Novo Ensino Médio¹. Ela alterou diversos dispositivos da LDB, concernentes à estruturação curricular, quantidade de horas e percursos disciplinares, formação e atuação de professores.

O ensino médio e a sua iminente necessidade de reformulação está no centro das preocupações sobre a educação brasileira há algum tempo² em virtude das dificuldades que se repetem ao longo dos anos, referentes aos altos índices de evasão, reprovação além do baixo aproveitamento nas avaliações nacionais, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

No caso do Distrito Federal (DF), o contexto de ampla repercussão dos dados do Índice da Educação Básica (Ideb) - 2011, divulgados em 2012, foi seguido pela decisão do Governo do Distrito Federal (GDF) em reformular o ensino público distrital – por meio do sistema de Ciclos no Ensino Fundamental e da Semestralidade no Ensino Médio. Esses dados indicavam uma preocupante estagnação do ensino médio, conforme a média nacional do Ideb observada no Quadro 1 abaixo, representando uma etapa da educação básica que necessitava de extrema atenção.

Quadro 1 – Ideb - Ensino Médio Nacional - 2012

	Ideb observado								Metas			
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2021
Total	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.7	3.4	3.5	3.7	3.9	4.3	5.2
	Dependência Administrativa											
Estadual	3.0	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.1	3.2	3.3	3.6	3.9	4.9
Privada	5.6	5.6	5.6	5.7	5.4	5.3	5.6	5.7	5.8	6.0	6.3	7.0
Pública	3.1	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.1	3.2	3.4	3.6	4.0	4.9

Fonte: Inep

Nota: Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Quadro 2 – Ideb - Observado Ensino Médio Distrito Federal

Estado	Ideb observado								Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
DF	3.0	3.2	3.2	3.1	3.3	3.5	3.4	4.0	3.0	3.1	3.3	3.6	3.9	4.4	4.6	4.8

Fonte: Inep

Nota: Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Conforme observado no Quadro 2, no contexto do Distrito Federal, a meta do Ideb para 2011 era de 3.3, porém houve um recuo no Ideb desse ano para 3.1. Ainda em 2012, o Censo Escolar do DF (DISTRITO FEDERAL, 2016) apontou um preocupante índice de reprovação e de abandono para o ensino médio, indicando a urgência na definição de ações voltadas para esta etapa da educação. Podemos citar, como exemplo mais crítico, os dados referentes à reprovação na primeira série do ensino médio: 29,83% no diurno e 30,60% no turno noturno; e ao abandono: 10,15% no turno diurno e 40,44% no noturno. Esses resultados evidenciaram um ambiente de urgência para definição e criação de políticas intensivas voltadas para o ensino médio.

Nesse sentido, o texto a seguir se propõe a analisar o contexto de implantação de uma nova política pública de educação – a transição do regime anual para o da semestralidade – a partir do relato de experiências de situações concretas e também por meio da análise

e discussão de dados do Censo Escolar (DISTRITO FEDERAL, 2016), relatando as dificuldades encontradas e alguns resultados obtidos.

1. O contexto da implantação da semestralidade no DF

Neste contexto marcado pela discussão em torno dos desafios do ensino médio, a proposta da semestralidade pareceu surgir como uma resposta política do Estado no âmbito do DF. No ano de 2013, o GDF iniciou a implantação da organização escolar do regime de semestralidade³ em um processo por adesão livre e voluntária. Das 87 escolas de ensino médio da rede pública do DF, 43 escolas optaram por esse regime, segundo as Diretrizes para Organização do Trabalho Pedagógico na Semestralidade (DISTRITO FEDERAL, 2014, p.12).

