



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO)**  
Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS)  
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) – Mestrado e Doutorado

**Ensino Médio Inovador: uma Política Pública de Educação Integral em Tempo Integral  
no Estado do Rio de Janeiro**

Orientadora Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Elisângela da Silva Bernado

**Flávia Gonçalves da Silva**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

**Rio de Janeiro / RJ**  
**Mai / 2019**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO)**  
Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS)  
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) – Mestrado e Doutorado

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Flávia Gonçalves da Silva**

**Ensino Médio Inovador: uma Política Pública de Educação Integral em Tempo Integral  
no Estado do Rio de Janeiro**

Aprovada pela banca examinadora

Data: 02/05/2019.

  
Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Elisângela da Silva Bernado  
(orientadora)

  
Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Maria Isabel Ramalho Ortigão  
(avaliadora externa)

  
Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho  
(avaliadora interna)

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e do orientador.

### **Flávia Gonçalves da Silva**

Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), na linha de Pesquisa: Políticas, História e Cultura em Educação. Concluiu MBA em Gestão Empreendedora pela Universidade Federal Fluminense (UFF), em 2014. Aperfeiçoou-se em Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em 2007. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense (UFF), em 2004. Iniciou a trajetória de trabalho nos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), no Estado do Rio de Janeiro, em 1994, atuando em escolas em regime de tempo integral como docente das séries iniciais, permanecendo até o ano de 2005. É servidora pública da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. Tem experiência na área de Coordenação Pedagógica e Gestão. Atua como gestora pública em unidades escolares desde 2003. Mediadora pedagógica do Consórcio CEDERJ, da disciplina Dinâmica e Organização Escolar. Integrante do Núcleo de Estudos - Tempos, Espaços e Educação Integral (NEEPHI/UNIRIO) e do Grupo de Pesquisa Políticas, Gestão e Financiamento em Educação (UNIRIO).

### **Ficha catalográfica**

G      Gonçalves da Silva, Flávia  
        Ensino Médio Inovador: uma Política Pública de  
Educação Integral em Tempo Integral no Estado do Rio  
de Janeiro / Flávia Gonçalves da Silva. -- Rio de  
Janeiro, 2019.  
        150

        Orientadora: Elisângela da Silva Bernado.  
        Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do  
Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação  
em Educação, 2019.

        1. Ensino Médio. 2. Educação Integral. 3.  
Políticas Públicas. 4. Educação Pública. I. da Silva  
Bernado, Elisângela, orient. II. Título.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta pesquisa a todos os jovens do Brasil e especial, aqueles do Estado do Rio de Janeiro, que na incansável busca por melhores condições de vida ainda veem na escola um caminho para essa conquista.

A minha mãe, Dona Ramira, que do seu jeito bem peculiar, sempre me ajuda na busca pelos meus sonhos, mesmo não entendendo muito bem as minhas motivações pessoais.

Ao companheiro Fábio, por cuidar dos nossos filhos nos meus momentos de total entrega à vida profissional e acadêmica.

Aos meus filhos, ainda pequeninos, por terem tamanha paciência comigo.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por permitir a chegada até aqui nos guardando em tantas idas e vindas pelos caminhos que essa pesquisa nos levou.

À minha querida Professora orientadora Elisangela Bernado, por aceitar o desafio de me conduzir na busca por respostas em uma nova vereda, sinal de tamanha generosidade e amor.

À Professora Ligia Martha por abrir os caminhos para que eu pudesse entender a Educação Integral e(m)Tempo Integral.

À Professora Ana Cavaliere, por me inspirar tanto com o seu saber.

À amiga Ana Valéria Dias Pereira, por acreditar tanto em mim. Por repetir tantas vezes que eu era capaz e me incentivar nos dias mais difíceis.

Às amigas Suely, Sonia e Mônica, que por tantas vezes seguraram as pontas no meu trabalho, para que eu pudesse estar na Universidade.

À Professora Maria Isabel Ortigão pela contribuição pontual e precisa para que pudéssemos dar continuidade a nossa pesquisa.

Aos companheiros de mestrado e doutorado, Leonardo Cerqueira, Amanda Borde, Patricia Flávia e Teresa Cristina, que sempre me apoiaram e alegraram os meus dias.

SILVA, Flávia Gonçalves da. **Ensino Médio Inovador: uma Política Pública de Educação Integral em Tempo Integral no Estado do Rio de Janeiro**. Brasil. 2019. 157 fls. Dissertação. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2019.

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar o Ensino Médio Inovador desenvolvido pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC), na perspectiva da educação integral e(m) tempo integral e da qualidade educacional em uma escola estadual no município de Niterói, região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. Este estudo teve cunho qualitativo, com vistas a compreender os processos sociais e de implementação de uma política educacional. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os cinco gestores escolares envolvidos, no intuito de captar suas percepções acerca da implantação da proposta. A análise e discussão dos dados e dos documentos oficiais foi realizada à luz da produção teórica sobre o Ensino Médio no Brasil, com recorte naquelas produzidas no final do século XX, até os dias atuais. O roteiro de entrevista foi elaborado a partir de cinco eixos de análise: Gestão Pedagógica, Gestão Participativa, Gestão de Pessoas e Liderança, Gestão de Infraestrutura e Gestão de Recursos. A pesquisa de campo revelou uma escola que funcionava em tempo integral e que no início da implantação do Ensino médio Inovador aproximava-se do conceito de educação integral reconhecido pelos autores tomados aqui como referência e que nós compartilhamos do que seria uma educação integral e(m) tempo integral, com atividades integradas desenvolvidas prioritariamente dentro da escola, as quais contribuíam para uma formação mais completa dos sujeitos, abarcando as suas dimensões cognitivas, físicas, emocionais e culturais. As considerações finais apontam que a política pública intitulada: Ensino Médio Inovador, a partir do lócus da pesquisa, trouxe contribuições importantes para se pensar a educação integral e(m) tempo integral também para os jovens, porém ainda com os desafio de avançar em questões principais como formação e valorização docentes e na construção da gestão democrática, fatores essenciais quando se pretende desenvolver uma educação de qualidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Integral e(m) Tempo Integral; Ensino Médio; Gestão escolar; Qualidade educacional.

SILVA, Flávia Gonçalves da. **Innovative High School: A Public Policy of Integral Education in Integral Time in the State of Rio de Janeiro**. Brazil. 2019. 157 fls. Dissertation. (Master's in Education). Graduate Program in Education. Federal University of the State of Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2019.

## SUMMARY

This research had the objective of analyzing the Innovative High School developed by the State Department of Education of Rio de Janeiro (SEEDUC), from the perspective of integral education and (m) full time and educational quality in a state school in the city of Niterói, metropolitan region of the State of Rio de Janeiro. This study was qualitative in order to understand the social processes and the implementation of an educational policy. Semi-structured interviews were conducted with the five school managers involved, in order to capture their perceptions about the implementation of the proposal. The analysis and discussion of data and official documents was carried out in the light of the theoretical production on High School in Brazil, with a cut in those produced at the end of the 20th century, to the present day. The interview script was elaborated from five axes of analysis: Pedagogical Management, Participatory Management, People Management and Leadership, Infrastructure Management and Resource Management. The field research revealed a school that worked full-time and that at the beginning of the implantation of the Secondary School Innovation approached the concept of integral education recognized by the authors taken here as reference and that we shared what would be an integral education and (m ) with integral activities developed primarily within the school, which contributed to a more complete formation of the subjects, encompassing their cognitive, physical, emotional and cultural dimensions. The final considerations point out that the public policy titled: Innovative Higher Education, from the locus of research, has brought important contributions to think of integral education and (m) full time also for young people, but still with the challenge of advancing in questions teachers, and the construction of democratic management, essential factors when developing a quality education.

**KEY WORDS:** Integral Education and (m) Integral Time; High school; School management; Educational quality.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEC- Associação dos Educadores Católicos

ANDE - Associação Nacional de Educação

ANDES-SN - Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior -  
Sindicato Nacional

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação),

CBCE - Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte Centro de Estudos Educação e Sociedade

CEDES - Central Geral dos Trabalhadores do Brasil

CGT - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CIEP - Centro Integrado De Educação Pública

CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil,

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Educação e  
Cultura

CNTEEC- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Educação e  
Cultura

CONAM - Confederação Nacional de Associações de Moradores

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

CONTAG - Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras,

CUT - Central Única dos Trabalhadores Federação Brasileira das Associações dos  
Professores de Educação Física

ETI – Educação em Tempo Integral



FASUBRA - Federação Brasileira das Associações dos Professores de Educação Física

FBAPEF - Federal Nacional dos Jornalistas

FENAJ - Federação Nacional dos Jornalistas

FENASE - Federação Nacional dos Supervisores da Educação

FENOE - Federação Nacional dos Orientadores Educacionais

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

NEEPHI - Núcleo de Estudos - Tempos, espaços e Educação Integral

OAB - Ordem dos Advogados do Brasil

POGEFE - Políticas, Gestão e Financiamento em Educação

PROEMI - Programa Ensino Médio Inovador

SBF - Sociedade Brasileira de Física

SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

UBES - União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFF - Universidade Federal Fluminense

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNE - União Nacional dos Estudantes

UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Propostas de Ensino Médio em Tempo Integral vigentes na Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC)

Quadro 2: Ranking do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) no Estado do Rio de Janeiro

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1. Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) – Ensino Médio (2005-2017)

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Matriz curricular do Ensino Médio Inovador

Figura 2 – Matriz curricular Ensino Médio Regular

Figura 3 – Mapa (parcial) Rio de Janeiro, Niterói e São Gonçalo

Figura 4: IDEB do Município de Niterói (anos iniciais)

Meu estado de espírito sintetiza estes dois  
sentimentos (otimismo e pessimismo) e os  
supera: sou pessimista com a inteligência, mas  
otimista com a vontade.

Antonio Gramsci

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>1. O ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO E(M) TEMPO INTEGRAL NO BRASIL: CAMINHOS PERCORRIDOS .....</b>	<b>30</b>
1.1. UM OLHAR SOBRE A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NO ENSINO MÉDIO .....	33
1.2. UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL E(M) TEMPO INTEGRAL DO ENSINO MÉDIO NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL .....	43
<b>2. PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR, EDUCAÇÃO E(M) TEMPO INTEGRAL E QUALIDADE: QUAIS AS RELAÇÕES POSSÍVEIS? .....</b>	<b>59</b>
2.1. O PROEMI: UMA POLÍTICA EDUCACIONAL INDUTORA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E(EM) TEMPO INTEGRAL? .....	61
2.2. QUALIDADE: UM CONCEITO POLISSÊMICO PARA PENSAR O ENSINO E A EDUCAÇÃO .....	73
<b>3. O CAMPO: UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO INOVADOR NO MUNICÍPIO DE NITERÓI/RJ .....</b>	<b>80</b>
3.1 AS PERCEPÇÕES DOS GESTORES NOS EIXOS DE ANÁLISE .....	84
<b>3.1.1. Gestão Pedagógica .....</b>	<b>84</b>
<b>3.1.2. Gestão Democrática .....</b>	<b>88</b>
<b>3.1.3. Gestão de Infraestrutura .....</b>	<b>94</b>
<b>3.1.4. Gestão de Pessoas e Liderança .....</b>	<b>98</b>
<b>3.1.5. Gestão de Recursos .....</b>	<b>102</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>105</b>

<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>110</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>117</b>
Apêndice A: ROTEIRO DE ENTREVISTA .....	117
<b>ANEXOS .....</b>	<b>118</b>
Anexo 1: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	122
Anexo 2: PARECER DA PLATAFORMA BRASIL .....	124
Anexo 3: PARECER CNE/CP N 11/2009 .....	128
Anexo 4: PORTARIA N. 971 DE 09 DE OUTUBRO DE 2009 .....	151
Anexo 5: DELIBERAÇÃO CEE N° 344, DE 22 DE JULHO DE 2014 .....	152

## APRESENTAÇÃO

Recém-formada em professora das séries iniciais do Ensino Fundamental pelo Instituto de Educação Clélia Nanci em 1991, recebi o convite para a seleção de alunas bolsistas para o 2º Programa Especial de Educação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), na década de 1990. O Projeto de Darcy Ribeiro e Leonel Brizola entrava em minha vida. Participar desse Programa, como aluna bolsista, foi, sem dúvida, um diferencial na minha trajetória profissional. Dias inteiros de estudos sob a responsabilidade da UERJ, em parceria com a Fundação Darcy Ribeiro, e práticas escolares orientadas nos CIEPs. Quanto aprendido! Agora eu não queria apenas ser professora, mas queria ser professora dos CIEPs. E assim aconteceu. Fiz um concurso público para ser professora das escolas de educação integral em Tempo Integral, os CIEPs. Naquele momento, o projeto, por parte do Governo do Estado do Rio de Janeiro, de inaugurar quinhentos (500) CIEPs estava no auge. Mais uma vez fui aprovada na seleção para professores e me tornara funcionária pública da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro. No ano de 1994, eu já estava dando aula nos CIEPs. Uma escola integral, sem dúvida! Um dia inteiro de atividades diversificadas e integradas com o objetivo claro de contribuir para uma formação mais humana para todos. E porque não dizer, priorizando os menos favorecidos.

Funcionária pública desde os 18 anos de idade, dediquei-me à formação dos estudantes do Ensino Fundamental I por alguns anos, até que me percebi pequena diante do desafio: era preciso saber mais, estudar mais. Foi então que resolvi fazer o vestibular da Universidade Federal Fluminense (UFF), em Niterói, cidade vizinha a São Gonçalo, onde resido. Vestibular muito concorrido em virtude da qualidade e das pouquíssimas vagas ofertadas. Estudei à noite, pois trabalhava quarenta (40) horas semanais no CIEP. Agora eu entendia o porquê da UFF ser referência na cidade e no país. Professores exigentes e comprometidos e que estabeleciam o empenho máximo dos seus estudantes. Lá, com o professor José Rodrigues, tomei gosto pela análise dos aspectos políticos que envolvem a educação e entendi como em uma sociedade marcada pela desigualdade social, como a brasileira, a educação escolar é alvo de disputas e como esta pode se tornar um instrumento de hegemonia das classes dominantes, em função de um projeto social excludente para a maioria da população. E mais, compreendi a importância do nosso papel como educadores na busca por uma sociedade mais justa.



Ainda estudante de Pedagogia, recebi o convite para atuar como coordenadora pedagógica do CIEP em que eu trabalhava. Foi um ano difícil, em que por muitas vezes ao tentar levar ao cotidiano escolar os conhecimentos adquiridos na academia e trocar com os pares, decepcionei-me. Com certeza, essa não é uma das tarefas mais simples no fazer pedagógico, já que ainda existe muita resistência entre os nossos pares, no sentido de refletir sobre a própria prática. No ano de 2003, aceitei o convite para participar da eleição para gestores da rede pública estadual e assim tornei-me gestora escolar adjunta, porém, após o período para o qual fui eleita, três (3) anos, sai da escola devido a uma série de problemas de cunho pessoal e insatisfações no trabalho que me fizeram desistir da função naquele momento.

A pausa na função de gestora foi curta, pois após a saída mencionada fui convidada para um novo desafio: assumir a direção geral de uma escola que igualmente oferecia o ensino em horário integral, no mesmo município, mas que tinha uma peculiaridade - ofertava o Ensino Fundamental I em tempo integral, mas o Fundamental II e o Ensino Médio em turno parcial. E foi nessa escola que passei os últimos dez (10) anos de trabalho vendo aos poucos o Ensino Fundamental sendo transferido ao município e o horário integral sendo extinto das escolas públicas da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro. O programa de Darcy Ribeiro e Leonel Brizola foi sendo destruído pela descontinuidade dos governantes que se sucediam. A referida rede pública estadual de ensino agora dedicava-se progressivamente aos jovens. A minha adaptação à nova realidade foi acontecendo aos poucos. Os adolescentes passaram a ser o alvo da minha atenção. E hoje é com eles que passo grande parte dos meus dias.

Como gestora, tive a oportunidade de aperfeiçoar-me em cursos de gestão oferecidos pela rede pública do Estado do Rio de Janeiro, desenvolvidos pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em parceria com o governo do Estado e também o *Master in Business Administration* (MBA) em gestão empreendedora, oferecido por meio de uma parceria entre o governo do Estado do Rio de Janeiro, o Serviço Social da Indústria (SESI) e UFF. Sem dúvida, instrumentais importantes para o desenvolvimento da minha prática.

O Ensino Médio, progressivamente, tornou-se prioridade da rede estadual do Rio de Janeiro e o Ensino Médio em Tempo Integral passou a ter total atenção em relação a alocação dos recursos humanos, financeiros e pedagógicos. Meu interesse agora debruçava-se sobre o Ensino Médio. E mais de perto sobre o Ensino Médio em Tempo Integral, até que resolvi retornar aos estudos e me dedicar à esta temática, e para isso procurei novamente qualificação, desta vez na Universidade Federal do estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro faço parte do Núcleo de Estudos- Tempos, espaços e Educação Integral (NEEPHI), sob coordenação da professora Ligia Martha Coelho, e do grupo de pesquisa: Políticas, Gestão e Financiamento em Educação (POGEFE), sob a coordenação da minha orientadora Elisangela Bernado.

Esta pesquisa está sendo desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro- PPGedu/UNIRIO, na Linha de Pesquisa; Políticas, História e Cultura em Educação. O problema desta pesquisa ganhou forma no interior dos grupos de pesquisa, no ano de 2017, mas a inquietação iniciou-se ainda durante a minha prática como gestora escolar da rede estadual de ensino do estado do Rio de Janeiro, que vem se estruturando para atender com prioridade o Ensino Médio, inclusive investindo na ampliação de escolas que ofertam o Ensino Médio em Tempo Integral.

Ao longo desse tempo, algumas indagações importantes e orientadoras se fizeram presentes: Em que medida a aposta no Ensino Médio em tempo integral, como resgate da qualidade desse segmento da educação, vem se desenhando no cenário atual no Brasil e mais especificamente, no Estado do Rio de Janeiro? Como o Programa Ensino Médio Inovador atua na indução da educação integral em tempo integral, na Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC)? Em que medida o modelo Integral Inovador pode contribuir para o aumento da qualidade da educação? Qual o conceito de Educação integral que vem pautando essa proposta inovadora? Esta pesquisa buscou responder estes questionamentos.

## INTRODUÇÃO

A investigação sobre o tema “*Ensino Médio e Educação Integral e(m)Tempo Integral*” encontra relevância por se tratar de uma área importante para se pensar políticas públicas para a educação, que vem recebendo especial atenção, como mostraremos nos principais instrumentos normativos referentes a educação pós Constituição Federativa do Brasil de 1988. Esta pesquisa está situada no âmbito das políticas públicas, no campo da educação. Mesquita e Lelis (2015, p.823), citando Reis (2010), conceituam política pública como sendo “um conjunto sistemático de ações e procedimentos inter-relacionados, publicamente adotado por autoridade governamental com o propósito de lidar rotineiramente com algum tema específico”. No nosso caso, o tema específico é o Ensino Médio em Tempo Integral.

Com a “universalização” do Ensino Fundamental, no final do século passado, mas ainda com o desafio de manter o aluno na escola com um padrão mínimo de qualidade, as atenções e ações do Governo Federal voltaram-se para a formação dos jovens. Tema contemplado pelas metas 3,6 e 7 do Plano Nacional de Educação (2014-2024). Além do desafio de ampliar para 85% a taxa líquida de matrícula dos jovens no Ensino Médio ao final do plano, a orientação é que parte deles o faça em tempo integral. E mais, que tenha um bom resultado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

A Educação é um direito social e está presente na Constituição Federal de 1998, no seu Art. 6º., mas o que é um direito social? Na tentativa de explicar do que se trata, Telles (1996) fala dos direitos sociais, civis e políticos como direitos proclamados na Declaração de Direitos Humanos, da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948. Sendo assim, a educação é um dos direitos sociais que deve caber a todos independente de raça, religião, credo político, idade ou sexo. Segundo a autora, a concepção universalista de direitos sociais foi incorporada tardiamente no Brasil, ocorrendo apenas a partir da Constituição de 1988. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) n. 9394, de 20 de dezembro, unificou os diversos níveis e modalidades da educação no país. Neste momento, o Ensino Médio passou a integrar a última etapa da Educação Básica. Embora seja possível perceber nesta legislação um importante avanço em relação à garantia legal de direitos na área, percebemos que a educação é, e sempre foi, um terreno em disputa de grupos sociais distintos. Esta Lei vem, constantemente, sofrendo alterações e muitas serão discutidas ao longo deste trabalho. Podemos destacar as mudanças trazidas pela Lei n.11.741/2008, que altera dispositivos da LDBEN n. 9.394/1996, para redimensionar, institucionalizar e integrar

as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos (EJA) e da educação profissional e tecnológica, incorporando o Decreto n. 5.154/2004, e abrindo a possibilidade de integração do Ensino Médio à Educação Profissional (BRASIL, 2011), até as mais recentes alterações trazidas com a Lei n. 13.415/2017. No tocante a Constituição Federal de 1988, é importante pontuar a Emenda Constitucional n. 59/2009, que assegura Educação Básica obrigatória e gratuita dos quatro (4) aos dezessete (17) anos de idade.

Além das modificações na Constituição Federal e na LDBEN, ainda farão parte da nossa discussão o Plano Nacional de Educação 2014/2024, e outras políticas públicas destinadas ao Ensino Médio, como o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), em 2009, e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), além das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, que apresentam intenções alinhadas à proposta de Ensino Médio Integrado e ao Programa Ensino Médio Inovador (BRASIL, 2012). Sabemos que a tarefa de discutir a temática Ensino Médio a partir da Constituição Federal de 1988 é bastante ambiciosa e muito maior que as possibilidades deste trabalho, por isso delimitamos esta pesquisa ao aprofundamento da Política Pública Federal: Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), instituído pela Portaria n. 971, de 09 de outubro de 2009, na perspectiva de Educação Integral e da qualidade educacional, tendo como lócus principal: a implantação do Ensino Médio Inovador, desenvolvido pela Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC), que incorpora a proposta do PROEMI em seu currículo.

O Parecer CNE/CP n. 11/2009, elaborado pelo MEC e aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), destaca, no relatório da Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio, que o programa é um apoio para promover inovações pedagógicas nas escolas públicas, sejam elas estaduais ou federais.

E um programa específico para inovações curriculares, de forma articulada com os programas e ações já em desenvolvimento nos âmbitos federal e estadual, com linhas de ação que envolvem o fortalecimento da gestão escolar, a melhoria das condições de trabalho docente e sua formação inicial e continuada; o apoio as práticas docentes; o desenvolvimento do protagonismo juvenil e o apoio ao aluno jovem e adulto trabalhador; a exigida infraestrutura física e correspondentes recursos pedagógicos; e a elaboração de pesquisas relativas ao Ensino Médio e à juventude (BRASIL, 2009).

Neste sentido, percebemos que o Programa Ensino Médio Inovador tem como principal objetivo melhorar a qualidade desta etapa da educação básica, já que engloba fatores

essenciais, como a gestão escolar, condição docente e discente e a melhoria da estrutura física e dos recursos pedagógicos das escolas. A articulação do PROEMI com o Ensino Médio Inovador, desenvolvido pela Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC), na perspectiva de educação integral e(em) tempo integral, com aumento da qualidade educacional é uma de nossas inquietações.

Atualmente a SEEDUC mantém em suas escolas cinco propostas de Ensino Médio em Tempo Integral com vistas a Educação Integral. São eles: Modelo em Tempo Integral Pleno, Modelo em Tempo Integral Inovador, Modelo em Tempo Integral articulado com Educação Profissional, Modelo em Tempo Integral Intercultural, Modelo em Tempo Integral de Curso Normal de Nível Médio, que, de acordo com a legislação visam a Educação Integral. A Deliberação CEE N° 344, de 22 de julho de 2014 e a Resolução SEEDUC n° 5330, de 10 de setembro de 2015, definem estes modelos . A Deliberação CEE N° 344, descreve em seu artigo Art. 9°.

Indica-se a operacionalização mediante os modelos de arranjo curricular em curso na Rede Estadual do Rio de Janeiro visando à Educação Integral, entendida qualitativamente como o desenvolvimento do ser humano em suas múltiplas dimensões, quer a intelectual e cognitiva, quer a social, emocional e ética, assim como a corporal.”

O modelo de arranjo curricular, objeto desta pesquisa, é o Modelo em Tempo Integral Inovador, sendo possível perceber a partir do documento citado que todos os modelos em questão visam a Educação Integral, entendida qualitativamente como o desenvolvimento dos indivíduos em múltiplas dimensões.

A associação entre Educação Integral e qualidade da educação está presente nas propostas da SEEDUC. Um dos pontos a esclarecer no decorrer desta pesquisa é como esse termo “Educação Integral” vem sendo entendido na implementação do Modelo em Tempo Integral. É apenas a ampliação do tempo do aluno na escola? Ou significa o desenvolvimento das múltiplas dimensões do indivíduo nos seus aspectos emocionais, intelectuais, cognitivos, emocionais, éticos e corporais?

Na busca por entender melhor o conceito de qualidade na educação e a sua associação com o aumento do tempo do aluno na escola, utilizamos os estudos de Amaral e Oliveira (2011), Cavaliere (2009, 2014), Cury (2014), Dourado e Oliveira (2009), entre outros autores.

Dourado, Oliveira e Santos (2007) destacam que qualidade na educação é um conceito polissêmico e que varia no tempo e no espaço e especialmente se levarmos em conta as novas

demandas da sociedade contemporânea e as reestruturações produtivas em curso nos países da Cúpula das Américas.

A ampliação do tempo do aluno na escola tem estado associada a melhoria da qualidade na educação. Embora o aumento da carga horária e a inclusão de elementos diferentes no currículo do Ensino Médio Inovador possa parecer um avanço, Cavaliere (2014, p.1212) nos lembra que “ampliar a jornada escolar pouco ou nada amarrada ao projeto pedagógico da escola ou ancorada na ideia de complementação, ou da mera ocupação do tempo, é insuficiente frente ao desafio educacional que o Brasil tem pela frente...”.

A associação entre qualidade da educação e a ampliação do tempo escolar também está presente nas reflexões de Cavaliere (2009, 2014). A autora enfatiza as diferentes justificativas para que ocorra ampliação do tempo na escola. Destacamos em especial os itens “a” e “c” para os nossos estudos.

A ampliação do tempo diário de escola pode ser entendida e justificada de diferentes formas: (a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares;(b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; (c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos (CAVALIERE, 2007, p. 1016).

Dourado e Oliveira (2009, p. 206) trazem a importância de se identificar “quais são os elementos que caracterizam a escola eficaz ou de qualidade procurando compreender os custos de manutenção e desenvolvimento.” E avançam explicitando outros elementos importantes que envolvem a qualidade da educação

Por outro lado, indicam a importância de identificação das condições objetivas e subjetivas da organização e gestão escolar e da avaliação de qualidade da educação, por meio de processos de gestão, da dinâmica pedagógica e, conseqüentemente, do rendimento escolar dos estudantes. Nesse contexto, sinalizam que tais elementos podem, em parte, ser tratados como aspectos objetivos para a construção de condições de qualidade em uma escola considerada eficaz ou que produz resultados positivos. Ao mesmo tempo, alertam que, aliados aos aspectos objetivos, merecem destaque as características da gestão financeira, administrativa e pedagógica, os juízos de valor, as propriedades que explicitam a natureza do trabalho escolar, bem como a visão dos agentes escolares e da comunidade referente ao papel e às finalidades da escola e do trabalho nela desenvolvido (DOURADO; OLIVEIRA,2009, p.206).

Cavaliere (2014) traz à reflexão a complexidade inerente a organização das escolas e principalmente, as escolas de tempo integral: aspectos relacionados às construções escolares que devem ser preparadas para a rotina em tempo integral, o próprio conceito de educação integral como prática firmada, uma discussão mais aprofundada sobre o currículo e a integração entre áreas disciplinares e temáticas e a condição docente.

Alguns aspectos da Educação em Tempo Integral, que são associados à qualidade na educação, são apontados pelos autores acima e ajudaram a subsidiar a escolha dos eixos de análise trabalhados nesta pesquisa: Gestão Pedagógica, Gestão Participativa, Gestão de Pessoas e Liderança, Gestão de Infraestrutura e Gestão de Recursos.

O Programa Ensino Médio Inovador proposto pelo MEC deve ser implantado de maneira experimental como proposto no Art. 81, da LDBEN: “É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei” e em regime de colaboração com os Estados, que tem como prioridade atuar nesta etapa de ensino (BRASIL, 2009).

As mudanças e acréscimos apontados na legislação até o momento demonstram um movimento importante no sentido de oferecer mais oportunidades aos jovens do Ensino Médio. Mas ainda há muito o que avançar na garantia de direitos, como descreveremos mais adiante.

É no Ensino Médio que a negação do direito a educação fica mais evidente. De acordo com o Observatório do Plano Nacional de Educação (PNE)<sup>1</sup>, “o Brasil tem cerca de 2,5 milhões de crianças e jovens de 04 a 17 anos que estão fora da escola. Desses, aproximadamente 1,5 milhões são jovens de 15 a 17 anos que deveriam estar cursando o Ensino Médio.”.

As notas estatísticas do Censo da Educação Básica 2016, documento produzido pelo Instituto de Pesquisas e Estatísticas Anísio Teixeira (INEP), trazem alguns dados importantes para nossa pesquisa. São 8,1 milhões de matrículas no Ensino Médio no Brasil, sendo:

- 22,4% dos matriculados (1,8 milhões) estudam no período noturno;
- 95,6% dos matriculados frequentam escolas urbanas;
- 12,5% dos matriculados estão em escolas privadas. A rede privada cresceu 4,5% em oito anos;
- Com 6,9% milhões de matrículas, a rede estadual tem uma participação de 84,8% no total do ensino médio e concentra 96,9% das matrículas da rede pública.

(Notas Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica, 2016, p.17)

---

<sup>1</sup><http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/3-ensino-medio>. Acessado em 04/03/2018.

O índice de 96,9% de que a rede pública concentra as matrículas do ensino médio nos coloca diante de um grande desafio: entender as políticas públicas para esse segmento da educação básica e a legislação pertinente. Os jovens vêm sendo protagonistas de políticas sociais na área de educação e essas vêm sendo elaboradas com maior ênfase nas últimas duas décadas.

No Ensino Médio é onde reside a maior concentração de adolescentes e jovens. Mas quem são esses sujeitos? De acordo com o Documento intitulado “Diretrizes e Perspectivas”, elaborado pelo Conselho Nacional da Juventude (CONJUVE), esses sujeitos estão compreendidos entre a faixa etária de 14 aos 29 anos, embora o mesmo afirme que a noção de juventude não possa ser reduzida a faixa etária (BRASIL, 2006).

