

RESEARCH ARTICLE

As possibilidades de formação integral nos documentos orientadores do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) no contexto da escola

Monica Bez Batti ^{a,1}, Rafael Rodrigo Mueller ^{b,2}

(a) Mestre em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC | Professora e assistente Técnico Pedagógica efetiva na EEB Walter Holthausen | Sumaré, Lauro Müller, Brasil | **Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/1953048216714359>

(1) **E-mail** (Corresponding author): monicabbatti@gmail.com

(b) Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) | Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico (PPGDS) da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) | Santa Catarina, Brasil | **Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/6298676679523246>

(2) **E-mail:** rrmueller@unesc.net

História do artigo / Article history

Recebido: 16 junho 2021 | Aceito: 10 agosto 2021 | Publicado online: 27 agosto 2021.

© O(s) Autor(es) 2021 | Publicado por RBRAEM. Este artigo é publicado com acesso aberto sob os termos da licença internacional Creative Commons Attribution 4.0 (CC BY-NC 4.0).



RESUMO

O artigo apresenta resultados de pesquisa de mestrado que abordou as possibilidades de formação integral nos documentos orientadores do Programa Ensino Médio Inovador no contexto da escola. O seu objetivo foi de analisar as possibilidades de formação integral nos Documentos Orientadores do ProEMI e suas manifestações no contexto da escola, caracterizando-se como uma pesquisa documental. Os resultados indicaram que do ponto de vista organizacional e teórico, os documentos apresentam possibilidades de formação integral. Quando a análise se volta para a aplicabilidade no contexto da escola, identificamos limites e carências. Assim, as possibilidades anunciadas nos documentos orientadores não correspondem ao amplo desenvolvimento do sujeito na perspectiva da omnilateralidade.

Palavras-chave | Formação humana e integral. Ensino Médio. Programa Ensino Médio Inovador.

ABSTRACT / RESUMEN

The possibilities of integral training in the guidance documents of the Innovative High School Program (IHSP) in the context of school

Abstract | The article presents the results of master's research that addressed the possibilities of integral formation in the guiding documents of the Innovative High School Program in the context of the school. The aim was to analyze the possibilities of integral formation in the ProEMI Guiding Documents, and their manifestations in the context of the school. It was characterized as documentary research. The results indicated that from the organizational and theoretical point of view, the documents present possibilities of the integral formation. When the analysis turns to the applicability within the context of the school, we identified limits and shortcomings. Therefore, the possibilities announced in the guiding documents do not correspond to the broad development of the subject in the perspective of omnilaterality.

Keywords | Human Formation. Integral Training. High School. Innovative High School Program.

Las posibilidades de la formación integral en los documentos orientadores del Programa Innovador de Enseñanza Media (PIEM) dentro del contexto de la escuela

Resumen El artículo presenta los resultados de la investigación de maestría que abordó las posibilidades de la formación integral en los documentos orientadores del Programa innovador en la Enseñanza Media en el contexto de la escuela. El Objetivo fue analizar las posibilidades de formación integral en los Documentos Orientadores del ProEMI, y sus manifestaciones dentro del contexto de la escuela. Se caracterizó como investigación documental. Los resultados indican que, desde el punto de vista organizacional y teórico, los documentos presentan posibilidades de formación integral. Cuando el análisis se vuelve a la aplicabilidad dentro del contexto de la escuela, identificamos límites y carencias. Como resultado, las posibilidades anunciadas en los documentos orientadores no corresponden al amplio desarrollo del sujeto en la perspectiva de la omnilateralidad.

Palabras clave | Formación humana e integral. Enseñanza Media. Programa de Enseñanza Media Innovadora

Introdução

No desenvolvimento histórico da educação brasileira, o Ensino Médio, surge e se expande com uma configuração dual, cumprindo dupla função: de um lado, a formação de mão de obra qualificada, preparação para o mercado de trabalho; de outro, a formação de elites políticas e profissionais com uma finalidade propedêutica (KRAWCZYK, 2014). Portanto, podemos afirmar que o Ensino Médio ainda não encontrou a sua identidade própria, ora propedêutica, ora profissionalizante. Também não atingiu a tão propagada universalização e a almejada melhoria da qualidade de ensino nessa etapa.

Um importante avanço ocorreu com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(LDBEN), Lei nº 9.394/96, que aponta, em seu artigo 22, como responsabilidade do Estado a oferta desse nível de ensino, bem como situa o Ensino Médio como etapa conclusiva do período de escolarização de caráter geral. Reconhece-o como parte de uma etapa que tem por finalidade o “[...] desenvolvimento do educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 1996, p.7). As regulamentações legais, advindas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, deixam claro a importância de o Ensino Médio consolidar e aprofundar conhecimentos que contribuam para o “[...] pleno desenvolvimento do educando e preparo para o trabalho.” (BRASIL, 1996, p. 07.). Evidenciam a formação de pessoas capacitadas à

sua inserção social – cidadã –, que se percebem como sujeitos de intervenção de seu próprio processo histórico, atentos às transformações da sociedade como um todo. Mesmo com a aprovação e a consolidação das finalidades expressas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 (LDBEN), o Ensino Médio ainda não conseguiu atingir a universalização, principalmente no que se refere à permanência e ao sucesso do aluno na escola, pois o índice de adolescentes fora do Ensino Médio ou de jovens que não o frequentaram é ainda muito alto (BRASIL, 2013).

