



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA - CGP

**OS JOVENS DO ENSINO MÉDIO E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO
HUMANA INTEGRAL, A PARTIR DA ABRDAGEM DOS CADERNOS
FORMATIVOS DO PNEM**

RENATA MAÇANEIRO

Florianópolis/SC, Dezembro de 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED

CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA - CGP

**OS JOVENS DO ENSINO MÉDIO E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO
HUMANA INTEGRAL, A PARTIR DA ABRDAGEM DOS CADERNOS
FORMATIVOS DO PNEM**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Pedagogia do Centro de Ciências da
Educação da Universidade Federal de Santa
Catarina sob a orientação do Professor
Doutor Jéferson Silveira Dantas
(EED/CED/UFSC).

RENATA MAÇANEIRO

Florianópolis/SC, Dezembro de 2016.

RENATA MAÇANEIRO

OS JOVENS DO ENSINO MÉDIO E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO
HUMANA INTEGRAL, A PARTIR DA ABRDAGEM DOS CADERNOS
FORMATIVOS DO PNEM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal de Santa Catarina, como parte dos requisitos para a obtenção do
grau de Licenciatura em Pedagogia.

Banca Examinadora

Orientador e Presidente da banca:

Prof. Dr. Jéferson Silveira Dantas (EED/CED).

Titular:

- Prof.a. Luciana Pedrosa Marcassa (MEN/CED).

Titular:

- Prof.a. Zenilde Durli (MEN/CED).

Suplente:

- Prof.a. Maria Aparecida Lapa de Aguiar (EED/CED).

Florianópolis/SC, Dezembro de 2016.

Nenhuma batalha é vencida sozinha. Ao longo dessa jornada, algumas pessoas foram essenciais para que eu pudesse percorrer esse caminho. Dedico a Conclusão desse Curso a vocês.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, pelo dom da vida, pelas pessoas que foram colocadas em meu caminho. Obrigada por todos os ensinamentos e oportunidades que o Senhor me proporcionou nesta jornada.

Ao professor e orientador, Jéferson Silveira Dantas, por me auxiliar na escolha deste tema. Por toda paciência e incentivo não só na construção deste trabalho, mas durante todas as aulas prestadas. Obrigada por ser presente, por aceitar minhas dificuldades e por todo conhecimento adquirido.

Agradeço aos meus pais, Sônia e Mauro, que não só nesse momento, mas em todos estiveram ao meu lado, me incentivando, apoiando e colocando sempre meus estudos como prioridade.

Às minhas irmãs Daniela e Fabiana, mesmo sem saberem, vocês foram meus exemplos para a continuidade dos meus estudos, me mostrando a importância de um ensino superior e dedicação profissional. Obrigada por darem a vida aos meus melhores presentes.

Às minhas tias Denise, Ivone e Vânia, por estarem ao meu lado todos esses anos. Em especial à minha Tia Vera, por compartilhar desta profissão tão desafiadora, por me escutar diante das minhas angústias, por acreditar e incentivar meu potencial a cada dia.

Ao Grupo de Jovens JUB, que foi essencial durante todos esses anos que participei. Formando-me como pessoa, me tornando mais crítica, dedicada e responsável. Incentivou-me a acreditar mais em mim e a pensar no coletivo, aceitando desafios visando a todos e não somente o individual.

À minha parceira Anna Carolina, pela amizade construída durante todo o curso, por dividir comigo a experiência dos estágios obrigatórios com suas diversas realidades. Obrigada por escutar minhas angústias, aturar minhas grosserias e por tanto aprendizado vivenciado. Superamos nossas dificuldades e, principalmente, fomos parceiras uma da outra, entendendo todas as adversidades que a vida nos proporcionou.

Ao meu grande amigo Lucas; foste um presente que o curso me deu, não teria chegado aqui sem sua amizade, seu incentivo e seus abraços. Proporcionaste-me grandes aprendizados dentro e fora da universidade. Obrigada por estar ao meu lado em todas essas longas tardes; foste essencial para a conclusão desse curso!

Ao professor Ivan Brognolli, por me proporcionar a experiência de estágio no Colégio de Aplicação, por toda aprendizagem em relação à organização escolar e por me proporcionar o convívio direto com os alunos do Ensino Médio, na qual foi fundamental para escolha de tema deste trabalho.

Ao Educandário Imaculada da Conceição pela oportunidade de estágio, de conhecer a realidade de uma escola, em especial a prática na Educação Infantil. Foram aprendizagens essenciais para a minha formação como estudante e profissional. Obrigada às profissionais que estiveram ao meu lado durante esses dois anos, por todas as trocas vivenciadas, em especial às professoras com que compartilhei turmas, Idnéia, Jeannifer e Roberta. Obrigada por me aceitarem e por dividirem comigo tantos aprendizados. Guardo com muito carinho essas experiências.

Às minhas grandes amigas Anna, Amanda, Ellen, Larissa e Tatiane por me mostrarem a importância de uma verdadeira amizade. O Colégio Padre Agostinho nos proporcionou essa amizade e nos conseguimos fortalecer lá, criando grandes laços que já duram por tantos anos, superando até estados. Obrigada por essa amizade de tantos anos, por estarem ao meu lado e por dividirem momentos importantes, como a conclusão deste curso.

Às minhas amigas Heloísa, Renata e Priscila e ao meu amigo Fabricio, por estarem sempre ao meu lado, por tantas conversas jogadas fora, por serem pacientes comigo e por me aturarem em muitos momentos. Aprendi muito tendo vocês ao meu lado.

Agradeço às professoras e aos professores do Curso de Graduação em Pedagogia que estiveram presentes em minha formação, por todos os ensinamentos, por toda paciência e compreensão. Por tantas amizades construídas e, principalmente, por me fazer uma profissional melhor.

Aos meus colegas de turma que estiveram comigo durante esses quatro anos e meio. Obrigada por tantas conversas, tantos sorrisos, tantas angústias, encontros e desencontros, desespero diante de tantos trabalhos, achando muitas vezes que não daríamos conta, porém.... conseguimos. Chegamos ao fim do curso, parecia tão longo, mas por outro lado, passou tão rápido. Obrigada por dividirem esta experiência maravilhosa comigo. Espero que a gente se veja nos encontros da vida.

RESUMO

A investigação trata das principais mudanças que ocorreram na Educação Básica nas últimas décadas, em destaque para as mudanças ocorridas no Ensino Médio. Com isso, se propôs a fazer uma análise bibliográfica sobre uma nova proposta de currículo concebida no documento do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM), que visa à formação continuada de professores das redes estaduais de ensino. O eixo central de análise se volta para a perspectiva de formação humana integral contida nos cadernos formativos da primeira etapa do PNEM. Além disso, pretendeu fazer uma breve análise sobre os sujeitos que frequentam o Ensino Médio e seus interesses em relação à escola.

Palavras Chaves: PNEM; Ensino Médio; Formação humana integral.

ABSTRACT

The research deals with the main changes that have occurred in Basic Education in the last decades, highlighting the changes that occurred in High School. With that, it proposed to make a bibliographic analysis about a new curriculum proposal conceived in the document of the National Pact for the Strengthening of Secondary Education (PNEM) that aims at the continuous formation of teachers of the state educational networks. The central axis of analysis turns to the perspective of integral human formation contained in the training books of the first phase of the PNEM. In addition, he intended to make a brief analysis about subjects who attend high school and their interests in relation to the school.

Keywords: PNEM; High school; Integral human formation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL.....	12
1.1. OS CADERNOS FORMATIVOS DO PNEM	20
2. A CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL PRESENTE NOS CADERNOS FORMATIVOS DO PNEM NA PRIMEIRA ETAPA	24
2.1 AS DIFICULDADES DO ENSINO MÉDIO ATUAL.....	29
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS	33

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa começou a ser pensada devido a minha experiência acadêmica no início de 2013, em meu segundo semestre de faculdade, quando iniciei um estágio não obrigatório no Colégio de Aplicação, localizado nas dependências da UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Era o meu primeiro estágio voltado para a área de Educação. Eu tinha como função auxiliar o coordenador de Ensino Médio com atribuições voltadas para o setor administrativo. Como era um segmento totalmente voltado para o Ensino Médio, conseqüentemente, eu atendia também os/as alunos/as. Com isso, ao longo dos dias, eu ia me relacionando com esses jovens, que traziam consigo diversas culturas, histórias e angústias referentes ao colégio. Em conversas informais pelos corredores, surgiu uma vontade de trabalhar em algo relacionado aos jovens após a formação acadêmica. Em contrapartida, o Curso de Graduação em Pedagogia da UFSC não oferta nenhuma disciplina sobre este tema, por isso houve muitos momentos de dúvida, se deveria ou não escrever e pesquisar sobre esta temática. Após uma breve pesquisa, e o real interesse pela juventude, percebi a importância desse tema, decidindo assim por ele.