Boghossian e Minayo (2009) sinalizam que a juventude é determinada para fins demográficos e elaboração de políticas públicas, pois na verdade a sua definição tem ocorrido por diversos parâmetros e está ligada de forma estreita a significação social que assume em cada contexto e tempo histórico. Segundo as autoras, há muitas maneiras e olhares sobre o que seria a juventude e destacam que alguns autores a veem como fase de transição da infância para a vida adulta, outros como uma fase de especificidades fisiológicas e psicológicas e ainda a aqueles que veem a juventude pelas atividades as quais se dedicam, como educação e trabalho. Além de autores que percebem a juventude com um duplo papel social, como propulsor de mudanças sociais e desagregação de valores e estruturas tradicionais.

Embora esta pesquisa não tenha como tema principal “a juventude”, este tema percorre todo o nosso trabalho tornando-se importante desvelar a que juventude estamos nos referindo. Boghossian e Minayo (2009, p.413) defendem que “pode-se considerar, em termos mais amplos, que o conceito de juventude compreende um momento de ciclo de vida e, simultaneamente, condições sociais e culturais específicas de inserção dos sujeitos na sociedade.”.

Peregrino (2011), recorrendo a Bourdieu, destaca os riscos de tomarmos os jovens como unidade social, grupo dotado de interesses comuns:

o risco de perdemos de vista as diferenças e desigualdades que marcam as muitas formas de *exercer* este período da vida, marcado por significativas diferenças relativas às condições de existência, às relações mantidas para com o trabalho e ao orçamento do tempo, nas vidas dos sujeitos (PEREGRINO, 2011, p. 278).



As juventudes, ou as diversas formas de viver essa fase da vida, como vimos, são diferentes para os diversos sujeitos e se diferenciam não só culturalmente, mas são atravessadas pelas desigualdades de oportunidades de viver e usufruir desse tempo como também pelas relações com o trabalho. Principalmente em sociedades como a brasileira, onde esse tempo muitas vezes é dividido entre a escola e o trabalho, faz-se necessário discutir as políticas voltadas para a escolarização dos jovens no Brasil.

O Ensino Médio vem sendo discutido por pesquisadores como Saviani (2012) Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), Frigotto e Motta (2017). Para estes, a desigualdade educacional brasileira está intrinsicamente ligada à nossa formação histórica, de modernização conservadora e de interdependência e dependência ao grande capital. Nesta perspectiva, entendemos a educação como direito social que vem sendo distribuído de forma desigual para a população brasileira, e é neste contexto de compreensão que esta pesquisa foi desenvolvida.

A temática Educação integral em Tempo integral vem sendo recorrente na educação brasileira. No início do século XXI ganhou força novamente e se materializou em forma de políticas e programas. Os programas de indução de Educação Integral com maior visibilidade foram/são o Programa Mais Educação (PME), criado pela Portaria Interministerial n.17/2007 e regulamentado pelo Decreto n.7.083/10, o Programa Novo Mais Educação (PNME) que foi instituído pelo Ministério da Educação por meio da Portaria n.1144, no dia 10 de outubro de 2016, e regido pela Resolução FNDE n.5/2016 e o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), criado pela Portaria n.971, de 9 de outubro de 2009, no contexto da implementação das ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. A edição atual do PROEMI está alinhada às diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e à reforma do Ensino Médio, proposta pela Medida Provisória n.746/2016, convertida em Lei n.13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que é regulamentada pela Resolução FNDE n.4 de 25 de outubro de 2016.

O Plano Nacional de Educação, Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014, traz na sua meta 3 a universalização do Ensino Médio, já prevista na Constituição Federal de 1988, no Art. 208, até o ano 2020, para jovens entre 15 e 17 anos, prevendo a taxa líquida de 85% de atendimento para essa faixa etária. Trouxe também como uma de suas metas a educação em tempo integral, colocando em sua meta 6: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da Educação Básica” (BRASIL, 2014). Incluindo, assim, na legislação a necessidade de ampliar a educação em tempo integral até a última etapa da educação básica: o Ensino Médio.

O Estado do Rio de Janeiro aderiu ao Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) em 2009, e desde então o vem implementando progressivamente em escolas públicas pertencentes a sua rede. O nosso objeto de estudo é o Modelo em Tempo Integral Inovador de Ensino Médio <sup>2</sup>(Ensino Médio Inovador), desenvolvido no Estado do Rio de Janeiro e que utiliza o PROEMI como base estruturante.

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar o Ensino Médio Inovador desenvolvido pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC), na perspectiva da educação em tempo integral e da qualidade educacional em uma escola estadual no município de Niterói, região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. E como desdobramento deste objetivo, temos os seguintes objetivos específicos que já foram desenvolvidos: 1. Analisar aspectos normativos do Ensino Médio no Brasil, a partir da década de 90, do século XX; 2. Analisar o Ensino Médio Inovador na perspectiva de Educação Integral, com vistas a qualidade na educação. 3. Investigar as percepções da equipe gestora sobre os aspectos organizacionais do Ensino Médio Inovador.

Lançamo-nos em uma investigação empírica na escola pública estadual selecionada na região metropolitana do Rio de Janeiro, no município de Niterói, que oferta o “Ensino Médio Inovador”. A escolha por este estudo conciliou com o interesse do Núcleo de pesquisas NEEPHI e do grupo de pesquisa POGEFE, que desenvolvem pesquisas dedicadas às políticas públicas, e envolvem a educação básica com foco naquelas dedicadas à Educação Integral e(m) Tempo Integral.

Agregamos à investigação pesquisas em documentos oficiais e banco de dados auxiliados pela produção teórica e realização de entrevistas semiestruturadas com os gestores escolares, no intuito de captar suas percepções acerca da implantação do Ensino Médio Inovador na escola em que desenvolvem as suas atividades, além da análise e discussão dos dados. Procuramos apresentar o fruto do esforço empreendido na busca por compreender o Ensino Médio no Brasil do século XXI e de forma mais detalhada, o Ensino Médio Inovador, modalidade de Ensino Médio e(m) Tempo Integral, desenvolvido no estado do Rio de Janeiro.

A investigação foi realizada com 6 (seis) visitas à escola participante, visando apresentar os objetivos, bem como também conhecer/observar o campo de pesquisa e aplicar a entrevista semiestruturada à equipe gestora. As visitas e entrevistas semiestruturadas foram autorizadas pela Secretaria de Estado de Educação e a escola abriu espaço para a pesquisa, sendo também bastante solícita ao participar das entrevistas propostas.

---

<sup>2</sup> O modelo em Tempo Integral Inovador é conhecido e utilizado na rede estadual com o nome “Ensino Médio Inovador”

Esta pesquisa, de perspectiva qualitativa, foi desenvolvida por meio da análise de 5 (cinco) eixos de investigação em relação à gestão escolar contidos no roteiro de entrevista. No campo das Ciências Sociais, de acordo com Minayo (2014, p. 23), as pesquisas qualitativas

são entendidas como aquelas capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerente aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas. [...] a pesquisa qualitativa que visa compreender a lógica interna de grupos, instituições e atores quanto a: (a) valores culturais e representações sobre sua história e temas específicos; (b) relações entre indivíduos, instituições e movimentos sociais; (c) processos históricos, sociais e de implementação de políticas públicas e sociais”.

A escolha metodológica nos auxiliou na análise das falas dos sujeitos envolvidos na pesquisa e nos subsidiou a entender que a fala pode ser reveladora e transmitir, por meio de uma pessoa, valores grupais, em condições históricas, socioeconômicas e culturais próprias. Mas também não esquecer que embora cada individualidade represente um viver total, é preciso buscar o que é comum ao grupo e o que é específico de cada um (MINAYO, 2014). Além disso, a análise das falas dos pesquisados nos possibilitou refletir sobre as aproximações e contradições contidas nelas, e ainda relacionar com o referencial teórico e o estudo de documentos normativos relacionados ao nosso objeto de pesquisa.

Como dito anteriormente, o *locus* da pesquisa foi uma escola de Ensino Médio em tempo integral, na modalidade Ensino Médio Inovador, localizada no estado do Rio de Janeiro, mais especificamente no Município de Niterói. Na atualidade, o critério de seleção dos alunos para a rede estadual obedece necessariamente: a origem do aluno, ou seja, se ele já pertencia a rede pública de ensino (municipal ou estadual) e a distância entre a casa do aluno e a escola pretendida.

O IDEB dessa escola foi analisado e comparado entre os resultados do IDEB nacional e estadual, com a finalidade de perceber o crescimento ou não de desempenho apresentados na Prova Brasil, instrumento utilizado pelo Ministério da Educação (MEC) para definir a qualidade das escolas. A partir do ano de 2017, a Prova Brasil passou a atender a um novo público, o 3º ano do Ensino Médio.

Os sujeitos da pesquisa foram 5 (cinco), compreendidos entre: (a) 01 diretor geral, (b) 02 diretores adjuntos e (c) 02 coordenadores pedagógicos, todos lotados na escola participante da pesquisa. A escolha por esses sujeitos foi feita por entendermos que eles têm um olhar

privilegiado sobre o objeto de pesquisa, embora saibamos da limitação em entrevistar um grupo específico apenas.

As entrevistas semiestruturadas foram aplicadas a todos os sujeitos da pesquisa numa abordagem individual. Silverman, (2009, p. 111), utilizando Byrne (2004), fala das vantagens da entrevista qualitativa.

A entrevista qualitativa é bastante útil como um método de pesquisa para se ter acesso às atitudes e aos valores dos indivíduos-coisas que não podem necessariamente ser observadas ou acomodadas em um questionário formal. As perguntas abertas e flexíveis podem obter uma resposta mais ponderada do que as perguntas fechadas e, por isso, proporcionam um melhor acesso às visões, às interpretações dos eventos, aos entendimentos, às experiências e às opiniões dos entrevistados (...).

O roteiro de entrevista foi elaborado a partir de eixos de análise, definidos em consonância com os objetivos da pesquisa, como apontado anteriormente, são eles: Gestão Pedagógica, Gestão Participativa, Gestão de Pessoas e Liderança, Gestão de Infraestrutura e Gestão de Recursos.

A análise documental foi utilizada para explorar os documentos e dados oficiais, como a legislação produzida nos níveis federal e estadual (Rio de Janeiro), referentes ao Ensino Médio e ao Ensino Médio Inovador, como os dados do Censo Escolar, os documentos orientadores do PROEMI e as avaliações externas produzidas pelo Inep. Bardin (2009, p.47) define essa técnica como “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento original, a fim de facilitar, num estudo ulterior, a sua consulta e referência”. A etapa final foi composta de interpretação do material de campo composto pelas entrevistas semiestruturadas, de forma descritiva, levando em consideração os documentos oficiais e o referencial teórico desta investigação.

Neste sentido, a dissertação está dividida em três capítulos, além da introdução e das conclusões. Na introdução trouxemos os objetivos gerais e específicos, a delimitação do campo de pesquisa e a descrição da metodologia adotada para atingir os objetivos.

O primeiro capítulo foi dedicado a percorrer as principais políticas voltadas ao Ensino Médio e a Educação em Tempo Integral no Brasil, no final do século XX e início do século XXI. Neste capítulo procuramos situar a discussão no momento histórico que o Brasil vivia. Um momento de grandes transformações econômicas e produtivas, exigindo que a Educação também se transformasse para atender às novas demandas. A Educação Integral e(m) Tempo Integral também faz parte deste capítulo, como também as políticas voltadas à Educação

Integrada. Entre a discussão do que deve ser o papel da educação para toda a população brasileira e as diversas políticas voltadas a atender as demandas produtivas ou interesses do capitalismo mundial, da qual o Brasil faz parte de maneira dependente, pontuamos algumas políticas públicas e legislações publicadas no período com o apoio dos documentos produzidos e dos teóricos referenciados.

No capítulo 2, discutimos o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), política instituída pelo Governo Federal, que estimula estados e distrito Federal a criarem propostas inovadoras para o Ensino Médio, como também subsidia essas propostas por meio de apoio técnico-financeiro e pedagógico. Articulamos o PROEMI ao Ensino Médio Inovador (proposta de Educação Integral e(m) Tempo integral, desenvolvida pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro). E na busca por entender como a Educação integral e(m) Tempo Integral está atrelada à qualidade da educação pretendida para essa etapa da educação básica, debruçamo-nos em alguns autores que se dedicaram a pensar o conceito de formação humana, o qual subsidia ou deveria subsidiar a educação no Brasil. Esses conceitos muitas vezes são conflitantes ou convivem nas políticas públicas estudadas neste trabalho e, em especial, no Ensino Médio Inovador, objeto do nosso estudo.

O capítulo 3 é dedicado ao campo de pesquisa. O local selecionado foi uma escola pública estadual no município de Niterói que a princípio foi contemplada com o PROEMI (Programa instituído pelo Governo Federal), como muitas outras do Brasil, mas que foi selecionada pela SEEDUC para a implantação do Ensino Médio Inovador, uma proposta de Educação Integral e(m) Tempo Integral que se originou a partir dos pressupostos do PROEMI, mas com uma matriz curricular instituída pela SEEDUC. Essa escola tem o Ensino Médio Inovador desde o ano de 2013, e mantém o modelo até os dias atuais. A investigação empírica trouxe luz a diversos questionamentos originados durante a fase inicial da pesquisa. O capítulo foi produzido a partir de cinco eixos de análise das entrevistas semiestruturadas e com o apoio do referencial teórico.

As considerações finais fecham a nossa pesquisa com os “achados” no campo e na legislação produzida que embasam o Ensino Médio Inovador, instituído pela SEEDUC, que visa uma Educação Integral(e)m Tempo Integral. Muitas de nossas inquietações foram respondidas e outras surgiram, em um movimento necessário a qualquer pesquisa.

No capítulo que segue trouxemos um pouco do caminho percorrido pelo Ensino Médio e a Educação e(m) tempo integral no Brasil levando em consideração o cenário político e econômico vivido no Brasil do final do século XX e início do XXI, que se entrelaçam na construção das políticas públicas.

## **1. O ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO E(M) TEMPO INTEGRAL NO BRASIL: CAMINHOS PERCORRIDOS**

As políticas públicas voltadas aos adolescentes e jovens estão situadas num contexto mais amplo de grandes mudanças tecnológicas em uma Era de informação rápida em que as modificações na forma de produzir a nossa existência exigem desse jovem mais “habilidades” para ingressar no mercado de trabalho. Infelizmente, esse confronto existente entre a formação propedêutica com vistas ao ensino superior e uma formação profissional, visando o mercado de trabalho para os nossos jovens é próprio da nossa formação histórica e que num movimento de avanços e/ou retrocessos vem se mantendo presente na legislação e nos debates sobre o papel do Ensino Médio (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012).

Não é possível falar isoladamente do Ensino Médio sem contextualizá-lo em meio ao cenário político e econômico no qual vivemos. Neste sentido, Frigotto e Ciavatta (2011, p. 621) reforçam que

Qualquer que seja o objeto de análise no campo das ciências humanas e sociais que se queira tratar no campo da historicidade, vale dizer, no campo das contradições, mediações e determinações que a constituem, implica necessariamente tomá-lo inseparável entre o plano estrutural e o conjuntural. Por outra parte, implica tomar o objeto de análise não como um fator isolado ou soma de fatores, mas através das mediações que o constituem como parte de uma totalidade histórica.

No Brasil, foi possível perceber, no final da década de 90, do século XX e início do século XXI, um investimento no sentido de universalizar o Ensino Fundamental, mesmo que com uma qualidade questionável quanto aos aspectos de permanência e sucesso discente na escola, no sentido de uma melhoria no que se refere a uma aprendizagem mais efetiva (DOURADO; OLIVEIRA, 2009).

No início do século XXI intensificaram os esforços para garantir que os alunos da faixa etária de 15 a 17 anos também frequentassem a escola. A LDBEN, de 1996, já havia unificado os níveis de ensino incluindo o Ensino Médio dentro da Educação Básica. Já a Constituição Federal de 1988, recebeu algumas Emendas Constitucionais como a de n. 14, de 12 de setembro de 1996, tendo o seu Art. 208 modificado nos incisos I e II, este último prevê a “progressiva universalização do ensino médio” e a EC n. 59, de 11 de novembro de 2009, que “dá nova redação aos incisos I e VII, do Art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para

todas as etapas da Educação Básica.” (BRASIL, 2009). Legislações estas que caminharam no sentido de ampliação do direito à escola pública de Ensino Médio.

O Plano Nacional de Educação (PNE) que foi aprovado no ano de 2014, possui três metas e inúmeras estratégias ligadas diretamente ao ensino médio, com o objetivo claro de melhorar a qualidade da educação neste segmento. A Meta 3 está assim descrita: “Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” A Estratégia 3.1 acreditamos estar diretamente relacionada a uma renovação do Ensino Médio e embora não cite o Programa Ensino Médio Inovador, tem em sua essência os mesmos pressupostos.

3.1) institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais.

Apenas esta meta possui 14 estratégias, não permitindo aqui uma análise aprofundada de todas. Mas a estratégia 3.7 “fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência;” nos chama a atenção pelo fato do PNE avançar e se integrar aos anseios por uma educação que a princípio atenda a uma necessidade da população de forma imediata.

A Meta 6 está assim discriminada “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica”. Esta meta possui 9 estratégias que estimulam a ampliação do tempo do aluno da educação básica para 07 horas diárias na escola, ou sob responsabilidade dela, e institui dentre outras coisas, um programa de construção de escolas com padrão arquitetônico adequado ao atendimento de tempo integral.

A Meta 7 está diretamente ligada ao alcance de resultados no IDEB: “Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb”. Para

o Ensino Médio, o país teria que sair de 4.3 obtida em 2015, para 5,2, em 2021. Mas essa meta talvez seja uma das mais ambiciosas e importantes para o Governo Federal. Ela possui 36 estratégias para o seu cumprimento.

O Ensino Médio ganhou maior destaque e garantia de recursos com o Fundeb. Esse fundo foi criado pela Emenda Constitucional n. 53/2006 e regulamentado pela Lei n. 11.494/2007 e pelo Decreto n. 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1998 a 2006.

Em apenas um recorte é possível apontar como ficou a distribuição dos recursos com a criação do Fundeb em relação às diversas modalidades de ensino. Destacamos os incisos relativos ao Ensino Médio.

Art. 10. A distribuição proporcional de recursos dos Fundos levará em conta as seguintes diferenças entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica:

**X - ensino médio urbano;**

**XI - ensino médio no campo;**

**XII - ensino médio em tempo integral;**

**XIII - ensino médio integrado à educação profissional;**

Essa constatação sobre o Fundeb colabora com a visão de Cavaliere (2014) que faz um breve panorama da evolução da educação em tempo integral na legislação e aponta o Fundeb como responsável “primeiro” por estender a escola de tempo integral também para o Ensino Médio.

No cerne da legislação concernente, a lei do Fundeb (BRASIL/ MEC, 2007) é das mais importantes pois especifica aportes financeiros maiores para as matrículas em tempo integral, diferenciando os acréscimos de acordo com os níveis de ensino: creche-10%; pré-escola-15%; educação fundamental-25% e ensino médio-30%. Assim, foi a lei do Fundeb que primeiro “levou” a escola de tempo integral para toda a educação básica (CAVALIERE, 2014, p. 1208).

Dentre outras legislações, que serão vistas e movimentos relacionados às políticas públicas voltadas ao Ensino Médio, pretendemos situar essa discussão trazendo um breve



panorama da situação do Brasil na década de 90, que tão marcadamente influenciou, e ainda influencia as políticas educacionais da atualidade.

### 1.1. UM OLHAR SOBRE A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NO ENSINO MÉDIO

A década de 90, do século XX, foi marcante para o Brasil e, em especial, para a Educação Brasileira. Os ideais neoliberais<sup>3</sup> já haviam ganhado força nas nações capitalistas centrais como a Inglaterra, EUA e Alemanha no final da década de 1970, e início da década de 80, e se espalhavam pelo restante do mundo capitalista.

Cabe esclarecer que o neoliberalismo é uma teoria das práticas político-econômicas. Os seus princípios estão baseados na propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é garantir as condições institucionais adequadas para o desenvolvimento dessas práticas. Ao Estado cabe assegurar que o dinheiro não se desvalorize, além das funções militares, de defesa e polícias com o fim de proteger o direito às propriedades individuais e se necessário, intervir no funcionamento adequado dos mercados. Em governos neoliberais a ação do Estado é mínima, garantindo apenas a sua ação em áreas estratégicas e mesmo assim quando não existirem mercados, são o caso das áreas da água, terra, saúde, educação e segurança social (HARVEY,2005).

Esses ideais ganhavam força máxima por aqui com a eleição de Fernando Collor de Mello, como aponta Shiroma (2000). Foi durante o governo de Collor que irromperam mudanças que redefiniram a inserção do país na economia mundial e provocaram consequências econômicas aos brasileiros. O mercado nacional foi aberto ao mercado internacional em um momento em que a indústria brasileira ainda se estruturava com base no sistema fordista de produção<sup>4</sup>.

A transferência de atribuições que antes eram do Estado para a esfera privada e as diversas desregulamentações na economia mundial proporcionaram as grandes empresas a chance de se expandirem pelo mundo. E para isso, o mundo deveria se transformar num grande mercado consumidor. Souza (2002, p.17) aponta que ao capital tornava-se operar numa ordem mundial. Mas para que isso pudesse acontecer alguns elementos necessitavam ser operados na mesma proporção:

---

<sup>3</sup> Neoliberalismo. Ganhava força nesse período, as ideias publicadas por Friedrich Hayek em seu texto: “O Caminho da Servidão” (HAYEK,1944).

<sup>4</sup>Sistema fordista de produção. Sistema de produção elaborado por Henry Ford, ganhou força nas décadas do pós-guerra. O fordismo pode ser caracterizado como um regime de acumulação e modo de regulação que tem entre suas principais características a produção em massa e a organização produtiva em linhas de montagem automatizadas (JORGE; ALBAGLI, 2015).

1. Difusão do consumismo, como base da realização pessoal dos indivíduos;
2. Formação de uma força de trabalho, adaptada ao manuseio das novas tecnologias e as novas formas de organização do trabalho de equipe, rapidez de raciocínio e lealdade à empresa;
3. Criação de um conjunto de leis e normas, versando sobre o comércio e a produção a nível mundial, na defesa dos interesses dos grandes grupos empresariais, independentes das fronteiras nacionais;
4. Constituição de governos nacionais abertos aos interesses dos grupos internacionais.

Segundo Shiroma (2000), os conceitos do momento eram qualidade total, produção sem estoque, entre outros. Mas todo este progresso tecnológico e os seus benefícios não chegariam facilmente aqui. Ficava clara a posição reservada ao Brasil e a outros países de capitalismo periférico: o papel de consumidores da produção excedente dos países onde essa tecnologia já estava estabelecida. As indústrias brasileiras não conseguiam competir com os produtos que chegavam e a economia sentiu o impacto.

De acordo com os neoliberais, todo o avanço introduzido ao processo produtivo provocaria um aumento na qualidade de vida dos trabalhadores e que agora sobraria tempo para o lazer e para o trabalho intelectual. Sendo que é importante destacar que as mudanças introduzidas por esse novo paradigma produtivo provocaram mudanças que foram absorvidas de maneiras diversas pelos países capitalistas (HOBBSAWM,1995). A situação econômica dos países de capitalismo central, apesar do momento de crise que viviam era bem diferente dos países de capitalismo periférico, como mostra Hobsbawm (1995, p. 404-5):

A tragédia histórica das décadas de crise foi de que a produção agora dispensava visivelmente seres humanos mais rapidamente do que a economia de mercado gerava novos empregos para eles.[...] Nos países ricos de capitalismo, agora esses trabalhadores tinham sistemas previdenciários a que recorrer, embora os que se tornavam permanentemente dependentes da previdência social sofressem, ao mesmo tempo, ressentimento e desprezo dos que se viam como ganhando a vida com o trabalho. Nos países pobres, entravam na grande e obscura economia informal ou paralela, em que homens e mulheres e crianças viviam, ninguém sabe exatamente como, por meio de uma combinação de pequenos empregos, serviços, expedientes, compra, venda e roubo.

Shiroma (2000) aponta que, no Brasil, o impacto dessas mudanças na produção fez com que a concorrência se acirrasse entre as indústrias nacionais e internacionais dentro do país. E que também provocasse uma competição entre os países em busca por vantagens

competitivas. A autora, neste momento, afirma que a Teoria do Capital Humano retornava com força.

A literatura internacional, retomando aspectos da Teoria do Capital Humano, muito em voga nos anos de 1970 - e, como, vimos, com forte presença nas políticas educacionais do regime militar-, afirmava ser a educação um dos principais determinantes da competitividade entre os países. Alegava-se que o novo paradigma produtivo demandava requisitos diferenciados de educação geral e qualificação profissional dos trabalhadores. [...] Disseminou-se a ideia de que para “sobreviver” à concorrência do mercado, para conseguir ou manter um emprego, para ser cidadão do século XXI, seria preciso dominar os *códigos da modernidade*. (grifo do autor). (SHIROMA, 2000, p. 55-56)

A educação passa assumir novamente o papel de promover o desenvolvimento do país. Com forte influência de organismos internacionais que passaram a publicar análises, diagnósticos e soluções cabíveis a todos os países, principalmente aos países da América Latina e Caribe, as políticas públicas, como no Brasil, foram se moldando seguindo esse ideário.

A Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jomtien (Tailândia) em 1990, contou com o financiamento da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), do UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), do PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e do Banco Mundial. Além dos 155 governos, outros organismos internacionais, agências não governamentais e educadores participaram da Conferência. O fruto dessa Conferência foi a Declaração de Jomtien, com a qual esses países se comprometeram a implementar políticas educativas que assegurassem uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos. É possível perceber nas políticas públicas no Brasil a influência da **Declaração Mundial sobre a Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas**. A Declaração é composta por 10 artigos. Destacamos alguns artigos dessa Declaração importantes para o tema aqui abordado:

#### ARTIGO 1. SATISFAZER AS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM

1. Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam

sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo.

### ARTIGO 3. UNIVERSALIZAR O ACESSO À EDUCAÇÃO E PROMOVER A EQUIDADE

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades. 2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem.

### ARTIGO 4. CONCENTRAR A ATENÇÃO NA APRENDIZAGEM

1. A tradução das oportunidades ampliadas de educação em desenvolvimento efetivo - para o indivíduo ou para a sociedade - dependerá, em última instância, de, em razão dessas mesmas oportunidades, as pessoas aprenderem de fato, ou seja, apreenderem conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores. Em consequência, a educação básica deve estar centrada na aquisição e nos resultados efetivos da aprendizagem, e não mais exclusivamente na matrícula, frequência aos programas estabelecidos e preenchimento dos requisitos para a obtenção do diploma. Abordagens ativas e participativas são particularmente valiosas no que diz respeito a garantir a aprendizagem e possibilitar aos educandos esgotar plenamente suas potencialidades. Daí a necessidade de definir, nos programas educacionais, os níveis desejáveis de aquisição de conhecimentos e implementar sistemas de avaliação de desempenho.

### ARTIGO 7. FORTALECER AS ALIANÇAS

As autoridades responsáveis pela educação aos níveis nacional, estadual e municipal têm a obrigação prioritária de proporcionar educação básica para todos. Não se pode, todavia, esperar que elas supram a totalidade dos requisitos humanos, financeiros e organizacionais necessários a esta tarefa. Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis: entre todos os subsetores e formas de educação, reconhecendo o papel especial dos professores, dos administradores e do pessoal que trabalha em educação; entre os órgãos educacionais e demais órgãos de governo, incluindo os de planejamento, finanças, trabalho, comunicações, e outros setores sociais; entre as organizações governamentais e não governamentais, com o setor privado, com as comunidades locais, com os grupos religiosos, com as famílias. É particularmente importante reconhecer o papel vital dos educadores e das famílias (UNESCO,1998).

Esta declaração traz em seu primeiro artigo o conceito de Necessidades Básicas de Aprendizagem, as NEBAs e junto com ela, o velho dualismo escolar. Sendo as necessidades diferentes de acordo com cada país, cada cultura e porque não dizer, cada classe social, os conteúdos de aprendizagem seriam, a princípio, diferenciados.

No Art. 3, a Declaração aponta a necessidade de mudar o quadro caótico encontrado. Shiroma (2000) explicita que o quadro estatístico encontrado pela Conferência era de 100 milhões de crianças fora da escola e mais de 900 milhões de adultos analfabetos no mundo.

Outro ponto importante a destacar é o conceito de Educação Básica. Autores como Shiroma (2000) e Torres (1995) defendem que o conceito de Educação Básica proposto pela declaração não é unanimidade nem entre os quatro patrocinadores do evento. A Declaração prioriza a universalização da educação primária. Aqui no Brasil, o conceito refere-se da educação infantil ao ensino médio.

O Art.4 trata da garantia dos educandos esgotarem suas potencialidades e de se instituírem as avaliações para medir os níveis desejados de aprendizagem. Não por acaso, o Brasil dava seus primeiros passos nesse sentido. No final dos anos de 1980, foi criado o Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º grau (SAEP), com o objetivo de avaliar o Programa de Educação Básica para o Nordeste Brasileiro (Edu Rural). Esse sistema foi elaborado, organizado e executado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o INEP. Com justificativa de obter dados do sistema nacional de educação, o Ministério da Educação transformou o SAEP no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), por meio do INEP (BONAMINO, 2002; MACHADO, 2013).

O SAEB começou a ser elaborado no final da década de 1980, e teve a sua primeira aplicação em 1990, passando por algumas reestruturações. A avaliação é aplicada bianualmente. Em 2005, passou a ser composto por duas avaliações: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), que manteve as características, os objetivos e os procedimentos da avaliação já efetuada e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil, criada com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas das redes públicas<sup>5</sup>.

Em 2017, pela primeira vez, todos os estudantes de escolas públicas de Ensino Médio do Brasil, que estavam dentro dos critérios do MEC, participaram da Prova Brasil. Anteriormente, essa etapa da Educação Básica realizava a avaliação de forma amostral. Acreditamos que essa mudança pode nos ajudar a entender melhor o rendimento e o perfil dos alunos do Ensino Médio. E em especial, os resultados obtidos pelas escolas de Ensino Médio Inovador.

No Art.7, a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos traz as alianças que os órgãos governamentais devem promover para alcançar o objetivo de garantir educação básica para todos. Entre os parceiros estão as instituições não governamentais e a iniciativa privada.

---

<sup>5</sup> Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb> Acessado em 30 de Abril de 2019.

Shiroma (2000) nos apresenta alguns dos documentos elaborados pela Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL). Em 1990, a CEPAL elaborou um documento econômico intitulado: “Transformación Productiva com Equidad”, e este alertava para a urgência de mudanças educacionais em virtude da reestruturação produtiva em curso. E ainda recomendava reformas nos sistemas de ensino para que eles pudessem ofertar habilidades específicas exigidas pelo sistema produtivo. “Eram elas: versatilidade, capacidade de inovação, comunicação, motivação, destrezas básicas, flexibilidade para adaptar-se a novas tarefas e habilidades como cálculo, ordenamento de prioridades e clareza na exposição.” (SHIROMA, 2000, p.63).