Dentre as alternativas propostas para a melhoria da qualidade da Educação Básica, voltadas à Educação Integral em nível federal, foram criados alguns programas. O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) (BRASIL, 2009), cujos objetivos se voltam à implementação da educação integral por meio da extensão do tempo do aluno na escola, intenciona contribuir para mudanças na educação brasileira, principalmente no Ensino Médio, que tem apresentando muitas fragilidades relacionadas à universalização, qualidade e permanência do aluno, particularmente aos filhos da classe trabalhadora.

Nesse sentido, o governo federal, em regime de colaboração entre o Ministério da Educação (MEC) e as Secretarias Estaduais de Educação e Distrital, instituiu o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), por meio da Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009.

A presente pesquisa, diante do contexto apresentado, estabelece a seguinte indagação: Quais as possibilidades de formação integral que se inferem a partir dos Documentos Orientadores do Programa Ensino Médio Inovador e suas

manifestações no contexto da escola? Na tentativa de responder ao questionamento, definiu-se como objetivo geral desta pesquisa o seguinte: analisar as possibilidades de formação integral dispostas nos Documentos Orientadores do ProEMI-SC, implementado pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, e suas manifestações no contexto da escola. Com base no objetivo geral, estabeleceram-se três objetivos específicos: a) compreender o conceito de formação integral em sua relação com o conceito de formação humana; b) analisar a gênese e o desenvolvimento histórico do ProEMI no contexto do Ensino Médio brasileiro; e c) compreender as possibilidades da concepção de formação integral presente nos Documentos Orientadores do ProEMI e suas manifestações no contexto da escola. Para alcançar os objetivos da pesquisa, utilizamos a análise documental como recurso metodológico. Tendo o Programa Ensino Médio Inovador como referência de estudo, procuramos compreendê-lo sob o contexto das implementações ocorridas no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Para tanto, o foco principal de análise são os seguintes documentos orientadores nas versões 2009 (BRASIL, 2009), 2011 (BRASIL, 2011), 2013 (BRASIL, 2013) e 2016 (BRASIL, 2016)¹ e o Projeto de Redesenho Curricular (PRC)² da escola. (EEB WALTER HOLTHAUSEN, 2017). Partimos do pressuposto de que esses documentos esclarecem os procedimentos organizativos e de funcionamento do Programa e que foram aprimorados ou adaptados em suas estratégias de constituição.

Para análise do Projeto de Reestruturação Curricular (PRC), optamos pelo PRC referente ao ano de 2017, com base na última versão do Documento Orientador do ProEMI da Escola de Educação Básica Walter Holthausen, situada no

¹ Os documentos orientadores do ProEMI, em suas diferentes versões, estão disponibilizados em arquivo público no site eletrônico do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

² O Projeto de Redesenho Curricular (PRC) é organizado pela escola e apresenta um conjunto de ações que compõem o currículo, a partir dos macrocampos e das áreas de conhecimento, conforme necessidades e interesses da equipe pedagógica, dos professores, da comunidade escolar e, sobretudo, dos adolescentes,

jovens e adultos, alunos dessa etapa da educação básica. O PRC é estruturado em diferentes formatos, tais como disciplinas optativas, oficinas, clubes de interesse, seminários integrados, grupos de pesquisas, trabalhos de campo e demais ações interdisciplinares. Para a sua concretização, define aquisição de materiais e tecnologias educativas e inclui formação específica para os profissionais da educação envolvidos na execução das atividades (BRASIL, 2013).

município de Lauro Müller, SC. A opção por essa escola se justifica pela possibilidade de acesso a ela por meio de senha disponibilizada, aos pesquisadores, pela equipe gestora da escola analisada. O Projeto de Reestruturação Curricular em análise contribui para retratar o currículo vivo da escola. Por meio dele, podemos captar as possibilidades de formação integral referentes ao planejamento das ações pedagógicas elaborado pela escola por meio do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI).

Quanto às categorias de análise, elas foram definidas com base no material bibliográfico que apresenta como foco das discussões a concepção de “formação integral”. Para definir as categorias analisadas, utilizamos como referência o contexto no qual a concepção de formação integral, vinculada ao ProEMI, indica possibilidade de objetivação. Ou seja, isso pode ocorrer tanto nos documentos oficiais quanto no cotidiano escolar que permitem a análise e identificação de suas categorias que foram assim definidas: formação humana, educação integral, formação integral, educação em tempo integral. Para compreendermos tais categorias em sua dinâmica histórica, elencamos alguns componentes indicadores para a sua análise e compreensão no contexto da proposta de pesquisa: a reorganização curricular³, a reorganização do tempo, a gestão do programa e as indicações metodológicas. As análises dos conteúdos das fontes documentais, em um movimento de exploração do material, foram realizadas com recortes de texto por categorização. Isso resultou na interpretação dos conteúdos manifestos a elucidar o objeto, presentes no material coletado (documentos oficiais), em confronto com o quadro teórico, que foi elaborado por meio da consulta bibliográfica.