Diante de tantos temas relacionados aos jovens e ao Ensino Médio, por que não pensar especificamente neste jovem e em seu contexto escolar? A juventude é a passagem que antecede a vida adulta, mas não deve ser pensada como algo ‘naturalizado’, sem os desdobramentos das condições sociais desta juventude, além de suas subjetividades recorrentes. Se formos pensar na atual organização política e pedagógica da escola pública, será que ela está realmente preparada para atender as demandas da juventude?

Segundo a coordenadora de Educação da Organização nas Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Rebeca Otero, está ocorrendo uma grande evasão no Ensino Médio no Brasil, onde apenas 57% dos alunos concluem esta etapa da Educação Básica até os 19 anos. A autora ainda relata: “Hoje o ensino médio não está bem estruturado para tentar atender o nosso jovem. Além disso, é preciso qualificar melhor o professor para atender a esse público em termos de metodologia, de matérias, de ferramentas”. (OTERO, 2015).

Após este dado estatístico, podemos observar o grande número de jovens que não concluem a Educação Básica. E para começar a pensar num caminho para mudar essa realidade é preciso encontrar algumas respostas a respeito do atual cenário da

Educação Básica brasileira. O problema da Educação envolve não apenas as metas que são projetadas, mas o acompanhamento para que elas sejam cumpridas. Conseqüentemente, uma educação não desenvolvida leva a diversos problemas sociais.

As perguntas centrais que percorrem esta pesquisa são as seguintes: como ocorre a formação humana integral? Que escola pública do Ensino Médio temos para a juventude? Quem é esse jovem que frequenta a escola? Como é esta escola que atende o público jovem? Será que ao ingressar no Ensino Médio é preciso deixar de ser jovem para ser aluno? A opinião do jovem é levada em conta na escolha das metodologias? É utilizada tecnologia dentro da sala de aula? É considerada a realidade que o jovem traz consigo? Qual é a formação do professor para lecionar?

Conforme consta nas mudanças da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 2012, há um novo perfil para o currículo do Ensino Médio, que prevê que o jovem tenha competências básicas que vão além da memorização, mas que desenvolvam a capacidade de pesquisar, buscar informações e analisá-las; capacidade de aprender, criar e formular. Além disso, trabalho, ciência, tecnologia e cultura devem estar englobados nesse novo currículo dos últimos anos da Educação Básica. Superando o clássico currículo e fazendo com que as disciplinas não caminhem sozinhas, mas dialoguem entre si, pensando no sujeito, o jovem como o centro do Ensino Médio e o centro do trabalho a se realizar na escola.

O que antes era um ensino descontextualizado, agora aborda a contextualização, incentivando o raciocínio e a capacidade de aprender. Ainda no texto da LDB consta que: “a formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação. Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização”. (PCN. 2000. p 5)

Pensar em um novo currículo, independentemente do segmento, não é uma tarefa fácil neste país. Porém, se formos analisar este novo perfil de currículo e como ele é construído, vemos que foi feito um trabalho conjunto com os educadores de todo o país, mas quem seria o maior interessado neste currículo? Será que abrange a todos os jovens da escola? É preciso pensar neste novo currículo e como o mesmo pode estabelecer um diálogo entre os componentes e áreas do ensino. Afinal, ainda hoje, a última etapa da Educação Básica tem o modelo pensado para o ingresso no ensino

superior e, como consequência um ensino que visa à memorização, como por exemplo, conceitos e fórmulas, que muitas vezes não fazem sentido para o aluno e acabam o desestimulando.

Com tantas questões a serem pesquisadas, destacamos como principal objetivo deste trabalho: compreender as demandas da juventude no Ensino Médio e os desafios da formação humana integral a partir da formulação teórico-metodológica da primeira etapa do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM). E para isso, dividimos a pesquisa em dois capítulos. Sendo o primeiro com o objetivo de localizar, historicamente, a criação do PNEM como proposta política e pedagógica para a formação docente no Ensino Médio nacional. E o segundo capítulo com o objetivo de compreender o significado/conceito de ‘formação humana integral’ a partir da abordagem dos cadernos formativos do PNEM e do que já existe em termos de formulação teórica em diferentes pesquisas no campo educacional brasileiro.

1. BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Para compreendermos a complexidade da Educação no Brasil e, especialmente, no Ensino Médio, precisamos primeiramente entender um pouco do seu contexto histórico, tendo como fonte principal de investigação analítica o documento do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio - PNEM (BRASIL, 2013).

Remotamente, a constituição histórica da educação brasileira ocorre com os jesuítas, uma educação que predomina em quase todo o Período Colonial (1534-1822) e com permanências durante o Período Imperial (1822-1889). Foi a partir de 1827 que começou a se pensar na educação pública no Brasil, pois nesse ano era aprovada a Lei do Ensino Mútuo público e gratuito. A partir desta data diversas mudanças aconteceriam na educação brasileira. Destaca-se a criação do Colégio Dom Pedro II em 1837, até hoje uma importante instituição educativa do país. Mesmo sendo público, a criação deste colégio tinha como finalidade a formação da elite brasileira. Começa, então, a ganhar relevância a concepção de ensino secundário, que segundo Silva (1969 *apud* Zotti, 2005, p 30),

[...] designa um grau ou nível do processo educativo, e, dessa forma, teria ela o significado de *ensino médio*, de *segundo grau* ou *pós-primário*. Também, conforme o autor, educação secundária significa a fase do processo educativo que corresponde à adolescência, assim como a educação primária corresponde à educação da criança.

A Constituição de 1834 promoveu algumas mudanças para a educação, que ficou conhecida como *Ato Adicional* de 1834, aprovado pela Lei nº. 16 de 12 de agosto. O Ato Adicional promoveu a divisão em dois sistemas: o ensino secundário regular, que seria oferecido no Colégio Pedro II, nos liceus provinciais e em algumas instituições particulares; e o sistema não regular, que eram os cursos preparatórios para o ingresso no ensino superior sem a conclusão do ensino secundário regular, bastando a aprovação nos exames parcelados. A *Reforma Couto Ferraz*, de 17 de fevereiro de 1854, dividiu os estudos do colégio Dom Pedro II em duas classes: estudos de primeira classe, com duração de quatro anos; e uma formação mais científica, *destinada* aos que não fariam cursos superiores. Estudos de segunda classe, com duração de três anos, habilitavam os estudantes ao diploma de bacharel em letras e possibilitavam o ingresso no ensino

superior. Em 1870 ocorriam reformas do ensino na Europa, o que acabou influenciando a educação brasileira. De um lado os defensores da formação humanística; de outro os defensores do ensino científico. Como solução, a contemplação de ambas as propostas, ou seja, a criação de escolas voltadas à profissionalização e manutenção de estabelecimentos para os estudos clássicos.