Em 1992, a CEPAL e a Unesco publicaram um novo documento: “Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva com Equidad” Este documento orientava as ações no âmbito das políticas públicas e instituições que “pudessem favorecer as vinculações sistêmicas entre educação, conhecimento e desenvolvimento nos países da América Latina e Caribe.” (SHIROMA, 2000, p.63).

O objetivo em trazer a Declaração de Jomtien e os Documentos produzidos pela CEPAL na década de 90 para a nossa discussão é o fato destas terem influenciado diretamente as discussões sobre educação ocorridas no Brasil. Seus pressupostos estão presentes em muitos anteprojetos que foram apresentados no Congresso Nacional em virtude da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9394/1996 (SHIROMA, 2000).

Embora a LDBEN aprovada em 1996 possa ser considerada um avanço na garantia de direitos na área da educação, não podemos ignorar a mobilização de educadores para garantir esses direitos que se iniciou antes da Constituinte de 1988, na IV Conferência brasileira de Educação, realizada em Goiânia, em agosto de 1986, e que tinha como tema central: “A Educação e a constituinte” (SAVIANI, 2016, p. 43). Dessa Conferência saiu a Carta de Goiânia que continha as propostas dos educadores para o capítulo da Constituição. Saviani (2016) afirma que a mobilização foi mantida e que os principais pontos da Carta de Goiânia foram incorporados ao texto da Constituição.

Fazendo um breve histórico do que vinha a ser o projeto original da LDBEN, proposto por educadores, redigido por Dermeval Saviani, no final de 1987, e publicado em forma de artigo na Revista da Associação Nacional de Educação (ANDE), o autor afirma que não tinha a intenção de virar um anteprojeto. E, principalmente, focando no capítulo referente ao Ensino Médio, podemos fazer alguns apontamentos e reflexões sobre o sentido proposto para esse segmento. Saviani (2016, p.48) explicita que

a organização da escola de primeiro grau (ensino fundamental) está centrada no trabalho, o qual determina em última instância, o conteúdo curricular. Entretanto, se no primeiro grau (ensino fundamental) a relação é implícita e indireta, no segundo grau (ensino médio) a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta. O saber tem uma autonomia relativa em relação ao processo de trabalho do qual se origina. O papel fundamental da escola de segundo grau será, então, o de recuperar essa relação entre conhecimento e a prática do trabalho.

O autor traz ainda que no Ensino Médio não basta dominar os conteúdos, mas entender como a ciência transforma-se em processo produtivo. No ensino médio deve-se usar os recursos da oficina, oportunizando aos alunos a manipulação os processos básicos da produção. Mas Saviani (2016) chama a atenção que não se trata da reprodução na escola da especialização, que ocorre no processo produtivo e nem do adestramento em técnicas produtivas. O objetivo no ensino médio não é a formação de técnicos especializados e sim, de politécnicos.

Politecnia significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva a educação de segundo grau tratará de se concentrar nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes.[...] Esta é uma concepção radicalmente diferente da que propõe um segundo grau (ensino médio) profissionalizante, caso em que a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo (SAVIANI, 2016, p. 49).

Diante do exposto, independente da ocupação que cada um deve exercer na sociedade, o Ensino Médio deve ser oportunizado, progressivamente, a todos de maneira satisfatória e com qualidade. Saviani (2016) esclarece que o texto denominado “Contribuição à Elaboração da Nova LDB: um início de conversa” fora apresentado em forma de projeto de lei para facilitar o desencadeamento das discussões e com vistas à aprovação de uma nova LDBEN adequada às necessidades da sociedade brasileira.

O texto citado acima e acrescido do título IX, que trata dos recursos para a educação, foi apresentado pelo deputado Octávio Elísio, na Câmara Federal, em forma de Projeto de Lei (PL)n. 1.158-A/1988, fixando as diretrizes e bases da educação nacional em dezembro do mesmo ano em que foi promulgada a Constituição Federal (SAVIANI, 2016). A Educação Escolar de 2º grau nesse primeiro projeto apresentado ficou discriminada do Art. 35 ao Art. 40. Destacamos alguns, em especial, para este estudo.

Art. 35- A educação escolar de 2º grau será ministrada apenas na língua nacional e tem por objetivo geral propiciar aos adolescentes a formação politécnica necessária à compreensão teórica e prática dos fundamentos científicos das múltiplas técnicas utilizadas no processo produtivo.

Art. 37- Os currículos das escolas de 2º grau abrangerão obrigatoriamente além da língua nacional, o estudo teórico-prático das ciências e da matemática, em íntima vinculação com o trabalho produtivo.

Parágrafo único- As escolas de 2º grau disporão de oficinas práticas organizadas preferencialmente como unidades socialmente produtivas. (SAVIANI, 2016, p.57).

Esse primeiro projeto recebeu muitos acréscimos, discussões e avaliações de diversos grupos da sociedade até chegar à aprovação em 1996. E mesmo correndo o risco de ser reducionista, traremos, com base em Saviani (2016) e Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), algumas discussões. Principalmente as discussões referentes ao Ensino Médio (antigo 2º grau).

Do projeto original ao Substitutivo Jorge Hage, de 1988 a 1990, foram anexados 7 projetos completos e alternativos e 978 emendas de deputados de diferentes partidos. Saviani (2016, p. 68) traz a fala do próprio relator, afirmando que teve início em março de 1989 “o que talvez tenha sido o mais democrático e aberto método de elaboração de uma lei de que se tem notícia no Congresso Nacional”.

Esse Projeto de Lei, como ressalta Saviani (2016), foi elaborado pelo Legislativo e gestado no interior da comunidade acadêmica. As entidades estiveram reunidas principalmente por meio do Fórum em Defesa da Escola Pública na LDB. São elas: Associação Nacional de Educação (ANDE), ANDES-SN, Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - Sindicato Nacional, Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Central Geral dos Trabalhadores do Brasil (CGT), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Educação e Cultura (CNTEEC), Confederação Nacional de Associações de Moradores (Conam), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (CONARCFE (depois Anfope), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), Central Única dos Trabalhadores (CUT), Federação Brasileira das Associações dos



Professores de Educação Física (FASUBRA), Federação Brasileira das Associações dos Professores de Educação Física (FBAPEF), Federal Nacional dos Jornalistas (FENAJ), Federação Nacional dos Supervisores da Educação (FENASE), Federação Nacional dos Orientadores Educacionais (FENOE), Ordem dos Advogados do Brasil(OAB), Sociedade Brasileira de Física (SBF), Sociedade Brasileira de Física (SPF), -Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência(SBPC), União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e União Nacional dos Estudantes (UNE). Além das entidades convidadas: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e Associação dos Educadores Católicos (AEC).

O autor continua trazendo que o relator Jorge Hage apresentou bastante eficiência e ouviu as contribuições de todo o país, colhidas nos mais diversos eventos, os quais participou. Do dia 09 de maio a 28 de junho de 1990, foi iniciado o processo de votação na Comissão de Educação, Cultura e Desporto, da Câmara dos Deputados, essa discussão/negociação deu origem à terceira versão do texto, transformando-se no substitutivo da Comissão (SAVIANI, 2016). Como o nosso objetivo nesta sessão é situar as discussões referentes ao Ensino Médio, podemos apontar uma tentativa de explicitar avanços e/ou retrocessos, compartilhando do pensamento de Saviani (2012), ratificado por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012). Saviani (2016, p. 73), após a aprovação do Substitutivo Jorge Hage, empreendeu uma análise do texto. Em relação ao Ensino Médio ele pontuou

Embora no texto do projeto ainda persista um certo grau de dualidade entre o ensino geral e profissionalizante, deve-se reconhecer que já houve algum progresso no sentido de se localizar o eixo desse grau escolar na educação politécnica ou tecnológica. E pode-se, mesmo, interpretar a timidez da sua formulação, do mesmo modo que o complemento profissionalizante previsto no artigo 53 como concessões exigidas pela “realidade rebelde” de nossas deficiências sociais e educacionais ou pela negociação entre os parceiros com interesses ou conflitantes. Uma avaliação sumária da conjuntura presente indica que dificilmente será possível avançar mais nesse terreno no momento atual.

A discussão em torno da nova LDBEN percorreu um longo caminho entre 1990 e 1996. Novas discussões, novas audiências, novos projetos apresentados, a tentativa de harmonizar os diversos interesses continuaram incessantemente durante esse longo período. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p.36) resumem sinalizando que o intenso debate em torno dessa lei “foi atravessado pela apresentação de um novo projeto pelo Senador Darcy Ribeiro,

e este foi o texto aprovado em 20 de dezembro de 1996, como a Lei n. 9394.” Ficando a cargo do Decreto n. 2208/97 a regulamentação da educação profissional e a sua relação com o Ensino Médio e sua posterior revogação com o Decreto n. 5154/2004, que serão detalhados na próxima sessão.

Saviani (2016) avança em sua análise descrevendo que o segundo projeto de lei apresentado pelo senador Darcy Ribeiro, tratava-se de um documento legal, em sintonia com a orientação política dominante. Afirma ainda que, como consequência, o governo de Fernando Henrique Cardoso preferiu esse projeto genérico que possibilitava inúmeras reformas com menor pressão social do que o projeto original mais completo e construído a muitas mãos.

Em relação ao Ensino Médio, Saviani (2016) aponta que o texto aprovado na LDBEN de 1996 não possui muitas discrepâncias em relação ao tratamento que o tema recebeu nas versões anteriores, e, se comparado ao Substitutivo Jorge Hage,

o texto da lei tem a vantagem de ser mais conciso mas tem a desvantagem de ter diluído o pequeno avanço representado pelo esforço em explicitar a exigência de uma maior articulação entre os estudos teóricos e os processos práticos; entre os fundamentos científicos e as formas de produção que caracterizam o trabalho na sociedade atual, deixando algum espaço para se encaminhar a organização desse grau de ensino com base na perspectiva da politecnia.[...] restando dela, na lei, apenas o inciso IV do artigo 35 que proclamou como finalidade do ensino médio “ a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos....”, reiterado pelo inciso I do parágrafo primeiro do artigo 36: “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna”(SAVIANI, 2016, p. 237).

O texto do Substitutivo Jorge Hage, como já citado, trazia em cerne a questão da politecnia de maneira mais definida no Art. 35, que trata da educação escolar de 2º grau. Cujo o objetivo geral contido era propiciar aos adolescentes formação politécnica necessária à compreensão teórica e às práticas dos fundamentos científicos. Após a aprovação do texto final da LDBEN de 1996, a palavra politecnia desapareceu do Art. 35 do Ensino Médio, que traz em seus quatro incisos as finalidades do Ensino Médio que são: o aprofundamento dos estudos adquiridos no ensino fundamental e as condições de prosseguir os estudos, a preparação para o trabalho e a cidadania, mas também frisa as palavras adaptação e flexibilidade, o que afasta o texto da lei do conceito inicial proposto, apenas permanecendo a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos relacionando teoria e prática(BRASIL, 1996).

No contexto de afirmações neoliberais que a LDBEN foi gestada na década de 90, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. O período foi marcado por grandes disputas de cunho político ideológico, em torno de um projeto social e educacional como explicitado anteriormente. A consequência foi uma lei que dava abertura para muitas alterações e de certa forma reducionista. Amorim (2016, p. 16) descreve que essa “permissividade da lei não poderia ser aproveitada em favor da formação integrada.... mas a favor do mercado de trabalho regidos pela lei da empregabilidade, flexibilidade e adaptabilidade. Estes termos deveriam fazer parte das vidas de estudantes e trabalhadores caso quisessem alcançar o sucesso. Neste momento, a LDBEN de 1996, alterada por diversas legislações e a mais recente e polêmica talvez tenha sido as alterações trazidas pela Lei n. 13415 de 2017, mais conhecida como a Reforma do Ensino Médio, que será tema de discussões aprofundadas mais adiante nesta pesquisa.

A próxima sessão está dedicada à análise da legislação referente à educação e (m) tempo integral no Ensino Médio, também debruçando-se em autores como Saviani (2012), Frigotto (2010), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), Frigotto e Motta (2017).

## 1.2. UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL E(M) TEMPO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

A Constituição Federal de 1988, ficou conhecida como Constituição Cidadã por assegurar muitos direitos aos seus cidadãos. Dentre os direitos elencados estão o direito à educação. No Art.205 está assim discriminado: “A educação direito de todos, dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A expressão “pleno desenvolvimento” é um dos objetos de nossa inquietação. No nosso caminhar pela legislação associada ao Ensino Médio e ao Ensino Médio em Tempo Integral recorreremos inicialmente CF de 1988 e a LDBEN de 1996.

Ao receber a Emenda Constitucional de n. 14 de 12 de setembro de 1996, a Constituição Federal de 1988 teve o seu o Art. 208 modificado nos incisos I e II, este último prevê a “progressiva universalização do ensino médio”. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio passam a compor a Educação Básica como mostra o Art. 21. Em seu Art. 22, a LDBEN traz a

finalidade da educação básica que é *desenvolver o educando*. Apresenta como fundamentais o preparo para a cidadania, o trabalho e as condições para o prosseguimento dos estudos.

Apenas analisando esses dois artigos da Constituição Federal e da LDBEN já temos indicações sobre o que a legislação entende sobre pleno desenvolvimento da pessoa. Esse desenvolvimento abarca algumas dimensões, como: a aquisição e ampliação de conhecimentos, a dimensão do trabalho e a dimensão da formação humana, que incluem a formação ética, a autonomia e pensamento crítico. Já no ano de 1997, o Decreto n.2.208 de 17 de abril de 1997, assim dispõe sobre o ensino médio e técnico:

Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional Art. 1º. A educação profissional tem por objetivos: IV – qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho. Art. 2º. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho (BRASIL, 1997).

Amorim (2016) frisa que este Decreto indica a separação posta entre a escola e o mundo do trabalho, visto que permite a formação dos trabalhadores de maneira aligeirada para atender rapidamente ao mercado de trabalho, abrindo a possibilidade de formação no próprio trabalho ou em ambientes diferenciados da escola.

A formação de competências para a empregabilidade está nítida neste momento. Frigotto e Ciavatta (2011, p.624) reafirmam que na década de 90, expressões como: pedagogia das competências, empregabilidade e empreendedorismo ganharam força e assim a teoria do capital humano se redefinem meio ao desmanche do Estado, dos direitos coletivos e da onda de privatizações. E nos trazem o que isso significa em termos reais em se tratando de sociedade e educação

Trata-se de noções que hipertrofiaram a dimensão individualista e da competição e induzem à formação aligeirada de jovens e adultos trabalhadores em cursos pragmáticos, tecnicistas e fragmentados ou a treinamentos breves de preparação para o trabalho simples, forma dominante a que somos condenados na divisão internacional do trabalho. E, de acordo com as necessidades do mercado, prepara-se uma minoria para o trabalho complexo.

Mas esse Decreto foi revogado pelo Decreto n. 5154/2004, que regulamentam o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 41, da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece

as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Este Decreto abriu a alternativa da formação integrada entre a formação geral e a educação profissional, técnica e tecnológica de nível médio.

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

I - qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores; (Redação dada pelo Decreto nº 8.268, de 2014)

II - educação profissional técnica de nível médio; e

III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação (BRASIL, 2004).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p.14) não percebem essa mudança como um avanço na área e sinalizam a importância do tema: “Tanto do ponto de vista de um direito social como do ponto de vista estratégico do Ensino Médio no horizonte de construirmos uma base científico-técnica que nos permita romper com as amarras da dependência e da subordinação externas...”. A Lei n. 11.741/2008, organizou a educação técnica de nível médio, a educação de jovens e adultos e a educação profissional e tecnológica. Ficou assim determinada no § 2 do art. 39: “A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos; I- de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II- de educação profissional técnica de nível médio; III-de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação” (BRASIL, 2008). Esta lei, apesar de atravessada por diversos interesses como qualquer legislação, é fruto de um debate mais amplo e democrático, como defende Amorim (2016).

Dentre as políticas públicas voltadas a formação dos jovens, temos o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), criado pela Lei 12.513, de outubro de 2011. Este programa tem como finalidade ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira (BRASIL, 2011).

Os objetivos deste programa estão voltados diretamente a ampliação da qualificação profissional dos trabalhadores. Dois deles devem ser destacados nesta pesquisa. O I descreve a expansão e democratização da oferta de cursos de educação profissional **técnica de nível médio** presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional e o III trata diretamente da ampliação da qualidade do **ensino médio**

**público** utilizando a articulação com a educação profissional. O programa tem como atendimento prioritário os estudantes do ensino médio da rede pública (BRASIL, 2011).

Lima e Pacheco (2017) sinalizam que nas sociedades modernas o eixo de produção se deslocou do campo para a cidade e as forças produtivas passaram a utilizar a ciência, o que promoveu novas formas de produzir os bens. Com isso, a escola também teve seu papel ampliado para atender as demandas de formação, para atender ao modelo capitalista de produção. E avançam em suas análises trazendo um diferencial no caso dos países como o Brasil, de capitalismo periférico, onde a educação não é ofertada de maneira igualitária a todos os níveis de ensino. As formas de socialização também são diferenciadas, promovendo trajetórias escolares diversas.

No Brasil, a exclusão educacional tornou-se um empecilho para o crescimento do país e a educação passou a ser uma preocupação dos governos. Como a formação mostrou-se insuficiente ou inadequada frente às novas formas de produção capitalista, “a solução brasileira foi a criação e o aprimoramento das escolas técnicas e do ensino industrial” (LIMA; PACHECO, 2017, p. 493).

O PRONATEC está em acordo com as orientações dos organismos internacionais citados no início da pesquisa como a UNESCO no tocante a busca por parceiros para a implementação desta política pública. O principal parceiro do PRONATEC é o Sistema Nacional de Aprendizagem. No Art. 6, desta lei, esta parceria está assim explicitada;

Para cumprir os objetivos do Pronatec, a União é autorizada a transferir recursos financeiros às instituições de educação profissional e tecnológica das redes públicas estaduais e municipais ou dos serviços nacionais de aprendizagem correspondentes aos valores das bolsas-formação de que trata o inciso IV do art. desta Lei (BRASIL,2011).

Essa parceria com os serviços nacionais de aprendizagem pode ser vista como uma maneira de transferir recursos públicos para as instituições privadas. Lima e Pacheco (2011) trazem dados do programa que podem corroborar com essa reflexão. As matrículas do Pronatec no período de 2011 a 2014, ultrapassaram mais de oito milhões divididos em cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM). Sendo que dessas matrículas quase seis milhões foram para os cursos chamados de FIC (curta duração)<sup>6</sup> e esses foram ofertados com prioridade pela iniciativa privada. Esses números impressionam e demonstram o

---

<sup>6</sup>Fic-Cursos de Formação Continuada ou qualificação profissional, são cursos que têm como foco uma formação específica. No caso do Pronatec, eles possuem carga horária mínima de 160 horas e duração média de 200h, em cerca de três meses. Disponível: <https://portal.mec.gov.br/pronatec/perguntas-frequentes>. Acessado em: 12/08/2018

caráter imediatista e privatista da formação ofertada. Embora o Pronatec não seja uma política exclusiva para o jovem do Ensino Médio, ele atende por força de lei com prioridade a esse público.

Deitos, Lara e Zanardini (2015) descrevem o Pronatec como um programa integrador da política educacional para a educação profissional no Brasil, as suas ações são estruturantes das ações educativas e da força de trabalho. Os autores trazem em seus estudos trechos de discursos da Presidente Dilma Roussef, no lançamento do Programa e em um programa intitulado; “café com a presidente” em 2011 (ano de lançamento do Programa), que indicam as políticas macroeconômicas adotadas naquele momento no país.

O sistema de capacitação profissional brasileiro já não corresponde às necessidades do país e às dimensões de nossa economia. Ele é fruto de um outro período do desenvolvimento econômico do nosso país.[...] Nesse sentido, eu lanço hoje aqui o Pronatec.[...] Vai qualificar o nosso nível médio de ensino e elevar a qualidade dessa modalidade de ensino em todo o Brasil.

Por isso, nós vamos ampliar a rede de escolas técnicas do governo federal, orgulho, dizia: que nós tínhamos conseguido, em oito anos, continuar ampliando aquilo que o presidente Lula, com muito orgulho, dizia: que nós tínhamos conseguido, em oito anos, financiar a expansão da rede dos serviços nacionais de aprendizado do Sistema “S”, integrado pelo Senai, Senac, Senap, Senar e SESCOOP (DEITOS; LARA; ZANARDINI, 2015 apud BRASIL, 2011).

Sendo assim, podemos apontar como a política educacional e a força de trabalho estão interligados em prol de um projeto social. Deitos, Lara e Zanardini (2015, p. 995) apontam dados publicados em nota pública encaminhada ao Ministério da Educação por pesquisadores no II Colóquio Nacional “A produção do Conhecimento em educação Profissional”, realizado em 2013, que “São 24 bilhões de reais cuja maior parte destina-se ao sistema “S”, incluindo o financiamento a expansão a rede física de atendimento dos serviços nacionais de aprendizagem.” Ancorados no pensamento dos autores acima e nos estudos sobre educação no Brasil podemos afirmar que é no ensino médio que o dualismo escolar na educação brasileira tem a sua maior expressão. É no ensino médio “que se revela com mais evidência a contradição fundamental entre o capital e o trabalho, expressa no falso dilema de sua identidade: destina-se à formação propedêutica ou à preparação para o trabalho?” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p.31). Esta discussão permeará toda a legislação referente ao ensino médio e está presente no Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI).

Em 2010, foi criada uma comissão para tratar obrigatoriamente da elaboração das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCN's) por meio da Portaria CNE/CEB n. 1/2010 e recomposta pela Portaria CNE/CEB n. 2/2010, formada pelos conselheiros Adeum Sauer (presidente), José Fernandes de Lima (relator), Mozart Neves Ramos, Francisco Aparecido Cordão e Rita Gomes do Nascimento (BRASIL, 2011).

As DCN's para o E.M. trazem como justificativa para a sua elaboração algumas necessidades. Uma delas é a incorporar as mudanças em curso na sociedade contemporânea, nas políticas educacionais brasileiras e trazer sugestões às escolas e sistemas de ensino para que elas possam rever as suas práticas com objetivo de garantir o direito à educação com vistas a melhoria da qualidade da educação para todos. Também se justifica em virtude das novas exigências educacionais decorrentes da aceleração da produção de conhecimentos, novas tecnologias e outros.

Destacamos aqui, mais uma vez, as mudanças no mundo do trabalho e dos novos interesses dos adolescentes e jovens (BRASIL, 2012). Esse documento cita em diversos momentos a mudança de interesses dos jovens, mas não deixa claro que mudanças de interesses seriam essas. Vemos aqui novamente a tentativa de ligar diretamente a formação dos jovens às necessidades do mercado de trabalho. Infelizmente, não podemos ignorar a necessidade de muitos jovens que cursam o ensino médio de trabalharem para complementar a renda familiar ou até mesmo de sustento direto. Vivemos numa realidade social em que os filhos dos trabalhadores precisam obter no ensino médio uma profissionalização, não podendo, na maioria das vezes, esperar para obter essa formação em nível superior (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2017).

Ferreti e Silva (2017) corroboram com a perspectiva apontada acima e destacam que as políticas voltadas para o Ensino Médio e educação profissional no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) aderiram a perspectiva de que a educação básica e, principalmente, o Ensino Médio deveria ser pautado pelas transformações ocorridas no mundo do trabalho.

A pesquisa intitulada "Ensino Médio: Múltiplas Vozes" (ABROMOVAY; CASTRO, 2003) foi utilizada pelo MEC na elaboração do Parecer CNE/CP n. 11/2009. Esta pesquisa ofereceu um grande número de dados sobre a escola de Ensino Médio. Especial para esse estudo é a percepção dos alunos sobre a finalidade desta etapa da Educação Básica. Para os jovens pesquisados, em primeiro lugar, o Ensino Médio serve como preparo para o Ensino Superior. Dentre os jovens das escolas públicas, mais da metade dos alunos apontou neste sentido. Em segundo lugar, os jovens apontaram a busca de um futuro melhor. Os autores da



pesquisa pontuaram que essa percepção é mais comum entre os alunos da escola pública. E em terceiro lugar, o Ensino Médio serve para a preparação para o mundo do trabalho. E aí, aproximadamente o dobro dos alunos de escolas públicas sinalizaram a necessidade de conseguir trabalho e entre estes, os alunos do noturno se destacaram. (PARECER CNE/CP n. 11/2009). Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012 p. 43) pontuam que

Se a preparação profissional no ensino médio é uma imposição da realidade, admitir legalmente essa necessidade é um problema ético. Não obstante, se o que se persegue não é somente atender a essa necessidade, mas mudar as condições em que ela se constitui, é também uma obrigação ética e política garantir que o ensino médio se desenvolva sobre uma base unitária para todos. Portanto, o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade.

As discussões acerca das novas diretrizes caminharam com a participação de várias pessoas e entidades ligadas à educação. No dia 04 de outubro de 2010, a sugestão de resolução destas Diretrizes foi discutida em audiência pública convocada pela Câmara de Educação Básica e realizada no Conselho Nacional de Educação (CNE). O documento foi enviado ao Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), que encaminhou às Secretarias de Estado de Educação. O documento recebeu uma importante contribuição da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), um documento intitulado: “Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio: proposta de debate ao parecer” de 2010 (BRASIL, 2011).

A Resolução n. 2, de 30 de janeiro 2012, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Como o próprio nome indica, ela é o documento que orienta a organização curricular para este segmento de ensino e orienta as políticas públicas, inclusive o Ensino Médio Inovador, foco do nosso estudo. Destacaremos a seguir alguns itens importantes para pensarmos o EM. O Art. 5º dessa Resolução descreve como o Ensino Médio deverá ser organizado:

- I- **Formação integral** do estudante;
- II- Trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente;
- III- Educação em direitos humanos como princípio nacional norteador;
- IV- Sustentabilidade ambiental como meta universal;
- V- Indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;

- VI- Integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização;
- VII- Reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a elas subjacentes;
- VIII- Integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular. (*Grifo nosso*)

Os eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura são vistos como um dos pressupostos de um Ensino Médio da qualidade. Ainda com o Art. 5, desta Resolução, fica explícito o sentido que o trabalho deve ocupar na organização curricular do Ensino Médio. No § 1º o trabalho fica assim conceituado: “na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência” (BRASIL, 2011). Trazemos a citação de Marx (1983, p. 149) para nos ajudar nesta reflexão.

Antes, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de se apropriar da matéria natural numa forma útil à própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo a sua natureza.

Sendo assim, no Ensino Médio, nosso recorte de estudo, o trabalho deve se aproximar do conceito de Politecnia (SAVIANI, 2016), onde o aluno deve se apropriar de todos os elementos que constituem o processo de produção e não ser preparado apenas para o exercício de uma profissão.

O Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador (2009, p. 7) cita o trabalho como um dos seus pressupostos para um currículo inovador de Ensino Médio “deve-se ter claro que essa perspectiva de formação que possibilita o exercício produtivo não é o mesmo que fazer uma formação estritamente profissionalizante.” A formação deve ser crítica e consciente e levar ao entendimento dos fundamentos da vida produtiva. Isso é um pressuposto para que o trabalho produtivo possa se constituir num contexto de uma formação específica para o exercício de profissões.

Ainda no inciso II, traz o trabalho e a pesquisa como princípios educativos e pedagógicos. Mas o que isto significa? Trouxemos a definição de trabalho como princípio educativo, de acordo com Ciavatta (2009, p. 1):

os princípios são leis ou fundamentos gerais de uma determinada racionalidade, dos quais derivam leis ou questões mais específicas. No caso do trabalho como princípio educativo, a afirmação remete à relação entre o trabalho e a educação, no qual se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.

A Resolução FNDE n.4, de 25 de outubro de 2016, considera a necessidade de apoiar os sistemas de ensino na operacionalização de ações voltadas a melhoria da qualidade da oferta de educação e redesenho curricular das escolas do Ensino Médio. Considera como necessidades primeiras apoiar os sistemas de ensino público priorizando atingir as metas 3, 6 e 7 do PNE 2014-2024.

A necessidade de apoiar os sistemas de ensino público na operacionalização de ações voltadas à melhoria da qualidade da oferta do Ensino Médio e o Redesenho Curricular, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, de forma a atender a meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE);

A necessidade de promover ações compartilhadas com os Estados e o Distrito Federal, para melhoria do ensino médio e a perspectiva de universalização do acesso e permanência de todos os adolescentes de 15 a 17 anos nesta etapa da educação básica, de forma a atender a meta 3 do PNE;

A necessidade de estabelecer ações conjuntas entre os entes federados, que propiciem novas organizações curriculares para o ensino médio, compatíveis com as perspectivas da sociedade contemporânea e com os anseios dos jovens e adultos, em conformidade com a Medida Provisória nº 746 de 2016;

A necessidade de estabelecer políticas compartilhadas, para a ampliação dos espaços educativos no contexto das unidades escolares, que possibilitem articulações entre o mundo do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, como pressuposto à implantação gradativa da **educação em tempo integral**, de forma a atender a meta 6 do PNE. *(Grifo nosso)* (BRASIL, 2016).

A ordem de prioridades apresentadas nesta legislação pode indicar uma preocupação a mais por parte do MEC, com as metas propostas para todas as escolas públicas do país pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), contemplado na Meta 7, do PNE (2014-2024).

Como já citado anteriormente, em 2017, foi a primeira vez que todos os alunos do 3º ano do Ensino Médio (que estavam dentro dos critérios pré-estabelecidos pelo MEC)

realizaram a Prova Brasil. No dia 30 de agosto de 2018, os resultados do IDEB foram divulgados e a situação do Ensino Médio no Brasil, mais uma vez, foi uma das matérias mais comentadas nos telejornais pelo país. Sendo o baixo desempenho apresentado por este segmento o maior destaque. Trouxemos a Tabela 1, apenas como ilustração, com informações disponibilizadas no site do MEC.

**Tabela 1. Resultados do IDEB – Ensino Médio (2005-2017)**

	IDEB Observado							Metas Projetadas								
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
<b>Total</b>	3,4	3,5	3,6	3,7	3,7	3,7	3,8	*	3,4	3,5	3,7	3,9	4,3	4,7	5,0	5,2
<b>Dependência Administrativa</b>																
<b>Estadual</b>	3,0	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5	3,5	*	3,1	3,2	3,3	3,6	3,9	4,4	4,6	4,9
<b>Privada</b>	5,6	5,6	5,6	5,7	5,4	5,3	5,8	*	5,6	5,7	5,8	6,0	6,3	6,7	6,8	7,0
<b>Pública</b>	3,1	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5	3,5	*	3,1	3,2	3,4	3,6	4,0	4,4	4,7	4,9
<b>Rio de Janeiro</b>	3,3	3,2	3,3	3,7	4,0	4,0	3,9		3,3	3,4	3,6	3,8	4,2	4,6	4,9	5,1
<b>Niterói</b>							3,6								3,8	4,0
<b>Escola</b>							**									

Fonte: Dados do INEP, 2018.