A compreensão da lógica histórica das mudanças efetuadas no Ensino Médio, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, entendida como fundamental e alinhada ao pressuposto da pesquisa, foi trilhada por uma releitura de “fontes de primeira mão” (GIL, 2007, p. 73). Ou seja, os documentos oficiais, por adoção de políticas educacionais voltadas à etapa final da Educação Básica, a partir da redemocratização do Estado brasileiro e com lócus na formação integral.

Para melhor fundamentar o trabalho, buscamos referenciar nossos apontamentos teóricos referentes à formação humana na perspectiva materialista histórico-dialética, bem como procuramos discorrer sobre a trajetória do Ensino Médio a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, contextualizando a educação brasileira entre a década de 1990 até a atualidade. Tal necessidade se dá pelo fato dos programas relacionados ao Ensino Médio, de formação geral, nas políticas educacionais, terem sua formatação na atualidade relacionada às reformas educacionais que aconteceram durante esse período e que impactam sobre o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e sobre os instrumentos de inovação desse nível de ensino.

Em conformidade com o conteúdo apresentado e suas propostas de compreender e ampliar o debate sobre as categorias de análise elencadas, apresentamos os conceitos de educação integral e formação integral, bem como a proposta de formação humana integral expressa nos fundamentos da Proposta Curricular de Santa Catarina, assim como as inovações presentes nos Documentos Oficiais referentes ao Ensino Médio Inovador (ProEMI). Culminando com nossa pesquisa, apresentamos a análise dos Documentos

³ Nosso objetivo principal neste texto não é discutir o conceito de currículo. Contudo, sobre esse aspecto a Teoria do Currículo tem ampla produção (SILVA, 2005; SACRISTÁN, 1998, 2013;). Partimos do pressuposto de que o currículo é ideológico, que tem suas motivações políticas, mas o nosso alvo é justamente nos colocarmos como sujeitos que de alguma forma, conscientemente ou não, contribuem para a

concretização desse propósito. Currículo pode ser definido “[...] como um sistema de atividades com o objetivo de apropriação da cultura humana, que se apresenta no contexto escolar por conceitos teóricos. A mediação que o currículo faz é entre o significado social e o sentido pessoal, e isto é possível pela atividade pedagógica que dá movimento ao ensino e à aprendizagem.” (MOURA, 2017, p. 100-118).

Orientadores do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), nos quais destacamos os principais achados da pesquisa referentes às possibilidades de formação integral inferidas no Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e suas manifestações no contexto da escola.

O ProEMI à luz da formação: a análise da política de educação no contexto escolar

O presente texto, produzido a partir da análise documental, tem como referência a política anunciada pelo governo federal nos Documentos Orientadores do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), em que destacamos as finalidades, orientações e as concepções que o norteiam.

O Programa visa à estimulação de propostas curriculares inovadoras nas escolas do Ensino Médio. Para tanto, disponibiliza apoio técnico e financeiro, “[...] consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível e compatível com as exigências da sociedade contemporânea.” (BRASIL, 2011, p. 6). Além disso, prevê a ampliação do tempo dos estudantes na escola, assim como busca a garantia da “formação integral” com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico que atendam às expectativas dos estudantes (BRASIL, 2009). Com a implementação do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), a escola assume a responsabilidade de elaborar as estratégias do Projeto de Redesenho Curricular (PRC). Toma por base as áreas do conhecimento e os macrocampos, de acordo com as expectativas, interesses e necessidades estabelecidos pelos sujeitos envolvidos no processo: docentes, comunidade e estudantes do Ensino Médio (BRASIL, 2013).

Nosso contato com esse programa ocorreu no ano de 2011, quando escola, onde atuo como coordenadora pedagógica foi informada de que havia sido contemplada na 20ª Gerência Regional de Educação (GERED), estado de Santa Catarina, para a implantação do referido programa, no início de 2012. Iniciou com 110 (cento e dez) alunos

matriculados, distribuídos em 04 (quatro) turmas. Sem a infraestrutura adequada e sem os recursos prometidos, no primeiro ano, a equipe gestora buscou na comunidade e conseguiu uma estrutura mínima para atender às necessidades mais imediatas do alunado. O programa funcionou mesmo sem recursos financeiros, que só foram liberados em meados do segundo ano de funcionamento.

Além das limitações com relação à infraestrutura física e às dificuldades financeiras, os alunos começaram a evadir do programa para trabalhar. Consequentemente, reduziu o número de alunos e turmas, assim como o número de aulas para muitos professores efetivos, que encontraram no mesmo uma possibilidade de alteração da carga horária, além da possibilidade de melhoria da qualidade de ensino. Atualmente, o programa já passou por várias alterações, tendo em vista a publicação várias versões do documento orientador (2009, 2011, 2013, 2014 e 2016). Em cada uma dessas versões, o programa passou por alterações até chegar à formatação atual.