Já durante o Período Republicano em 1891, houve a separação da Igreja do Estado, cabendo então ao governo federal à criação do ensino secundário e superior nos estados. Todavia, o dualismo educacional ficou explicitado na distinção entre “educação popular” e “educação para as elites”. Em 1915 são criados os exames vestibulares para a seleção de candidatos ao ensino superior. No ano de 1920 tem destaque o movimento dos educadores da Escola Nova, “defendendo a escola pública para todos, com o objetivo de contribuir para construção de uma sociedade igualitária e sem privilégios”. (SANTOS, 2012, p.1)

Na Era Vargas (1930-1945), tínhamos como ministro da educação Francisco Campos, que afirmava ser o ensino secundário o ramo mais importante do sistema educacional. Com o decreto de 18 de Abril de 1931, o ensino secundário foi reformulado, propondo um ensino assentado na formação do homem para todos os setores, e não somente o ingresso no ensino superior. Neste mesmo ano, o exame de admissão no ensino secundário ganhou mais força, ampliando o caráter seletivo, após sua instituição na reforma federal de 1925. Em 1937 a Constituição atribuiu à União estabelecer diretrizes para a educação, objetivando uma formação física, intelectual e moral da infância e juventude. Em 1942, na gestão do ministro da Educação, Gustavo Capanema, a Lei Orgânica do Ensino Secundário implantada sob a ditadura conhecida como “Estado Novo” consagrou a divisão já realizada em 1931. Separando o ginásio em quatro anos e um segundo ciclo de três anos com a opção entre o clássico e o científico, ao fim de cada ciclo, haveria um “exame de licença”, com o objetivo de garantir a qualificação de todos os aprovados. Para os alunos que não conseguissem o ingresso no ensino secundário ou não quisessem realizar o ensino superior, havia a opção de frequentar os cursos profissionalizantes.

Após a queda do governo Vargas (1946), novas mudanças ocorrem no ensino secundário com a Lei Orgânica (1946), transformando o ensino profissionalizante em ensino de grau médio; já o ensino primário passa a ter conteúdo exclusivamente geral. Assim, o ensino secundário possuía dois ciclos: o primeiro era o de curso básico com duração de quatro anos; o segundo ciclo era o de ensino técnico e pedagógico. A Lei das

Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 estabelecia a equivalência dos cursos técnicos ao secundário para efeito de ingresso em cursos superiores. Foi durante a ditadura empresarial-civil-militar (1964-1985), com a Lei nº 5.692/1971, que ocorreu a mudança, fixando a obrigatoriedade do ensino de oito anos. Logo, houve a obrigatoriedade escolar para oito anos, fundindo-se o ensino primário e o primeiro ciclo do secundário, compondo o então ensino de 1º grau. O segundo ciclo do ensino constituiu-se como curso único de nível médio ou segundo grau. De acordo com a Lei 5.692/1971, todas as escolas de 2º grau passaram a ser generalizadamente profissionais, profissionalizantes ou de profissionalização obrigatória.

As funções atribuídas ao novo ensino médio profissional pelo discurso governamental na época eram a de suprir uma suposta carência de profissionais de nível médio e, ao mesmo tempo, possibilitar aos alunos concluintes — que não conseguissem ou não quisessem realizar cursos superiores — a formação profissional necessária para ingressar no mercado de trabalho. (MORAES, 2013, p 20).

Já a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/1996, estipulou o Ensino Médio como função formativa e como a última etapa da Educação Básica. A Educação Básica passou a ser composta pela Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Esta LDBEN previu, ao mesmo tempo, que o ensino médio como nível da educação básica pudesse ser ofertado de formas adequadas às necessidades e disponibilidades da população de jovens e adultos de forma a possibilitar condições de acesso e permanência na escola. (MORAES, 2013, p 22).

Durante o primeiro governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), houve as últimas deliberações em relação à aprovação da nova LDBEN, que promoveu a redefinição dos objetivos e as atribuições do Ensino Médio. É neste momento em que se discute a concepção de *formação humana integral*, que promoveria o encontro sistemático entre cultura e trabalho, fornecendo aos estudantes uma educação integrada ou unitária capaz de propiciar-lhes a compreensão da vida social, da evolução técnico-científica, da história e da dinâmica do trabalho (MORAES, 2013, p 23).

Como resultados dessas mudanças no Ensino Médio, estabelecidas no decreto nº 5.154/04 já durante o primeiro governo Lula (2003-2006), muitas ações ocorrem na Educação Básica, dentre elas o FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação –; e a alocação de

recursos para o Ensino Médio integrado à Educação Profissional e para a Educação de Jovens e Adultos, integrada à Educação Profissional de nível médio. Foi criado também pelo governo federal em 2007 o programa *Brasil profissionalizado*, tendo em vista fortalecer as redes estaduais de ensino profissional e tecnológico. Por fim, como discutido no PNEM (MORAES, 2013, p. 25) quatro concepções formativas conformam o oferecimento de Ensino Médio no país: a Regular, a Normal/Magistério, a Integrada à Educação Profissional (Integrado) e a de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Algumas alterações foram feitas na LDBEN/1996, onde podemos destacar a Lei nº 11.741/2008, que redimensionou e integrou as ações da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica. Além disso,

[...] a LDBEN/1996 define como finalidades do Ensino Médio a preparação para a continuidade dos estudos, a preparação básica para o trabalho e o exercício da cidadania. Determina, ainda, uma base nacional comum e uma parte diversificada para a organização do currículo escolar. (2011, p 11).

Em 2006, a Lei nº 11.274 determinou que o Ensino Fundamental, antes com oito séries, passasse a ter nove, com o ingresso no Ensino Fundamental aos seis anos. Com a Emenda Constitucional (EC nº 59/2009), há a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos, ampliando-se a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da Educação Básica. Em maio de 2011, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o Parecer nº 5 CNE/CEB/2011, que estabeleceu as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio no Brasil, com o objetivo de superar a distância entre o que preconiza a legislação e as normas e o que acontece em sala de aula. Algumas questões para melhorar as políticas educacionais são acrescentadas no novo Parecer, ressaltando-se: a aprovação e a implantação do FUNDEB. O FUNDEB, nesta direção, garantiria o financiamento para todas as etapas da Educação Básica. Mesmo com todas essas tentativas de mudanças, as ideias fundantes das Diretrizes se mantêm longe das escolas, ou seja, essas mudanças não chegam à realidade concreta de cada escola. No documento *10 desafios do Ensino Médio no Brasil*, promovido pela UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) de 2014, o professor Candido Gomes destaca que:

As escolas tendem a permanecer, até hoje, focadas no trabalho com conteúdos, numa organização por disciplinas tradicional, sem articular com o

contexto do aluno e com os demais componentes das áreas de conhecimento. O jovem continua a ter uma escola preparatória para a educação superior, conteudista, discursiva, com cerca de 13 disciplinas compartmentadas e ciclos de provas que, mal terminam, recomeçam. (RIBEIRO; SILVIA. 2014, p 112).

Em 2009 o Ministério da Educação criou o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) que tem por objetivo estimular e reorganizar o currículo da escola, de modo a superar a fragmentação do conhecimento, reforçando-se a flexibilização do currículo e desenvolvendo uma articulação interdisciplinar por áreas de conhecimento, com atividades integradoras definidas com base nos quatro eixos constitutivos do Ensino Médio: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Com esse programa, propõe-se um currículo além das disciplinas, mais um currículo que privilegia atividades extraescolares, que favoreçam a iniciativa, a autonomia e o protagonismo do jovem.

A LDBEN (2008) ao definir como finalidades do Ensino Médio a preparação para a continuidade dos estudos, a preparação básica para o trabalho e o exercício da cidadania, determina, ainda, uma Base Nacional Comum e uma parte diversificada para a organização do currículo escolar. Teoricamente, as escolas devem seguir um currículo nacional e estarem aptas para desenvolverem um currículo baseado na realidade de cada comunidade.