\*Os resultados marcados referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

\*\* a escola não teve o desempenho divulgado. Número insuficiente de alunos que realizaram a Prova Brasil

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007, pelo INEP e foi formulado para medir a qualidade do ensino e estabelecer metas para a sua melhoria. Neste trabalho não utilizamos este Índice como sinônimo de qualidade, mas como um dos fatores que norteiam as políticas públicas elaboradas pelo MEC e, portanto, não deve ser ignorado.

O IDEB reúne em um só indicador, os resultados de dois conceitos importantes: o fluxo escolar e a média de desempenho dos alunos nas avaliações. O fluxo escolar é obtido através das informações do Censo Escolar. Para o MEC, o IDEB é a ferramenta utilizada para verificar as metas de qualidade da educação estabelecidas no Plano de Desenvolvimento da

Educação (PDE) para a educação básica. A meta estabelecida para 2022 no Brasil é de 6,0, média de países considerados desenvolvidos.<sup>7</sup>

Como observado acima, o Brasil e o Estado do Rio de Janeiro não atingiram a meta projetada do IDEB, distanciando-se cada vez mais da meta projetada para este segmento da Educação Básica. Embora as avaliações externas sejam alvo de críticas por especialistas por não serem avaliações contextualizadas, mas pautadas pela lógica de mercado o que reduz o sentido da qualidade, as avaliações externas se transformaram nas principais ferramentas para a elaboração de políticas educacionais (BONAMINO, 2002; ORTIGÃO e OLIVEIRA, 2017, entre outros autores). Ortigão; Oliveira (2017, p. 95) destacam que

Os processos e os resultados das avaliações possibilitam múltiplos discursos e leituras sobre questões que compõem o campo, tais como; currículo, formação de professores, defasagem idade-série, elaboração de políticas curriculares. A ampliação da avaliação a nível regional, nacional e/ou mundial, auxilia na perda da noção do contexto local e passa a ser enfatizada uma ideia de igualdade que negocia sentidos com a defesa de sistemas padronizados para que assim todos tenham os mesmos direitos, porém não há espaço para as diferenças e não se trabalha de maneira equitativa.

Assim sendo, o conceito de qualidade educacional não pode ser reduzido a pura métrica. As escolas são espaços para diferenças e podem contribuir com a formação de um currículo que vá além da transmissão de conhecimentos. O Ensino Médio Inovador, que nos propomos desvelar propõe um avanço nesta direção. Porém, as medidas do Governo do Presidente Michel Temer parecem ignorar esta direção.

A Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, traz modificações substanciais à LDBEN n. 9394/1996, e, em outras leis associadas ao Ensino Médio. Ela instituiu uma Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Esta Lei regulamenta a Medida Provisória n. 746/2016, que provocou bastante indignação no meio acadêmico, devido à falta de debate público necessário, o qual deve anteceder todas as mudanças nas legislações que atingem diretamente toda a população. As contribuições de educadores e estudiosos da área foram ignoradas neste debate.

Correa e Garcia (2018) demonstram que a MP n.746 foi gestada ainda no ano de 2013, por meio da apresentação do Projeto de Lei (PL) n. 6840, com a finalidade de propor mudanças na estrutura do Ensino Médio. As principais mudanças estavam centradas na organização curricular e no aumento do tempo de permanência do aluno na escola.

---

<sup>7</sup> Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/ideb> Acessado em 30 de abril de 2019.

Os autores pontuam que a reforma do Ensino Médio, anunciada pelo PL n. 6840, propunha uma mudança na estrutura educacional no país, introduzindo a flexibilidade escolar. Por isso seria necessária uma mudança em sua estrutura, estabelecendo uma base comum a todas as escolas e uma parte flexível, que pudesse se adaptar aos interesses locais e pessoais. Como o próprio governo expõe no site do MEC<sup>8</sup>, as justificativas para a Reforma do Ensino Médio estão assim discriminadas:

Com isso, o ensino médio aproximará ainda mais a escola da realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho. E, sobretudo, permitirá que cada um siga o caminho de suas vocações e sonhos, seja para seguir os estudos no nível superior, seja para entrar no mundo do trabalho.

Percebemos, neste pequeno trecho, a intenção de preparar o jovem para o mercado de trabalho como premissa da reforma. Embora o apelo social seja forte e a necessidade de mudanças no E.M. sejam urgentes, especialistas não concordam que uma lei dessa importância não seja prescindida de um amplo debate. Diante deste fato, fortes reações foram orquestradas, como a reunião realizada no Paraná pelas principais entidades ligadas a Educação no País, entre elas a Anped, a Anfope e a Anpae, o que resultou na criação do grupo intitulado Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, criado em 2014.

Algumas ações foram criadas e marcaram a presença deste movimento e interferiram na elaboração de um novo texto para o PL n. 6840. A criação de uma petição pública e discussões articuladas ao Congresso e ao MEC até lograram algum avanço, mas foram paralisadas na câmara dos deputados em função do *impeachment* da presidente Dilma Rousseff (CORRÊA; GARCIA, 2018).

O MEC resolveu atropelar as discussões e antecipar as reformas do Ensino Médio com a apresentação da MP 746, que teve como base o texto inicial do PL n. 6840, na sua versão inicial. Ainda com as autoras, “os principais ouvidos nos debates que a Comissão realizava, desde a elaboração do PL n. 6840 são os mesmos atores que hoje atuam no MEC[...] representantes ou integrantes dos movimentos Todos pela Educação, Fundação Lemann...” (CORRÊA; GARCIA, 2018, p. 609).

A justificativa para a alteração na legislação baseava-se na mudança de interesse dos adolescentes e jovens que agora teriam um currículo diversificado que atendesse aos seus

---

<sup>8</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem\\_01](http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_01) Acessado em: 13/08/2018.

anseios. Ou seria aos interesses do mercado de trabalho, mediante ao exposto acima? Frigotto e Motta (2017, p.357) pontuam que a Lei da Reforma do Ensino Médio, como a Lei n. 13415/2017 ficou conhecida, tinha urgência em ser aprovada e que, de acordo com os dirigentes do MEC,

é necessário destravar as barreiras que impedem o crescimento econômico. E a educação, principalmente a educação profissional, é um fator importante para a retomada do crescimento econômico, uma vez que o investimento em capital humano potencializa a produtividade. Nessa perspectiva, no âmbito da educação, seriam aspectos necessários para elevar as condições de competitividade do Brasil no mercado internacional: o investimento na melhoria da qualidade do Ensino Médio, até mesmo com o aumento da jornada escolar, visando melhores alcances no desempenho escolar; a reestruturação do currículo, ajustando-o às mudanças no mundo do trabalho, em conformidade com a suposta educação do século XXI; a ampliação do número de vagas; e a contenção da evasão escolar.

Algumas mudanças no currículo, impostas por essa Lei, corroboram com as críticas dos autores trazidos para a nossa discussão no que diz respeito à ligação direta que se faz entre educação e desenvolvimento econômico. Importante pontuar que a referida Lei altera o currículo de toda a educação básica e não apenas no ensino médio, como apontaremos a seguir (BRASIL,2017).

A inclusão da língua inglesa como língua estrangeira obrigatória desde o 6º ano do Ensino Fundamental é uma dessas modificações que está expressa no Art. 26, parágrafo 6º.

Em relação à língua portuguesa e à matemática, o Art. 35-A, no parágrafo 3º, traz a seguinte redação “O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.” Este parágrafo trouxe bastante polêmica, visto que somente essas duas disciplinas de acordo com o texto legal são obrigatórias nos três anos do curso. O que abre espaço para que as demais disciplinas sejam ofertadas numa carga horária mínima.

Ainda no caput do Art. 35-A, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) definiu os direitos e os objetivos de aprendizagem para o ensino médio. E a mudança mais polêmica e questionada na LDBEN talvez tenha sido a promovida pelo Art. 36:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:  
I - linguagens e suas tecnologias;  
II - matemática e suas tecnologias;

- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

Em momento de grande crise econômica onde os investimentos públicos em bens sociais tendem a estacionar, essa Lei abre a possibilidade de itinerários formativos para os adolescentes e jovens do ensino médio. De acordo com a nova legislação, seria possível o jovem escolher o itinerário formativo mais interessante para ele. Porém sabemos que em muitas escolas pelo Brasil será inviável ofertar os diversos itinerários e talvez nem no mesmo município ou bairro onde os alunos residem terão eles acesso a todos itinerários. Sendo assim, o jovem perde o seu poder de escolha. Essa mudança também pode ser vista como uma tentativa de aligeiramento da formação dos jovens para atender o setor produtivo onde os postos de trabalho criados mais recentemente, são de mão de obra para ocupar cargos simples no mercado de trabalho (FRIGOTTO; MOTTA, 2017).

Frigotto e Motta (2017) utilizam os estudos de Porchman (2011) sobre as mudanças na renda e na estrutura ocupacional brasileira de 1960 a 2010. Esse estudo mostrou que houve um aumento da renda per capita no período de 2004 a 2010 e um impulso do setor terciário (comércio e serviços) gerando novos postos de trabalho. Fato que também ocorreu com o setor secundário (indústria, incluindo a construção civil). Todos os setores geraram remunerações próximas ao salário base das categorias. Os autores, citando as conclusões de Porchman (2011), apontam que no Brasil predominam as atividades de baixo valor agregado com remunerações próximas ao salário mínimo (FRIGOTTO; MOTTA, 2017). Com base nestas constatações, podemos associar essa preocupação em aligeirar a formação dos jovens para o trabalho por meio de itinerários formativos, alinhada às necessidades do setor produtivo e não com as necessidades e interesses dos jovens. Visto que o período de crescimento apontado neste estudo mostrou um crescimento nas tarefas mais simples e de baixa remuneração.

A LDBEN, após as modificações feitas pela Lei n. 13.415/2017, cita a Educação Integral associada ao Ensino Médio: §7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2017).



E embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) utilize as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, como base para a sua elaboração, há um distanciamento entre ambas devido ao fato das DCN's terem como proposta ou horizonte de uma formação integrada, e estar alicerçada no trabalho como princípio educativo. A BNCC ressalta valores como protagonismo juvenil, projeto de vida e outros elementos que ressaltam o individualismo e a competitividade (FERRETI; SILVA, 2017).

A formação integrada está intimamente ligada a formação do trabalhador, jovem ou não, que necessita de qualificação profissional para o exercício das atividades produtivas (AMORIM,2016). Ciavatta(2012 p. 84) destaca como a formação integrada ou do ensino médio integrado deve ser: “queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos de formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior”.

Embora a BNCC não seja o foco principal deste trabalho, torna-se importante esclarecer do que se trata este documento e sua importância no atual cenário político e educacional em que vivemos. É por meio dela que a reforma do Ensino Médio será colocada em prática. A BNCC é um documento de caráter normativo, que tem o objetivo definir o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos em cada etapa e modalidades da educação básica devem desenvolver (BRASIL, 2017).

Na apresentação da BNCC à sociedade podemos destacar alguns trechos da fala do ex-ministro Mendonça Filho, no qual ele afirmava que o presente documento “é resultado de um trabalho coletivo e inspirado nas mais avançadas experiências do mundo. [...] expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral e desenvolvimento pleno dos estudantes” (BRASIL, 2017).

Discutiremos rapidamente como a BNCC integra-se aos interesses internacionais em relação ao Brasil e como mais uma vez o discurso de educação integral e desenvolvimento pleno se misturam à preocupação com a formação do jovem voltada aos interesses do mercado de trabalho. A BNCC traz como foco pedagógico a formação de competência. É importante aqui explicitar o conceito de competência utilizado pelo documento. “Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas na vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8).

O próprio documento da BNCC destaca o conceito de competência já utilizado desde o final do século XX e início do século XXI, e que esse enfoque é adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) e da UNESCO, que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECC, sigla em espanhol) (BRASIL, 2017). Alguns recortes fazem-se necessários diante da nossa pesquisa. Qual é a visão de Educação Integral que a BNCC utiliza?

Reconhece assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto - considerando-os como sujeitos de aprendizagem - e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno nas suas singularidades e diversidades (BRASIL, 2018, p.14).

Esta visão de educação integral utiliza o termo ‘desenvolvimento pleno’ que já vem sendo utilizado desde a Constituição Federal de 1988. Em seu art. 205, a CF destaca que a educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para a cidadania e a qualificação para o trabalho. O que talvez esse conceito esconda atrás das palavras singularidades e diversidades seja a imensa desigualdade social entre os brasileiros e reformar sem reconhecer essas diferenças seria o que Neves (2005apud FERRETI;SILVA, 2017, p. 15), utilizando Giddens (2011) e os seus estudos sobre o Neoliberalismo de Terceira Via<sup>9</sup>, destaca

Negar o conflito de classes e até mesmo a existência dessa divisão nas sociedades ditas “pós-tradicionais”, ancorando uma sociabilidade com base na democracia formal, ou seja, na “conciliação” de interesses de grupos “plurais”, na alternância de poder entre os partidos políticos “renovados”, na auto-organização e envolvimento das populações com as questões ligadas” às suas localidades, no trabalho voluntário e na ideologia da responsabilidade social das empresas [sem tocar] nas relações de exploração.

---

<sup>9</sup> O capitalismo contemporâneo é visto por Giddens como um novo modelo de integração social, orientado por laços que se estendem muito além das fronteiras tradicionais das comunidades e das nações, levando em si um novo sentido de organização social e política que desafia as atuais gerações a repensarem as raízes da experiência democrática. Este é o sentido de A terceira via. E também o sentido da teoria social de Giddens (SAUL, 2003).

Mesmo tendo ciência que políticas focalizadas como o PROEMI ( iniciativa do MEC) não contribuem com as mudanças estruturais tão necessárias ao combate às desigualdades sociais históricas do Brasil, pretendemos com o auxílio do trabalho de campo e de dados analisar como esse programa, que tem a promessa de auxiliar as redes estaduais na implantação de modelos curriculares inovadores, vem subsidiando o Modelo em tempo Integral Inovador na rede estadual do Rio de Janeiro. Mesmo cientes das muitas contradições e desencontros em relação às políticas voltadas a formação dos jovens brasileiros, que ora tendem a incentivar uma formação voltada ao mercado de trabalho (PRONATEC) e em outro momento, a formação unitária (DCN's), mas com um discurso único que é a busca pela tão almejada qualidade na educação.

O PROEMI fomenta, no estado do Rio de Janeiro, uma proposta de Educação integral e(m) tempo integral com o objetivo de melhorar a qualidade da educação nos mais diversos aspectos. Assim sendo, no próximo capítulo, descreveremos os pressupostos do Programa elaborado pelo MEC, do Ensino Médio Inovador (proposto pela SEEDUC) e como eles se relacionam na busca por essa qualidade. Ainda avança sobre a reflexão dos diversos sentidos atribuídos à formação dos jovens do Ensino Médio.

## **2. PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR, EDUCAÇÃO INTEGRAL E(M) TEMPO INTEGRAL E QUALIDADE: QUAIS AS RELAÇÕES POSSÍVEIS?**

Com o apoio da legislação e do debate com a literatura da área, demonstramos como os jovens do Ensino Médio vêm sendo protagonistas de políticas sociais da área de educação. Políticas que vêm sendo elaboradas com maior ênfase na última década. Mas qual é a motivação que subsidia essa atenção dada à formação dos jovens?

De acordo com Frigotto e Motta (2017), a lógica que orienta as medidas atuais é a mesma lógica que orientou as políticas no período do Brasil, chamado nacional-desenvolvimentista (1946-1964), que atrelava diretamente a educação escolar ao desenvolvimento do país, esse conceito em questão é a Teoria do Capital Humano.

como explica o economista Theodoro Schultz (1962), a noção ou conceito de ‘capital humano’ por ele elaborado surgiu nos anos de 1956-57 no Centro de Estudos Avançados das Ciências do Comportamento face à sua perplexidade ante os fatos de que os conceitos por ele utilizados para avaliar capital e trabalho estavam se revelando inadequados para explicar os acréscimos que vinham ocorrendo na produção. Em contrapartida, sinaliza Schultz, percebia que muitas pessoas nos Estados Unidos estavam investindo fortemente em si mesmas, que estes investimentos tinham significativa influência sobre o crescimento econômico, que o investimento básico em si mesmas era um ‘capital humano’ e que aquilo que constituía basicamente este capital era o investimento na educação. O outro elemento constitutivo do ‘capital humano’ é o investimento em saúde. Foi a partir dessas observações que Schultz se dedicou à elaboração mais sistemática deste conceito expondo-a na obra cujo título é Capital Humano (Schultz, 1973). Partindo do pressuposto de que o componente da produção que decorre da instrução é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumenta as rendas futuras semelhante a qualquer outro investimento em bens de produção, Schultz define o ‘capital humano’ como o montante de investimento que uma nação ou indivíduos fazem na expectativa de retornos adicionais futuros (FRIGOTTO, 2009, p.1)

A concepção de formação humana contida na ideia de investimento em capital humano, em específico em educação, como fator de desenvolvimento econômico enfatiza

Os conhecimentos úteis que o estudante deve adquirir para impulsionar a produtividade dos setores econômicos, a fim de potencializar a competitividade nos mercados local e internacional, ou para criar condições de empregabilidade, isto é, desenvolver habilidades e competências que potencializem a inserção do indivíduo no mercado de trabalho. A formação humana é diretamente articulada com a formação da força de trabalho, sendo considerada um dos fatores de produção, assim como o maquinário (FRIGOTTO; MOTTA, 2017, p. 358).

Neste sentido, a concepção de formação humana contida na Teoria do Capital Humano apresentada acima, contrapõe-se a visão de formação humana numa perspectiva crítico-emancipadora, apontada por Coelho e Hora (2011, p.1), que descrevem a concepção de educação integral

como uma educação que se faz em tempo ampliado e/ou integral, na escola, e cujo currículo parte do pressuposto de que é a educação integral que contempla o desenvolvimento do ser humano em suas múltiplas possibilidades de produzir conhecimento, nos planos cognitivo, afetivo, físico, estético e ético, cultural e social. Como consequência, pensar sobre educação integral requer não somente uma revisão na distribuição de tempos e espaços educativos, como também nos seus conteúdos, que passam a ser compreendidos numa visão mais ampla, abarcando não somente a produção do conhecimento científico, mas também de diversos campos de expressão do humano, como todas as formas artísticas (as artes em qualquer de suas manifestações), além do trabalho com o corpo e o movimento (as práticas de educação física e esportes).

Em meio a muitas contradições, o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) visa apoiar o redesenho curricular das escolas de ensino médio de todo o país e no Estado do Rio de Janeiro e é a base do Modelo em Tempo Integral Inovador de Ensino Médio. Mais especificamente, o Modelo em Tempo Integral Inovador conhecido como Ensino Médio Inovador. O Programa Ensino Médio Inovador foi gestado a partir da proposta do MEC, apresentado ao Conselho Nacional de Educação, intitulada: “Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio”, contida no Parecer CNE/CP n. 11/2009, que foi aprovado em 30/06/2009.

No documento apresentado ao CNE, na parte da justificativa encontramos elementos fundamentais para o entendimento desta proposta curricular inovadora. O MEC aponta que essa proposta está em sintonia com o Art.22 da LDBEN, que aponta o Ensino Médio como última etapa da educação básica e que tem como finalidade o desenvolvimento do indivíduo assegurando-lhe a formação comum e os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Ainda aponta que a identidade do Ensino Médio se define na superação do dualismo entre o propedêutico e profissionalizante e que ganha uma identidade unitária. O documento aponta “que a base unitária implica articular as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura, na perspectiva da emancipação humana, de forma igualitária para todos os cidadãos” (BRASIL, 2009, p. 2).

O documento aponta para a necessidade de adotar diferentes formas de organização curricular e estabelecer princípios orientadores que garantam uma formação eficaz dos nossos jovens e também atender os seus anseios. Mas também cita que é necessário reconhecer as potencialidades dos jovens e os desafios para a sua inserção no mundo competitivo. Ao citar a necessidade de preparação do jovem para o mundo competitivo, o documento conflita com expressões como “participar do processo de uma construção de uma sociedade mais solidária” (BRASIL, 2009, p. 2) e algumas contradições são pontuadas no decorrer de nossa análise.

## 2.1 O PROEMI: UMA POLÍTICA EDUCACIONAL INDUTORA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E(EM) TEMPO INTEGRAL?

A Portaria n.971 de 09 de outubro de 2009, instituiu o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI). Apontamos aqui alguns artigos desta Portaria para o entendimento do que se trata o Programa.

Art. 2º O Programa visa apoiar as Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal no desenvolvimento de ações de melhoria da qualidade do ensino médio não profissionalizante, com ênfase nos projetos pedagógicos que promovam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras.

Art. 3º O Programa Ensino Médio Inovador prestará apoio técnico e financeiro a ações de desenvolvimento e estruturação do ensino médio mediante análise, seleção e aprovação de propostas, na forma de plano de trabalho, e posterior celebração de convênio, execução direta ou descentralização de recursos, na forma da legislação aplicável.

Art. 4º Poderão apresentar propostas os Estados que tenham aderido formalmente ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, de que trata o Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2009).

Cabe esclarecer que a Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC) é participante do PROEMI. A SEEDUC elaborou uma proposta inovadora para o Ensino Médio de uma escola de Educação Integral em tempo integral, a partir dos pressupostos do PROEMI. E afirma que a ampliação do tempo na escola visa à formação integral dos alunos. Em um dos trechos, a proposta traz que deve atender “também às expectativas dos estudantes e às demandas da sociedade contemporânea” (SEEDUC, 2015). O

Quadro 1 foi construído a partir da legislação vigente e contempla os 05 modelos de Educação Integral e(m) Tempo Integral em vigor na rede estadual de Ensino.

**Quadro 1: Propostas de Ensino Médio em Tempo Integral vigentes na SEEDUC**

Modelos	Especificidades
Modelo em Tempo Integral Pleno	para escolas com as condições para um itinerário formativo com inovações radicais em toda a estrutura curricular, organizada nas Áreas de Conhecimento e um Núcleo Articulador de pesquisa, de intervenção e de projetos de vida, constituindo-se em matriz geradora de inovação para os demais;
Modelo em Tempo Integral Inovador	com estruturas curriculares ampliadas para incorporar parte das inovações derivadas do modelo pleno, alterando de forma incremental, mas significativa, a matriz curricular, que passa a incluir componentes curriculares que fortalecem a dimensão não cognitiva da aprendizagem da Matemática, da Língua Portuguesa e das Ciências, além de oferecer espaços curriculares para o desenvolvimento de projetos de vida;
Modelo em Tempo Integral articulado com Educação Profissional	para escolas que oferecem Ensino Médio Integrado à modalidade de Educação Profissional Técnica, sem a mera justaposição de dois currículos com disciplinas isoladas, atendendo jovens que desejam ou precisam aprender uma profissão, além da formação geral;
Modelo em Tempo Integral Intercultural	o qual, a par da formação geral do Ensino Médio, objetiva promover o desenvolvimento da proficiência em Língua Estrangeira Moderna, com proposta inovadora, valorizando aspectos culturais e a interculturalidade;
Modelo em Tempo Integral de Curso Normal de Nível Médio	destinado a formação inicial de professores para a Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco nas diversidades regionais e locais do Estado do Rio de Janeiro;

Fontes: Deliberação CEE N° 344, de 22 de julho de 2014; Resolução SEEDUC n° 5330 de 10 de setembro de 2015.

A matriz curricular do Ensino Médio Inovador<sup>10</sup> é diferenciada em comparação a matriz do Ensino Médio Regular. As matrizes estão dispostas na Resolução SEEDUC n.5330, de 10 de setembro de 2015, que fixa diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública e a Deliberação CEE n. 344, de 22 de julho de 2014, que define diretrizes operacionais para a organização curricular do ensino médio na rede pública de ensino no estado do Rio de Janeiro

#### SEÇÃO II DO MODELO EM TEMPO INTEGRAL INOVADOR

Art. 50 - O Modelo em Tempo Integral Inovador, com estruturas curriculares ampliadas, conforme matrizes no Anexo V, incorpora parte das inovações derivadas do modelo pleno, alterando de forma incremental, mas significativa, a matriz curricular, que passa a incluir componentes curriculares que fortalecem a dimensão não cognitiva da aprendizagem da Matemática, da Língua Portuguesa e das Ciências, além de oferecer espaços curriculares para o desenvolvimento de projetos de vida.

Art. 51 - O currículo do Modelo em Tempo Integral Inovador é integrado, em torno do eixo trabalho-ciência-tecnologia-cultura e com foco nas áreas de conhecimento, sendo capaz de atribuir novos sentidos à escola, dinamizar as experiências oferecidas aos jovens estudantes e ressignificar os saberes e experiências.

Art. 52 - No Modelo em Tempo Integral Inovador, as propostas pedagógicas deverão ser desenvolvidas em consonância com a ementa estadual do Ensino Médio Inovador e com o Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador estabelecido pelo Ministério da Educação. Parágrafo Único - Somente será permitida a abertura de turma e matrícula de estudantes para os cursos de Ensino Médio Inovador cujas matrizes curriculares constam no anexo.

A Matriz Curricular do Modelo Integral Inovador tem sua organização curricular em torno de dois eixos, dois macrocampos: Eixo I. Áreas do conhecimento, ligadas diretamente a área cognitiva e integrando as disciplinas da Base Nacional Comum. Esse macrocampo organiza os componentes curriculares referentes às disciplinas com tratamento interdisciplinar e interação entre os diferentes saberes. Estão assim organizadas: Linguagens; Matemática; Ciências da Natureza e Ciências Humanas. O Eixo 2 é o segundo macrocampo, chamado Núcleo Articulador que organiza espaços e tempos para uma aprendizagem predominantemente socioemocional do estudante, com atividades de desenvolvimento do protagonismo, projetos de pesquisa e de intervenção relacionados às Áreas de Conhecimento, associando o conhecimento à prática ao seu projeto de vida (SEEDUC, 2014). A Resolução SEEDUC n. 5330/2015 traz definições importantes que nos ajudam a atender o que são: conhecimentos cognitivos e socioemocionais. No art. 3, Inciso II e III

II-saberes cognitivos, como a capacidade mental de adquirir conhecimento e generalizar a aprendizagem a partir do conhecimento adquirido, incluindo a

---

<sup>10</sup> O Ensino Médio Inovador é o nome utilizado na rede estadual para o Modelo em Tempo Integral Inovador.



capacidade de interpretar, refletir, raciocinar, pensar abstratamente, assimilar ideias complexas e desenvolver habilidades para resolver problemas;  
III- saberes socioemocionais, como a incorporação de padrões duradouros de valores, atitudes e emoções que refletem a tendência para responder aos desafios de determinadas maneiras em determinados contextos (SEEDUC, 2015).

No segundo macrocampo, a matriz curricular do Modelo Integral Inovador se diferencia da matriz do Ensino Médio Regular. De acordo com a Resolução n. 5330/2015, este modelo inclui componentes curriculares que fortalecem a dimensão não cognitiva das áreas da Matemática, da Língua Portuguesa e das Ciências e ainda oferece espaços para o desenvolvimento de projetos de vida. Incluindo um acréscimo de 1520 horas ao currículo do Ensino Médio Regular.

A Deliberação CEE n. 344/2014, considera, entre outras justificativas para definir as Diretrizes Operacionais para o ensino médio, que as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2012 retomam a orientação do Programa Ensino Médio Inovador “prescrevendo que a organização curricular do Ensino Médio deve oferecer tempos e espaços próprios para estudos e atividades que permitam itinerários formativos opcionais diversificados...”. E que esses itinerários devem contemplar as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Também considera os dois arranjos curriculares que a SEEDUC vem adotando a Educação Integral, são eles: O de Tempo Integral Pleno e o de Tempo Integral. Este último, nosso objeto de estudo.

A Deliberação CEE n. 344/2014, considera estes modelos inovadores por integrarem em seus currículos os aspectos cognitivos e não cognitivos da aprendizagem. O Art. 2 pontua como objetivo dos currículos dos cursos de Ensino Médio desenvolver nos estudantes “saberes cognitivos e de saberes sócio-emocionais, necessários para o exercício da cidadania, o sucesso na escola, na família, no mundo do trabalho e nas práticas sociais atuais e da vida adulta”.

O Parecer CNE/CP N 11/2009, estabelece um referencial de proposições curriculares e condições básicas que devem orientar os Projetos a serem apoiados, destacaremos aquelas que estão contempladas no Modelo em Tempo Integral Inovador (Ensino Médio Inovador): a centralidade da leitura como base de todas as disciplinas; estímulo às atividades teórico-práticas em laboratórios de ciências e matemática; fomento de atividades de artes como forma de promover a ampliação do universo cultural dos alunos, um mínimo de 20% da carga horária total em atividades e disciplinas eletivas de escolha dos estudantes (BRASIL, 2009).

Essas proposições curriculares estão contempladas com 1520 horas no Núcleo Articulador da Matriz Curricular do modelo em Tempo Integral Inovador (Ensino Médio Inovador).

Ainda com o documento, os 20% determinados da carga horária do curso com escolha feita pelos estudantes, e um ponto crucial da proposta, oferecendo ao mesmo tempo em que eles fazem o Ensino Médio, a oportunidade de construção de caminhos próprios e itinerários formativos de acordo com os seus anseios e interesses, condições e projetos de vida (BRASIL, 2009).

As matrizes curriculares do Ensino Médio regular e o Inovador foram expostas abaixo com o objetivo de vermos os pontos de aproximação entre os modelos e o que o Modelo em Tempo Integral Inovador traz, de fato, de inovador.

Na abertura da Audiência Pública Nacional ocorrida no dia 1 de junho de 2009, momento de discussão da proposta curricular inovadora que fora apresentada ao colegiado do CNE, no dia 11 de fevereiro do mesmo ano, a professora Maria do Pilar, Secretária de Educação Básica do MEC e membro da Câmara de Educação Básica do CNE, a época, citando Martha Gabriel, conceituou assim, o que seria Inovar em comparação ao Inventar. Observem a fala integral da Professora Maria do Pillar:

INVENTAR é criar, engendrar, descobrir. INOVAR é tornar novo, renovar, introduzir novidade em. A INVENÇÃO tende a ser a ruptura, mas a INOVAÇÃO reside no fato de ter compromisso de buscar o foco nas boas ideias existentes, e, especialmente, no fato de que não há mal algum em tomar emprestado uma ideia que já exista. A virtude da INOVAÇÃO está em enquadrar essas ideias às necessidades por meio de: adaptação, substituição, combinação, ampliação ou redução, outras utilizações, eliminação, reversão ou trazer de volta (grifos do autor) (BRASIL, 2009A, p.8).