Tal processo não ocorreu sem tensões. Houve de imediato uma reação geral contra a sua implementação⁴. Várias escolas, alunos, professores, familiares e a sociedade em geral manifestaram a sua insatisfação, somada à sua incompreensão, em relação à proposta. Assim, o que ocorreu de início foi a instauração de um clima de desconfiança e resistência. Isso ocorreu em virtude da inexistência de um debate mais qualificado sobre o tema e da ausência da participação efetiva da comunidade escolar na definição dos rumos que a semestralidade assumiria como política pública para o ensino médio. Antes da sua efetiva implantação em 2013, foi criado, em 2012, um Grupo de Trabalho (GT) restrito a alguns gestores, coordenadores e supervisores para discutir a sua implementação no noturno, em caráter experimental (DISTRITO FEDERAL, 2014, p.11). No entanto, o GDF deu outro encaminhamento, alterando a ideia original e manifestando a intenção de impor sua implantação em caráter obrigatório a todas as escolas da rede já para o ano letivo de 2013. Dessa forma, não houve tempo hábil para incluir a comunidade escolar nesses debates, o que o levou a reconsiderar a implantação compulsória, optando pelo sistema de adesão.

Para agravar a situação, após o início do ano letivo de 2013, e todos os preparativos para organização do trabalho das escolas e seus planejamentos dentro do regime semestral, a Justiça determinou a sua suspensão⁵, atendendo a uma ação promovida pelo Ministério Público do Distrito Federal (MPDFT), o qual alegava a ausência de debates com a comunidade e de normatização do tema. Logo a seguir, a Justiça suspendeu a liminar e, em julho de 2013, o MPDFT e a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) firmaram um acordo⁶, garantindo a semestralidade para

aquele ano. A condição seria realizar audiências públicas de maneira a inserir a comunidade no debate; enviar o projeto à avaliação do Conselho de Educação do DF; realizar capacitação dos professores; desenvolver avaliações periódicas sobre desempenho e taxas de aprovação, reprovação e evasão dos alunos, entre outras. Pode-se entender um pouco mais esse cenário por meio da fala do Diretor da Coordenação Central do Ensino Médio da SEEDF à época (informação verbal)⁷:

Em agosto foram pré-definidas a adesão das escolas à implantação da semestralidade, sendo limitada a duas escolas por regional, para o devido acompanhamento e avaliação da implantação. Foi estruturado um GT para discussão e elaboração do projeto pedagógico, com a participação dos gestores, coordenadores das escolas e das regionais, representantes do Núcleo do Ensino Médio da EAPE e dos setores administrativos da SEEDF. (...) Infelizmente, por um encaminhamento equivocado, instâncias superiores da SEEDF definiram que a reestruturação curricular seria implantada em todas as escolas da rede, o que gerou descontentamento das escolas que participaram do GT e, principalmente, daquelas que não aderiram inicialmente e, portanto, não participaram da elaboração do projeto.

Foi nesse clima de incertezas, de audiências públicas, manifestações contrárias e disputas judiciais, além de incompreensões profundas sobre sua forma de organização, que a semestralidade entrou em vigor no Distrito Federal em 2013. O respaldo legal só veio em dezembro de 2013 com o Parecer 229/2013 do Conselho de Educação do Distrito Federal. Sua implantação foi consolidada como uma política de Estado de educação na meta 3.3 do Plano Distrital de Educação do Distrito Federal 2015/2024. Apesar das incertezas iniciais, vale ressaltar que o regime semestral está respaldado na legislação vigente⁸ e, atualmente, é obrigatória para todas as escolas de ensino médio da rede pública.

2. A organização semestral nas escolas públicas do DF

A semestralidade, tal como foi implantada no DF, representa uma forma de reorganização das disciplinas curriculares em uma nova perspectiva de tempos de aprendizagem. Ela se estrutura de maneira que as disciplinas são divididas em dois blocos, conforme podemos observar no quadro abaixo. No primeiro semestre, parte dos estudantes cursam as disciplinas do bloco 1, enquanto a outra parte, as disciplinas do bloco 2. No segundo semestre isso é invertido de maneira que os estudantes tenham cursado os dois blocos ao final do ano letivo.