Todavia, vale lembrar e enfatizar que os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000) foram criados visando uma proposta, sem caráter obrigatório, para o Ensino Médio, contemplando as Diretrizes Curriculares para esta etapa da Educação Básica, que organiza a divisão do conhecimento a partir de três áreas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Envolvendo os princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização estes parâmetros foram pensados como estruturadores dos currículos. Essas áreas do conhecimento foram justificadas por:

[...] assegurar uma educação de base científica e tecnológica, na qual conceito, aplicação e solução de problemas concretos são combinados com uma revisão dos componentes socioculturais, orientados por uma visão epistemológica que concilie humanismo e tecnologia ou humanismo numa sociedade tecnológica. (PCNEM, 2000, p.19)

Com essa nova organização tentou se desconstruir o ensino fragmentado, trabalhando com a interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade como elemento

articulador para resolver os problemas sociais da sociedade contemporânea. A contextualização dos diferentes conhecimentos pode tornar o ensino mais prazeroso, desde que ofereça maior autonomia para os professores e alunos escolherem assuntos que envolvam o cotidiano social. “O distanciamento entre os conteúdos programáticos e a experiência dos alunos certamente responde pelo desinteresse e até mesmo pela deserção que constatamos em nossas escolas” (PCNEM, 2000, p.22). Para que essa organização aconteça é preciso se criar as condições para que a relação entre o sujeito e objeto aconteça gerando uma aprendizagem significativa para o aluno. Porém, essa aprendizagem realmente acontece? O ensino se torna significativo para aluno? Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio foram criados por especialistas da educação de todo o país durante o segundo governo de Fernando Henrique Cardoso (1999-2002), que tinha como objetivo auxiliar a equipe pedagógica sobre as práticas docentes no cotidiano escolarizado. Os PCNEM (2000) definem algumas características para o sujeito do Ensino Médio:

[...] O Ensino Médio passa a ter a característica da terminalidade, o que significa assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; aprimorar o educando como pessoa humana; possibilitar o prosseguimento de estudos; garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania; dotar o educando dos instrumentos que o permitam “continuar aprendendo”, tendo em vista o desenvolvimento da compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos. (PCNEM, 2000, p.9).

Contudo, é importante que se diga que os PCNS

[...] incorporaram parcialmente proposições defendidas há tempos por sindicatos e conselhos de educadores, entre elas a integração dos conteúdos trabalhados de modo fragmentário por cada disciplina e a inclusão de temas ligados ao cotidiano dos alunos no currículo escolar. Ao mesmo tempo, apresentaram novas articulações entre essas proposições e as noções de eficiência administrativa, modernização, racionalização de gastos, planejamento, controle, e gestão da qualidade, em consonância com as diretrizes mais gerais adaptadas dos sistemas gerenciais privados para as reformas estruturais da aparelhagem estatal. Os PCN apresentam, desse modo, a noção de educação como combustível na corrida pela adaptação brasileira ao novo contexto econômico mundial, bem como para a prática de uma cidadania responsável no que tange à amenização dos contrastes sociais agravados pelo neoliberalismo, [...]. (FALLEIROS; NEVES, 2015, p. 135-136).

Logo, será que esse/essa *jovem* tem realmente oportunidade e condições para permanecer na escola e se apropriar adequadamente dos conhecimentos previstos nesta etapa da Educação Básica? Segundo as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o

Ensino Médio (DCNEM, 2012) foram realizadas pesquisas com estudantes desta etapa educacional e mostrou-se a necessidade do Ensino Médio adotar procedimentos que tenham relação com o projeto de vida dos estudantes, visando à permanência e conclusão dos mesmos na escola. Pesquisa do IBGE (2010) constatou que a taxa de frequência bruta do Brasil às escolas por parte dos adolescentes de 15 a 17 anos é de 85,2%; já a taxa de escolarização líquida dos mesmos adolescentes (de 15 a 17 anos) é de 50,9%. Isso significa dizer que metade dos adolescentes de 15 a 17 anos ainda não está matriculada no Ensino Médio.

Segundo Schutz (1979 *apud* DAYRELL, LEÃO e REIS, 2011, p 1071) “o projeto de vida seria uma ação do indivíduo de escolher um, entre os futuros possíveis, transformando os desejos e as fantasias que lhe dão substância em objetivos passíveis de serem perseguidos, representando, assim, uma orientação, um rumo de vida”. Pensar em um projeto de vida precisa ser mais do que ponderar sobre o futuro do jovem; precisa se reconhecer as atuais necessidades e interesses da realidade em que vivem, para dar suporte às suas ações futuras. Será que os professores e gestores das instituições pensam nesses interesses? Será que dialogam sobre as angústias e expectativas dos jovens? Há elementos para o jovem compreender o seu projeto de vida?

Precisamos entender a juventude, conforme Dayrell, (2003), não como uma fase transitória, de um ‘vir a ser’ para a vida adulta, mas como sujeitos que constroem um determinado momento influenciado pelo meio social, uma fase de descobertas que possibilita a sua inserção na vida social; a juventude deve ser vista como um projeto de construção de sujeitos que têm especificidades. Além disso, são diversas as formas de ser e viver o tempo de juventude, por isso não podemos trabalhar com a ideia que existe apenas uma juventude, e sim “juventudes”, pois há diversas maneiras de ser jovem. “A juventude é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. [...] A entrada na juventude se faz pela fase da adolescência e é marcada por transformações biológicas, psicológicas e de inserção social”. (DAYRELL, 2014, p 14).

Madeira (2006) relata que nos países periféricos do capital há um “prolongamento da juventude”, pois os jovens estão preferindo começar o casamento mais tarde. Se em 1970 a idade média do casamento nos Estados Unidos era de cerca de 20 anos para as mulheres e 23 para os homens; em 1996, já havia passado para 25 para as mulheres e 27 para os homens; como consequência a idade do primeiro filho também mudou, aumentando a proporção do nível educacional no país. Em contrapartida, no Brasil, ocorreu o contrário, pois houve o encurtamento da juventude para a antecipação

da vida adulta devido ao alto número de fecundidade, sendo que 20% da fecundidade total de 2000 correspondem às mães adolescentes entre 15 e 19 anos.

Do ponto de vista das pessoas, a antecipação da entrada na vida adulta significa a eliminação de um importante momento de exploração e experimentação, tanto no campo da afetividade como na preparação e qualificação para tarefas mais produtivas e mais bem remuneradas. Do ponto de vista da sociedade, acarreta menos desenvolvimento, manutenção das desigualdades sociais e persistência da pobreza. Têm-se, aqui, mais um dos diferentes efeitos indiretos e perversos do déficit educacional. (MADEIRA, 2006, p. 140).

As condições de qualidade de vida no Brasil melhoraram muito de 1980 a 2000, porém a educação não teve a mesma evolução e isso poderia ser um dos motivos, conforme Madeira (2006), para a antecipação da vida adulta. Entretanto, não são todos os jovens que anteciparão a vida adulta, pois há uma pequena parcela que mantém um alto nível de escolarização, se aproximando dos países desenvolvidos. O que provoca uma grande desigualdade entre a juventude brasileira, são os que têm acesso à educação e os que não têm, refletindo-se na economia do país. Logo, “(...) Como a parcela da população que conclui o ensino médio e universitário é pequena, a taxa de retorno da educação no Brasil ainda é alta (...)” (MADEIRA, 2006, p 148).

Ou seja, quanto mais a sociedade exigir na qualificação da escolaridade, maior será o espaço da juventude, como afirma Madeira no trecho a seguir: “(...) a frequência ao ensino secundário e, sobretudo, a conclusão desse ciclo deslocam de forma significativa a curva de tendência ao prolongamento do espaço da juventude (...) “. Tentou se desconstruir o ensino fragmentado, trabalhando com a interdisciplinaridade (MADEIRA, 2006, p. 148.).

O prolongamento da juventude acontece devido ao processo de continuidade escolar, ou seja, a conclusão do Ensino Médio leva a níveis escolares mais altos, e é considerado um importante estímulo para os jovens. Por fim: [...] a educação, em geral, e o nível médio, em particular, têm reflexos importantes em diversas dimensões que, direta ou indiretamente, influenciam a persistência da desigualdade social e o desenvolvimento do país. [...] (MADEIRA, 2006, p. 149).

1.1. OS CADERNOS FORMATIVOS DO PNEM

A ideia ou a concepção do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio – PNEM – surgiu a partir do programa *São Paulo faz escola*, criado em 2007, que visava à implementação de um currículo pedagógico na rede pública de São Paulo. Tendo em vista as circunstâncias, pensou-se em um programa para a formação de professores do Ensino Médio com propostas viáveis para discussões das práticas docentes para a juventude nacional, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM). O PNEM foi regulamentado por meio da Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013 (MEC; GABINETE DO MINISTRO), e pela Resolução nº 51 de dezembro de 2013 (MEC; FNDE; CONSELHO DELIBERATIVO, 2013).