E é com esse olhar que, também, pretendemos investigar como as alterações curriculares que o PROEMI trouxe ao Ensino Médio Inovador vem sendo desenvolvidas no Estado do Rio de Janeiro e como essas ampliações, utilizações e combinações trazem ou não a qualidade pretendida.

**Figura 1– Matriz curricular do Ensino Médio Inovador**

MATRIZ CURRICULAR  
ENSINO MÉDIO INOVADOR - EDUCAÇÃO INTEGRAL - MODELO EM TEMPO INTEGRAL INOVADOR

ÁREA DE CONHECIMENTO / NÚCLEO ARTICULADOR	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMANAL			CARGA HORÁRIA ANUAL			TOTAL
		SÉRIE			SÉRIE			
		1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	
CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	2	2	80	80	80	240
	FÍSICA	2	2	2	80	80	80	240
	QUÍMICA	2	2	2	80	80	80	240
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	6	4	4	240	160	160	560
CIÊNCIAS HUMANAS	FILOSOFIA	2	2	2	80	80	80	240
	GEOGRAFIA	2	2	2	80	80	80	240
	HISTÓRIA	2	2	2	80	80	80	240
	SOCIOLOGIA	2	2	2	80	80	80	240
LINGUAGENS	ARTE	0	2	0	0	80	0	80
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	80	80	80	240
	LÍNGUA PORTUGUESA / LITERATURA	6	4	4	240	160	160	560
	LÍNGUA ESTRANGEIRA OBRIGATORIA	2	2	2	80	80	80	240
	LÍNGUA ESTRANGEIRA OPTATIVA	1	1	1	40	40	40	120
ENSINO RELIGIOSO	ENSINO RELIGIOSO	1	1	1	40	40	40	120
CIÊNCIA, CULTURA, TECNOLOGIA E TRABALHO	LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA	3	3	4	120	120	160	400
	LETRAMENTO EM MATEMÁTICA	3	3	4	120	120	160	400
	LABORATÓRIOS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E PESQUISA	2	2	2	80	80	80	240
	PROJETO DE VIDA	4	2	4	160	80	160	400
	CULTURA CORPORAL	2	2	0	80	80	0	160
	CULTURA E USO DE MÍDIAS	0	2	2	0	80	80	160
	CULTURA E ARTE	0	2	2	0	80	80	160
	CARGA HORÁRIA TOTAL	46	46	46	1840	1840	1840	5520

Fonte: Resolução SEEDUC n. 5330/2015.

O Ensino Médio regular está assim disposto na legislação em vigor: Resolução SEEDUC n. 5330, de 10 de setembro de 2015. Em 2016, a Resolução SEEDUC n. 5440/2016, dispôs sobre o Anexo II da Resolução SEEDUC n.5330/2015 em virtude da terminalidade referente ao Ensino Médio Parcial - Diurno e Noturno.

### CAPÍTULO III DO ENSINO MÉDIO

Art. 25 - O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, conforme matrizes no Anexo II, tem como finalidades: I- a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II- o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; III- a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; IV- a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Art. 26 - O currículo do Ensino Médio observará as seguintes diretrizes: I- destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; II- adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

Parágrafo Único - Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados, observando a legislação em vigor, de tal forma que ao final do Ensino Médio o educando demonstre: I- domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II- conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

Art. 27 - No Ensino Médio de horário parcial diurno, ampliado e integral, a hora aula será equivalente a 50 (cinquenta) minutos.

Art. 28 - No Ensino Médio de horário parcial noturno a hora aula, será equivalente a 45 (quarenta e cinco) minutos.

Art. 29 - Da Parte Diversificada do Ensino Médio ainda constarão: I- Resolução de Problemas Matemáticos, de matrícula obrigatória; II- Produção Textual, de matrícula obrigatória; III- Estudo e Pesquisa, de matrícula obrigatória, para estudantes cursando Ensino Médio em Tempo Integral, em caráter de terminalidade; IV- Oficinas Pedagógicas, de matrícula obrigatória, para estudantes cursando Ensino Médio em Tempo Integral, em caráter de terminalidade.

Figura 2 – Matriz curricular Ensino Médio Regular

ANEXO ÚNICO  
MATRIZ CURRICULAR  
ENSINO MÉDIO - PARCIAL - DIURNO E NOTURNO

ÁREA DE CONHECIMENTO DISCIPLINAS	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMANAL			CARGA HORÁRIA ANUAL			TOTAL
		SÉRIE			SÉRIE			
		1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	
CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	2	2	80	80	80	240
	FÍSICA	2	2	2	80	80	80	240
	QUÍMICA	2	2	2	80	80	80	240
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	5	5	4	200	200	160	560
CIÊNCIAS HUMANAS	FILOSOFIA	2	2	2	80	80	80	240
	GEOGRAFIA	2	2	2	80	80	80	240
	HISTÓRIA	2	2	2	80	80	80	240
	SOCIOLOGIA	2	2	2	80	80	80	240
LINGUAGENS	ARTE	0	0	2	0	0	80	80
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	80	80	80	240
	LÍNGUA PORTUGUESA/LITERATURA	5	5	4	200	200	160	560
	LÍNGUA ESTRANGEIRA OBRIGATÓRIA	2	2	2	80	80	80	240
	LÍNGUA ESTRANGEIRA OPTATIVA	1	1	1	40	40	40	120
ENSINO RELIGIOSO	ENSINO RELIGIOSO	1	1	1	40	40	40	120
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL (em tempos)</b>		<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>1200</b>	<b>1200</b>	<b>1200</b>	<b>3600</b>

Id: 1955442

Fonte: Resolução SEEDUC n. 5440/2016.

Numa breve análise das matrizes curriculares do Ensino Médio Inovador e Ensino Médio Regular é possível perceber o aumento considerável da carga horária total destinada ao Ensino Médio Inovador, totalizando 5520 horas. E a inclusão de componentes curriculares como o Letramento em Língua Portuguesa e Matemática, com 400 horas cada, podendo indicar uma prioridade por parte da SEEDUC no aumento das habilidades dos estudantes nestas áreas.

O Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) proposta do Governo Federal é um dos pilares da proposta inovadora de Ensino Médio da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. Mas alguns questionamentos nos inquietam. Qual é o conceito de Educação integral vem pautando esta proposta inovadora? Para o nosso debate utilizamos aqui o conceito de Educação integral de Coelho e Hora (2009, p.185).

Entendemos Educação Integral dentro de uma concepção crítico-emancipadora em Educação. Na prática, ela eclode como um amplo conjunto de atividades diversificadas que, integradas ao currículo escolar, possibilitam uma formação mais completa ao ser humano. Nesse sentido, essas atividades constituem-se por práticas que incluem os conhecimentos gerais; a cultura; as artes; os esportes e o trabalho. Contudo, para que se complete essa formação de modo crítico-emancipador é necessário que essas práticas sejam trabalhadas em uma perspectiva político-filosófica igualmente crítica e emancipador.

O MEC, em seu portal de Educação Integral na internet<sup>11</sup>, destaca que a

Educação integral representa a opção por um projeto educativo integrado, em sintonia com a vida, as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes. Um projeto em que crianças, adolescentes e jovens são vistos como cidadãos de direitos em todas as suas dimensões. Não se trata apenas de seu desenvolvimento intelectual, mas também do físico, do cuidado com sua saúde, além do oferecimento de oportunidades para que desfrute e produza arte, conheça e valorize sua história e seu patrimônio cultural, tenha uma atitude responsável diante da natureza, aprenda a respeitar os direitos humanos e os das crianças e adolescentes, seja um cidadão criativo, empreendedor e participante, consciente de suas responsabilidades e direitos, capaz de ajudar o país e a humanidade a se tornarem cada vez mais justos e solidários, a respeitar as diferenças e a promover a convivência pacífica e fraterna entre todos.

O Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador aponta a perspectiva de organização curricular interdisciplinar voltada para o desenvolvimento de conhecimentos-saberes, competências, valores e práticas. E ainda propõe estimular novas formas de organização das disciplinas articuladas com atividades integradoras, a partir das inter-relações entre os eixos constituintes do Ensino Médio: trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura (BRASIL, 2009).

Amaral e Oliveira (2011) trazem uma discussão pertinente a essa proposta inovadora de Ensino Médio. Os autores demonstram em estudo sobre 15 proposições apresentadas na Câmara Federal pelos congressistas que na contramão dessa política de integração curricular

---

<sup>11</sup>Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/>. Acessado em 14/07/2018.

proposta pelo Programa Ensino Médio Inovador, insistem em apresentar propostas de inclusão de disciplinas neste segmento da educação básica após a apresentação e aprovação pelo CNE do referido programa. Mas também pontuam o quanto o CNE tem se posicionado contrário a essa proliferação de componentes obrigatórios que só dificultariam a tão almejada integração curricular. E concluem no seu estudo que dentre os 15 pareceres analisados, apenas dois ressaltam a importância do Programa Ensino Médio Inovador e a necessidade de sua ampliação e maiores esclarecimentos sobre a sua proposta.

O Documento Inicial do Programa Ensino Médio Inovador de 2009, elaborado pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, aponta este programa como apoio para promover inovações pedagógicas das escolas públicas com foco na organização curricular. É um programa ambicioso que engloba as mais diversas dimensões do fazer escolar, como podemos perceber no trecho abaixo

Trata-se, portanto, de direcionar políticas públicas por meio de um programa específico viabilizando inovações para o currículo do ensino médio, de forma articulada aos programas e ações já em desenvolvimento no âmbito federal e estadual, com linhas de ação que envolve aspectos que permeiam o contexto escolar, fortalecimento da gestão escolar, melhoria das condições de trabalho docente e formação inicial e continuada, apoio às práticas docentes, desenvolvimento do protagonismo juvenil e apoio ao aluno jovem adulto trabalhador, infraestrutura física e recursos pedagógicos e elaboração de pesquisas relativas ao Ensino Médio e Juventude (BRASIL, 2009, p.5).

O Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador vem sendo reformulado no decorrer dos anos, sendo a última versão utilizada por nós datada de 2016. O Parecer CNE/CP n. 11/2009, descreve no voto da comissão especial que o programa possa ser continuamente avaliado e aperfeiçoado e que o mesmo, em regime de colaboração entre os entes federados, adquira um caráter mais amplo contribuindo para um Ensino médio de qualidade para todos os brasileiros. O Documento Orientador do PROEMI-2016, também traz a intencionalidade do programa bem como as regras para adesão, funcionamento e financiamento do mesmo. Destacaremos alguns pontos cruciais. A dimensão curricular e a marca do Programa estão presentes em vários momentos deste documento.

O Ensino Médio Inovador é uma estratégia e, também, um instrumento para induzir o redesenho dos currículos do ensino médio, compreendendo que as ações propostas inicialmente serão incorporadas gradativamente ao currículo, ampliando o tempo na escola, na perspectiva da educação integral e a diversidade de práticas pedagógicas de modo que estas de fato,

qualifiquem os currículos das escolas de Ensino Médio (BRASIL, 2016, p.3).

Esse mesmo documento traz que o PROEMI é um importante instrumento para o redesenho curricular nas escolas de ensino médio “na medida que dissemina a cultura para o desenvolvimento de um currículo mais dinâmico e flexível, que contemple a interface entre os conhecimentos das diferentes áreas e a realidade dos estudantes, atendendo suas necessidades, expectativas e projetos de vida” (BRASIL, 2016, p.3).

O PROEMI ainda prevê a cooperação entre os entes federados, cabendo ao Ministério da Educação fornecer o apoio técnico e financeiro às Secretarias de Estado e as suas respectivas escolas. As secretarias de educação e do distrito federal são responsáveis pela organização, implementação e fortalecimento do Ensino Médio. Também fica a cargo das secretarias de Estado indicar a carga horária diária de cada escola selecionada de sua rede, se de 5 horas ou 7 horas diárias.

Neste sentido, a ênfase no Ensino Médio integral em tempo integral também nos inquieta. Por que aumentar o tempo do aluno na escola de ensino médio? Essa ampliação de tempo na escola está enraizada nos conceitos da melhoria de qualidade da educação? Sabemos que o conceito de qualidade é polissêmico. Mas qual é a qualidade almejada pelo PROEMI?

O Documento Orientador 2016/2017, descreve a meta 3, do Plano Nacional de Educação, que é a universalização do Ensino Médio como um grande desafio no âmbito das políticas públicas e como o MEC vem desenvolvendo ações em parcerias com os estados e Distrito Federal para a criação das condições necessárias à melhoria da qualidade desta etapa da Educação Básica. A proposta do MEC é um redesenho curricular. Esse redesenho deve ter como base: As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e a Resolução n.2, de 30 de janeiro de 2012.

A educação integral e(m)tempo integral se faz importante na medida em que ela favoreça a construção de um modelo de escola comprometida com a democracia. Que envolva os diversos atores na construção de um espaço coletivo e de qualidade que envolva também os jovens e as necessidades atuais. E, sem dúvida, esse é um dos grandes desafios da escola na contemporaneidade.

Gaudêncio Frigotto, quando entrevistado pelos pesquisadores Dickmann; Pertuzatti (2017), respondeu a seguinte pergunta: Avaliando a conjuntura atual da educação, os aspectos ideológicos, a escola continua improdutiva, dialogando com a sua tese de 1980? Não utilizaremos aqui a resposta na íntegra, apenas alguns recortes que dialogam com o conceito

de qualidade da escola. Frigotto (2017) respondeu: “Eu diria que sim, improdutiva. Primeiro no sentido que é negado em sua realidade e, segundo improdutiva pelo seu caráter restrito especialmente por aquilo que se oferece de possibilidades aos jovens que atuam ou frequentam a escola pública.” Em um outro trecho da resposta ele tocou em questões primárias em se tratando educação de qualidade: “a escola continua improdutiva, primeiro porque se nega uma educação de qualidade aos jovens que frequentam a escola pública, o tempo do professor, o salário do professor. Eu costumo definir qualidade enquanto concepção e enquanto materialidade” E mais a frente explica o que é a base material da escola, em seu entendimento: “É a infraestrutura, com biblioteca, laboratórios, campos, auditórios para o jovem se sentir dentro de um espaço educativo, é tempo do professor, é continuidade do professor na mesma escola...”(FRIGOTTO; DICKMANN; PERTUZATTI, 2017, p. 875-876)

Embora, Frigotto (2017) não estivesse naquele momento respondendo questões referentes ao nosso objeto de estudo (PROEMI), ele estava refletindo sobre a escola de Ensino Médio na atualidade, o que perpassa toda a nossa discussão. O PROEMI tem como pressuposto um aumento na qualidade deste segmento com ações que não só contemplem mudanças no currículo, mas que “prevejam infraestrutura condizente e apropriada para os jovens e adultos(prédio, instalações, equipamentos, ambientes especiais-laboratórios, ateliês, oficinas, estúdios, áreas de convívio e para as práticas sociais, artístico-culturais e esportivas”(BRASIL, 2009).Em relação à gestão, o Programa Ensino Médio Inovador prevê ações de fortalecimento da gestão democrática “sem a liderança adequada e capaz dos gestores que mobilizem o real trabalho em equipe, os esforços dos professores e demais trabalhadores da educação das escolas serão, no conjunto, ineficazes.” (BRASIL, 2009). O Parecer CNE/CP n. 11/2009, enfatizou a participação dos professores para o sucesso da proposta.

O Programa precisará da participação de professores que estejam preparados para realizar um diálogo articulador entre os saberes, o que exige compartilhamento de conhecimentos com os demais docentes, trabalho em equipe, planejamento coletivo e execução integrada. Que sejam capazes de desenvolver, além de aulas, atividades diversificadas que sirvam ao aprendizado do seu componente curricular (entre outras, pesquisas, práticas, jogos, atividades artísticas, projetos, visitas técnicas e culturais, atividades de extensão, ações voluntárias e comunitárias etc.) (BRASIL, 2009, p. 18).

O regime docente em tempo integral, na mesma escola é vista como condição benéfica quanto às condições de trabalho para o desenvolvimento das propostas inovadoras. E



importante que esse programa incluía essa medida mesmo que seja exigida de forma progressiva (BRASIL,2009).

A proposta apresentada pelo MEC ao CNE/CP n. 11/2009, nos indica na parte dedicada à Análise do Mérito para a elaboração de Proposta de experiência Curricular Inovadora, um Workshop organizado pela Representação da UNESCO, no Brasil, em setembro de 2008, (ano que antecedeu a elaboração da referida proposta) intitulado “Ensino Médio: desafios, oportunidades e alternativas”, onde o titular da Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares da SEB/MEC apresentou uma visão das múltiplas possibilidades para o Ensino Médio no Brasil. Uma das propostas referia-se a Educação Profissional integrada ao ensino Médio e a outra possibilidade trazia em seu cerne uma proposta de Ensino Médio não profissionalizante que garantisse um Ensino médio unitário e politécnico, trazendo o trabalho como princípio educativo e articulando os eixos ciência e tecnologia, trabalho e cultura. O documento produzido neste Workshop ainda traz a possibilidade de se conceber diversidade de modelos para o Ensino Médio. O modelo não profissionalizante pode contemplar variados modelos formativos de acordo com os interesses dos diferentes alunos (BRASIL, 2009, p. 11).

Observamos, então, a partir do que foi proposto neste Workshop organizado pela UNESCO, no Brasil, que muitas políticas foram pensadas e elaboradas para o Ensino Médio com a influência deste organismo internacional que interfere nos destinos da educação em países de capitalismo periférico. O PROEMI (2009); o PRONATEC (2011) e a reforma do Ensino Médio realizada por meio da MP n. 746/2016 e depois transformada em Lei (Lei n. 13415/2017).

Dourado, Oliveira e Santos (2007), Shiroma (2000) descrevem a grande influência de organismos multilaterais, como a UNESCO e Banco Mundial, a princípio e, mais recentemente a OCDE, a Cepal, o Pnud e o Unicef na definição das políticas públicas nos países da América Latina, principalmente a partir das décadas de 80 e 90, do século XX. As intervenções se dão no delineamento das políticas, mas também no financiamento de projetos e programas e elaboração de documentos orientadores.

As concepções de qualidade que aparecem nos documentos dos organismos, em que pesem as variações, apresentam alguns pontos em comum, como, por exemplo, a vinculação do conceito de qualidade à medição, rendimento e a indicação da necessidade da instituição de programas de avaliação da aprendizagem, além de apontar algumas condições básicas para o alcance da qualidade pretendida(DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p.12).

A Unesco/Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe (OREALC), de acordo com os autores acima veem a qualidade sob quatro dimensões: pedagógica, cultural, a social e financeira. Para a UNESCO, a dimensão pedagógica apenas se efetiva quando do cumprimento de forma eficaz do currículo. O PROEMI foi criado em 2009, e tem os seus aportes financeiros no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Esse fundo é responsável por adotar os procedimentos de cadastro dos projetos em sistema gerencial próprio, análise da documentação relativa a instituição proponente, indicação orçamentária, formalização dos convênios e descentralização de crédito. Além do acompanhamento da execução financeira e análise da prestação de contas (BRASIL,2009). A Coordenação Geral do Programa é responsabilidade da Secretaria de Educação Básica (SEB), por meio da Diretoria de Coordenação e Orientações Curriculares para a educação básica (DCOCEB). O programa ainda conta com um Comitê Gestor, constituído por representantes das Secretarias do MEC e instituições representativas da sociedade civil, envolvidas com a Educação Básica pública, sendo que a presidência do comitê gestor será indicada pela SEB/MEC e um Comitê Técnico constituídos por técnicos da SEB/Coordenação Geral do Ensino Médio (BRASIL, 2009).

Pergunta que se faz presente neste momento: O aumento dos recursos e repasses aos sistemas de ensino para a implementação de currículos inovadores estão acompanhados de melhorias na infraestrutura das escolas e na gestão? É com esse olhar investigativo que nos lançamos ao campo em busca de pistas que nos ajudem a responder os objetivos traçados na pesquisa.

## 2.2 QUALIDADE: UM CONCEITO POLISSÊMICO PARA PENSAR O ENSINO E A EDUCAÇÃO

O conceito de qualidade é polissêmico e portanto muitos autores se debruçaram sobre a temática. Neste momento nos permitimos indagar e a conversar com os conceitos de qualidade que apareceram nos documentos que nortearam a nossa pesquisa. Aparentemente a palavra qualidade traz consigo uma característica positiva a um ser, a um objeto ou qualquer coisa que queremos atribuir valor. Cury(2014, p. 1053) traz importantes contribuições a questão.

O termo qualidade advém do latim *qualitas*, mas cuja procedência mais funda é a de *poiôtês* do grego e que significa um título definidor de uma

categorização ou classificação. De certo modo, estamos no campo de um atributo distintivo de um bem que passa a se apresentar com uma característica particular além da comum. Por vezes, essa distinção costuma ser assinalada com uma adjetivação como no caso de qualidade social, qualidade total, entre outras.

O Ensino Médio, como já defendido aqui, recebeu especial atenção no começo do século XXI, principalmente após a universalização do Ensino Fundamental, na década de 90, do século passado. Mas a questão da qualidade parece ser ainda o maior problema tanto do ensino Fundamental como do Ensino Médio. Qualidade essa aqui entendida, a princípio, como a capacidade da escola, não de uma única escola, mas de todas e de cada uma, de receber os alunos, mantê-los nela e fazê-los atingir os objetivos propostos para a sua faixa etária. Mas a questão da qualidade é muito mais complexa. Envolve investimento e compromisso financeiro do poder público para que o aluno possa se desenvolver com condições mínimas em um ambiente seguro, com alimentação e profissionais habilitados para conduzir a sua aprendizagem dentre outros aspectos. As principais legislações produzidas nas últimas décadas e aqui destacamos, em especial, aquelas destinadas ao jovens, reiteradamente usaram a palavra “qualidade” associada a outras expressões como: “padrão mínimo de”, “a avaliação da”, “a melhoria da” e outros (CURY, 2014).

A LDBEN, de 1996, cita a qualidade em 10 artigos. Destacamos alguns apenas. No Art. 3º, a qualidade está disposta como um dos princípios de ensino: “IX - garantia de padrão de qualidade” Logo depois, no Art. 4º, descreve o dever do estado com a educação pública mediante garantias de direitos e um deles: “IX – padrões mínimos **de qualidade de ensino**, definidos como a variedade e quantidades mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. Também garante à iniciativa privada o livre direito de desenvolver o ensino desde que sejam fornecidos pelo estado a “ II – autorização de funcionamento e **avaliação de qualidade** pelo Poder Público”. Na LDBEN, também podemos encontrar a normatização das avaliações em larga escala. No Art. 9º caberá a União organizar as avaliações nos diversos níveis de ensino, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino. “VI – assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e **a melhoria da qualidade do ensino;**” O financiamento da educação tem dois artigos dedicados a garantir o mínimo de insumos para o desenvolvimento da educação. São eles:

Art. 74. A União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, estabelecerá padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, capaz de assegurar **ensino de qualidade**.

Parágrafo Único. O custo mínimo de que trata este artigo será calculado pela União ao final de cada ano, com validade para o ano subsequente, considerando variações regionais no custo dos insumos e as diversas modalidades de ensino.

Art. 75. A ação supletiva e redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o **padrão mínimo de qualidade** de ensino. (BRASIL, 1996)

O Parecer CNE/CP n. 11/2009 traz como justificativa para a criação de propostas inovadoras, a prioridade por parte do Governo Federal em desenvolver ações que melhorem a qualidade de toda a educação básica. Apenas neste documento podemos encontrar a palavra qualidade em sete momentos. Não é possível citar e discutir todos.

A SEB/MEC ressalta que o Governo Federal estabeleceu como prioridade o desenvolvimento de programas e projetos, em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que visam à **melhoria da qualidade da Educação Básica**, dentro do que dispõe o Plano de Metas, no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2009, p.2).

Esse Parecer originou a criação do Programa Ensino Inovador por meio da Portaria n. 971, de 09 de outubro de 2009, que o institui no âmbito do Ministério da Educação. Continuando a busca pelo o que a legislação pode nos indicar como qualidade, nos deparamos com algumas questões que fazem parte do conceito de qualidade almejada no Parecer CNE/CP n. 11/2009. Ainda na justificativa, descreve que esse é um Programa com o objetivo da melhoria da qualidade do Ensino Médio e introduz algumas questões importantes que englobam, em nossa opinião, a questão da qualidade. Cita algumas prioridades do programa para atingir essa qualidade. O investimento na gestão dos sistemas e nas escolas, melhoria das condições de trabalho e práticas docentes, desenvolvimento do protagonismo juvenil, a exigida estrutura física, materiais pedagógicos e o fomento a pesquisas relativas ao Ensino Médio (BRASIL, 2009).

Dourado, Oliveira e Santos (2007) descrevem em seus estudos a qualidade expressa nos documentos dos organismos multilaterais e que influenciaram as políticas em países em desenvolvimento como o Brasil. No início do nosso trabalho mencionamos a influência de organismos como a Unesco, na elaboração de documentos, pesquisas e pareceres que

influenciaram as políticas públicas para a Educação no país. Os autores avançam nas discussões destes documentos.

Para definir a qualidade da educação, tanto a Unesco como a OCDE utilizam o paradigma de insumo-processo-resultados. Nesse sentido, a qualidade da educação é definida com relação aos recursos materiais e humanos que nela se investem, assim como em relação ao que ocorre no âmbito da instituição escolar e da sala de aula, seja nos processos de ensino e aprendizagem, seja nos currículos e nas expectativas com relação à aprendizagem dos alunos.[...]Destaca ainda que a qualidade da educação articula-se a avaliação, quando afirma que, em que pese a complexidade do termo, ela pode ser definida a partir dos resultados educativos expressos no desempenho dos estudantes. No entanto, ressalta que determinar os níveis de desempenho alcançados pelos estudantes não é suficiente, se isto não for acompanhado de análises mais exaustivas que ajudem a explicar esses resultados à luz das distintas variáveis que gravitam em torno do fenômeno educativo. (DOURADO, OLIVEIRA, SANTOS, 2007, p. 12).

A Portaria n. 971, que criou o PROEMI e norteou a proposta do Ensino Médio Inovador no estado do Rio de Janeiro, como já citado anteriormente, fomentando a proposta inovadora com repasses financeiros via PDDE e o apoio técnico-pedagógico, por meio da Secretaria de Educação Básica, está em sintonia com a qualidade expressa nos documentos dos organismos multilaterais já citados. E não deixou de lado a avaliação do programa. “Art. 7º O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, coordenará avaliação externa que acompanhará o processo de implantação e os impactos na melhoria das escolas participantes do programa.”(BRASIL, 2009).

Ainda com os autores, a qualidade para os organismos multilaterais não se resumem a melhoria do desempenho dos alunos na avaliação externa, mas também aos aspectos como infraestrutura, condição docente e outros. O que também vem ao encontro dos documentos orientadores que embasaram a elaboração do Ensino Médio Inovador.

A existência de um ambiente escolar adequado é diretamente relacionada à questão do desempenho dos estudantes. No que se refere aos docentes, são destacadas a necessária formação inicial terciária, a garantia de remuneração adequada e a dedicação a uma só escola. Finalmente, afirmam a importância do envolvimento e participação dos pais nos afazeres da comunidade escolar. As escolas devem, também, contar com biblioteca com materiais em quantidade suficiente e de qualidade (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 12).

No estado do Rio de Janeiro podemos destacar a Deliberação CEE n. 344 de 22 de julho de 2014, que define diretrizes operacionais para a organização curricular do Ensino

Médio na rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro, e considera para a sua implantação, o Parecer CNE/CP de n. 11/2009, exaustivamente já citado, entre outros pareceres, e introduz a expressão “qualidade social da educação”. Questão essa que será introduzida em nossa discussão:

que o Parecer CNE/CP de nº 11/2009 indica novos caminhos para o Ensino Médio, e entre suas recomendações destaca a flexibilização curricular, com espaços e tempos próprios para estudos e atividades que permitam itinerários formativos diversificados para melhor responder à heterogeneidade e à pluralidade de condições, interesses e aspirações dos estudantes;

que os Pareceres CNE/CEB nº 07/2010 e nº 05/2011, bem como as Resoluções CNE/CEB nº 04/2010 e nº 02/2012 realçam a ênfase **na qualidade social da educação**, com a garantia do correspondente padrão de qualidade para que ocorra a real democratização das oportunidades educacionais, tanto quanto o pleno acesso, a inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, bem como a redução da evasão e da distorção idade/série como sólidos indicadores de opções de políticas educacionais e socioculturais;

A qualidade, sob a perspectiva do social, possibilita novos olhares, ou seja, “qualidade social da educação é falar de uma nova qualidade, onde se acentua o aspecto social, cultural e ambiental da educação, em que se valoriza não só o conhecimento simbólico, mas também o sensível e o técnico”(GADOTTI, 2010, p. 5).O conceito de qualidade está intrinsecamente ligado a participação das pessoas na escola, com a garantia de espaços de deliberação coletivos. Esta garantia está ligada a qualidade na educação e das políticas educacionais. Traz a discussão contida no Documento de Referência da Conferência Nacional de Educação que associa a educação integral ao tema da qualidade (GADOTTI, 2014).

A educação integral não pode se constituir apenas num projeto especial de tempo integral, mas numa política pública para todos, entendendo-a como um princípio orientador do projeto eco-político-pedagógico de todas as escolas o que implica conectividade, intersetorialidade, intertransculturalidade, intertransdisciplinaridade, sustentabilidade e informalidade. Enfim, educação integral é uma concepção geral da educação, que não se confunde com o horário integral, o tempo integral ou a jornada integral. [...] ela deve ser de qualidade sociocultural. Isso significa investir nas condições que possibilitam essa nova qualidade que inclui transporte, saúde, alimentação, vestuário, cultura, esporte e lazer. Não basta matricular os pobres na escola (inclusão). É preciso matricular com eles, também, a sua cultura, os seus desejos, seus sonhos, a vontade de “ser mais” (FREIRE). É preciso matricular o projeto de vida desses novos alunos numa perspectiva ética, estética e ecopedagógica. A educação integral precisa visar

à qualidade sociocultural da educação, que é sinônimo de qualidade integral (GADOTTI, 2014, p. 9).

No início da nossa discussão sobre o Parecer CNE/CP n. 11/2009, descrevemos que era facultado, em caráter experimental, a criação de cursos, com base no Art. 81 da LDBEN, mas foi possível perceber que desde então as diversas legislações produzidas a utilizam em suas justificativas ressaltando a sua importância e permanência nas diversas determinações legais.