Quadro 3 – Blocos de componentes curriculares – diurno

Bloco 1	Carga Horária	Bloco 2	Carga Horária
Língua Portuguesa	04	Língua Portuguesa	04
Matemática	03	Matemática	03
Educação Física	02	Educação Física	02
História	04	Geografia	04
Filosofia	04	Sociologia	04
Biologia	04	Física	04
Química	04	Arte	04
Inglês	04	Espanhol	02
Ensino Religioso	01	Ensino Religioso	01
		Parte Diversificada	02
Total semanal	30	Total semanal	30

Fonte: DOTPS (DISTRITO FEDERAL, 2014, p.16)

Em uma ótica interdisciplinar, os blocos são compostos por disciplinas que contemplam todas as áreas do conhecimento: Códigos e Linguagens (Português, Inglês, Educação Física, Espanhol, Artes), Ciências Humanas (Geografia, História, Filosofia, Sociologia), Ciências da Natureza e suas tecnologias (Biologia, Química, Física, Matemática). Tanto a carga horária quanto a exigência de frequência não foram alteradas em relação ao sistema anual: duzentos dias letivos (cem por bloco), com mínimo de 75% de frequência ao final do ano. A carga horária das disciplinas é mantida, aumentando apenas a quantidade de aulas oferecidas semanalmente. As disciplinas de Matemática, Português e Educação Física são anuais e perpassam os dois blocos. No bloco 1, quando não há opção pela disciplina de Ensino Religioso, sua carga horária é destinada à parte diversificada do currículo⁹.

Apesar da reorganização das disciplinas em semestres, a matrícula ainda é anual e seriada. Dessa maneira, a aprovação e reprovação só se dão ao final de cada ano letivo e a média final continua sendo, no mínimo, cinco pontos para aprovação. Em virtude disso, ao final do bloco cursado no primeiro semestre, o aluno tem direito à recuperação contínua de todas as disciplinas em que não alcançou média, além da recuperação ao final do ano, caso não tenha atingido a média em até três disciplinas. A forma de organização dessa recuperação contínua fica a critério de cada unidade escolar, desde que atenda às orientações gerais das DOTPS.

As coordenações pedagógicas também foram

reconfiguradas de maneira a atender às demandas de cada bloco. Dessa forma, em um contexto de três coordenações semanais, uma delas é destinada aos blocos para que os professores discutam as demandas pertinentes aos alunos atendidos em suas disciplinas. As atividades de frequência, avaliação e planejamento são registradas de duas formas: por meio de diário anual – para disciplinas anuais – ou do diário semestral – para disciplinas semestrais.

3. A semestralidade em um dos Centros de Ensino Médio de Samambaia

O Centro de Ensino Médio (CEM) onde ocorreu a pesquisa é uma das escolas públicas do Distrito Federal que aderiram ao regime de ensino semestral a partir de 2013. Essa escola se localiza em uma área central da Região Administrativa de Samambaia – situada a 30 Km de Brasília – sendo uma das quatro escolas que ofertam ensino médio nessa cidade. Nesse mesmo ano, a escola contava com 14 turmas de ensino médio no matutino, 14 no vespertino e 12 no noturno, atendendo a, aproximadamente, 1.600 alunos com perfil socioeconômico bastante heterogêneo. O grupo de professores, em sua maioria, atuava em regime de jornada ampliada¹⁰ de 40 horas – no caso do turno diurno.

Entre 2009 e 2012, a escola sofreu o aumento de 21,8% no índice de reprovação, ao mesmo tempo em que a aprovação caiu 23,9% (Censo Escolar, 2012). Tal contexto exigia ações interventivas capazes de modificar essa realidade. A diretora, à época, já sentia o comprometimento da qualidade do ensino, pois, segundo ela:

Apesar de contar com um grupo de professores, gestores e estudantes comprometidos com uma educação de qualidade, a escola vivia um entrave que inviabilizava muitos dos projetos ali propostos e comprometia a avaliação formativa.

Tais entraves diziam respeito, principalmente, à enorme demanda do professor – excesso de alunos e de turmas – e do aluno – excesso de disciplinas e conteúdos. Ainda, segundo ela, “[no regime anual] mesmo com a aplicação de estratégias pedagógicas diferenciadas para atender o número significativo de estudantes, a escola continuava com um índice alto de reprovação e abandono”.