O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), ao enfatizar a formação integral como um de seus fundamentos, alinha-se aos pressupostos da Proposta Curricular de Santa Catarina, elaborada em âmbito estadual, a partir de discussões coletivas de educadores, fundamentada na teoria histórico-cultural. Essa compreende a escola como um espaço de produção de conhecimentos e os sujeitos como agentes de transformação social (SANTA CATARINA, 1991). A opção teórica da Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC) foi feita, desde o início, pela abordagem filosófica do materialismo histórico e dialético por compreender-se que

O ser humano (sujeito da educação) é um ser social e histórico. No seu âmbito teórico, isto significa ser resultado de um processo histórico, conduzido pelo próprio homem. [...] Somente com um esforço dialético é possível compreender que os seres humanos fazem sua história, ao mesmo tempo em que são determinados por ela. Somente a compreensão da história como elaboração humana é capaz de sustentar

esse entendimento, sem cair em raciocínios lineares. (SANTA CATARINA, 1998, p. 15. Acréscimo no original).

Do ponto de vista pedagógico, a opção teórica assumida na proposta foi a abordagem histórico-cultural. Em todos os documentos publicados, o grupo de trabalho reafirma a mesma posição político-pedagógica, ou seja, pensar o currículo das escolas públicas na perspectiva da abordagem histórico-cultural (SANTA CATARINA, 2005).

Assim como ocorre na Proposta Curricular de Santa Catarina, outras políticas públicas se articulam com a formação integral como um dos objetivos para o Ensino Médio. No entanto, há um conflito de ideias entre os conceitos de “formação integral”, “educação integral” e “educação em tempo integral”. Dessa forma, procuramos enfatizar em nossa pesquisa a formação integral como o desenvolvimento das diversas dimensões do indivíduo, conforme aponta a Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014). Mas o grande desafio contemporâneo é a “(re) configuração do currículo escolar necessário para sua materialização”. (SANTA CATARINA, 2014, p. 26).

Promover a emancipação humana, por meio da formação integral, constitui-se em um dos projetos idealizados pelas políticas públicas para a escola contemporânea. Isso representa a luta pela experiência de sobrevivência de homens e mulheres que historicamente buscaram ampliar a sua compreensão de mundo e os seus conhecimentos por meio dos processos de formação humana integral. Nesse sentido:

A educação formal, com a adjetivação “integral”, constitui uma luta contemporânea que representa uma alternativa para o avanço da sociedade em relação aos atuais limites da escola. Mais do que a noção de educação integral, o que está posto na atualidade é como a escola enquanto instituição social moderna pode cumprir a tarefa de promovê-la. (SANTA CATARINA, 2014, p. 26).

De acordo com o documento orientador de 2009, além da melhoria da qualidade do ensino de nível médio nas escolas estaduais, com o ProEMI se objetiva a

Superação das desigualdades de oportunidades educacionais; universalização do acesso e permanência dos adolescentes de 15 a 17 anos no Ensino Médio; consolidação da identidade desta etapa educacional, considerando a diversidade de sujeitos; oferta de aprendizagem significativa para jovens e adultos; reconhecimento e priorização da interlocução com as culturas juvenis. (BRASIL, 2009, p. 5).

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) justifica a implantação do Ensino Médio Inovador, destacando como pontos principais:

1. Superação da dualidade histórica entre ensino médio propedêutico e profissionalizante.
2. Organização do ensino médio levando em consideração o avanço do conhecimento científico e tecnológico.
3. Vinculação dos conhecimentos científicos à prática cotidiana relacionada aos fenômenos físicos, químicos, biológicos e sociais.
4. Superação das dicotomias entre humanismo e tecnologia e entre a formação teórica geral e técnica-instrumental. (BRASIL, 2009, p. 5).

A partir da aprovação do ProEMI o Ministério da Educação e Cultura (MEC), lançou os Documentos Orientadores do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), que passaram por diversas reformulações, dando origem a diferentes versões. Essas versões apresentam subsídios e orientações para a implantação, acompanhamento e avaliação do programa. Entre as reformulações, as mais significativas aconteceram na versão 2011, na qual o documento foi totalmente alterado com o acréscimo de novos elementos e encaminhamentos que melhor definiram as atribuições das diversas esferas e segmentos envolvidos. Em 2013, houve a inclusão da necessidade de consonância com as Diretrizes

Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), instituída a partir da Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012, como uma das bases para o “redesenho curricular” (BRASIL, 2013, p. 3). A última versão apresentada do Documento Orientador do ProEMI aconteceu, em 2016, sem alterações significativas, versão essa que vigorou nos anos de 2017 e 2018. Vale destacar que as versões dos Documentos Orientadores do ProEMI de 2009, 2011, 2013 e 2016 apresentam marcas diferenciadas, que direcionam essa política nas esferas Federal e Estadual.