A Deliberação CEE n. 344, define como será a organização do Ensino médio no Estado do Rio de Janeiro e nos deparamos com alguns conceitos que agregam valor a essa etapa da educação básica. Embora seja mais uma citação longa, torna-se importante para entendermos o conceito de qualidade que vem embasando os documentos legais referentes ao Ensino Médio no Estado.

**Art. 2º.** Os currículos dos cursos de Ensino Médio devem objetivar o desenvolvimento, pelos estudantes, de saberes cognitivos e de saberes socioemocionais, necessários para o exercício da cidadania, o sucesso na escola, na família, no mundo do trabalho e nas práticas sociais atuais e da vida adulta.

**Art. 3º.** Para efeito destas diretrizes entendem-se os conceitos de:

- *Saberes*, como competência para articular, mobilizar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, e atitudes, valores e emoções, necessários para responder de maneira original e criativa a desafios planejados ou inusitados, requeridos pela prática social do cidadão e pelo mundo do trabalho;
- *Saberes cognitivos*, como a capacidade mental para adquirir conhecimento e generalizar a aprendizagem a partir do conhecimento adquirido, incluindo a capacidade de interpretar, refletir, raciocinar, pensar abstratamente, assimilar ideias complexas e desenvolver habilidades para resolver problemas;
- *Saberes socioemocionais*, como a incorporação de padrões duradouros de valores, atitudes e emoções que refletem a tendência para responder aos desafios de determinadas maneiras em determinados contextos.

Destacamos nesta Deliberação os conceitos utilizados por Gadotti (2014), ao tratar de qualidade social na educação, como a valorização de aspectos emocionais, valores e de saberes necessários ao exercício da cidadania. Mas também abre espaço para uma discussão que Frigotto e Motta (2017) defendem e que trouxemos no início desta pesquisa, que são as políticas de preparo do jovem, já no Ensino Médio para a sua inserção no mercado de trabalho. O Ensino Médio Inovador, objeto da nossa pesquisa é voltado para a flexibilização

curricular e como visto acima tem forte apelo para a formação de competências e habilidades que ajudarão os jovens em sua inserção no mundo do trabalho. E neste sentido,

É nessa seara que a reestruturação do currículo do Ensino Médio é posta com urgência: melhorar o desempenho no IDEB e no PISA, flexibilizando o currículo de forma a facilitar as escolhas das disciplinas que os jovens das classes populares teriam menor dificuldade e, com isso, provavelmente, melhor desempenho nas avaliações em larga escala; desenvolver habilidades e competências que facilitem o ingresso no mercado de trabalho, formal ou informal, ou que proporcionem ocupações que venham a gerar renda nesse caso, por meio do ensino de empreendedorismo (FRIGOTTO; MOTTA, 2017, p. 365).

Nesse breve caminho pelo conceito de qualidade e principalmente qualidade da educação, percebemos que são muitos os olhares sobre a questão. Temos a certeza de que a discussão sobre esses conceitos não está esgotada, porém o caminho traçado até aqui já nos subsidia para discutir a qualidade encontrada e percebida pelos membros da equipe de gestão escolar no Ensino Médio Inovador, na perspectiva da Educação Integral e (m) Tempo Integral e como a legislação que originou a proposta está ou não presente no cotidiano escolar da escola pública selecionada como campo de pesquisa.

O próximo capítulo é dedicado ao campo de pesquisa e traz um panorama do município escolhido com os seus principais índices e um pouco de sua história e, mais especificamente, o perfil da escola selecionada.



### **3. O CAMPO DE PESQUISA: UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO INOVADOR NO MUNICÍPIO DE NITERÓI/RJ**

O município de Niterói está em primeiro lugar no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) no Estado do Rio de Janeiro e faz parte da Região Metropolitana que é composta por 20 municípios. É uma cidade de mais de meio século de existência e rica em história. O seu desenvolvimento econômico é destacado até mesmo nacionalmente, localizando-se entre as principais cidades em qualidade de vida. Possui muitos museus e parques, com destaque para o Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC), cartão postal da cidade. E sede também da Universidade Federal Fluminense, dentre outras. Niterói tem uma posição geográfica privilegiada em relação a outros municípios, está a apenas 13 quilômetros do Rio de Janeiro, uma das cidades mais visitadas do mundo. Também está localizada entre as duas maiores bacias de petróleo e gás natural do Brasil, o que lhe atribui uma importância estratégica para o crescimento do setor da indústria naval e offshore.<sup>12</sup>

Niterói foi fundada em 1573, por Araribóia e inicialmente chamava-se São Lourenço dos Índios (o primeiro aldeamento). Com a morte de Araribóia, em 1587, começou o seu declínio até mesmo pela distância que o então aldeamento encontrava-se do Rio de Janeiro e pelas dificuldades naturais para desenvolver-se. Porém, com a chegada da Família Real no Brasil, em 1808, e a escolha do sítio em Boa Viagem para o lazer de D. João VI, promoveram desenvolvimento ao local. Logo a navegação e comércios progrediram e vieram os primeiros planos de urbanização envolvendo os bairros de Icaraí e Santa Rosa.

Alçada ao status de capital, viveu anos de desenvolvimento e progresso. Embora tenha vivido um certo declínio após perder o título de capital do Estado, em 1975, Niterói é até hoje uma cidade bastante desenvolvida, contando com mais de 91 % dos seus domicílios com água e esgoto (IBGE, 2010).

O Município de Niterói faz divisa com os municípios de São Gonçalo e Maricá. Fazem parte da região metropolitana também os municípios de Rio de Janeiro, Duque de Caxias Nova Iguaçu, São João de Meriti, Belford Roxo, Magé, Itaboraí, Mesquita, Nilópolis, Itaguaí, Queimados Japeri Seropédica, Rio Bonito, Guapimirim, Cachoeiras de Macacu, Paracambi e Tanguá.

---

<sup>12</sup> [www.niteroitv.com.br/guia/niteroi.asp?pos\\_menu=](http://www.niteroitv.com.br/guia/niteroi.asp?pos_menu=)

A escolha por esse município se deu a partir da constatação de que fazer pesquisa no município no qual eu sou gestora não permitiria o afastamento necessário e talvez causasse algum constrangimento entre os meus pares, gestores escolares.

**Figura 3 – Mapa (parcial) Rio de Janeiro, Niterói e São Gonçalo**



Fonte: [https://www.viamichelin.es/web/Mapas-Planos/Mapa\\_Plano-Niteroi-Rio\\_de\\_Janeiro-Brasil](https://www.viamichelin.es/web/Mapas-Planos/Mapa_Plano-Niteroi-Rio_de_Janeiro-Brasil) Acessado em: 28 de março de 2019

Niterói, apesar da proximidade com município de São Gonçalo, possui uma renda per capita bem diferenciada do município vizinho. De acordo com relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), publicado no dia 05/02/2019, no portal Terra<sup>13</sup>, ocupa o 2º lugar entre os cem (100) municípios com maior renda per capita do país, com o valor de R\$ 2.000,29, enquanto o município de São Gonçalo está na posição de número 1272, com uma renda de R\$ 669,30. O Município tem uma população estimada de 511 786 habitantes, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 2018.

O índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é um importante índice aceito pelo mundo inteiro, que mede a qualidade de vida das pessoas. Foi criado numa contraposição ao PIB (Produto Interno Bruto), que considera apenas a dimensão econômica do desenvolvimento.

<sup>13</sup> <https://economia.terra.com.br/infográficos/renda/>

O conceito de IDH está assim definido pelo Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento (PNUD). “O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é uma medida resumida do progresso a longo prazo em três dimensões básicas do desenvolvimento humano: renda, educação e saúde.”<sup>14</sup>

**Tabela 1: Ranking IDH no Estado do Rio de Janeiro**

Posição	Municípios	IDH
1º	Niterói	0,837
2º	Rio de Janeiro	0,799
3º	Rio das Ostras	0,773
4º	Volta Redonda	0,771
5º	Resende	0,768

Fonte:

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/niteroi/pesquisa/37/30255?localidade1=330490&localidade2=330455&tipo=ranking> Acessado em: 05 de abril de 2019

Como podemos observar, a cidade de Niterói possui o maior Índice de Desenvolvimento Humano do Estado do Rio de Janeiro, até mesmo maior que a cidade do Rio de Janeiro, ratificando o que é possível perceber no dia -a- dia da cidade.

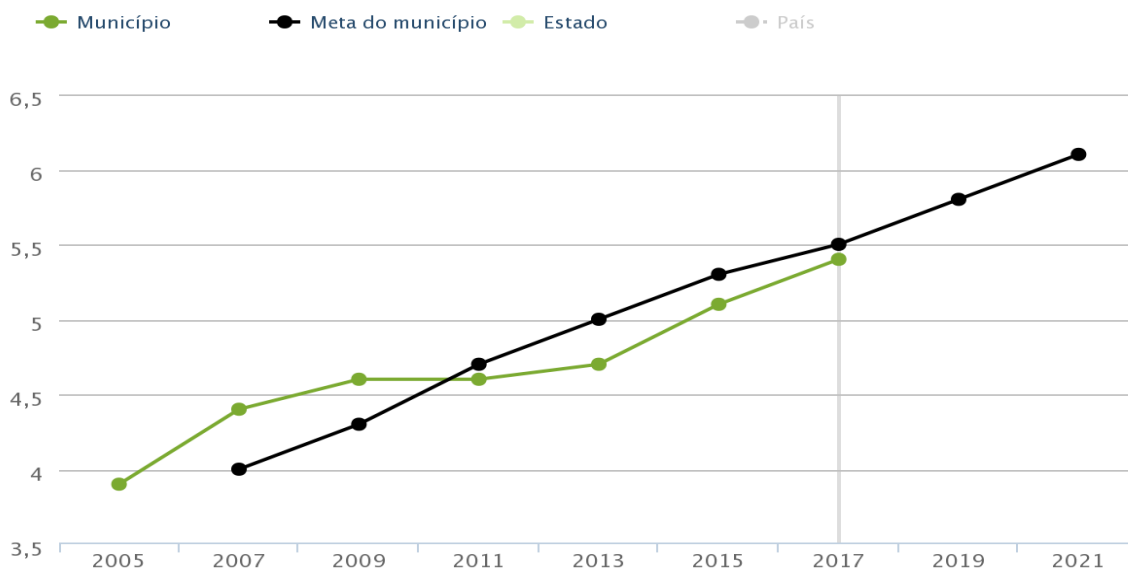
Os índices Educacionais demonstram que o município melhorou no IDEB de 2017, nos Anos Iniciais da rede municipal, mas não atingiu a meta de 5,3 obtendo 4,2. Ainda possui o desafio de garantir mais alunos aprendendo e com um fluxo escolar adequado. Como mostra a figura 4.

---

<sup>14</sup><http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0.html>

**Figura 4: IDEB do Município de Niterói (anos iniciais)**

**EVOLUÇÃO DO IDEB**



Fonte: QEdu.org.br. Dados do IDEB/Inep (2017)

A escola pesquisada é da rede pública estadual e está localizada no município de Niterói. Possui uma média de 800 alunos, 80 professores e 5 membros da equipe gestora. São uma média de 160 alunos no Ensino Médio Inovador, três turmas de 1º ano, uma de 2º ano e uma de 3º ano. Essa escola funciona com a Educação em Tempo Integral (Ensino Médio), com turmas de ensino fundamental II, que são alunos do 6º ao 9º ano, em horário parcial e com o Ensino de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental e Médio também em regime parcial no turno da noite.

A escola foi visitada durante o ano de 2018, onde foi possível estabelecer contato mais próximo com a equipe gestora e conhecer um pouco mais da sua rotina escolar. Foram entrevistados todos os membros da equipe gestora da escola, um diretor geral, dois diretores adjuntos e dois coordenadores pedagógicos sobre os eixos da nossa pesquisa: Gestão Pedagógica, Gestão Participativa, Gestão de Pessoas e Liderança, Gestão de Infraestrutura e Gestão de Recursos.

Em campo, entrevistamos 5 membros da equipe gestora da escola selecionada. Essa escola tem três diretores. Sendo um diretor geral que aqui nós chamaremos de diretor 1 e dois diretores adjuntos que nós identificaremos como diretor 2 (o diretor adjunto mais antigo na função) e diretor 3 (o diretor com nomeação mais recente). Além dos diretores, essa escola

tem dois coordenadores pedagógicos. Utilizamos o mesmo critério para identificá-los. O mais antigo no cargo, nós chamaremos de coordenador 1 e o coordenador pedagógico com menor tempo no cargo nós identificaremos como coordenador 2.

### 3.1 AS PERCEPÇÕES DOS GESTORES NOS EIXOS DE ANÁLISE

#### 3.1.1 Gestão Pedagógica

Cavaliere (2009) cita dois tipos de organização da ampliação do tempo escolar que vêm se configurando no Brasil. São duas vertentes observadas pela autora em suas pesquisas. Uma investe nas mudanças no interior das escolas de forma a estruturar as mesmas no oferecimento de condições de permanência de alunos e professores em turno integral e outra tendência que busca articular escola e projetos da sociedade de forma a ofertar ao aluno no contra turno escolar dentro ou fora da escola as atividades que ampliam esse tempo escolar. A Política de Educação em Tempo Integral que vem sendo aplicada no Estado do Rio de Janeiro aproxima-se da primeira vertente exposta pela autora. Os alunos permanecem sete (7) horas diárias na escola sob os cuidados da mesma. A ampliação do tempo escolar pode ser vista como um aumento da responsabilidade da escola que hoje vai além da instrução, como mostra os estudos de Cavaliere (2014).

O seu aumento estaria relacionado à consideração de que, na vida contemporânea, em todos os grupos sociais, e para grande parte das realidades regionais e faixas etárias, houve mudança de patamar da expectativa quanto à carga de responsabilidade educacional da escola, que teria se ampliado significativamente. Além da instrução escolar, ela estaria implicada na educação física e moral, na educação para a cidadania, na educação para a sociedade da informação e da comunicação, na difusão cultural, na socialização primária no caso das crianças pequenas e, no caso dos jovens, na formação para o trabalho. Tudo isso seria parte da justificativa para a ampliação da jornada e conformaria o que vem sendo chamado de “educação integral” (CAVALIERE, 2014, p. 1207).

O diretor 1 fala das dificuldades encontradas para a ampliação do tempo escolar, como um dos desafios para a implantação do Ensino Médio Inovador. Os alunos precisam ser “convencidos” e os pais também, da importância da ampliação do tempo escolar. E quando perguntado como os alunos reagiram sobre essa mudança do tempo ele respondeu da seguinte maneira. “A gente tem, assim, um primeiro momento da saída dos alunos que... Principalmente aqueles com maior defasagem idade/série. Eu acho a relação idade/série é

muito importante para o ensino integral”. Então, nós perguntamos se ele percebia que a saída dos alunos estava mais relacionada aos alunos mais velhos do que aos mais novos.

Os mais velhos. Às vezes, os mais novos também porque ainda não é trabalhado na cabeça deles essa importância da formação para a vida profissional deles. Eles não entendem isso. Eles são muito imediatistas. Então, mesmo que eles não vão trabalhar, eles acham que ficar em casa no horário da tarde é muito mais legal do que ficar o dia inteiro na escola. É mesmo, não é? Na visão de um jovem, em casa ele vai poder...Eu vou poder jogar vídeo game, ver televisão. Ele é o dono da vida dele. Na escola, ele vai ter que se submeter ao rigor do horário, da disciplina, aquilo tudo. Então, num primeiro momento isso aborrece. Quando eles começam a entender que a escola é uma escola diferente, que a proposta é diferente, eles acabam ficando na escola.

Esse mesmo diretor fala da evasão escolar entre o 9º ano do ensino Fundamental e o início do ensino Médio e do trabalho que deve ser feito anualmente de “convencimento” de pais e alunos.

A saída do aluno do 9º ano da escola para experimentar outra escola ainda existe. Então, esse é um trabalho anual. Todo final de ano...A gente está fazendo isso agora. A gente tem que explicar a proposta para os pais, a gente tem que explicar a proposta para o aluno para mostrar para o aluno o quanto ele ganha em permanecer em uma escola de horário integral. Enquanto eles puderem escolher porque quando estiverem todas as escolas em horário integral, aí a escolha vai ser por qualidade. Porque por enquanto eles estão escolhendo por quantidade. Pela carga horária, tá?

Ao ser perguntado como o tempo do aluno se desenvolvia no Ensino Médio Inovador e como as atividades e disciplinas estavam organizadas, o diretor 1 utilizou a experiência do Programa Mais Educação, programa esse que já existiu na escola, para fazer um contraponto. Ele afirmou que a experiência anterior serviu como modelo para que eles não repetissem o erro de organizar as atividades lúdicas no contraturno. O que segundo ele, provocava uma evasão das “atividades menos interessantes”.

A ideia era que ele tivesse uma atividade completa, tanto para a parte física, emocional quanto para a parte cognitiva. Então, nós fizemos desde início. Foi misturar. Todas as disciplinas integradoras ficaram mescladas com as disciplinas mais formais. E aí funcionou muito bem porque a gente não tinha essa evasão dos alunos no intervalo. Eles permanecem realmente na escola. Os alunos do ensino Médio Inovador, até do primeiro programa, quando eles iam até 17h30min, eles sempre gostavam muito.... Eles gostavam muito de ficar na escola. A escola para eles é um lugar seguro, é um lugar onde eles socialmente trocam muita experiência, não é?!?

O diretor 2 fala um pouco da resistência que os alunos tiveram inicialmente para ficar na escola de 8h às 17h e 30 min e como era assim que o programa chegou na escola. Mas ele conta que o horário foi modificado, passando a saída a ser 16h e 30 min e hoje funciona apenas até às 14h e 30min. Falaremos mais a frente sobre essas mudanças. Ele defende a condição de que o aluno fique desde o ensino fundamental em tempo integral para que não tenha essa resistência.

Eles estudaram a vida deles toda num turno só e de repente caíram num horário integral que eles não viam muito sentido num período em que eles estão na adolescência e que para eles o tempo de dormir é fundamental, não é?!? Mas se isso tivesse vindo lá da base, desde o início, o ensino fundamental, acho que seria muito mais fácil eles aceitarem isso. É um horário bom? É. Dá para fazer muita coisa. Dá para fazer muitas atividades. Dá para você melhorar muito o currículo do aluno. Mas com uma certa resistência por eles não estarem acostumados, o primeiro ano é sempre mais complicado. Depois flui. Depois que eles se acostumam ao horário segue, não é?!?

A visão do diretor 2 corrobora com a visão do diretor 1 em relação à resistência que os alunos apresentam assim que tomam contato com o Ensino Médio Inovador (em tempo integral). Essa escola, como já foi pontuado anteriormente, é diferenciada. Ela mantém o Ensino Fundamental em horário parcial com a grade curricular regular no turno da tarde e mantém o Ensino Médio em tempo integral. Significa que os alunos após cursarem em turno parcial no Ensino Fundamental passam para o horário integral. E neste momento que ainda acontece a evasão e resistências em relação ao horário.

O diretor 3 pontua um aspecto novo em relação a ampliação do tempo escolar, o que ele chama de “mudança de perfil dos alunos”. Ele faz uma relação direta com o público que a escola passaria a atender, que na sua visão mudaria. E assim descreve:

No início, eu tinha a consciência disso, que a gente passaria por um crivo, não é?!? O aluno que quisesse ficar iria ficar e aquele que não entrasse no perfil desse ensino médio sairia e a gente teria uma transição aí de público, não é?!? Então, assim, antigamente os alunos que já estavam na escola estranharam bastante. Muitos não quiseram ficar. Muitos saíram. Muitos ficaram por já estarem apegados à escola, ao espaço, aos funcionários. E aí hoje a gente percebe que os alunos querem estar, querem ficar. A gente teve até questão do pai não querer que filho estudasse integral, querer que o filho trabalhe, mas o filho já entende. Vem pedir ajuda para a gente porque ele quer estudar integral porque ele sabe que precisa, que vai ser melhor. Então, realmente essa foi a maior mudança.

Neste momento da fala do diretor 3 percebemos o quanto os alunos das classes menos favorecidas economicamente se sentem pressionados a ingressar no mercado de trabalho precocemente. Até mesmo os pais destes alunos, que também necessitam dessa ajuda de custo, produzida pelo jovem trabalhador, não aceita que ele fique na escola por mais tempo.

Bernadim (2012, p. 19) descreve a falta de políticas efetivas para os mais pobres:

[...] a inexistência ou a falta de efetividade das políticas públicas têm determinado que os trabalhadores, espoliados da terra e de outras possibilidades de produção da vida, encontrem tão somente no trabalho urbano mercantil perspectiva de assegurar sua sobrevivência, em muitos casos mediante inserção laboral prematura, postergando a luta por mais e melhor educação enquanto seu direito à existência não estiver garantido.

Ainda com relação ao tempo escolar, ele está contemplado na Meta 6 do PNE, que trata da Educação em Tempo Integral: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” e trata já na estratégia 6.1 sobre a jornada do professor e do aluno, o que acreditamos ser essencial para o êxito do Ensino Médio Inovador.

6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, **com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;**(grifo nosso) (PNE, 2014-2024).

O Ensino Médio em Tempo Integral faz parte da estratégia elaborada pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) e adotada pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) para atingir a meta do PNE como mostra a Deliberação CEE N.344 de 22 de julho de 2014, publicada apenas 01 mês após a aprovação do PNE 2014-2014. No Art. 9, parágrafo 2, esse documento opera com um prazo de 10 anos para que a SEEDUC implante o Ensino Médio em Tempo Integral nas unidades da rede, de forma a atingir 50% do efetivo de alunos matriculados, o dobro de alunos previstos no PNE, o que parece demonstrar por parte do Estado do Rio de Janeiro um movimento para se adequar à legislação federal.

Em relação aos aspectos de rendimento escolar percebemos na fala do diretor 2 que o maior ganho na sua opinião que o Ensino Médio Inovador trouxe foi na formação dos alunos.



Uma mudança muito grande com Ensino Médio Inovador. A gente tem uma disciplina chamada projeto de vida que trabalha isso tudo com eles, entendeu? Então, eles têm toda essa participação no projeto de vida dividida nos três anos. No primeiro ano estuda o eu, a família. No segundo ano, projeto dele dentro da escola. No 3º ano o projeto para a vida. Então, isso é um crescente. Isso vai influenciando muito. Muda a vida deles. FÁ-os sonharem, ter sonhos, pensarem no futuro. É bem legal.

A coordenadora 1 concorda com a visão do diretor 2 quando perguntada sobre as possíveis mudanças positivas ou negativas percebidas nos alunos. Ela foi enfática em afirmar que:

Eles mudam completamente. Ficam pessoas muito mais centradas. Eles ficam pessoas...Se sentem valorizados porque a gente fala assim. É tudo uma troca. Ninguém que é respeitado te devolve desrespeito. [...] e os outros alunos do ensino fundamental, que aqui na escola a gente tem, eles tipo assim ficam aspirando chegar naquele momento em que eles vão ser....Vão ter aquelas coisas todas que o ensino Médio Inovador tem. [...] eles são cercados de tanta atenção, não é? E de tanto cuidado, não é? E eles se sentem especiais. O que eu percebo aqui no nosso Ensino Médio Inovador é uma sensação de ser uma pessoa especial.

Embora o Ensino Médio Inovador seja uma estratégia para o alcance das metas de rendimento do IDEB, Prova Brasil e Pisa, nas entrevistas, aparentemente, os gestores não estão muito preocupados com esse fator. O diretor 3 respondeu assim quando perguntado sobre os indicadores educacionais: “a gente teve melhora sim do nosso conceito. Não sei te dizer números agora”. Voltou a afirmar que a mudança foi dos alunos, referindo-se à mudança de postura e de público que a escola passou a atender. O apontamento de que houve melhoria em relação aos aspectos ligados a convivência, valores e comportamento foi recorrente nos entrevistados. A preocupação na escola pesquisada não é atingir os índices e nenhum entrevistado sabia responder qual era o IDEB da escola e a meta estabelecida de crescimento dos índices. Em consulta ao site do IDEB foi possível constatar que a escola não teve o seu índice apurado no Ensino Médio por não ter tido número suficiente de alunos participantes da Prova Brasil.

### 3.1.2 Gestão Participativa

A gestão escolar é um dos aspectos a serem considerados quando tratamos de qualidade na educação. Para Dourado, Oliveira e Santos (2007), as dimensões da qualidade da educação envolvem fatores extraescolares como a dimensão socioeconômica e cultural dos entes envolvidos, mas também as condições intraescolares que podem ser resumidas nas questões referentes ao custo aluno/ano que incluem: custos de instalação de escolas, custos com pessoal, serviços ofertados equipamentos e outros. Além de aspectos como, o nível de escola: gestão e organização do trabalho escolar; nível do professor: formação, profissionalização e ação pedagógica; nível do aluno: acesso, permanência e desempenho escolar.

A definição da Qualidade da Educação é uma tarefa complexa, porque envolve contextos, atores e situações diversificadas. As pesquisas e estudos, sobretudo qualitativos, indicam como aspectos importantes dessa definição: a estrutura e as características da escola, em especial quanto aos projetos desenvolvidos; o ambiente educativo e/ou clima organizacional; o tipo e as condições de gestão; a gestão da prática pedagógica; os espaços coletivos de decisão; **o projeto político pedagógico da escola; a participação e integração da comunidade escolar**; a visão de qualidade dos agentes escolares; a avaliação da aprendizagem e do trabalho escolar realizado; a formação e condições de trabalho dos profissionais da escola; a dimensão do acesso, permanência e sucesso na escola – entre outros. Todos esses aspectos impactam positiva ou negativamente a qualidade da aprendizagem na escola (grifo nosso) (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 18).

Em nosso entendimento a escolha dos membros que compõem a gestão escolar é uma premissa legal e fruto das lutas das classes docente e discente. A escolha dos dirigentes escolares retornou à rede estadual do Rio de Janeiro após a greve dos docentes de 2016, e dos movimentos de ocupação das escolas pelos estudantes. O “processo consultivo”, mas que na prática funcionou como uma eleição direta nas escolas, foi um avanço no sentido de promover a gestão democrática nas escolas.

A fala do diretor 1, ilustra um pouco esse movimento “Teve um período grande sem eleição, não é?!? Fui reeleito agora nessa última eleição que teve no ano retrasado”. Em outro trecho da entrevista ele retrata como se dá a participação dos professores e alunos na sua gestão.

[...] A gente tem um quadro na sala de professores onde os professores vão colocando as suas sugestões, suas reclamações. Então, essa participação é

bastante intensa. E você deve ter percebido que os alunos praticamente dirigem junto a escola. [...] E os professores, a comunicação é mais formal. É por escrito. Eles deixam escrito lá na lista de desejos deles ou de reclamações e a gente vai atendendo de acordo com essas demandas que vão aparecendo.

Percebemos neste momento na fala do diretor 1 que há uma diferenciação na maneira de participação entre os diversos sujeitos que compõem a escola. Os alunos têm um acesso maior a direção escolar e os professores necessitam escrever as suas demandas. O que aparentemente demonstra um afastamento desses profissionais da gestão escolar. Ainda insistindo junto ao diretor 1, como se dá a participação dos diversos sujeitos na elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP), um dos pilares da gestão democrática, recebemos a seguinte resposta:

PPP é uma das nossas dificuldades. Nós fizemos uma atualização grande agora esse ano. Mas, por conta dessa dificuldade do planejamento integrado, de a gente poder estar...Porque o ideal é o PPP que esteja todo mundo junto. Poder estar todo mundo junto para poder olhar esse PPP, esse ano foi uma no que a gente deu uma readequada, mas foi uma coisa muito mais de equipe diretiva com um pouco de participação aí mais ou menos nos projetos individuais para inserir no PPP do que um olhar de toda a comunidade escolar para fazer essa adequação do PPP. Então, é difícil. Acho que é uma dificuldade que todas as escolas têm.

E possível perceber a dificuldade que o diretor 1 tem em reunir os diversos segmentos escolares para elaborar/readequar o PPP e realizar os planejamentos integrados, mas esse gestor percebe a importância de “estar junto” como forma ideal de elaboração deste documento. Muitos pesquisadores consideram um avanço, a participação da comunidade escolar na gestão da escola, principalmente os profissionais que nela atuam. Gino; Bernado (2018, p. 181) reafirmam que

A garantia legal de certos mecanismos de gestão democrática constituiu- em uma importante conquista para a organização das escolas públicas brasileiras, dentro de uma perspectiva crítica e transformadora, especialmente pela institucionalização dos conselhos escolares e da participação dos profissionais da educação na elaboração dos PPPs.

Esse mesmo diretor fala de uma mudança que ele considera positiva com a instituição há 4 anos dos conselhos escolares. O diretor 1 fala da Associação de Apoio as Escolas, como um instrumento que a escola já possuía, mas que em geral contribuía na parte administrativa. Mais de perto na aprovação ou não das prestações de contas. Mas que o conselho escolar ele considera um grupo para “a tomada de decisões”.

Então, hoje o conselho escolar tem esse olhar de tomada de decisão. Muita coisa que a gente percebe que pode ser polêmica, que a gente ainda não tem muita segurança de tomar a decisão sozinho porque a gente sabe que pode ter um grupo que pode ficar insatisfeito, que pode não concordar, a gente leva isso mais para a tomada de decisão por colegiado. E aí isso funciona muito bem porque o colegiado todo toma essa resolução, uma resolução em conjunto. Uma resolução da comunidade escolar. E aí a aceitação daquilo que é posto é muito maior.

Aos conselhos escolares cabem deliberar sobre as normas internas e funcionamento das escolas, participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico e receber e analisar as demandas dos diversos segmentos escolares participando da gestão administrativa, financeira e pedagógica e assim contribuindo com a gestão democrática nas escolas.<sup>15</sup>

A direção escolar, quando compreende a importância de uma gestão colegiada e participativa, compartilha de todos os momentos da escola com representante que almejam uma escola de qualidade, onde os segmentos são representados com suas peculiaridades, mas com objetivo comum. Neste sentido, a escola é única e precisa ser planejada por todas as pessoas da comunidade escolar e local. A escuta de cada conselheiro precisa ser valorizada, o olhar dos pais é importante para aprendizagem dos seus filhos...(BERNADO, BORDE, CERQUEIRA, 2018, p. 41).

O diretor 2, ao falar de como se dão os planejamentos na experiência do Ensino Médio Inovador, pontuou que ao ser implantado existia um dia semanal para o planejamento e esse tempo era gratificado. Ou seja, os professores recebiam uma gratificação para participar de forma integral da proposta de Ensino Médio Inovador. Mas essa gratificação não existe mais e ele pontua como uma grande perda de caráter pedagógico. Acompanhemos a fala do diretor 2:

Assim, a gente tinha reuniões semanais todo mundo junto. Fazíamos planejamento. Planejavamos aulas conjuntas. Era muito bom. Muito bom, sabe?!? Tinha muitos eventos dentro da escola que nós promovíamos. Muitas ações. Muitos trabalhos. Muito legal mesmo. Hoje, por falta da gratificação, os professores não ficam mais de 30 horas e aí o contato entre os professores fica mais difícil. Porque não se encontram o tempo todo, não estão trabalhando os mesmos dias e o projeto teve uma boa perda por conta disso.