Dessa forma, de 2009 para 2010, já ocorriam na escola reflexões e discussões sobre novas possibilidades para o ensino. A equipe gestora da época tomou conhecimento da proposta da semestralidade enquanto uma experiência exitosa que já ocorria em alguns estados

do sul do país, ao participar do curso de formação Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI). Portanto, já em 2010, a equipe gestora promovia reuniões com a comunidade escolar acerca desse regime de ensino, acenando com a possibilidade real de a escola adotar a semestralidade como uma experiência pioneira no DF.

Em 2011, a SEEDF assumiu a semestralidade como uma proposta piloto para a rede pública, realizando plenárias e grupos de trabalhos – dos quais a diretora participou. Ao final de 2012, o CEM aqui retratado aderiu à proposta da semestralidade para o início do ano letivo de 2013. Nesse momento, houve aceitação pela grande maioria do corpo docente, ainda que cientes da gama de dificuldades a serem vencidas ao longo de todo o processo. Inicialmente, a comunidade escolar (família, alunos, professores, gestores, etc.) teve dificuldades em compreender como esse novo modelo de organização funcionaria na prática.

Dadas as condições como a semestralidade chegou à escola, em caráter experimental, não havia muitas definições e orientações a respeito da sua organização dentro das práticas escolares. Por um longo período, tais práticas eram definidas pelo improviso, orientadas muito mais pelas vivências diárias, tentativas e erros e deliberações construídas pelo grupo de professores, coordenação e direção. A oficialização de um documento norteador se deu com a entrega das DOTPS às escolas – o que só ocorreu no início do ano letivo de 2015.

Em 2013, ano de implementação da proposta, com a finalidade de instrumentalizar os servidores para esse novo regime, a Secretaria de Estado de Educação, por meio da Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE), ofereceu um curso de capacitação – Currículo em Movimento: semestralidade – para os profissionais das escolas que aderiram ao regime semestral. O curso, cujo objetivo foi proporcionar a compreensão da nova organização em semestralidade, era ofertado em polos nas regionais de ensino para os supervisores pedagógicos e coordenadores intermediários e locais. Estes, por sua vez, multiplicariam esses saberes nas suas respectivas escolas, por meio da coordenação pedagógica. Foi desenvolvido em 12 encontros presenciais, entre março e outubro de 2013, tendo como eixos centrais o Letramento e Multiletramentos; Resignificação da Coordenação Pedagógica e do Trabalho Coletivo; Avaliação Formativa, dentro do contexto da semestralidade (TAVARES et al., 2015).

Tais encontros representaram, de modo geral, a criação de um espaço de reflexão acerca do fazer pedagógico dentro dessa escola e a resignificação da coordenação pedagógica como espaço de formação continuada para o professor, de diálogo, troca de experiências, reflexão e também de crítica. No entanto, esclarecimentos

sobre como operacionalizar a semestralidade no dia a dia escolar não foram inteiramente contemplados. Por exemplo: como proceder com os alunos que estivessem em recuperação nas disciplinas do primeiro semestre, já que não poderiam ser reprovados no meio do ano letivo? Como organizar as coordenações pedagógicas, contemplando a interdisciplinaridade? Como lidar com matérias anuais e semestrais oferecidas simultaneamente? Enfim, como repensar toda a organização pedagógica e administrativa da escola, de maneira a viabilizar a implantação desse projeto?

Outra dificuldade referia-se a trabalhar em um sistema semestral limitado pela estrutura de um sistema anual. Esse fato acarretava inúmeras dificuldades – que persistem até hoje – quanto às matrículas e transferências, necessidades de recuperação contínua sem o contato diário com o aluno, ausência da mesma recuperação contínua para as disciplinas cursadas no segundo semestre, ausência de um diário escolar e de um sistema de secretaria realmente adequados à realidade semestral¹¹.

Além disso, fez-se necessária a elaboração de uma modulação que contemplasse a potencialidade de um regime em semestres para o trabalho pedagógico. Vale ressaltar que, até 2012, no CEM em questão, ainda no regime anual, um professor de jornada ampliada chegava a atender até trinta turmas – a depender da carga horária da disciplina –, de até três séries, com cerca de 1.200 alunos e ainda com a obrigação de cumprir com as demandas pedagógicas e burocráticas requeridas.