Constatamos, nos documentos analisados, que a pretensão do governo era configurar uma escola de formação geral por intermédio do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI). Trara-se de um projeto piloto que desafiou os sistemas de ensino e as escolas a redesenharem seus currículos, a fim de compreender os sujeitos e as juventudes presentes no Ensino Médio brasileiro e seus direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento integral (BRASIL, 2013). Dentre as finalidades do programa, destacamos: a ampliação da carga horária, a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola e o incentivo a práticas pedagógicas diferenciadas com a participação do estudante em uma perspectiva de formação integral. Para isso, destina-se apoio técnico e financeiro, aos seus participantes, por meio da adesão ao Programa. Compreendemos que as finalidades citadas se encontram relacionadas aos elementos necessários para o desenvolvimento e possibilidade de formação integral prevista nos documentos do PROEMI, por isso, esses elementos⁴ foram analisados separadamente. Assim como também o Projeto de Reestruturação Curricular (PRC) da Escola de Educação Básica Walter Holthausen disponível no *site* do Ministério da Educação e Cultura, no item PDDE Interativo, na aba PRC, onde encontramos apenas um resumo com as ações do projeto.

Quanto à estrutura organizativa, as ações estão organizadas em torno dos Campos de Integração Curricular (CIC), seguindo as

orientações do Documento Orientador de 2016. Também, observa as áreas de conhecimentos e os respectivos componentes curriculares. Ao analisar nas ações planejadas pela escola para cada Campo de Integração Curricular (tanto obrigatórios quanto optativos), A pretensão é buscar indícios de formação integral em cada uma dessas ações e retomar os instrumentos indicadores (reorganização curricular, reorganização do tempo, gestão do programa e indicações metodológicas). Um dos focos centrais do ProEMI é que o planejamento, a elaboração e a execução do PRC promovam novas práticas educativas até que elas se constituam em um novo currículo para o Ensino Médio.

A partir da análise das ações propostas do PRC, constatamos que a EEB Walter Holthausen contemplou os oito Campos de Integração Curricular propostos pelo Documento Orientador do ProEMI de 2016 e propôs ações para eles. É possível afirmar que a escola planejou suas ações em torno de um projeto central intitulado “Água - fonte de vida”. A partir desse tema é que as ações foram planejadas e executadas durante o ano letivo de 2017 pelas áreas do conhecimento/componentes curriculares. Analisando essas ações, concluímos que elas estão centradas na aquisição de jogos, materiais didáticos, livros, dicionários, equipamentos e materiais de laboratórios, materiais para a prática desportiva, artística e cultural, para o desenvolvimento de atividades relacionadas ao tema do Projeto central e para viagens de estudo, além de investimento em capacitação para os professores.

Quanto ao PRC da EEB Walter Holthausen, encontramos indicativos de que existe uma preocupação do coletivo da escola em seguir as orientações advindas dos documentos orientadores no planejamento das ações referentes aos CICs e às áreas do conhecimento/componentes curriculares. Vale ressaltar que o planejamento pode ser elaborado coletivamente, mas não significa dizer que tenha sido com a participação e envolvimento de todos os elementos que formam esse coletivo. Isso significa dizer que as ações em

⁴ O aprofundamento analítico desses elementos se encontra em nossa dissertação de Mestrado, anteriormente citada.

alguns CIC ficaram restritas ao nível de planejamento, característica observada durante a sua execução. Na prática, observamos incoerências entre as propostas apresentadas no PRC e as ações desenvolvidas por algumas áreas do conhecimento. As ações pedagógicas descritas no PRC não permitem uma análise mais consistente sobre o alcance dos objetivos propostos para o ProEMI, pois a escola não deixa claro como ocorrerá a operacionalização daquilo que foi proposto. O planejamento das ações ficou atrelado à dimensão física, enfatizando na maioria das ações a necessidade de aquisição de materiais didáticos e pedagógicos. Ressaltamos, no entanto, que todo “[...] planejamento é o instrumento que tanto orienta as ações da equipe escolar quanto oferece subsídios àqueles que se debruçam para compreender os processos e as dinâmicas envolvidos na produção do conhecimento no contexto escolar” (JAKIMIU, 2014, p. 139).

Quando o planejamento fica obscurecido, reduzido à dimensão financeira, corre-se o risco de o trabalho coletivo perder seu foco. Quando um professor ou grupo de professores reduz/reduzem a sua prática à sua área do conhecimento/componente curricular, corre-se o risco de o projeto reduzir-se a ações isoladas, fragmentando o trabalho sob a lógica da disciplinaridade. Por outro lado, percebemos que um grupo de profissionais vem, mesmo que timidamente, desenvolvendo um trabalho coletivo, integrado, multidisciplinar, voltado aos interesses da maioria dos alunos que frequentam o ProEMI.

No contexto do ProEMI, o coletivo expresso na figura dos professores enquanto agentes fundamentais para o sucesso das ações – desde o planejamento até a sua execução – possui um papel determinante para a consolidação das mudanças curriculares propostas pelo programa e, conseqüentemente, para o Ensino Médio. Para tanto, é importante investimentos na carreira do professor e na qualificação profissional, ação essa proposta no Documento Orientador de 2009, que já mencionava:

A garantia da qualidade do programa pressupõe a escolha de professores habilitados com tempo integral, para atuação no programa. O MEC, por meio da Diretoria de Políticas de Formação, Materiais Didáticos e Tecnologias Educacionais para Educação Básica (SEB) e articulada com a Secretaria de Educação a Distância (SEED) e a Coordenação de Aperfeiçoamento da Educação Superior (CAPES), poderá promover as articulações necessárias à oferta de formação continuada permanente. (BRASIL, 2009, p. 18).