O diretor 2 ainda pontua que atualmente as reuniões se dão “mais ou menos uma vez por mês. Na média. Mas não consegue com todos. A gente vai fazendo o trabalho de formiguinha. Fala com um, fala com outro, fala com outro.” A participação docente nesta

---

<sup>15</sup> Portal.mec.gov.br

proposta de tempo integral mostra-se fundamental na opinião desse diretor. Oliveira (2009, p. 3) descreve as dificuldades pelas quais os professores no contexto da América Latina, onde os salários são mais baixos em um comparativo com outros profissionais com formação similar enfrentam. Esses professores muitas vezes fazem jornada dupla ou tripla.

Nesses casos, o professor não se identifica com uma escola em particular. Por assumir um número considerável de aulas, esses professores acabam por não conhecerem bem a maioria de seus alunos e não encontram tempo para atividades que julgam importantes para o bom desempenho profissional como: preparar aulas, estudar, atualizar-se.

Nessa experiência de educação em tempo integral não tem professores contratados, bolsistas, monitores e/ou outros agentes integrando o Ensino Médio Inovador. Os professores são estatutários com vínculo empregatício com a SEEDUC. A parte diversificada do currículo também é assumida pelos professores da escola. Diferentemente do que acontece no Programa Mais Educação, programa de maior visibilidade, em se tratando de ampliação do tempo escolar, onde foi comum encontrar a precarização do trabalho docente na maioria dos municípios que desenvolveram o referido programa (COELHO; HORA, 2011).

O diretor 3 também fala das dificuldades da execução do planejamento docente “Isso é um ponto bem sensível das escolas, porque cobrar hoje um tempo de planejamento do docente é algo muito complicado.” Mas retoma as reflexões do diretor 2 quando fala do planejamento integrado, momento onde os professores tinham esse tempo remunerado.

[...] acho que para todas as escolas o maior ganho em trabalho do PROEMI<sup>16</sup> foram esses momentos de planejamento que passaram a ser organizados individualmente por área e por segmento. Todos os professores daquele segmento do Ensino Médio se reuniam semanalmente. Então, isso foi, com certeza, o maior ganho e era onde a gente conseguia manter uma organização pedagógica anual. A gente sabia já o que poderia ser trabalhado, como poderia ser trabalhado, quem trabalharia durante o bimestre determinados assuntos, atualidades. A gente conseguia trazer bastante para dentro da escola porque a gente tinha essa regra de convívio.

Também trouxe outra questão muito importante para a nossa pesquisa. Quando perguntado como vem sendo desenvolvido o planejamento pedagógico “atualmente”, o

---

<sup>16</sup> Foi possível perceber nas falas dos gestores que o nome PROEMI é utilizado como Sinônimo do Ensino Médio Inovador. A escola recebeu primeiro o PROEMI e depois a implantação do Ensino Médio Inovador pela SEEDUC e continua a utilizar a sigla do Programa Federal.

diretor 3 traz uma situação preocupante, o que parece um desmonte da proposta inicial do Ensino Médio Inovador.

Hoje, a gente volta no tempo. A gente não consegue se reunir semanalmente, mas os professores mudaram. Mudaram em que sentido? Até 2013, as coisas eram esporádicas, eram muito atrapalhadas e aconteciam. Quando a gente teve a experiência do planejamento semanal, muitos professores começaram a trabalhar entre si e não deixaram isso se acabar. Por exemplo, eu tenho atividades que acontecem integrando áreas. Professores de áreas diferentes que trabalham juntos continuam seus projetos, só que a gente não tem essa visibilidade porque a gente não tem mais uma coordenação, uma direção pedagógica que esteja semanalmente com esses professores.[...] Então, assim, hoje a gente tem uma escola melhor do que em 2013, por conta desses professores que por si só, continuam na sua vida... Incorporaram esse planejamento à vida profissional. Mas não tão forte quanto foi em 2014, 2015 e 2016, quando existia um planejamento integrado semanal.

O Parecer CNE/CP n. 11/2009 que aprovou a Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio estabelece um referencial de proposições curriculares e condições básicas que devem orientar os projetos a serem apoiados. Uma dessas proposições refere-se a atividade docente com dedicação de tempo integral à escola e um Projeto Político Pedagógico implementado com a participação efetiva da comunidade escolar.

A coordenadora 1 ao ser perguntada como aconteciam os planejamentos a ações pedagógicas, colocou assim: “A gente já conseguiu mais. Mas um professor... Você é professora. Então, o professor nunca consegue deixar de ser professor. Então, a gente é professor o tempo todo.” Percebemos uma certa dificuldade em responder como se davam os planejamentos. Também citou a situação do professor que já foi gratificado para fazer esse planejamento e hoje não é mais. Ela percebe isso como uma desvalorização da condição docente

Um professor que recebia uma gratificação para fazer um planejamento. Aí de uma hora para outra deixa de ter. Aí, sabe... Essas coisas desestimulam esse professor[...] então a gente está num momento, assim, até de um pouco de respaldo e um pouco de começar de novo, ir pelas beiradinhas, tentando acertar as coisas porque as coisas perderam o rumo. As coisas estão meio perdidas. Como a gente faz, então, esse planejamento? A gente faz esse planejamento a todo o momento [...] A gente tem grupo agora de *Whatsapp* que a gente troca. Então, hoje a gente está fazendo um evento aqui na escola e que a gente trocou muito pela internet. Existem várias maneiras. Existem as presenças, não é? Quando a gente pode estar presente, que o professor pode estar presente sem ônus para ninguém. Também sem bônus. Só ele mesmo e o ser professor, porque a pessoa nunca deixa de ser. E as redes sociais, a gente aqui usa muito... Você vai achar muito engraçado, mas funciona para caramba.

A dificuldade de fazer planejamentos presenciais volta a ser tema da fala da coordenadora 1, como já havia sido colocada pelos outros membros da equipe gestora. Embora ela aponte que existe um planejamento por meio das redes sociais e que esse é exitoso.

A coordenadora 2 pontuou por diversas vezes que chegou apenas na escola no ano de 2018 e que não participou da implantação do Ensino Médio Inovador, e se mostrou um tanto ausente da proposta de ensino implantada ali naquele espaço. Ao ser perguntada sobre a gestão participativa, elaboração do PPP, respondeu apenas que as alterações no PPP acontecem anualmente, mas não soube informar quais alterações foram feitas após o Ensino Médio Inovador. Descreveu assim: “Então, eu não posso responder exatamente quais foram essas alterações porque antes do PROEMI eu não estava aqui. Percebemos nos relatos que a equipe gestora tem dificuldades em implementar a gestão pedagógica participativa e a pouca participação dos professores é uma das maiores dificuldades. O Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador de 2009(documento que orienta as ações do programa em níveis federal, estadual e na escola) prevê que para o gerenciamento eficaz das unidades escolares de ensino médio deve se considerar os seguintes aspectos relevantes a gestão escolar:

Equipe de direção capacitada nas questões pedagógicas e administrativas, estrutura de apoio administrativo com recursos e insumos suficientes à manutenção das unidades escolares, instrumentos de gestão que possibilitem a plena comunicação com a gestão estadual ou municipal e participação da comunidade escolar fortalecida e institucionalizada (BRASIL, 2009, p. 18).

Embora a Constituição Federal de 1988 aponte a gestão democrática como um dos princípios de ensino público, o que pressupõe a participação dos diversos segmentos escolares como pais, alunos, professores e comunidade escolar na gestão escolar, identificamos nas falas da equipe gestora uma dificuldade em reunir os diversos segmentos para uma contribuição efetiva na organização pedagógica e participativa da escola.

### **3.1.3 Gestão de Infraestrutura**

A entrevista do diretor 1 trouxe uma grande contribuição e luz a uma questão que nos inquietou no início da pesquisa. O que era o PROEMI e o que era o Ensino Médio Inovador.

Quais eram os limites de cada um? E em que momento se fundiram ou não? O campo nos trouxe respostas importantes. O diretor não sabia precisar bem quando o MEC criou o programa, mas sabia informar que a escola recebeu o PROEMI em 2011 e algumas escolas foram incluídas, inclusive a escola pesquisada e que ele já era diretor a época. Ele trouxe para a nossa conversa a Proposta de Redesenho Curricular (PRC), documento que as escolas selecionadas devem elaborar de acordo com as normativas vigentes no Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), no Programa Ensino Médio Inovador e que deve ser única por escola. “Nesse PRC todos os professores participavam e dão ideias para dar uma cara nova à escola. Então, cada escola tem o seu programa. Aí isso é uma coisa muito interessante”. Mas ele fala mais adiante na entrevista que as coisas mudaram. E é possível perceber uma pequena decepção com a mudança.

A ideia inicial atribuída pelo MEC é que a gente tivesse a nossa cara. Na nossa escola a gente fizesse um PRC que fosse nosso e aí no meio da implantação, a Secretaria de Educação encampou a ideia. Então, eles passaram a definir quais seriam as disciplinas e de que maneira essas disciplinas seriam trabalhadas. Então, o PRC ficou um pouquinho de lado, aquilo que a gente tinha pensado, que a nossa ideia inicial era o empreendedorismo. E aí passamos a ter um modelo estadual de Ensino Médio Inovador. Esse modelo estadual foi elaborado pelo Instituto Ayrton Senna. O Instituto Ayrton Senna dava formação. Ele tutoriava todas as disciplinas integradoras dentro do Ensino Médio Inovador.

A escola pesquisada foi contemplada com o PROEMI e era responsável pela elaboração de uma proposta curricular própria, como outras escolas da rede que também foram contempladas, mas logo depois viu a SEEDUC, em parceria com o Instituto Airton Senna (IAS), apropriar-se dos pressupostos do PROEMI e criar o Ensino Médio Inovador. E a escola que participou desta pesquisa passou a funcionar com esse novo modelo. O PROEMI continua a existir nas escolas da rede, mas nas escolas selecionadas pela SEEDUC para atuarem com o Ensino Médio Inovador, os esforços estão concentrados em funcionar com essa matriz curricular, elaborada fora dos muros escolares.

O Instituto Ayrton Senna foi parceiro da SEEDUC na elaboração da proposta inovadora de Ensino Médio. Nesta parceria, nos anos de 2013 e 2014, estabelecimentos de ensino foram escolhidos para validação da Solução Educacional para o Ensino Médio: o Colégio Estadual Chico Anysio, que conta com um currículo formulado para abraçar plenamente as inovações propostas, e outras 53 escolas de tempo integral, parceiras do Programa Ensino Médio Inovador, que tiveram suas matrizes curriculares parcialmente



reestruturadas para incorporar componentes curriculares indutores de inovações,<sup>17</sup> com a perspectiva de ampliação progressiva de escolas em tempo integral até atingir 50% das escolas estaduais(CEE,2014). A Deliberação CEE n. 344/2014 abriu a possibilidade a SEEDUC de estabelecer essas parcerias. No Art. 12 descreve que “A Secretaria de Estado de Educação, atendidas os requisitos legais, poderá efetivar essa orientação e apoio mediante a cooperação de Instituições e profissionais, desde que experientes e qualificados para isso”.

A escola teve a sua estrutura física modificada a princípio pelo PROEMI, mas conseguiu manter essas mudanças ao passar a funcionar com o Ensino Médio Inovador. O diretor 1 acredita como fundamentais para o bom andamento do programa, as mudanças efetuadas. E ele relata algumas dessas mudanças.

A gente tem uma verba para estruturar a escola para iniciar o programa. A escola funcionava com salas de aula do modo tradicional. Uma sala para cada turma. E como a gente, Ensino Médio, a gente separou um prédio específico só para o Ensino Médio e a gente tinha um número reduzido de turmas, dentro desse programa de reestruturação curricular, nós transformamos as salas de turma para serem salas de disciplinas. Hoje, um sistema muito parecido com o que acontece na universidade. O professor tem sua sala, onde ele estrutura o seu fazer pedagógico naquela sala, ele pode deixar material dele lá, pode colocar os mapas, os instrumentos, tudo ele pode colocar naquela sala e aí os alunos é que se deslocam de sala.

Ao ser perguntado sobre a organização dos espaços e infraestrutura, ele reconhece que a escola se organizou para atender a educação em tempo integral e que os benefícios serão estendidos ao ensino fundamental também. Cita o fato de a escola ter recebido recursos para uma reestruturação do espaço físico no ano de 2018, advindos da Secretaria de Estado de Educação para a toda a rede e que foi possível melhorar ainda mais o espaço escolar.

Embora a construção da escola não tenha sido pensada para funcionar em tempo integral, é uma escola de mais de 100 anos, os diversos investimentos em infraestrutura a habilitam a funcionar bem de acordo com a proposta de Ensino Médio Integral. Cavaliere (2014) traz em seus estudos que nem sempre a Educação em Tempo Integral (ETI) vem acompanhada de mudanças que atendam às suas necessidades.

As escolas são instituições complexas e uma ETI é ainda mais complexa. Primeiramente, não temos construções escolares preparadas para a rotina em tempo integral e todas estão ocupadas por, no mínimo, dois grupos de alunos

---

<sup>17</sup> Disponível em: [http://educacaosec21.org.br/wp-content/uploads/2013/07/COMPET%C3%80NCIAS-SOCIOEMOCIONAIS\\_MATERIAL-DE-DISCUSS%C3%80O\\_IAS\\_v2.pdf](http://educacaosec21.org.br/wp-content/uploads/2013/07/COMPET%C3%80NCIAS-SOCIOEMOCIONAIS_MATERIAL-DE-DISCUSS%C3%80O_IAS_v2.pdf)

por dia. Construir e reformar escolas é condição sine qua non a um projeto de médio e longo prazo para a implantação das ETI. Em segundo lugar, não há conceito ou prática firmados sobre o que seja educação integral escolar. Outra condição, portanto, é formular/aperfeiçoar modelos de trabalho articulando áreas disciplinares e temáticas, o que necessariamente terá que ser feito no âmbito das discussões mais aprofundadas sobre currículo. Uma outra condição ainda é aumentar o efetivo de professores e incorporar, regularmente e não precariamente, profissionais de diferentes formações, para além dos professores (CAVALIERE, 2014, p. 1213).

Logo que chegamos para realizar a pesquisa fomos apresentados ao espaço por um aluno que atua como presidente do grêmio estudantil. Ele foi imbuído da tarefa pela coordenadora pedagógica 1 e nos mostrou toda a escola. A escola possui além das salas de disciplinas, que o diretor 1 relatou como um dos principais avanços, encontramos uma escola bem estruturada, com biblioteca, quadra de esportes aberta a comunidade (em um espaço na frente da escola) e uma quadra esportiva interna, um auditório amplo e confortável, sala com recursos audiovisuais, refeitórios onde são servidas as refeições, cozinha, laboratórios de ciências e informática e um excelente pátio coberto. Todos espaços reformados e adequados para atender a nova realidade da escola. Embora seja preciso pontuar que a escola está organizada em diversos turnos e rotinas escolares. Mas, de acordo com o relato dos gestores, nada que atrapalhe o bom andamento do Ensino Médio Inovador que possui um prédio próprio.

O diretor 2 ao ser perguntado sobre como ele percebia a infraestrutura da escola para atender o Ensino Médio Inovador, se havia ou não passado por modificações ele colaborou com a visão do diretor 1, que o fato de a escola ter recebido o PROEMI e depois o Ensino Médio Inovador colaborou com mudanças positivas não só para o Ensino Médio, mas para toda a escola.

Essa escola aqui, a nossa escola nunca foi ruim. Desde que eu entrei aqui nunca foi ruim em termos de estrutura, mas deu uma melhorada substancial. A secretaria disponibilizou verbas para fazer vários ambientes, vários espaços. Deu uma melhorada muito boa na escola. E que são aproveitados por todos. [...] Toda essa parte de reforma foi feita. Criadas salas especiais. Laboratórios de química e de física foram criados. Laboratórios de Artes. Laboratório de Matemática. Todo esse ambiente foi criado e que são bem utilizados pelos alunos e professores.

O diretor 3 também traz por duas vezes em sua fala a boa estrutura que a escola possui para a implementação do Tempo Integral no Ensino Médio.

Como eu falei, se você tem liberdade para a organização das salas, a gente tem bastante sala na escola. Então, a gente consegue ter salas por disciplina e no planejamento anula, a gente pede aos professores que eles nos digam o que vão precisar de material pedagógico para o ano seguinte. Para o ano vigente, não é? [...] A gente tem nossa reforma anual que é manter os espaços conservados, aptos para a utilização sem colocar em risco os alunos. Compra de material a gente pode fazer bastante, como eu falei. A gente não precisou construir, levantar prédio, sala, espaço, porque a gente tem três blocos na escola bem grandes e não tem nem funcionários para ter mais buraco aqui.

As falas dos entrevistados demonstram que a escola se preparou para atender a proposta inovadora de Ensino Médio. A escola recebeu recursos financeiros para uma “adequação”, palavra utilizada pelo diretor 1 à nova realidade. Foi possível cuidar da infraestrutura e comprar materiais didático-pedagógicos para atender ao PROEMI, a princípio, e depois ao Ensino médio Inovador. Embora a escola não tenha sido construída com um padrão arquitetônico pensado para o seu funcionamento em tempo integral, a exemplo dos CIEPs, construções da década de 80, citados lá no início do trabalho, ela atende bem ao tempo integral no ensino médio, não havendo, como pontuou o diretor 3, a necessidade de construções novas.

### **3.1.4. Gestão de Pessoas e Liderança**

Dourado e Oliveira (2009) descrevem as dimensões intraescolares que compõem a qualidade na educação a partir de quatro dimensões: o plano do sistema – condições de oferta do ensino; o plano de escola – gestão e organização do trabalho escolar; o plano do professor – formação, profissionalização e ação pedagógica; o plano do aluno – acesso, permanência e desempenho escolar. Neste momento da pesquisa debruçamo-nos sobre as impressões da equipe gestora a respeito da organização dos professores e demais profissionais que compõem o Ensino Médio Inovador nas suas atividades no programa.

O plano do professor – formação, profissionalização e ação pedagógica – relaciona-se ao perfil docente: titulação/qualificação adequada ao exercício profissional; vínculo efetivo de trabalho; dedicação a uma só escola; formas de ingresso e condições de trabalho adequadas; valorização da experiência docente; progressão na carreira, por meio da qualificação permanente e outros requisitos; políticas de formação e valorização do pessoal docente: plano de carreira, incentivos, benefícios; definição da relação alunos/docente adequada ao nível, ciclo ou etapa de escolarização; garantia de carga horária para a realização de atividades de planejamento, estudo, reuniões pedagógicas, atendimento a pais etc.; ambiente profícuo ao estabelecimento

de relações interpessoais que valorizem atitudes e práticas educativas, contribuindo para a motivação e solidariedade no trabalho; atenção/atendimento aos alunos no ambiente escolar(DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 209).

Como já pontuado, os profissionais que fazem parte do Ensino Médio Inovador na escola pesquisada são do quadro permanente da SEEDUC (professores concursados e funcionários públicos) e eles escolhem se querem ou não trabalhar nesta modalidade de ensino. A escolha é feita atualmente, por tempo de antiguidade como mostraremos mais adiante na fala do diretor 3. O diretor 1 fala de um período do Ensino Médio Inovador no qual o professor ficava mais tempo na escola e retrata o ganho para a escola.

Na época, a Secretaria de Educação passou a colocar esse professor 20 horas na escola e aí a gente tinha.... Foi um grande ganho o planejamento integrado. A gente tinha quarta-feira à tarde quatro horas-aula em que a gente sentava para fazer o planejamento. Toda equipe junta. Os 10 professores, coordenação, direção. Parava a escola para fazer o planejamento da semana. Isso foi um grande ganho para o programa. E o professor recebia por isso uma gratificação. Com a integração que eu achava, assim, que era melhor que tinha no programa. Fundamental para o programa. Então, isso causou uma certa crise no programa.

Novamente a questão do professor em horário integral aparece como fundamental para o bom desenvolvimento dessa política de educação integral e(m) tempo integral na fala da equipe gestora. Atualmente, a rede estadual tem professores com matrículas com carga horária de 16 horas, 20 horas e de 30 horas convivendo na mesma escola. O diretor 3 fala das dificuldades encontradas para organizar o horário.

Bom, estratégia inicial era formação. O aumento da carga horária do professor dentro da unidade, que era gratificado. Então, era uma estratégia da secretaria também. Foi muito bom. Creio que o sistema de organização das matrículas prejudica um pouco dentro da mesma escola, você tem professor que é 16 horas, você tem professor que é 20 horas, que é 30 horas. Então, essa questão de organização de departamento pessoal, eu acho que complica porque acaba gerando uma divisão entre os docentes.

A formação docente é outro aspecto importante na fala dos gestores e corroboram com o aumento da qualidade na educação proposta por Dourado e Oliveira (2009). Aproveitando a citação acima, na qual o diretor 3 fala que a ideia inicial da SEEDUC era de ampliar a carga horária docente na mesma escola, com formação para esse professor que atuaria na proposta, percebemos que aconteceu essa formação, mas apenas na fase inicial, mostrando uma

descontinuidade da proposta e um descompasso com as diretrizes do programa e consequentemente com o Ensino Médio Inovador.

Existiu formação para os professores das disciplinas integradoras. Posteriormente, existiu uma formação além também para professores de Português e Matemática, que é onde se entende que o estado do Rio de Janeiro, mais deixa furo, onde a defasagem de ensino e aprendizagem do aluno é maior. Então, eram formados professores das disciplinas integradoras, mais os professores de Português e Matemática. Isso veio com o tempo. Mas acabou também. Foi só um período e era essencial. Por quê? O professor, às vezes, está há 10 ou 15 anos em sala de aula, ele não percebe a necessidade da matemática lá, mas a necessidade da aprendizagem do jovem de hoje, que ele aprende de forma diferente. Então, essas informações foram muito importantes.

O diretor 3 ainda traz importantes colocações sobre a formação das pessoas que trabalham no Ensino Médio Inovador, ele nos relata que a formação era apenas para o professor. Que as pessoas que trabalham na escola não receberam capacitação e não entendiam muito bem a proposta e ainda eram e são em número insuficiente.

Essa foi uma falha porque, por exemplo, a secretária só tinha uma grade diferente. Para ela, tinha que trabalhar agora na documentação do aluno com uma grade diferente que tinha acabado de chegar, mas ela não foi trabalhada corretamente para entender o que era o Ensino Médio Inovador. [...] Todos os funcionários. Isso. Porque para a escola ficou muito pesado pela falta de funcionários. Um coordenador pedagógico dar conta de mostrar uma grade, de fazer todo mundo compreender essa grade dentro da escola era muito difícil. Então, isso trouxe uma divisão entre os docentes e entre funcionários também porque assim “ah não. Não posso falar com você. Você não vai saber porque você é voltada ao Ensino Médio”. Não é isso. A escola é agora o Ensino Médio.

Lück (2000) traz em seus estudos a afirmação que hoje a escola vive uma época de mudança de paradigma vivenciando uma realidade dinâmica e não estática onde as interações são fundamentais entre as pessoas que compõem e vivem neste ambiente.

Emerge o entendimento de que professores, equipe técnico-pedagógica, funcionários, alunos, pais, comunidade, todos, não apenas fazem parte do ambiente cultural, mas o formam e constroem, pelo seu modo de agir, em vista do que, de sua interação dependem a identidade da escola na comunidade, o seu papel na mesma e os seus resultados. A mudança de consciência implica o reconhecimento desse fator pelos participantes do processo escolar, de sua compreensão ao seu papel em relação ao todo, uma

vez que, como lembra Peter Senge (1993, p. 29), quando os membros de uma organização concentram-se apenas em sua função, eles não se sentem responsáveis pelos resultados. E essa percepção setORIZADA tem sido a responsável pelo fracionamento e dissociação das ações escolares e conseqüente diluição do seu trabalho e dos seus efeitos. Todos estão lembrados dos esforços despendidos por inúmeros sistemas de ensino, no sentido de definir e delimitar papéis e funções de profissionais da escola, em vez de descrever suas responsabilidades por resultados (LÜCK, 2000, p. 15).

O diretor 1 fala em outro momento da entrevista que a SEEDUC e o Instituto Ayrton Senna elaboraram a proposta do Ensino Médio Inovador. Ao perguntarmos se a escola participou da elaboração dessa proposta, ele assim respondeu: “eles passaram a definir quais seriam as disciplinas e de que maneira essas disciplinas seriam trabalhadas”. Já o diretor 2 reafirma que a proposta foi feita pela SEEDUC. Ele afirma que ele consultou a comunidade “Perguntou aos professores. Houve uma assembleia. Um plebiscito. As pessoas concordaram e aí o projeto foi implementado dentro da escola.”

Fomos além em nossas indagações e perguntamos se houve critério de escolha para os professores e se era necessária alguma formação específica. O diretor 2 afirma que os professores foram consultados se queriam ou não participar da proposta.

Os professores optaram por se queriam ou não participar do projeto porque na época a gente tinha que aumentar a carga horária dentro da escola, trinta horas. Havia uma gratificação para isso, mas o professor tinha que ter a disponibilidade de estar trinta horas na escola. E aí os professores foram perguntados se queriam, se interessava, se teriam esse tempo disponível para participar

Em relação a participação da comunidade na proposta, o diretor 2 afirmou que a escola contou com a participação dos professores, família e outros sujeitos. “Nós fizemos reuniões com famílias para mostrar o projeto, com a participação dos professores. O que acontece? No início, nós tivemos uma certa resistência dos alunos. Os pais colocaram, mas os alunos não queriam porque não queriam ficar o dia todo...”.

A participação da família, pelo que foi percebido, foi apenas de ser informada das mudanças que a escola sofreria daquele momento em diante em relação ao tempo e organização curriculares. O diretor 3 afirma que a escolha das disciplinas da grade(matriz) curricular não contou com a participação da comunidade escolar e reafirma o que o diretor 1 já havia falado sobre a chegada do “de um currículo pronto” à escola pela SEEDUC, o que significa uma oposição aos pressupostos do programa:

A nova organização curricular pressupõe uma perspectiva de articulação interdisciplinar. Nesse sentido, propõe estimular novas formas de organização das disciplinas, articuladas com atividades integradoras, a partir das inter-relações existentes entre os eixos constituintes do Ensino Médio, ou seja, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, tendo o trabalho como princípio educativo. Ao tratar das **Dimensões para um Currículo Inovador**, o documento expressa o entendimento de que ninguém mais do que a própria comunidade escolar conhece sua realidade e, portanto, está mais habilitada para tomar decisões a respeito do currículo que vai, efetivamente, ser praticado. À União, em articulação com os sistemas de ensino, cabe a responsabilidade de criar as condições materiais e o aporte conceitual que permitam as mudanças necessárias. (BRASIL 2009, p.3).

Em relação aos professores, aparentemente foi respeitado o direito de aceitar ou não a nova proposta de ensino médio, o que demonstra uma maior participação desse segmento nas decisões que envolvem a escola. Mas à comunidade foram levadas mudanças sem as devidas discussões que devem envolver todos os sujeitos da escola, enfraquecendo a gestão democrática, uma das bases do Programa Ensino Médio Inovador.

### 3.1.5. Gestão de recursos

O Programa Ensino Médio Inovador, instituído pela Portaria n. 971/2009, tem como objetivo principal estimular estados e o Distrito Federal a criarem propostas inovadoras de Ensino Médio. E esse estímulo vem em forma de apoio técnico-financeiro e pedagógico, na busca por promover a formação integral dos estudantes e fortalecer o protagonismo juvenil. Interessante notar que os documentos que norteiam o programa adaptam-se às novas legislações e políticas produzidas implementadas desde então transformando uma proposta que seria de caráter experimental em uma política duradoura.

O programa Ensino Médio Inovador – EMI foi instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, no contexto da implementação das ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. A edição atual do Programa está alinhada às diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e à reforma do Ensino Médio proposta pela Medida Provisória 746/2016 e é regulamentada pela Resolução FNDE nº 4 de 25 de outubro de 2016.<sup>18</sup>(BRASIL, 2009).

---

<sup>18</sup> Disponível em: [educacaointegral.mec.gov.br/proemi](http://educacaointegral.mec.gov.br/proemi) Acessado em 04/04/2018

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) é o órgão financiador, como instituição concedente do apoio financeiro também segue legislação própria e é responsável por cadastrar os projetos, analisar toda a documentação da instituição proponente, indicação orçamentária e outras ações referentes aos convênios e descentralização de créditos. Também é responsável pelo acompanhamento da execução financeira e análise da prestação de contas (BRASIL, 2009).

O Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador 2009, já citado aqui, abre a possibilidade no item 8.2.2 que trata da definição de ações estratégicas relativas ao fortalecimento da gestão das unidades escolares e ao desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras para a instituição de parcerias com os Institutos Federais, Colégios de Aplicação das Universidades Federais, Colégio Pedro II e instituições do Sistema “S” ou outras instituições para o desenvolvimento do plano de trabalho estadual e dos projetos das unidades escolares (BRASIL, 2009). No caso da rede estadual do Rio de Janeiro a parceria foi com o Instituto Ayrton Senna, reiteradamente citada pelos entrevistados e já referenciada aqui na pesquisa.

O diretor 1 fala como é feito o apoio financeiro às escolas públicas da rede estadual. E por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e a fala dele, apesar de longa, é bastante elucidativa:

A gente tem recursos federais e recursos estaduais. Os recursos federais entram sempre em contas específicas do Banco do Brasil. Para cada programa existe uma conta [...] para o Ensino Médio Inovador, nós temos uma conta que é o PDDE, que é para a transferência de recursos especificamente para o Ensino Médio Inovador e tem o PNAE, que é a alimentação. E alimentação é uma coisa importante também porque como eles ficam o dia inteiro na escola, eles precisam de um incremento dessa alimentação. Então, hoje se o aluno do horário parcial, ele recebe em torno de 60 centavos. Saiu agora uma tabela nova de alteração dos valores. (...), mas em torno de 60 centavos para cada aluno por dia. E para o Ensino Médio Inovador, esse valor passa para R\$ 1,50 ou R\$ 1,80. Então, o aluno do ensino Médio Inovador tem 3 vezes mais recursos do que o ensino parcial.

Perguntamos também se a SEEDUC deposita valores a mais por ser uma escola de tempo integral e ele respondeu “O que a SEEDUC deposita é o mesmo para todos. Mas o que o MEC deposita é a mais. A diferença do valor está no valor do MEC”. Também perguntamos sobre o Programa Nacional de Alimentação Escolar, se havia um complemento nos valores de merenda. E ele respondeu “Sim. Por precisar mais”.