A Resolução nº 51 de 11 de dezembro de 2013 estabeleceu orientações para a formação de professores, visando o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa aos participantes do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, instituído pela Portaria MEC nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, e implementado pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC). O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio teve como objetivo promover a valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no Ensino Médio público, nas áreas rurais e urbanas, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012). Os agentes do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio foram: Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC); Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); Instituições de Ensino Superior (IES); Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal.

A formação continuada dos professores e profissionais da educação aconteceu da seguinte maneira, de acordo com o PNEM: os professores das instituições de ensino superior (IES) eram responsáveis pelo processo de formação regional, os formadores regionais eram responsáveis pela formação de orientadores de estudo, e os orientadores de estudo eram responsáveis pela formação dos professores e coordenadores pedagógicos do Ensino Médio. Os cadernos pedagógicos de referência desta formação continuada em cadeia foram organizados pelo MEC e pela Secretaria de Educação

Básica (SEB), tendo como autores professores ligados às universidades que pesquisam sobre a temática da juventude e sobre o Ensino Médio. A formação continuada ocorreu entre 2014 e 2015 e foi dividida em duas etapas, formando assim a etapa 1 com 6 cadernos e a etapa 2 com cinco cadernos.

ETAPA 1: Caderno 1 – Ensino médio e formação humana integral; Caderno 2 – O jovem como sujeito do Ensino Médio; Caderno 3 – O currículo do Ensino Médio, seus sujeitos e o desafio da formação humana integral; Caderno 4 – Áreas de conhecimento e integração curricular; Caderno 5 – Organização e gestão democrática da escola; Caderno 6 – Avaliação no Ensino Médio.

ETAPA 2: Caderno 1 – Organização do trabalho pedagógico no Ensino Médio; Caderno 2 – Ciências Humanas; Caderno 3 – Ciências da Natureza; Caderno 4 – Linguagens; Caderno 5 – Matemática.

Para os contornos desta investigação, objetiva-se aqui apenas a análise da etapa 1 do processo formativo do PNEM, que será o nosso foco a partir de agora.

No que se refere aos cadernos do PNEM, o caderno 1 da primeira etapa faz um balanço histórico em torno da Educação pública e gratuita no Brasil, passando por diversos momentos, desde o Período Imperial até o Período Republicano, além das diversas reformas educacionais que ocorrem durante esses períodos. Aborda ainda um quadro com porcentagens a cerca das taxas de matrículas e evasão escolar no Brasil. E começa a se pensar como é o currículo e a concepção de formação humana integral.

O segundo caderno tem como foco a juventude, com isso, a ideia de que não podemos tratar sobre uma única juventude. Dayrell (2013) usa o termo “juventudes”, pois há muitas maneiras de ser jovem. Juntamente com a juventude crescem as infinitas possibilidades tecnológicas, os jovens estão cada vez mais imersos nesse mundo, crendo muitas vezes não ser possível viver sem tanta tecnologia. Em contrapartida, vêm as críticas e as dificuldades dos professores de entenderem essa relação e a sua forma de se relacionar com o conhecimento. Com essas transformações que vêm ocorrendo no mundo digital, é importante tentar enxergar que a internet e as redes sociais podem ter um grande potencial educativo, porém, não um fim em si mesmo. Outra dimensão abordada é o projeto de vida, a partir de perguntas como: para aonde vou? Ou ainda: quais rumos tomarão minha vida? É nesse projeto que os jovens começam a pensar em suas ações no futuro. O projeto de vida tende a acontecer na união de duas variáveis: a primeira é a identidade; quanto mais o jovem se conhece ou reconhece suas potencialidades, maior será sua capacidade de construir seu projeto; a segunda é o

conhecimento de sua realidade; quanto mais o jovem conhece sua realidade, e as possibilidades que podem existir, melhor é a elaboração do seu projeto. Porém, algumas indagações ocorrem acerca do espaço do projeto de vida dentro das escolas: será que os jovens estudantes estão tendo oportunidades de exercitarem, de aprenderem a escolher melhor no cotidiano escolar? Quais são os espaços e tempos que vêm estimulando a formação dos jovens na construção de sua autonomia? Ainda neste caderno temos a dimensão do jovem e do mundo do trabalho, pois muito dos jovens que frequentam o Ensino Médio público vivem em condição de pobreza e têm o trabalho como suporte, para garantir a própria sobrevivência, o que interfere diretamente na trajetória de vida.

O terceiro caderno aborda a formação humana integral; o Ensino Médio é considerado um ensino de repetição e memorização, visando ao mercado de trabalho, por isso começa a se pensar em uma nova maneira de ensinar, visando à formação humana integral. Com isso, primeiramente deve se pensar quem são esses jovens e quais são suas identidades e necessidades, para que se possa contextualizar as áreas do conhecimento e as experiências destes sujeitos. Trata-se de reconhecer o sujeito, com sua história e pertencimento a uma classe social, em sua grande maioria jovens, filhos de trabalhadores ou que trabalham para conquistar sua sobrevivência e quando possível se dedicar aos estudos

Há muitas críticas em relação à sistematização formal do conhecimento na escola, levando-se em conta que o conhecimento ocupa lugar central no currículo. Young (2007) destaca que o currículo deve levar em conta a cultura local, o que o jovem traz consigo, mas que esse conhecimento nunca deve ser a base para o currículo. As propostas das DCNEM propõem a pesquisa como princípio pedagógico, em que o aluno teria uma atitude de curiosidade e crítica. Uma formação humana integral é voltada para a reflexão e crítica, considerando a capacidade do indivíduo, destacando também a autonomia.

O quarto caderno aborda o ensino integrado e o projeto curricular. Ao longo da história, o Ensino Médio preparava o aluno para a universidade, agora prepara para o mercado de trabalho, ainda que esta formação seja cada vez mais simplificada para trabalhos simplificados (FALLEIROS; NEVES, 2015). Diante dessas situações, o currículo acabou fragmentando o conhecimento em disciplinas, de modo que algumas áreas ganham mais importância do que outras. Nessa mesma direção se destaca o ensino da repetição. “As áreas de conhecimento na organização curricular, portanto, devem expressar o potencial de aglutinação, integração e interlocução de campos de saber,

ampliando o diálogo entre os componentes curriculares e seus respectivos professores” (RAMOS, FREITAS, PIERSON, 2013, p.15).

O quinto caderno aborda as questões ligadas à gestão da escola. A Constituição Federal (1988) assinala que a Educação apresenta seis princípios fundamentais: gestão democrática, igualdade, liberdade, pluralismo, gratuidade e valorização dos profissionais da educação. A gestão democrática é a participação de todos na escola; fazer a gestão democrática implica em algum trabalho, porém, também em crescimento do coletivismo na escola. Existe também o Conselho Escolar que é composto por gestores da escola, professores, funcionários, alunos e pais de alunos; que funcionando de modo democrático, o Conselho Escolar assume uma importante função pedagógica de promover a cultura do diálogo e da colegialidade. Diretamente para os alunos existe o grêmio estudantil, que foi estabelecido pela Lei 7.398, de 04/11/1985 e pela Lei 8.069, de 13/07/1990 que dá direito aos estudantes de terem uma entidade que os represente.

O sexto caderno trata das avaliações existentes dentro e fora das instituições. As DCNEM (2012) indicam três dimensões básicas de avaliação: avaliação da aprendizagem, avaliação institucional e avaliação externa. E explica cada uma, sendo que a avaliação da aprendizagem deve assumir caráter educativo, ou seja, a avaliação que os professores desenvolvem no dia-a-dia das salas de aula, tendo como foco o que seus alunos já aprenderam em relação às várias disciplinas e aos valores trabalhados na escola. A avaliação institucional deve ser avaliada sistematicamente, de maneira que a instituição possa analisar seus avanços e localizar aspectos que merecem reorientação. A avaliação externa de escolas e redes de ensino é responsabilidade do Estado, da qual são exemplos o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

No próximo capítulo, portanto, deter-nos-emos em relação à concepção de *formação humana integral* presente na primeira etapa dos cadernos formativos do PNEM e, se tal concepção, atende aos projetos de vida dos jovens do Ensino Médio.