Na prática, o investimento na carreira e formação do professor acontece muito lentamente, com algumas ações isoladas de formação para o professor efetivo. A alta rotatividade de profissionais com carga horária reduzida na unidade escolar, contratados em caráter temporário, também dificulta o trabalho coletivo a ser realizado no Programa. Outro aspecto que precisa ser mencionado e é considerado imprescindível refere-se ao repasse financeiro. Para que as escolas consigam efetivar as mudanças voltadas à reorganização curricular, reorganização do tempo e a diversificação das práticas pedagógicas visando a formação integral de seus alunos, o repasse financeiro é realizado de acordo com o número de alunos atendidos e conforme a carga horária escolhida pela escola (BRASIL, 2016).

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/FNDE é o órgão financiador, responsável pelo cadastro e análise da documentação relativa à habilitação da instituição proponente, indicação orçamentária, trâmites processuais relativos à formalização, repasses dos recursos, acompanhamento da execução financeira e análise da prestação de contas, de acordo com as normas vigentes no Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e no Programa Ensino Médio Inovador. (BRASIL, 2016, p.14).

Os recursos repassados podem ser aplicados em despesas de custeio (aquisição de

material, serviços e locações) e de capital (equipamentos e mobiliários). A escola pode incluir formação específica para os profissionais da educação envolvidos na execução das atividades com o objetivo de oferecer melhores condições estruturais e pedagógicas para que a escola execute as ações propostas (BRASIL, 2009, 2011, 2013, 2016). No entanto, o que se observa na prática é o atraso desse repasse. Desta forma a escola não consegue planejar e executar as ações do PRC. Tal condição vem acontecendo desde a implementação do Programa na escola, sendo que os recursos financeiros chegam a serem repassados até com um ano de atraso. A falta de recursos dificulta a diversificação das práticas pedagógicas propostas pelo ProEMI, a reorganização dos espaços, a aquisição de materiais didáticos e pedagógicos e, conseqüentemente, leva o aluno a desistir do programa.

Considerações finais

De acordo com Suchodolski (1976), para que a educação promova o desenvolvimento do homem em todos os sentidos, é fundamental quebrar as cadeias que prendem o homem na sociedade capitalista. O futuro da educação, em última instância, depende da transformação social, do desmonte das relações sociais que estruturam o sistema capitalista. Diante de tal afirmação, questiona-se: que papel desempenhou a educação em nível médio em nossa sociedade nas últimas décadas?

Com base na análise dos documentos orientadores, podemos inferir que o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), da forma como foi estruturado, projetado, tomando como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) tem potencial para induzir mudanças nas formas de organização curricular por meio da ampliação da carga horária e de novas indicações metodológicas na última etapa da educação básica.

Com a implementação desse Programa no âmbito da escola de Ensino Médio analisada neste estudo, foi possível constatar que o Redesenho Curricular se deu com base nos referenciais

curriculares apontados pelos Campos de Integração Curricular estabelecidos pelo MEC e com a participação ativa dos segmentos que compõem a comunidade escolar (professores, alunos, gestores e equipe pedagógica). A partir da análise dos Documentos Orientadores e da implantação do ProEMI na escola, podemos destacar como alguns indicadores de mudança no Ensino Médio: a participação da comunidade escolar; a integração entre as áreas de conhecimento, a partir da conexão entre os componentes curriculares com os Campos de Integração Curricular, relacionados com os saberes e experiências trazidos pelos estudantes.

No entanto, ao confrontar a projeção dessas diretrizes com as ações contidas na Proposta de Redesenho Curricular (PRC) elaborada pela escola e disponibilizada no *site* do Ministério da Educação referente ao ano de 2017, muitas mudanças aconteceram desde a implantação do Programa. Essas mudanças foram incorporadas pelos sujeitos que compõem o cotidiano da unidade escolar, seguindo seus requisitos e orientações. Porém, durante o processo de implantação e assimilação do programa pelos sujeitos envolvidos, problemas foram surgindo e colocaram à prova as possibilidades de formação integral.

Nossa análise nos leva a concluir que as diretrizes advindas dos Documentos Orientadores são comuns a todas as escolas e regiões do País, desconsiderando os planos de carreira e, principalmente, os fundamentos que orientam as Propostas Curriculares de cada estado, com uma ideia preestabelecida de que todos os espaços e sujeitos envolvidos estão capacitados para aderir e desenvolver o programa na íntegra. Mesmo com todo o processo de preparação e discussão para a implantação nos estados e nas escolas, sabemos que nem todos os envolvidos estão comprometidos com as propostas e ou preparados para executá-las. Nossa percepção é de que os envolvidos, tanto na esfera estadual quanto na escola acolheram as orientações oficiais sem analisar toda a conjuntura e realidade em seu entorno ao não pensarem no ator principal desse processo que é o aluno, colocando em primeiro lugar as necessidades do grupo de professores com a possibilidade de um

maior número de aulas para as várias áreas do conhecimento/componentes curriculares. Ao analisar os projetos de formação continuada oferecidos para os professores, percebemos que a formação que receberam ficou restrita ao conhecimento da proposta inicial, e esta foi superficial e restrita às orientações gerais do programa e não especificamente para a elaboração da Proposta de Redesenho Curricular (PRC).