A semestralidade alterou essa realidade na escola. O professor de uma disciplina de vinte aulas bimestrais que atendia 15 turmas durante o ano com duas aulas semanais, passou a atender sete turmas por semestre, com quatro aulas semanais. Isso respondeu, pelo menos em parte, às expectativas iniciais de desonerar o trabalho docente, em nome da qualidade desse trabalho.

Os estudantes também foram impactados pela semestralidade. Se, até 2012, eles cursavam, em média, 14 disciplinas ao longo de todo ano, a partir de 2013, passaram a cursar apenas metade das disciplinas em cada semestre. Isso permitiu que o aluno tivesse mais tempo para se dedicar às atividades de estudo, pesquisa e avaliações de cada disciplina, além de ter mais encontros semanais com os professores.

Com a divisão dos professores por blocos de disciplinas, toda a concepção de planejamento e organização do trabalho pedagógico pela escola precisou ser alterada. Primeiro, foi necessário reconfigurar as coordenações de maneira a destinar uma delas para a coordenação por blocos. Nela eram desenvolvidas as questões mais específicas do planejamento das disciplinas que compõem o mesmo bloco, tais como,

planejamento de avaliações e demais atividades interdisciplinares, projetos interventivos e conselho de classe.

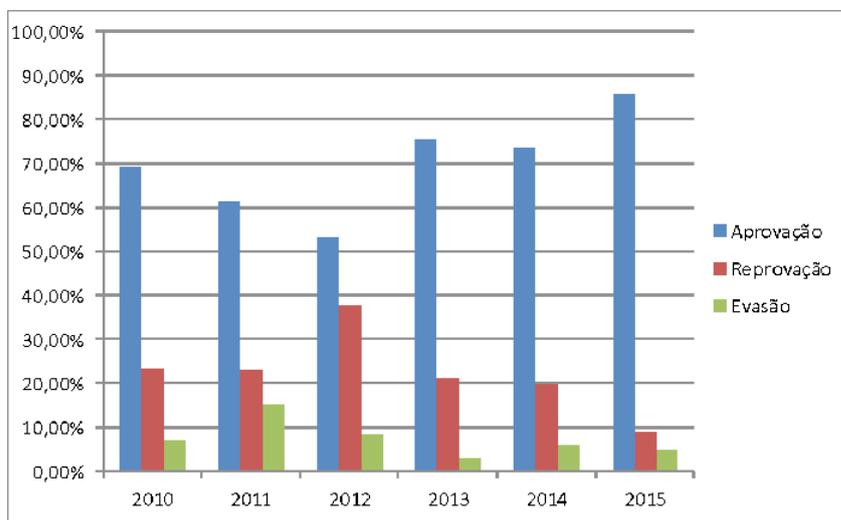
Uma limitação importante que se mostrou nessa nova organização foi o comprometimento do trabalho interdisciplinar, que ficou restrito às disciplinas de um mesmo bloco. Na tentativa de favorecer o tratamento interdisciplinar, a escola utilizava o planejamento em grupo, a partir do qual os conteúdos eram elaborados coletivamente, favorecendo a visibilidade entre temas afins, proporcionando diálogos entre as disciplinas de um mesmo bloco, mas não favorecia o diálogo entre os blocos. Um planejamento interdisciplinar também foi sugerido, posteriormente, pela DOTPS. De acordo com esse documento, a unidade didática deve representar "uma série ordenada e articulada de atividades que favorece a construção do conhecimento em situações de aula, com vistas ao alcance dos objetivos de aprendizagem" (DISTRITO FEDERAL, 2014, pág. 84).

Apesar das dificuldades aqui apresentadas, a escola persistiu e promoveu, por meio de todos os envolvidos no processo, estratégias para a continuidade da semestralidade. Assim, a escola aderiu à semestralidade em todos os anos desde 2013, diferentemente das demais escolas de Samambaia – sendo a única a funcionar com a semestralidade no ano de 2017 nessa regional. Vale lembrar que, antes mesmo de a semestralidade se tornar uma política pública de governo, essa comunidade escolar já considerava esta possibilidade de ensino. Ela veio ao encontro dos anseios do corpo docente dessa unidade por mudanças nas práticas escolares que impactassem positivamente naquela realidade.