2. A CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL PRESENTE NOS CADERNOS FORMATIVOS DO PNEM NA PRIMEIRA ETAPA

Ao longo de sua história, como já citado anteriormente, o Ensino Médio variou entre uma formação acadêmica com o objetivo de preparar para o ingresso no ensino superior ou para uma formação técnica, destinada somente ao mercado de trabalho. Essas divergências fizeram com que a organização curricular do Ensino Médio se centrasse em um currículo pragmático, direcionado a um acúmulo de informações, em que a aprendizagem se tornou mecânica. Ao longo dos tempos, essa organização curricular deixou o Ensino Médio com uma fragmentação do conhecimento em disciplinas, de modo que algumas áreas do conhecimento são mais valorizadas e ditas mais importantes que outras.

As questões acerca do currículo são tomadas por uma relação de poder, que acontece entre a sociedade e a escola. Essa questão de poder é incorporada por determinada classe hegemônica. Apple explica o currículo escolar, ou seja, para ele, existe uma transparente ligação entre “a forma como a economia está organizada” e “a forma como o currículo está organizado”. (CAINELLI; TEXEIRA, 2014, p 3). Além disso,

[...] o currículo escolar também se estrutura e se relaciona à forma econômica e social mais amplas, o que o leva a se preocupar não com “qual conhecimento é considerado verdadeiro” e “qual não é considerado verdadeiro”, mas sim “com as formas” que levaram a certos conhecimentos serem “considerados legítimos” e outros “ilegítimos” [...] (CAINELLI; TEXEIRA, 2014, p 3)

Podemos fazer algumas indagações referentes ao currículo e às explicações de Apple. Pois, quem escolhe o que compõe um currículo escolar? Por que alguns conhecimentos são ditos mais importantes que outros? Quais interesses giram em torno desses conhecimentos? Quais são as questões que envolvem as escolhas desses currículos? Qual o sentido desses conhecimentos em relação aos jovens que frequentam a escola hoje? São algumas questões que mostram a importância de um currículo, porém, que não são esclarecidas ao

longo desse processo curricular. Com isso, podemos destacar as questões de desigualdade na hora de ofertar esse conhecimento curricular, nas palavras de Paraskeva:

[...] “pode pensar-se no conhecimento como sendo algo distribuído desigualmente entre classes sociais e econômicas e grupos ocupacionais, diferentes grupos etários e com grupos com poder diferenciado. Assim, alguns grupos têm acesso ao conhecimento que lhes é distribuído e não é distribuído a outros [...]. O déficit de determinados tipos de conhecimento [de um determinado grupo social] relaciona-se, sem dúvida, com a ausência de poder político e econômico que esse mesmo grupo revela na sociedade” [...] (PARASKEVA, 202, p 113)

Pensando nas questões curriculares e na formação dos sujeitos, podemos citar a proposta do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio que tem como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Parecer CNE/CEB05/2011 e Resolução CNE/CEB 02/2012) que sustentam a ideia de um Ensino Médio com a finalidade de uma formação humana integral, e pelas dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular.

As dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia inserem o contexto escolar no diálogo permanente com os sujeitos e com suas necessidades em termos de formação, sobretudo pelo fato de que tais dimensões não se produzem independentemente da sociedade e dos indivíduos. (SILVA; SIMÕES. 2013. p 9)

Essa proposta precisa vir de acordo com os sujeitos para o qual se destina, ou seja, como referência para essa nova proposta curricular é preciso entender as diferentes juventudes que frequentam o Ensino Médio. Juventudes essas que, em sua grande maioria, são trabalhadores e filhos de trabalhadores, que mesmo antes dos seus 18 anos já se veem obrigados a entrar no mundo do trabalho para sua própria sobrevivência ou familiar, muitas vezes com baixa remuneração e precariedade no ambiente de trabalho; quando possível, articulam seu trabalho ao processo de escolarização, muitas vezes com atraso na idade escolar. Os jovens são sujeitos das suas próprias ações, que buscam potencializar sua autonomia, o que acaba gerando uma grande questão de poder quando englobado o jovem e a escola, pois os interesses políticos ficam distante das necessidades desse sujeito. O grande desafio é assegurar que todos os jovens tenham direito ao nível básico nessa etapa de educação. “É preciso assegurar que

um conjunto de conhecimentos e saberes científicos, éticos e estéticos seja garantido no ensino médio a partir da diversidade dos seus sujeitos”(SILVA, SIMÕES, 2013, p. 20).

Os cadernos formativos do PNEM fazem reflexões acerca das necessidades de novas propostas curriculares para o ensino médio, pensando em diversas questões, como práticas, materiais, tempos, espaços, pensar nos jovens que frequentam, juntamente com suas expectativas, necessidades e desejos. Porém, para essas propostas ocorrerem,

[...] implica grande desafio se considerarmos que muitas das decisões tomadas para o ensino médio em termos de currículo desconsideraram essas razões e privilegiaram objetivos ora vinculados aos processos seletivos e excludentes, ora determinados por questões econômicas que entendiam seu papel como formador para o mercado de trabalho. (SILVA, SIMÕES, 2013, p. 22).

Os quatro eixos que organizam o PNEM são o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia, organizados na perspectiva da formação humana integral. Com isso, o documento do PNEM, faz uma reflexão acerca dessas dimensões destacando os principais conceitos para construir uma nova identidade para o currículo, que se farão presentes na elaboração deste trabalho. O trabalho ganha seu conceito não como uma formação profissional, mas em seu sentido ontológico, sendo assim, o trabalho é reconhecido como a relação do homem e da natureza. [...] uma perspectiva ampla de conhecimentos acerca do mundo do trabalho e do desenvolvimento de capacidades humanas gerais para transformação da realidade material. [...] (SILVA, SIMÕES, 2013, p. 23) Por fim, o trabalho é a produção de conhecimentos e de cultura pela sociedade. O trabalho vem associado à ciência e à tecnologia, que é a forma de produzir conhecimentos ao longo da história, como um processo proposto pela humanidade na busca pela compreensão dos fenômenos sociais e naturais. Sendo o conhecimento compreendido como uma produção do pensamento, pela qual se aprende e se representam as relações existentes na sociedade. A dimensão da cultura é (...) “entendida como as diferentes formas de criação da sociedade, incluindo as práticas de produção da existência humana, seus valores, suas normas de conduta, suas obras”. [...] (SILVA, SIMÕES, 2013, p. 25).

Compreender a relação indissociável desses eixos é compreender o trabalho como princípio educativo. Sendo assim, os autores destacam que juntamente com DCNEM é possível traçar:

[...] um caminho que, leva a uma formação que não dissocia a cultura da ciência e do trabalho, possibilita aos estudantes compreenderem que os conhecimentos e os valores característicos de um tempo histórico e de um grupo social trazem a marca das razões, dos problemas, das necessidades e das possibilidades que orientaram o desenvolvimento dos meios e das relações sociais e de produção. (SILVA, SIMÕES, 2013, p.26)

As DCNEM estabelecem que não sejam pensadas atividades separadas para cada eixo, mas que toda atividade curricular organize, a partir de uma ideia em comum, os eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura, e que esses eixos possam fazer parte dos componentes curriculares. Isso visa à possibilidade do currículo atribuir novos sentidos à escola, como [...] de dinamizar as experiências oferecidas aos jovens alunos e de ressignificar os saberes e experiências com os quais se interage nas escolas. (SILVA; SIMÕES. 2013. p. 9) Outra proposta sugerida pela DCNEM é a pesquisa como princípio pedagógico, fortalecendo o ensino e a pesquisa para contribuir com a formação de sujeitos autônomos, justificando que:

A pesquisa como princípio pedagógico é capaz de levar o estudante em direção a uma atitude de curiosidade e de crítica, por meio da qual ele é instigado a buscar respostas e a não se contentar com pacotes prontos. É capaz de atribuir sentido e significado ao conhecimento escolar, produzir uma relação mais dinâmica com esse conhecimento, resgatar sua dimensão explicativa e potencializadora. (SILVA; SIMÕES. 2013. p 30)

Os cadernos formativos do PNEM defendem uma formação humana integral voltada para a emancipação, que tem como objetivo a formação voltada para a reflexão e crítica. Com isso, ganha destaque também a capacidade do sujeito de se tornar autônomo intelectual e moralmente para as suas próprias ações e pensamentos. Essas finalidades de formação devem ser pensadas para embasar as propostas curriculares das escolas, assim como as suas práticas.