Inferimos que ao elaborar a Proposta de Redesenho Curricular o coletivo da escola precisa fazer algumas escolhas que trarão impactos no percurso formativo do aluno. Esse percurso não pode ser executado de forma fragmentada, mas sim como um todo, envolvendo todas as áreas do conhecimento/componentes curriculares. Assim, o aluno, enquanto ser humano contextualizado e historicamente localizado, pode se apropriar do conhecimento científico e ter condições de compreender a sociedade ao seu redor, pensar essa sociedade e transformá-la. O redesenho curricular não se estrutura com uma lista de ações isoladas realizadas em determinado espaço de tempo, mas sim com o envolvimento e comprometimento de todos, tendo o aluno como foco central. Para Suchodolski (1976), emancipar o ser humano por meio da educação significa a elaboração de projetos e políticas públicas voltados para as necessidades reais do indivíduo em cada etapa de sua formação.

A conclusão do Ensino Médio não necessariamente significa o ingresso no Ensino Superior, portanto, a escola de Ensino Médio precisa organizar suas ações educativas, tendo em vista a formação integral, omnilateral do sujeito, possibilitando o desenvolvimento de todas as suas potencialidades. Para Frigotto (2012, p. 172-173), o desafio dos processos educativos voltados para o desenvolvimento humano omnilateral

é, pois, a partir das desigualdades que são dadas pela realidade social, desenvolver processos pedagógicos que garantam, ao final do processo educativo, o acesso efetivamente democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade. Não se trata de tarefa fácil e nem que se realize plenamente no interior das

relações sociais capitalistas. Esta, todavia, é a tarefa para aqueles que buscam abolir estas relações sociais.

Outra questão observada diz respeito à permanência dos adolescentes no programa. Um desafio para a escola que, diante de uma sociedade desigual, impõe a esses adolescentes o ingresso no mercado de trabalho muito cedo, sendo que estes precisam fazer uma escolha entre permanecer no programa visando a uma formação mais sólida ou ingressar no mercado de trabalho. As diretrizes do programa desconsideram as diferenças sociais, culturais e econômicas das diferentes regiões do País, fazendo com que todas as regiões e sujeitos envolvidos sigam as mesmas orientações.

Um dos aspectos que limita o alcance dos objetivos propostos pelo governo federal na implantação do ProEMI refere-se à incapacidade legal de obrigar os estados a seguirem as diretrizes dos documentos orientadores no que se refere aos fundamentos que orientam as propostas curriculares em cada estado. Os estados têm suas propostas curriculares organizadas na esfera estadual, de forma diferenciada em seus fundamentos filosóficos, teóricos e metodológicos. Nessa mesma direção, as orientações dos documentos orientadores esbarram nos planos de carreira quanto à forma de contratação de seus profissionais, tanto titulares quanto em caráter temporário. As Orientações do ProEMI sugerem a ampliação gradativa da carga horária e a garantia de lotação dos professores em uma única escola (BRASIL, 2013). O que encontramos em Santa Catarina são professores lotados em uma unidade escolar, tendo que completar sua carga horária em outra, sem a garantia de lotação em uma única unidade escolar. Assim como professores sendo contratados em Caráter Temporário por horas-aulas e trabalhando em várias unidades escolares. Ao observarmos o desenvolvimento do programa em sua concretude na unidade escolar, percebemos a falta de comprometimento do Governo Federal com relação ao repasse dos recursos financeiros para desenvolvimento das ações listadas no PRC, inviabilizando muitas vezes o trabalho da Unidade Escolar. Esse atraso no repasse financeiro por parte dos órgãos competentes representa retrocessos, o

que dificulta a articulação entre o que propõem na teoria as diretrizes dos documentos orientadores e a prática que se efetiva na escola.

Concluimos que parte das orientações oficiais não são cumpridas ou são operacionalizadas de forma burocrática, como se apenas o repasse de informações fosse suficiente para efetivar as mudanças necessárias para o Ensino Médio nas escolas públicas brasileiras. Falta articulação entre as esferas envolvidas, principalmente dos órgãos competentes quanto ao cumprimento de suas determinações legais. Ficou evidente que o papel do Estado está voltado para a indução, fiscalização e coordenação das ações, em uma perspectiva quantitativa para a obtenção exclusiva de resultados mais eficazes.