4. A semestralidade em seus três primeiros anos: resultados e discussão

Os altos índices de reprovação e evasão escolar que se repetiam por vários anos, dentre outros problemas já mencionados, ajudaram a compor o quadro de estagnação pedagógica percebido por muitos na instituição em 2012. Tais índices, quando verificados após a implantação da semestralidade, revelaram uma melhoria significativa dos resultados que essa nova organização obteve em comparação aos índices anteriores. A partir da comparação dos dados do Censo Escolar, entre o triênio 2010 a 2012 (antes da semestralidade) e o triênio 2013 a 2015 (após a semestralidade) foi elaborado o gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Resultados antes e depois da semestralidade: 2010 a 2015



Fonte: Censo Escolar DF

Observamos uma queda drástica nos índices de aprovação entre os anos de 2010 e 2012. Em 2010, 69,12% dos estudantes do diurno foram aprovados (com e sem dependência). Em 2011 esse número caiu para 61,49% e para 53,45% em 2012.

O alto índice de reprovação no triênio 2010 a 2012 revela, inicialmente, a confirmação da percepção que a comunidade escolar nutria a respeito da dificuldade em se avançar com a aprendizagem naquele período: a desmotivação do aluno e do professor, a falta de comprometimento, a extensão do currículo, dentre outros. A baixa aprovação, somada ao aumento da reprovação, demonstrava um processo de desgaste acumulado ao longo de vários anos.

Quanto ao triênio 2013 – 2015, é possível verificar um aumento considerável dos índices de aprovação. Se, em 2012, a aprovação chegou a 53,45%, em 2013 alcançou 75,59%. O maior pico de aprovação durante os seis anos verificados se deu em 2015, quando ficou acima de 80%. A inovação trazida pela semestralidade impactou de imediato a comunidade escolar, mesmo com todos os problemas e dificuldades de adaptação mencionadas anteriormente. Forçou uma mudança na dinâmica do ensinar e do aprender, impondo novos desafios – com os quais os professores ainda precisam lidar continuamente. Percebeu-se que o estudante, nesse processo, precisava aprender a estudar de uma maneira nova e, por outro lado, o professor precisava inovar na sua maneira de ensinar, se utilizando do potencial que a semestralidade oferecia para que isso acontecesse, e, ao mesmo tempo, administrar os resquícios rotineiros do sistema anual (matrícula anual, recuperações sem

contato diário com o aluno, diários semestrais sem espaço específico para registro da recuperação semestral, por exemplo).

Portanto, podemos deduzir que a semestralidade, como qualquer política pública educacional, para se efetivar com qualidade, necessita do devido acompanhamento de todos os setores envolvidos no processo, a começar pelas instâncias que gerenciam a educação (planejamentos de cronogramas e atividades pedagógicas, fornecimento de recursos materiais e humanos, acompanhamento frequente de demandas e de resultados, etc.), até perpassar por todos os agentes da comunidade escolar.

Após o substancial impacto do primeiro ano, não se pode ignorar que, de 2013 para 2014, houve um pequeno recuo de 1,72% nos números de aprovação. Vale lembrar que nesse período houve mudanças na gestão da escola, na quantidade de turmas, aumento do número de professores com jornada de trabalho diferenciada, menos espaço para o desenvolvimento de ações coletivas, crescimento do número de alunos atendidos, etc. Após todo esse momento adaptativo, em 2015, percebeu-se um retorno da tendência de crescimento dos índices de aprovação e, embora de 2013 para 2014 sejam observados pequenos recuos, nota-se que estão longe de se igualarem aos resultados referentes ao triênio da anualidade (2010 a 2012).

A intenção desse trabalho não foi reduzir a avaliação da qualidade de ensino a uma análise pura de índices e números. Os dados citados anteriormente não foram considerados de maneira acrítica. Entretanto, não se pode ignorar a representatividade de tais números em nos auxiliar, articulados a outras análises qualitativas, na leitura de mudança de panorama.