Tonet (2006) conceitua em um sentido amplo a educação, sendo [...] a tarefa de permitir aos indivíduos a apropriação dos conhecimentos, habilidades e valores necessários para se tornarem membros do gênero humano. Sendo assim, todos deveriam ter direitos aos mesmos conhecimentos. Sabemos que isso não ocorre devido ao sistema capitalista: as classes dominantes têm o poder, interferindo nas desigualdades sociais.

Com isso, a educação não se torna um processo igualitário e sim uma reprodução dos interesses das classes dominantes. Logo, Tonet (2006) justifica que uma educação integral hoje só se torna significativa se formar indivíduos comprometidos teóricos e praticantes com uma nova forma de sociedade. E pensar nessa nova forma de sociedade implica em conhecer primeiramente os fins a que se quer chegar. Fins que devem partir de uma análise histórica e social, e não ao acaso.

Se há uma dualidade no sistema, entre uma formação preparada para o ensino superior e uma formação para o mercado de trabalho, a dualidade ocorre também na trajetória escolar. Ocorre uma grande diferença entre quem tem uma trajetória contínua, iniciando na educação infantil, passando pelo ensino fundamental e concluindo o ensino médio, com a idade correspondente a cada etapa e em escolas de qualidade. Do outro lado, sujeitos que fazem sua trajetória em escolas precarizadas, em cursos noturnos, e que precisam dividir seu tempo entre escola e trabalho. Além disso, podemos destacar outra dualidade, os que fazem sua profissionalização depois de concluírem a educação básica, ou até mesmo um curso superior entre os que abandonam a escola ou nem entram, para ingressarem no mercado de trabalho. Fischer e Franzoi (2009, p. 39) sugerem que “a luta pela superação dessa desigualdade não se encerra no interior da escola. É necessário que esteja articulada a lutas por políticas de emprego, de ciência e tecnologia, que conduzam a outra forma de inserção do país no cenário internacional”.

As autoras Fischer e Franzoi (2009) destacam a importância da formação humana que articule o trabalho, ciência e cultura, e que a integração entre formação profissional e formação geral deve ser uma luta de educadores e educandos e no que consistem as propostas político-pedagógicas para os trabalhadores. Essas questões envolvem pensar nesses trabalhadores, não como força de trabalho, mas em sujeitos capacitados para realizar as funções que já exercem ou que poderão exercer no mercado de trabalho. E como proposta para essa formação as autoras sugerem que:

[...] é preciso deixar que suas experiências e saberes trazidos do trabalho invadam o espaço escolar, o que implica considerá-lo par dialético com o professor, sem o qual o processo ensino-aprendizagem não acontece. Isso significa realizar um trabalho pedagógico em que a experiência está no centro, e não as carências. (FISCHER; FRANZOI, 2009, p 42).

O trabalho é uma característica fundamental desses sujeitos, eles precisam trabalhar desde cedo para sua sobrevivência, e essas características muitas vezes não são percebidas pelo modelo tradicional de ensino, criando dificuldades para a permanência

desses estudantes, que precisam conciliar horário de trabalho com horário de estudo. Diante dessas situações de trabalho, professor e aluno precisam experimentar essas relações que o trabalho traz nos dias atuais, superando as dificuldades presentes. As ações educativas precisam ser repensadas, experimentando novas relações por meio da experiência do trabalho e com a conceitualização.

2.1 AS DIFICULDADES DO ENSINO MÉDIO ATUAL

São muitos os problemas que envolvem a educação brasileira, ainda mais quando se trata do ensino público. Há diversos fatores que provocam resultados negativos quando se diz respeito à educação. Estudiosos da área destacam que a grande questão envolvendo os problemas educacionais gira em torno da formação dos profissionais que atuam em sala de aula, visto que o desenvolvimento dos docentes implica no desenvolvimento dos alunos e da escola. Sabemos que a carreira de magistério tem um baixo salário se considerarmos profissões com nível de formação equivalente. Entretanto, precisamos sair do senso comum, onde os docentes são criticados e ganham a culpa muitas vezes pelas péssimas condições de ensino, como se o professor, sozinho, fosse resolver todos os problemas envolvendo a educação. Além disso, se já há dificuldade para os profissionais formados para lecionarem, que tiveram formação específica, como melhorar o ensino aceitando profissionais sem formação?

Diante de tantas escolas públicas no Brasil, nos deparamos dia a dia com a falta de infraestrutura presente nelas, interferindo na formação dos estudantes. Faltam bibliotecas, laboratórios, recursos didáticos, dificultando o aprendizado, levando à decadência da escolarização e o desinteresse dos estudantes. Como podemos pensar em novas reformas de ensino, sem pensar nas condições básicas dessas escolas?

Diante de tantas discussões sobre o Ensino Médio, o governo federal encaminhou no dia 22 de setembro de 2016 para o Congresso Federal a Medida Provisória (MP) 746/2016 para a reestruturação do Ensino Médio. A reforma foi apresentada pelo governo como uma solução para os problemas históricos que vêm ocorrendo no ensino secundário no Brasil, tendo como parâmetro o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que mede a qualidade do ensino no país. Referente à Educação Básica, o Ensino Médio é o que está em pior situação: a meta era em 2015 atingir 4,3, mas o índice ficou em 3,7. Contudo, há de se dizer, que o governo

que se impôs com o impeachment da então presidenta, Dilma Rousseff, em agosto de 2016, tem se pautado por ações políticas sem diálogo com a sociedade brasileira, como foi o caso da MP 746/2016. Sem falar de medidas econômicas que colocam em risco os investimentos nas áreas da saúde e da educação nos próximos vinte anos, com a Proposta de Emenda Curricular (PEC) N° 55, que está tramitando no Senado Federal no momento em que está trabalho foi escrito.

A primeira mudança importante determinada pela reforma do Ensino Médio via MP é a substituição do modelo atual, com o currículo de 13 disciplinas obrigatórias, por um ensino mais flexível, na qual os estudantes terão a possibilidade de escolherem sua formação por áreas, conforme seu interesse. O eixo da reforma é uma base curricular comum, tendo como conteúdo obrigatório matemática e português em todos os anos do Ensino Médio.

Quanto aos outros conteúdos serão de livre escolha dos alunos, privilegiando as cinco áreas de concentração: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. A LDB previa que as disciplinas de artes e educação física fossem obrigatórias para toda a Educação Básica, sendo agora obrigatória somente para a educação infantil e ensino fundamental. Filosofia e Sociologia deixariam de ser obrigatórias nesta fase. Porém, essas disciplinas não serão eliminadas do currículo, mas os conteúdos que serão ensinados dependerão do que estiver dentro dos conteúdos obrigatório da BNCC. Outro destaque da reforma é a ampliação da carga horária, atualmente o total é de 800 horas e passará para 1400 horas, além de incentivar o ensino integral nas escolas.

Segundo Júlio Gregório (2016), secretário de Educação do Distrito Federal e presidente da comissão do Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED), a Base Nacional Comum Curricular vai definir as matérias obrigatórias para todos e, a partir de então, as redes estaduais podem traçar seus caminhos. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que tem o objetivo de nortear e definir o conteúdo que os alunos deverão aprender a cada etapa de ensino. Ou seja, é uma proposta de currículo, mas a organização curricular é de responsabilidade dos estados. Essa medida provisória é sustentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que obriga as escolas a oferecerem conteúdos curriculares, mas quanto à organização, deixa livre.

Ou seja, a LDB não define carga horária para os componentes curriculares,

nem modelos de organização curricular, o que, em tese, assegura liberdade às instituições educacionais e aos sistemas de ensino para se organizarem da forma que julgarem melhor – a organização pode ser em séries ou em ciclos; os componentes curriculares podem ser disciplinas ou assumirem outro formato e não há carga horária semanal definida para eles. (ALVAREZ, AVANCINI; 2016).