Ao respondermos ao problema da pesquisa, evidenciamos que os Documentos Orientadores do ponto de vista do discurso anunciam a possibilidade de formação integral. No entanto, ao analisar o cotidiano da escola por meio do planejamento e execução das Propostas de Redesenho Curricular, percebemos que essas possibilidades não correspondem ao amplo desenvolvimento do sujeito na perspectiva da omnilateralidade. Nesse sentido, o ProEMI anuncia como um dos seus objetivos a formação integral, mas o que se observa é um direcionamento para a educação em tempo integral simplesmente. Este trabalho não se encerra com as discussões sobre as possibilidades de formação integral, mas, antes de tudo, abre caminho para outras pesquisas a partir de um questionamento: a implantação do ProEMI não teria se constituído, em grande medida, como um pré-requisito para preparar as escolas para receber a recém aprovada Base Nacional Comum Curricular?

Agradecimentos

Agradecemos ao Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior (FUNDES) pelo financiamento desta pesquisa por meio do Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina (UNIEDU).

Referências

1. BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
2. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília/DF, 20 dez. 1996.
3. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. Parecer nº 15, de 1º de junho de 1998. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1 jun. 1998. Disponível em: <http://porta.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015_98.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2018.
4. BRASIL. **Decreto nº 5.154/2004**. Revoga o Decreto n. 2.208/97 e regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº. 9.394/96. A “Educação Profissional de nível médio será desenvolvida de forma articulada com o Ensino Médio” e “dar-se-á de forma integrada, concomitante e subsequente ao Ensino Médio.” (art. 4º, Incisos I, II e III do § 1º do). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 30 set. 2018.
5. BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Ensino Médio Inovador – Documento Orientador**. 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ensino-medioinovador/documentos>>. Acesso em: 23 set. 2017.
6. BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Ensino Médio Inovador – Documento Orientador**. 2011. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ensino-medioinovador/documentos>>. Acesso em: 23 set. 2017.
7. BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Ensino Médio Inovador – Documento Orientador**. 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ensino-medioinovador/documentos>>. Acesso em: 23 set. 2017.

8. BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Ensino Médio Inovador – Documento Orientador**. 2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ensino-medioinovador/Documentos>>. Acesso em: 23 set. 2017.
9. BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Ensino Médio Inovador – Documento Orientador**. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ensino-medioinovador/documentos>. Acesso em: 23 set. 2017.
10. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 7/2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 09 jul. 2010, Seção 1, p. 10. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/parecer_cneceb_no_72010_aprovado_em_7_de_abril_de_2010.pdf. Acesso em: 30 set. 2018.
11. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 5/2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 24 jan. 2012, Seção 1, p. 10.
12. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 31 jan. 2012.
13. BRASIL. Coordenação Geral de Gestão Escolar. **Manual PDDE Interativo**. 2014. Disponível em: <http://pddeinterativo.mec.gov.br/pddeinterativo/manuais/ManualPDDEInterativo2014.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.
14. BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562 p.
15. BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação. O PNE 2014-2024: Metas e Estratégias**. [on-line]. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 20 set. 2017.
16. BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2010. 190p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blcgais.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2018.
17. BRASIL. **PAG – Plano de Atendimento Global**. 2017. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/login.php>. Acesso em 11 jan. 2019.
18. BRASIL. **PRC - Projeto de Redesenho Curricular da EEB Walter Holthausen**. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/login.php>. Acesso em: 05 jan. 2019.
19. DUARTE, N. **A individualidade para si: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo**. 3. ed. rev. Campinas-SP: Autores Associados, 2013.
20. FRIGOTTO, G. Educação omnilateral. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, p. 267-274, 2012.
21. FRIGOTTO, G. Educação politécnica. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, p. 274-281, 2012.
22. FRIGOTTO, G. CIAVATA, Maria. **Trabalho como Princípio Educativo**. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, p. 750-757, 2012.
23. GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
24. JAKIMIUI, V. C. de Lara. **Políticas de reestruturação curricular no ensino médio: uma análise do Programa Ensino Médio Inovador**. 2014. 188 f. Dissertação

- (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.
25. KRAWCZYK, N. **Ensino médio:** empresários dão as cartas na escola pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 162, p. 1-12, jan./mar. 2014.
 26. MOURA, M. O. A objetivação do currículo na atividade pedagógica. **Obutchénie: R. de Didat. e Psic. Pedag.** Uberlândia, v.1, n.1, p. 98-128, jan./abr. 2017.
 27. SACRISTÁN, J. G. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 1998.
 28. SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.
 29. SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina:** uma contribuição para a escola pública do pré-escolar, 1o grau, 2o grau e educação de adultos. Florianópolis: IOESC, 1991.
 30. SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina:** educação infantil, ensino fundamental e médio - disciplinas curriculares. Florianópolis: COGEN, 1998.
 31. SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina:** estudos temáticos. Florianópolis: IOESC, 2005. 192 p.
 32. SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina:** formação integral na educação básica, 2014. Disponível em: www.propostacurricular.sed.sc.gov.br. Acesso em: 20 nov. 2018.
 33. SANTA CATARINA. Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esporte. **Ensino Médio Inovador.** Florianópolis, [s.l.], 2015.
 34. SILVA, T. T. **O currículo como fetiche.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
 35. SUCHODOLSKI, B. **Teoria marxista da Educação.** Vol. I, II e III. Lisboa: Estampa, 1976.