Considerações finais

Há alguns anos compartilhamos as angústias dos profissionais que atuam na educação, sobretudo na educação pública, quanto às dificuldades enfrentadas em cumprir uma proposta pedagógica mais significativa para um público adolescente e juvenil. Diante de tantas limitações, de professores desmotivados, de alunos

desinteressados, uma nova proposta poderia surgir como alternativa ao modelo tradicional, que não consegue responder aos desafios do ensino médio nesses tempos. Poderia sinalizar não soluções, mas possibilidades de resignificação das práticas já tão desgastadas pelos embates cotidianos e pelos seus fracassos. Poderia proporcionar fôlego novo que trouxesse um pouco de motivação em vivenciar a incerteza, o duvidoso, enquanto uma experiência desafiadora. A semestralidade surge nesse ambiente como uma forma de reorganização dos tempos e dos espaços da escola em uma perspectiva de mudança: experimentar outras possibilidades diante da estagnação, da ausência de motivação, descrença de profissionais e de estudantes, uma possibilidade de criação de alternativas.

Nessa reconfiguração de tempos, o planejamento e a antecipação das ações são fundamentais para permitir o melhor aproveitamento dos conteúdos e dos conhecimentos a serem trabalhados pelo professor. Assim, a ausência de um planejamento cuidadoso, tanto por parte da SEEDF, da direção e da coordenação, como do professor, que valorize qualitativamente o tempo da aula, pode comprometer a aprendizagem do estudante. Esse, por sua vez, também deve se responsabilizar com o seu próprio tempo de aprendizado, ou seja, a organização do tempo também precisa ser uma prática inserida na rotina do estudante.

Nesse mesmo sentido, as práticas pedagógicas também precisam ser resignificadas para atenderem a esta nova dinâmica. Se no regime anual o professor tem um ano inteiro para ministrar conteúdos, desenvolver suas estratégias, proporcionar experiências de aprendizagem e realizar avaliações continuamente, isso muda com o regime semestral. É, portanto, necessário desenvolver práticas pedagógicas mais significativas, que colaborem para o ganho qualitativo do tempo que se tem com o aluno.

Vale ressaltar que a semestralidade por si só não garante a resignificação do processo de ensino-aprendizagem se as práticas pedagógicas dos professores e as práticas de estudo dos alunos, as políticas públicas e de investimento, a administração da educação e a gestão das unidades escolares não se comprometerem em um projeto conjunto e articulado de real mudança. ■

Referências

- AGUIAR, Remísia. Entrevista. [28 jul 2017]. Entrevista concedida a Ana Constância Macedo Faria. Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Plano Nacional de Educação: subsídios para a elaboração dos planos estaduais e municipais de educação. Brasília, DF: MEC/ INEP, 2001.
- BRASIL. Emenda Constitucional n. 59, 11 de novembro de 2009. Portal legislação do Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm
- BRASIL. LDB. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9.394, de 23 de dezembro de 1996. D.O. U.
- BRASIL. Ministério da Educação (INEP). IDEB - Resultados e Metas, 2012. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=2348110> Acesso em: 24 maio 2017.
- BRASIL. Lei de 13.415/2017 de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho -CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Legislação Republicana Brasileira. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm. Acesso em: 1º dez 2017.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Diretrizes para a organização do trabalho pedagógico na semestralidade: ensino médio. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.educacao.df.gov.br/diretrizes-pedagogicas/>. Acesso em: 09 dez. 2017.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação Educacional. Cadastro das Instituições Educacionais do DF. Censo Escolar 2010-2015. Brasília, 2016.
- DISTRITO FEDERAL. Plano Distrital de Educação 2015. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2018/01/pde_site_versao_completa.pdf. Acesso em: 05 ago. 2020.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Conselho de Educação do Distrito Federal. Parecer nº 229/2013 de 12 de dezembro de 2013. DODF, nº266 de 13 de dezembro de 2013.
- RIBEIRO, Gilmar de S. Entrevista. [11 mar 2017]. Entrevista concedida a Ana Paula da Costa Amaral. Brasília, 2017.
- TAVARES, Andreia Costa et al. Formação Continuada e Currículo Em Movimento: multiletramentos e coordenação pedagógica na semestralidade. Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar, v. 1, n. 3, p. 256-265, 2015.