A MP daria a opção às escolas oferecerem aos alunos a possibilidade de escolherem as áreas que tiverem mais interesses, chamadas de "itinerários formativos": sendo divididos em linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. Entretanto, é preciso destacar que essa reforma não dá o direito total ao aluno de escolha, pois, vai depender de como cada sistema de ensino organiza seu currículo, podendo ou não ofertar as cinco opções de itinerários formativos.

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional:

I - linguagens; II - matemática; III - ciências da natureza; IV - ciências humanas; e V - formação técnica e profissional. (MPV/746, 2016)

A medida provisória deverá entrar em vigor a partir de 2018; mesmo dependendo da aprovação da BNCC, o MEC relata que a MP já tem valor de lei que escolas públicas ou privadas, já podem fazer adaptações conforme os currículos já em vigor. O ministro da Educação, Mendonça Filho, diz que “não há um prazo máximo para que todos os estados estejam no novo modelo, e diz que espera que haja uma demanda dos próprios estados para acelerar o processo”.

Outro grande destaque da MP é de que não precisa mais de formação específica para lecionar. A MP permite que profissionais com *notório saber* possam dar aulas de conteúdos específicos de sua área.

III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim; e

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender o disposto no inciso V do caput do art. 36. (MPV/746. 2016)

Após o encaminhamento da Medida Provisória ao Congresso Federal, algumas ações contrárias ao governo Temer começaram a ganhar destaque. A Medida foi

criticada por muitos grupos e entidades ligadas à educação, pois entendem categoricamente que não houve discussão para a mudança da lei. Em protesto contra a reforma do Ensino Médio e a PEC 241/55, que pretende congelar os gastos públicos por 20 anos, secundaristas insatisfeitos ocupam as escolas e universitários ocupam as universidades do Brasil. O professor da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Fernando José Martins, destaca a importância das ocupações e a formação que os estudantes adquirem nessas participações:

Em tempos que se debate a “escola sem partido”, os estudantes estão retomando a premissa freireana de que a “educação é um ato político”. E, por mais que haja críticos, ou mesmo gestores, que tentem atrelar as ocupações a uma “manipulação partidária”, são fenômenos locais, autogestionados, coletivos e identitários e, dessa forma, evidenciam que a prática educativa também é política. [...] As ocupações materializam o que a produção científica já evidencia: quando os estudantes são sujeitos do processo educativo, esse processo ocorre com maior êxito. Nas ocupações, são os estudantes que dirigem os processos formativos, buscam atividades, parceiros, debatem, se organizam e, dessa forma, aprendem. (MARTINS. 2016)

Logo, o PNEM, programa criado pelo governo Dilma, foi ignorado após a reforma do Ensino Médio por Medida Provisória. O PNEM foi totalmente descartado, sua aplicação nas escolas, nos anos de 2014 e 2015 e todo o financiamento para este programa nos leva a perceber a falta de continuidade dos programas educacionais, e quanto isso interfere na realidade de diversos sujeitos que frequentam essas escolas. E fica a grande questão: que estes programas são pensados realmente para esses sujeitos que necessitam de políticas públicas para estarem inseridos no universo educacional? Ou são apenas ações governamentais experimentais e descontínuas?

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi o estudo sobre a formação humana integral pensando nos jovens que frequentam o Ensino Médio no Brasil, e para isso, tivemos como base o documento do Pacto Nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio criado no ano de 2013 visando à formação continuada dos professores das redes estaduais de ensino para uma nova proposta de currículo.

Com base nos dados das pesquisas feitas, é possível apontar algumas considerações. Inicialmente observa-se uma característica relevante sobre a história da educação no Brasil, mas precisamente do Ensino Médio, que foi atualizado conforme as leis que iam sendo criadas e com as necessidades do mercado de trabalho.

Os dados apresentados mostram a importância de uma nova configuração de educação, que supere o dualismo entre ensino técnico e ensino superior. E a entrada para esses cursos torna o ensino uma memorização de conteúdos que não são significativos para os alunos. Por isso, o estudo sobre o PNEM, que visa à proposta de ensino baseada na formação humana integral. Essa proposta rompe o ensino tradicional e valoriza o currículo baseado em quatro eixos: trabalho, cultura, tecnologia e ciências.

Entretanto as realidades que percorrem os professores do Ensino Médio são bastante complexas, passando por problemas de infraestrutura, longa jornada de trabalho e condições precárias de trabalho. Como assegurar uma formação continuada para professores com contratos temporários e que no ano seguinte não estarão na mesma escola? E como assegurar a continuidade de uma prática pedagógica na mesma escola no ano seguinte? Essa é uma realidade enfrentada por escolas de todo o Brasil, e quando se pensa em uma proposta como o PNEM é preciso pensar nessas questões. Como sustentar a formação dessa proposta com uma equipe de docentes que muda todo ano?

Além disso, a juventude que frequenta essas escolas, principalmente as das classes populares, precisa se sentir parte integrante desses espaços, assim como suas participações. Participações e opiniões que precisam ser escutadas pelos poderes públicos, principalmente quando se trata de questões que irão interferir na vida desses estudantes, como é o caso de novas propostas ou políticas educacionais.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, Ocimar; GABROWSKI, Gabriel. **Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno VI: avaliação no ensino médio**. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

BRASIL. Constituição (2000). Bases Legais nº 50, de 2000. **Parâmetros Curriculares Nacionais (ensino Médio)**.

BRASIL. Constituição (2013). Resolução nº 51, de 11 de dezembro de 2013. **Resolução Nº 51 de 11 de Dezembro de 2013**.

BRASIL. Constituição (1996). Lei nº 9.394,, de 20 de outubro de 1996. **Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996..**

BRASIL. Constituição (2009). Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. **Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de Novembro de 2009**.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CAINELLI, Clívia M. O. TEIXEIRA, Rosely A. **Diálogo sobre o currículo: uma leitura na perspectiva da teoria crítica**. 2014.

CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez (Orgs.). **Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio**. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

EBC. Disponível em: <http://www.ebc.com.br/educacao/2016/10/entenda-reforma-do-ensino-medio> Acesso em 18 de nov. 2016.

FALLEIROS, Ialê; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Mudanças na natureza da educação básica. In: MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Orgs.). Educação Básica: tragédia anunciada? São Paulo: Xamã, 2015.

FERRETI, Celso João; ARAÚJO, Ronaldo L; LIMA FILHO, Domingos Leite. **Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno V: organização e gestão democrática da escola**. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

FISCHER, Maria. C. B. FRANZOI, Naiara. L. **Formação Humana e Educação Profissional, diálogos possíveis**. 2009

Gazeta do povo. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/opiniaio/artigos/o-carater-pedagogico-da-ocupacao-das-escolas-4qd45ib0p7hy6mli685kqzsxg> Acesso em 21 de nov. 2016.

Globo. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/temer-apresenta-medida-provisoria-da-reforma-do-ensino-medio-veja-destaques.ghtml> Acesso em 21 de nov. 2016.

JUVENTUDE, PROJETOS DE VIDA E ENSINO MÉDIO. Brasil: Educação & Sociedade, v. 32, out. 2011.

MADEIRA, Felícia Reicher. **Educação e desigualdade no tempo de juventude.** Fundação Seade, 2006.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal et. al. **Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno I:** ensino médio e formação humana integral Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

PARASKEVA, João M. **Michael W. Apple e os estudos [curriculares] críticos.** Portugal, 2002.

RAMOS, Marise N; FREITAS, Denise de; PIERSON, Alice H.C. **Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno IV:** áreas de conhecimento e integração curricular. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

RIBEIRO, J; SILVA Maria S. de. **10 desafios do ensino médio no Brasil.** Brasília, DF: 2014.

SIMÕES, Carlos A; SILVA, Monica R. da. **Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno III:** o currículo do ensino médio, seu sujeito e o desafio da formação humana integral. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

TONET, Ivo. **Educação e Formação humana.** Foz do Iguaçu, Paraná: 2006.

Ultimo segundo. Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2015-04-08/brasil-inclui-crianca-mas-perde-jovem-no-ensino-medio-e-mantem-analfabetos.html> Acesso em 21 de nov. 2016.

YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** Campinas, SP: 2000

ZOTTI, Solange A. **O Ensino secundário no império brasileiro: Considerações sobre a função social e o currículo do colégio D. Pedro II.** Campinas, SP: 2005