Notas

1 SANCIONADA lei da reforma no ensino médio. Senado notícias, Brasília, 16/02/2017, 13h28.

Fonte: Agência Senado. Disponível em: <http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/02/16/sancionada-lei-da-reforma-no-ensino-medio> Acesso em: 14 out. 2020.

2 Tais preocupações norteiam as discussões do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001-2010 e PNE 2010-2020.

3 Em 1997, o GDF já havia implantado o regime semestral, em caráter experimental, em 14 escolas no período noturno para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

4 Matérias sobre a polêmica em torno da implantação da semestralidade no ano de 2013:

NOVAS regras para a educação no DF: ensino médio terá divisão semestral. Brasília, 14/01/2013. Disponível em: https://www.correioabraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2013/01/14/ensino_educacaobasica_interna,344005/novas-regras-para-a-educacao-no-df-ensino-medio-tera-divisao-semestral.shtml. Acesso em: 30 jan. 2018.

MENDONÇA, Jairo. Ciclos e semestralidade no contexto da gestão democrática. Sinpro, Brasília, 17/03/2014. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/ciclos-e-semestralidade-no-contexto-da-gestao-democratica/>. Acesso em: 30 jan. 2018.

AGNELO adia adoção de ciclos e semestralidade na rede de ensino. Brasília, 16/02/2013. Disponível em: <http://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/2013/02/agnelo-adia-adoacao-de-ciclos-e-semestralidade-na-rede-de-ensino.html>. Acesso em: 30 jan. 2018.

MEGIORIN, Luis Cláudio. Ciclos e semestralidade na nova gestão da sedf e as expectativas de pais e alunos. ASPA-DF, Brasília, 07/11/2013. Disponível em: <http://www.aspadf2011.org.br/2013/11/ciclos-e-semestralidade-na-nova-gestao.html>. Acesso em: 30 jan. 2018.

5 MPDFT consegue suspensão da política educacional baseada em ciclos e semestres. Portal MPDFT, Brasília, 25/02/2013. Disponível em: <https://www.mpdft.mp.br/portal/index.php/comunicacao-menu/noticias/noticias-2013/6025-df-esta-impedido-de-implementar-politica-educacional-em-ciclos-e-semestres-ate-decisao-final-da-justica>. Acesso em: 30 jan. 2018.

6 MPDFT e GDF assinam acordo judicial para reorganizar a educação básica do DF. Portal MPDFT, Brasília, 24/07/2013. Disponível em: <https://www.mpdft.mp.br/portal/index.php/comunicacao-menu/noticias/noticias-2013/6288-mpdft-e-gdf-assinam-acordo-judicial-para-reorganizar-a-educacao-basica-no-df>. Acesso em: 30 jan. 2018.

7 Entrevista concedida por RIBEIRO, Gilmar de S. Entrevista. [11 de março de 2017]. Entrevistador: Ana Paula da Costa Amaral. Brasília, 2017.

8 A base legal que possibilita a organização de tempos e espaços escolares, conforme descrito no DOTPS, consiste em: art.206 da Constituição Federal; art. 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9394/96; inciso I do art. 14 da Resolução nº 02, de 30 de janeiro de 2012, publicada pelo CNE; Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, pela Meta 3 e estratégias 3.11 e 3.12. No DF, a Lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012. (DISTRITO FEDERAL, p. 9, 2014).

9 Ver mais nas Diretrizes para a Organização do Trabalho Pedagógico na Semestralidade Ensino Médio, 2014 (DISTRITO FEDERAL, 2014).

10 A jornada ampliada consiste em um regime de trabalho do professor em que 30h são destinadas à regência de classe em um turno e outras 10h destinadas às atividades de coordenação pedagógica (planejamentos individuais e coletivos, reuniões, elaboração de atividades, etc), no turno contrário.

11 Atualmente, existe um diário e um sistema de secretaria que levam em conta a semestralidade, porém ainda não contemplam todas as suas necessidades como, por exemplo, a recuperação semestral.