Utilizamos a Resolução n. 5722, de 18 de fevereiro de 2019, para tornar apenas em nível de ilustração e não com o objetivo de nos aprofundarmos na temática do financiamento da escola de horário integral da SEEDUC, como é feita a distribuição de recursos. Para as escolas de horário parcial, o valor é de R\$ 0,62 de merenda por aluno e de manutenção R\$ 0,51. Já para as escolas de horário integral as escolas recebem R\$ 1,79 para a merenda e de R\$ 1,01 para a manutenção escolar. Observem que o valor de merenda quase que triplica como o diretor 1 nos falou em sua entrevista em comparação ao horário parcial e o valor de manutenção escolar dobra. As necessidades de uma escola em tempo integral são maiores. Além do aumento de refeições também tem uma estrutura física mais complexa a cuidar.

O que nos chamou bastante atenção, ao entrevistar os demais diretores sobre a questão dos recursos financeiros, foi a desinformação em relação a esse ponto tão importante da gestão escolar. O diretor 2 quando perguntado como eram transferidos os recursos para o ensino Médio inovador e com que frequência, respondeu assim: “essa pergunta só o diretor 1 pode te responder”. Mas afirmou que os recursos eram bem utilizados e que a “merenda da escola deu um *up*.”

Mas se mostrou mais aberto a responder sobre os recursos estaduais. “sim, a gente tem... Os recursos. São separados. Tem a verba de merenda, verba de manutenção. A gente recebe esses e ainda está recebendo agora um de infraestrutura.” O diretor 1 já havia falado das verbas que a escola tinha recebido durante o ano de 2018 para a melhoria da infraestrutura, oriundas do Tesouro estadual, mas que acabaram melhorando ainda mais as condições físicas da escola.

O diretor 3, quando perguntado pela gestão de recursos e a forma de utilização deles, colaborou com a resposta do diretor 2, dizendo assim:

Olha eu sei que existem, não é? Como eu te falei existe uma parte federal e existe uma parte estadual. Só não sei te dizer como é feito esse repasse. Como é prestado essa conta porque isso fica sempre a cargo do diretor geral. [...] bom, eu acho que só o fato de os professores terem a oportunidade de no seu plano de curso dizer as suas necessidades, mostrou-se bastante ganho, não é? Porque, assim, a gente sabia que a escola tinha um dinheiro que eu se eu me planejar anualmente, eu vou conseguir determinado material para trabalhar. Isso trouxe um conforto muito grande.

Em relação as entrevistas das coordenadoras 1 e 2, elas se limitaram em dizer que não sabiam responder a questões referente aos recursos. A gestão de recursos na esfera pública segue o princípio da transparência. Toda a comunidade escolar não só deve saber, como, quando e quanto a escola recebe os recursos, como participar do plano de gastos por meio dos

diversos colegiados da escola. Essas falas contrastam a afirmação do diretor 1 que vê nos conselhos escolares e na Associação de Apoio a Escola importantes instrumentos de participação dos sujeitos escolares na gestão escolar. A dúvida que talvez tenha restado é se há falta de transparência no uso dos recursos ou se o problema é a falta de participação efetiva dos membros que compõem a gestão escolar.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando caminhamos para as conclusões da nossa pesquisa devemos relembrar o nosso objetivo ao iniciá-la que foi analisar o Ensino Médio Inovador desenvolvido pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC), na perspectiva da educação em tempo integral e da qualidade educacional em uma escola estadual no município de Niterói, região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. Alguns aspectos da Educação em Tempo Integral, que são associados à qualidade na educação, ajudaram a subsidiar a escolha dos eixos de análise trabalhados nesta pesquisa: Gestão Pedagógica, Gestão Participativa, Gestão de Pessoas e Liderança, Gestão de Infraestrutura e Gestão de Recursos. Através da percepção dos gestores foi possível aprofundar o entendimento sobre o Ensino Médio Inovador.

Essa busca por respostas sobre essa proposta de Educação Integral e(m) Tempo Integral levou-nos a discutir com o apoio da legislação e dos referenciais teóricos e qual o conceito de educação que vem embasando o Ensino Médio Inovador no cotidiano escolar. É uma educação integral ou em tempo integral? Ou é uma proposta que integra essas duas condições? Na legislação, a proposta tem o objetivo de proporcionar aos jovens uma educação integral como exposta na Deliberação n. 344/2014 “Indica-se a operacionalização mediante os modelos de arranjo curricular em curso na Rede Estadual do Rio de Janeiro visando à Educação Integral, entendida qualitativamente como o desenvolvimento do ser humano....”.

Foi percebido, em campo, a partir das respostas dos gestores escolares as entrevistas semiestruturadas propostas, que quando a proposta chegou (à) escola se aproximava muito da concepção de educação integral defendida por Coelho e Hora (2011, p.1) e “como uma educação que se faz em tempo ampliado e/ou integral, na escola, e cujo currículo parte do pressuposto de que é a educação integral que contempla o desenvolvimento do ser humano, em suas múltiplas possibilidades ...”conceito esse compreendido por nós como o mais adequado quando falamos em Educação Integral.

Os estudantes ficavam na escola para além das sete horas diárias que caracterizam o tempo integral. O horário era de 07h e 30 min até 17h e 30min, como relato de campo mostrou. O currículo era integrado entre as diversas áreas dos saberes e eram desenvolvidas atividades artísticas, de esportes e culturais dentro e fora do espaço escolar. Ratificando que as tarefas que ampliam a carga horária do aluno são desenvolvidas com prioridade dentro de espaço escolar, como pontua Cavaliere (2009) como um dos caminhos para o desenvolvimento das propostas de Educação em Tempo Integral no Brasil.

Os professores eram gratificados e tinham a sua carga horária ampliada para no mínimo 30 horas na escola. O planejamento integrado acontecia uma vez por semana, com todos os professores, coordenadores pedagógicos e diretores participando, interagindo e construindo juntos essa nova proposta de Ensino Médio.

A escola passou por mudanças que modificaram não só a grade curricular, mas toda a forma de a escola se organizar e viver em comunidade. Modificações foram vistas e sentidas por todos os membros da equipe gestora em relação aos professores e alunos de maneira positiva. A matriz curricular do Ensino Médio Inovador introduziu 1520 horas ao currículo do Ensino Médio Regular, este modelo inclui componentes curriculares que fortalecem a dimensão socioemocional do aluno. O Art. 5º da Deliberação CEE descreve que o ensino médio deve considerar as seguintes aprendizagens emocionais: Autonomia; Colaboração; Comunicação; Liderança; Gestão da Informação; Gestão de Processos; Criatividade; Resolução de Problemas; Pensamento Crítico; Curiosidade Investigativa, que aliados aos saberes cognitivos devem integrar o currículo da escola de Ensino Médio.

As áreas da Matemática, da Língua Portuguesa e das Ciências foram as contempladas com o aumento de carga horária, o que pode nos indicar também uma preocupação maior com o desempenho dos estudantes nos exames nacionais e internacionais. Também oferece espaços para o desenvolvimento de projetos de vida, esse componente é desenvolvido com foco na construção de valores permanentes no estudante em seu contexto familiar, na sociedade e no mundo do trabalho, como nos posicionou o diretor 3, que participou da proposta desde o início. O que também nos faz perceber nesta proposta uma inclinação em preparar os jovens com habilidades “interessantes” ao mercado de trabalho.

Frigotto e Motta (2017) veem essa reestruturação curricular do Ensino Médio e os investimentos mais recentes neste segmento como um atrelamento da educação ao desenvolvimento econômico do país. Para os autores, o discurso de qualidade na educação pode ser traduzido como um dos aspectos para melhorar a competitividade do Brasil no cenário internacional. O preparo para o trabalho não necessariamente conflita com os objetivos do Ensino Médio expostos na legislação. O Ensino Médio Inovador embora não seja profissionalizante traz a questão do trabalho bem marcada nos seus documentos orientadores.

Uma das finalidades do Ensino Médio é: “II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. No caminhar pela legislação, pontuamos que a luta dos educadores para que a LDBEN, de 1996 refletisse

os anseios da população brasileira foi intensa, fazendo parte dela as diversas organizações de professores e sociedade civil durante longos anos.

Um dos nossos questionamentos foi se o PROEMI se constitui em uma política pública de indução em Tempo integral. Esse foi um dos achados do campo, o PROEMI federal está presente em várias escolas da rede. E ele pode ser desenvolvido na carga horária de 5 horas ou de 07 horas. Ele continua a existir, porém nas escolas escolhidas para o desenvolvimento do Ensino Médio Inovador, a carga horária é de 7 horas diárias, atuando como indutor e apoiando técnica e financeiramente as escolas por meio do PDDE. O recurso é descentralizado e repassado diretamente às escolas que passaram a utilizar uma matriz única para todas as escolas que atuam com esse modelo.

O Ensino Médio Inovador começou a ser desconstruído com a crise financeira no Estado do Rio de Janeiro, em 2016. Os sujeitos entrevistados comentaram que os professores ficaram muito desanimados. As gratificações no valor de R\$ 1800,00, recebida por aqueles que participavam do Ensino Médio Inovador, e que deixou de existir, promoveu uma decepção entre os envolvidos, principalmente entre aqueles que deixaram alguma outra ocupação que lhes proporcionava renda extra, para ficar com a carga horária ampliada na mesma escola. Os estudantes tiveram o seu tempo reduzido de escola, mas ainda permanecendo as 7 horas exigidas por lei para que uma escola seja considerada em tempo integral.

A formação dos professores promovida pelo Instituto Ayrton Senna deixou de ser oferecida e mesmo tendo motivos ideológicos para criticar essas parcerias público-privadas no Brasil, nos surpreendemos com as falas da equipe gestora que pontuaram como uma grande perda para o Ensino Médio Inovador, a formação ter deixado de ser ofertada. Para a equipe gestora, todos os profissionais necessitavam de um olhar diferenciado para o programa. As competências socioemocionais que foram trabalhadas também com os professores fizeram com que eles olhassem para o aluno de forma mais sensível facilitando o diálogo e diminuindo conflitos.

O Ensino Médio Inovador chegou à escola acompanhado de recursos federais e esse fator contribuiu para que os envolvidos o vissem como algo positivo para a escola. Era possível agora planejar atividades diferenciadas e atraentes para os alunos. As salas foram equipadas e receberam aparelhos de áudio visual, importantes recursos que beneficiaram toda a escola.

Podemos apresentar aqui mais fatores positivos, como a “transformação dos jovens”,

pontuada pelos gestores, que eles traduzem como uma mudança de postura dos alunos diante da escola e de suas vidas, e que foi notada pelos entrevistados principalmente a partir da permanência do aluno no segundo ano do Ensino Médio Inovador. Eles atribuem essa mudança ao trabalho desenvolvido com foco nos saberes socioemocionais, entendida na legislação como a capacidade de “incorporação de padrões duradouros de valores, atitudes e emoções que refletem a tendência para responder aos desafios de determinadas maneiras em determinados contextos.” (CEE, 2014).

Importante pontuar o que foi relatado e observado em relação à infraestrutura escolar, aqui já relatada e entendida como os aspectos referentes as condições do prédio, equipamentos e mobiliário. Os sujeitos entrevistados pontuaram as transformações que a escola recebeu ao ser selecionada para participar do PROEMI e até mesmo depois que passou a funcionar com a matriz curricular do Ensino Médio Inovador. A proposta estadual continua sendo fomentada pelo FNDE e os recursos são repassados anualmente. A escola dispõe de uma excelente estrutura predial e conta com os mais diversos laboratórios de ciências, informática, física e química. Além de espaço para a prática de atividades artísticas e esportivas. Espaços bem utilizados e que contribuem para a formação integral, a qual defendemos nesta pesquisa.

Já em relação à gestão escolar, não foi possível perceber uma mudança das suas práticas gestoras devido ao curto tempo passado na escola. Porém, por meio dos relatos foi possível perceber um comprometimento com a proposta por parte dos três diretores entrevistados. Já em relação aos coordenadores pedagógicos foi percebida uma falta de conhecimento e envolvimento com a proposta, em oposição a um dos fatores para a execução das propostas de Educação Integral e especial, a proposta investigada.

Entendemos a gestão democrática como um fator positivo e decisivo e que sem ela não há qualidade educacional. Concordamos com autores que entendem que sem a abertura para espaços de deliberação coletivos não se pode falar em qualidade educacional e o gestor que abre espaço para a voz dos diversos segmentos escolares está comprometido com a qualidade social da educação. (GADOTTI, 2014; BERNADO, BORDE e CERQUEIRA, 2018)

O caminhar pela Legislação educacional nos proporcionou uma ampla visão do movimento que a educação escolar fez junto a história recente do Brasil e nos levou a refletir sobre os caminhos possíveis para alcançar a qualidade tão almejada por educadores e pela sociedade como um todo. Conceito de qualidade para nós entendida como aquela que se

aproxima da qualidade social (GADOTTI, 2014), na qual o papel da educação seja mais do que instrumentalizar os jovens para atender às demandas do mercado de trabalho, mas se aproxime de uma formação integral que o prepare para o exercício da cidadania e desenvolva nos jovens os diversos aspectos cognitivos, físicos e emocionais no sentido de uma formação mais completa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Daniela Patti; OLIVEIRA, Renato José. **Na contramão do Ensino Médio Inovador: Propostas do legislativo federal para inclusão de disciplinas Obrigatórias na escola.** Caderno Cedes, Campinas, vol. 31, n. 84, p. 2019-230, maio-ago, 2011

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** 2. ed. São Paulo: Pioneiras, 1999.

AMORIM, R. F. Educação Profissional e Formação Integrada do Trabalhador na Legislação Brasileira: Avanços, retrocessos e desafios. **Revista Brasileira da Educação Profissional Tecnológica**, N. 10, Vol. 1

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70, 2006

BONAMINO, Alice C. **Tempos de avaliação educacional: o SAEB, seus agentes, referências e tendências.** Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

BERNADIM, Marcio. L. **Juventude, escola e trabalho: sentidos atribuídos ao ensino médio integrado por jovens da classe trabalhadora.** Tese apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Educação, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Trabalho, Tecnologia e Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. 2013 Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Monica Ribeiro da Silva

BOGHOSSIAN, Cynthia O; MINAYO, Maria Cecilia de S. Revisão Sistemática Sobre Juventude e Participação nos Últimos 10 anos. **Saúde Soc. São Paulo**, v. 18. n. 3 p. 411-423, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v18n3/06.pdf> Data de acesso: 17/07/2018.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 - 18/4/1997

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009.** Institui no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador. Disponível em: [http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/port\\_971\\_09102009.pdf](http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/port_971_09102009.pdf) Data de acesso: 23/04/2017



BRASIL, 2009. **PARECER CNE/CP N. 11/2009**. Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio. Ministério da Educação.

BRASIL, 2009. **Programa: Ensino Médio Inovador. Documento Orientador**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Concepções e Orientações curriculares para a Educação Básica. Coordenação Geral de Ensino Médio.

BRASIL. **Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

BRASIL, **Lei n. 11.741 de 16 de julho de 2008** Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

BRASIL. **Emenda Constitucional n. 59 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao **caput** do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI.

BRASIL. **Portaria n. 971, de 09 de outubro de 2009**. Instituir, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional.

BRASIL, **Resolução Nº 2, De 19 de maio De 2010**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. DO em 20 maio 2010

**DELIBERAÇÃO CEE Nº 344, DE 22 DE JULHO DE 2014**. Define diretrizes operacionais para a organização curricular do ensino médio na rede pública de ensino do estado do rio de janeiro. D.O. Página 19 da Poder Executivo do Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro (DOERJ) de 15 de agosto de 2014

BRASIL. **LEI 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

BRASIL, **Lei n. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto

de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

BRASIL. **Lei n. 12.513 de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Brasília, DF. Diário Oficial da União. 27 de outubro.

BRASIL. FNDE. **Resolução nº 4 de 25 de outubro de 2016.** Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na escola-PDDE, as escolas públicas estaduais e do Distrito Federal, a fim de apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras, em conformidade com o Programa Ensino Médio Inovador. Diário Oficial da União, 26 de outubro de 2016.

BRASIL. **Censo Escolar da Educação Básica 2016.** Notas Estatísticas. Brasília-DF/Fev2017. Disponível:  
[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf). Acessado em 04/03/2018.

BERNADO, Elisângela da Silva, BORDE, Amanda Moreira, CERQUEIRA, Meirelles Cerqueira. Gestão Escolar e democratização da escola: desafios e possibilidade de uma construção coletiva. **Revista Online de Política e Gestão Educacional**. V. 22, n. esp. 1, mar./2018.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública. **Educ. Soc., Campinas**, vol.28, nº 100-Especial, p. 1015-1035, 2007

CAVALIERE, Ana Maria. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009.

\_\_\_\_\_. Escola Pública de tempo integral no Brasil: Filantropia ou Política de Estado? **Educ.Soc., Campinas**, v.35, nº 129, p.1205-1222, out-dez, 2014.

\_\_\_\_\_ e SOARES, Antônio J.G.(Orgs) **Educação Pública no Rio de Janeiro. Novas questões à vista**. 1 ed. Mauad x: FAPERJ, 2015. Rio de Janeiro.

CURY, JAMYLA. A qualidade da educação brasileira como direito. **Educ. Soc., Campinas**, v. 35, nº. 129, p. 1053-1066, out.-dez., 2014

COELHO, Lígia M. C. C, HORA, Dayse M. **Educação integral, tempo integral e currículo. Série-Estudos** - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande-MS, n. 27, p. 177-192, jan./jun. 2009.

COELHO, Lígia M. C. C.; HORA, Dayse M. **Políticas Públicas e Gestão para a Educação Integral: Formação de Professores e Condições de Trabalho**. 2011. Disponível em:  
<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0285.pdf>. Acessado em: 14/02/2018.

CORREA, Shirlei de S.; GARCIA, Sandra Regina de O. Novo Ensino Médio: Quem Conhece Aprova! Aprova? **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.13, n.2 p. 604-622, abr./jun., 2018.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo e misto**; tradução Luciana de oliveira da rocha-2.ed.- Porto Alegre: Artmed, 2007.

CURY, Jamil. **A Qualidade da Educação Brasileira como Direito**. Educ, Soc. Campinas, v.35, nº 129, p. 1053-1066, out-dez, 2014.

DOURADO, Luiz F; OLIVEIRA, João F.; SANTOS, Catarina de A.; **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Ministério da Educação, Inep. Brasília-DF, 2007.

DOURADO, Luiz F.; OLIVEIRA, João F.A Qualidade da Educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009 p. 201 Disponível em:<http://www.cedes.unicamp.br>

DEITOS; Roberto A.; LARA, Angela M. de B.; ZANARDINI, Isaura M. S. Política De Educação Profissional No Brasil: Aspectos Socioeconômicos E Ideológicos Para A Implantação Do Pronatec. **Educação e Sociedade**.,Campinas, v 36, n. 133, p. 985-1001, out. dez.,2015.

**DELIBERAÇÃO CEE N. 344 DE 22 DE JULHO DE 2014**. Define diretrizes operacionais para a organização curricular do ensino médio na rede pública na rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro. D.O 15 de agosto de 2014- Parte 1.

CIAVATTA, Maria. **Trabalho Como Princípio Educativo**. Dicionário da educação profissional em saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: [sites.espsjv.fiocruz.br](http://sites.espsjv.fiocruz.br). Acessado em 01/07/2018.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina**. Rio de Janeiro. Zahar Editores, 1973.

FERRETI; Celso João; SILVA,Monica Ribeiro. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória no 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia.Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Perspectivas Sociais e Políticas da formação de Nível Médio: Avanços e entraves nas suas modalidades**. Educação e Sociedade, Campinas, v32, n.116, p.619-638, jul.-set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a02v32n116.pdf> Acessado em: 23/04/2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio.**A produtividade da escola improdutiva: um reexame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**.9ª ed-São Paulo: Cortez,2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Teoria do Capital Humano**, Dicionário Da Educação Profissional Em Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: sites.espsjv.fiocruz.br. Acessado em 01/07/2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Perspectivas Sociais e Políticas da Formação de Nível Médio: avanços e entraves nas suas modalidades**. Educação & Sociedade, vol. 32, núm. 116, julho-septiembre, 2011, pp. 619-638. Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas, Brasil.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio; MOTTA, Vânia. **Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio?** Medida provisória Nº 746/2016(Lei Nº 13.415/2017). Educação e Sociedade, Campinas, v.38, nº 139, p 355-372, abr-jun, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio; DICKMANN, Ivo; PERTULLAZI, Ieda. **Currículo integrado, Ensino Médio e Base Nacional Comum Curricular: Entrevista com Gaudêncio Frigotto**. Revista e-curriculum, São Paulo, v. 15, n.3 p. 871-884 jul/set. 2017.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. -- (Instituto Paulo Freire; 5 / Série Cadernos de Formação) Bibliografia. ISBN 978-85-61910-40-2 1. Educação 2. Educação - Brasil 3. Educadores - Formação 4. Qualidade do ensino I. Título. II. Série. - São Paulo, 2010

GINO, João Carlos de Souza Anhaia; BERNADO, Elisangela da Silva. **Gestão democrática e utopia social: a gestão da escola pública na perspectiva de uma outra democracia**. Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 5, n.8, p.179-209, jan./jun. 2018.

HAYEK, Friedrich. **O Caminho da Servidão**. São Paulo. Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010.

HARVEY, David. A condição pós-moderna. 17. ed. [Trad. Adail Ubirajara Sobral; Maria Stela Gonçalves] São Paulo: Loyola, 1992.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes. Ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622001000300003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622001000300003). Data de acesso: 12/08/2017

JORGE, Vanessa de A; ALBAGLI, Sarita. Papel da informação na área da qualidade: do fordismo ao capitalismo cognitivo. **TranInformação**, Campinas, 27(3): 245-253, set/dez, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tinf/v27n3/0103-3786-tinf-27-03-00245.pdf> Acessado em: 05/08/2018.

LIMA, Marcelo; PACHECO, Zilka Sulamita Teixeira de Aguiar. **As Políticas Públicas e o Direito à Educação: Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego Versus Plan Nacional de Educação**. Educ. Soc., Campinas, v. 38, n 139, p. 489-504, abr-jun.,2017

LUCK, Heloísa. **Gestão escolar e formação de gestores**. Em aberto, Brasília, v.17, n.72, p. 1-195 fev/jun. 2000

MACHADO, Cristiane. Impactos da Avaliação Externa nas Políticas de Gestão Educativa. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación**. Volume 11, número 1, 2013. Disponível em: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2913/3129>. Data de acesso: 17/07/2018.

MESQUITA, Silvana S. de A.; LELIS, Isabel Alice O. M. Cenários do Ensino Médio no Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 23, núm. 89, outubro-diciembre, 2015, pp. 821-842. Fundação Cesgranrio. Rio de Janeiro. Brasil

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14<sup>o</sup> ed-São Paulo: Hucitec, 2014

ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho; OLIVEIRA, Renata Leite. Diferença e insubordinação criativa: Negociando sentidos com a avaliação. **RenCIMA**, V. 8, N.4 P; 91-105. Faperj, 2017.  
Disponível em:<http://revistapos.cruzeirosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/1496/910>  
Acessado em: 03/09/2018

OLIVEIRA, DalilaAndrade. Profissão docente e gestão democrática da educação. **Revista Extraclasse**, v. 1, p. 210-217, 2009.

PARO, Vitor H. **Educação como exercício de poder: crítica ao senso comum em educação**. 3<sup>a</sup> ed. -São Paulo; Cortez, 2014.

\_\_\_\_\_. **Gestão democrática da escola pública**. 4<sup>a</sup> ed.São Paulo; Cortez, 2016.

PEREGRINO, Mônica. Juventude, Trabalho e Escola: Elementos para análise de uma posição social fecunda. **Cad. Cedes, Campinas**, vol. 31, n. 84, p.-275-291, mai-ago, 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 25/08/2018.

RIZZINI et al. **Pesquisando: guia de metodologias de pesquisa para programas sociais**. Rio de Janeiro:USU,1999.

SAVIANI, Dermeval.**A lei da Educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas**. 13<sup>a</sup> ed. Ver. Atual e ampl- Campinas-São Paulo: Autores associados, 2016.

SAUL, Renato P. **Giddens: da ontologia social ao programa político, sem retorno**. Sociologias, Porto Alegre, ano 5, n<sup>o</sup> 9, jan/jun 2003, p. 142-173Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n9/n9a06> Acesso em 03/09/2018.

SEEDUC. **Resolução SEEDUC N. 5330 DE 10 DE SETEMBRO DE 2015**. Fixa Diretrizes para a Implantação das Matrizes Curriculares para a Educação Básica nas unidades escolares da rede pública. D.O 16 de setembro de 2015. Parte 1.

SEEDUC. Resolução SEEDUC n<sup>o</sup> 5330 de 10 de setembro de 2015 fixa diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública, e dá outras providências. DOERJ 16 de setembro de 2015

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000

SILVERMAN, David **Interpretação de Dados Qualitativos: Métodos para Análise de Entrevistas, Textos e Interações**. Artmed Porto Alegre, 2009

SOUZA, Mario Luiz de. Imprensa e Hegemonia: **Como a Folha de São Paulo trabalhou a Reforma Educacional do Primeiro Governo FHC**. Niterói: UFF, 2002. (Dissertação de Mestrado em Educação)

TELLES, Vera da Silva. **Direitos Sociais: afinal do que se trata?** Departamento de Sociologia USP, 1996. Disponível em: <http://www.veratelles.net/wp-content/uploads/2013/04/1996-Direitos-sociais1.pdf>Data de Acesso: 23/04/2017

TORRES, Rosa Maria. **Que (e como) é necessário aprender? Necessidades básicas de aprendizagem e conteúdos curriculares**. 2. Ed. Campinas: Papirus, 1995.

UNESCO, 1998. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> Acessado em: 31/05/2018.

## APÊNDICE I

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O DIRETOR/EQUIPE GESTORA SEEDUC/PROFESSORES 2018**

#### **DADOS GERAIS DO ENTREVISTADO:**

NOME/ FORMAÇÃO/ CARGO EFETIVO NA REDE/ TEMPO NO CARGO/TEMPO NA ESCOLA...

#### **IMPLANTAÇÃO DO PROEMI NA ESCOLA**

- QUANDO/COMO?
- QUEM PROPÔS? (MEC, SEEDUC, ESCOLAS, COMUNIDADE, GESTORES, ETC).
- PROFESSORES (CRITÉRIOS DE SELEÇÃO, FORMAÇÃO, CARGA HORÁRIA, ATIVIDADES DESENVOLVIDAS);
- (CRITÉRIOS DE) SELEÇÃO DOS ALUNOS PARA A PARTICIPAÇÃO NO PROEMI
- SELEÇÃO DOS PARCEIROS/ESPAÇOS PARCEIROS DO PROEMI (QUAIS SÃO OS ESPAÇOS PARCEIROS E QUAIS CRITÉRIOS SELEÇÃO, CASO EXISTAM);
- CURRÍCULO (DISCIPLINAS ACRESCIDAS);
- OUTROS PROJETOS/PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL, PROJETOS EXTRACURRICULARES, ETC.
- INFLUÊNCIA DE OUTRAS POLÍTICAS PÚBLICAS E EXPERIÊNCIAS DA SEEDUC.

#### **EIXOS DA PESQUISA:**

##### **1) GESTÃO PEDAGÓGICA**

NÍVEL: PLANEJAMENTO E AÇÕES PEDAGÓGICAS

- EXISTÊNCIA ANTERIOR DE JORNADA AMPLIADA.
- ORGANIZAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR NA EXPERIÊNCIA DO PROEMI. (NÚMERO DE HORAS DA JORNADA, DURAÇÃO DE CADA ATIVIDADE, AULA OU OFICINA)
- ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS (?) (REORGANIZAÇÃO INTERNA DOS ESPAÇOS, ESPAÇOS PARCEIROS)
- INTEGRAÇÃO TURNO E CONTRATURNO.
- OPÇÃO POR QUAL FORMATO CURRICULAR. COMO SE DEU?
- FORMAÇÃO DOS ALUNOS: ASPECTOS SOCIAIS, EMOCIONAIS, AFETIVOS.

## COGNITIVOS

- FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO QUE ATUAM NO PROEMI
- CONTRIBUIÇÕES DO PROEMI ASSOCIADOS AO PLANEJAMENTO E AÇÕES PEDAGÓGICAS.
- AÇÕES TOMADAS PARA A MELHORIA DO DESEMPENHO DA ESCOLA

### NÍVEL: RESULTADOS EDUCACIONAIS

- RESULTADOS ALCANÇADOS NO IDEB, NA PROVA BRASIL, ETC.
- TAXAS DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO, ABANDONO, DISTORÇÃO IDADE/ANO
- AVALIAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA EDUCANDOS/COMUNIDADE/FAMÍLIAS NA EXPERIÊNCIA
- RESULTADOS EDUCACIONAIS DOS ALUNOS: ASPECTOS SOCIAIS, EMOCIONAIS, AFETIVOS, COGNITIVOS
- AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO DO TRABALHO DO PROEMI NA ESCOLA. (AVANÇOS/DESAFIOS/ESTRATÉGIAS)

## 2) GESTÃO PARTICIPATIVA

- PLANOS DE AÇÃO (NORMATIZAÇÕES, DIRETRIZES, PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, CURRÍCULO) HOUVE ALTERAÇÕES? QUAIS? O PROEMI ESTÁ ENVOLVIDO NA GESTÃO DA ESCOLA? COMO?
- CONSTRUÇÃO/ ATUALIZAÇÃO DO PPP DA ESCOLA. E DO PROJETO PARA A ESCOLA PARTICIPAR DO PPROEMI
- DEMANDAS/NÚMERO DE ALUNOS ATENDIDOS/NÚMERO DE VAGAS/CRITÉRIOS DE ACESSO
- PROCESSO DE ADESÃO (ESCOLAS/PROFESSORES/FAMÍLIAS/OUTROS SUJEITOS)
- CRITÉRIO DE ESCOLHA DOS TIPOS DE ATIVIDADE. (SUJEITOS, ESPAÇOS, PARCERIAS, COORDENAÇÃO DOPME NA ESCOLA)
- CENTRADO NA ESCOLA? RELAÇÃO COM A COMUNIDADE? HOUVE MUDANÇAS?
- PARTICIPAÇÃO NA ESCOLHA DAS DISCIPLINAS. COMO SE DEU?

## 3) GESTÃO DE PESSOAS E LIDERANÇA

- RELAÇÃO/INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORES/COMUNIDADE/GESTÃO DA ESCOLA/OUTROS



- PARTICIPAÇÃO/CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS PROFESSORES
- POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOS EDUCADORES
- FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO INTEGRAL: PELA SECRETARIA? OUTROS?
- FATORES DE SUCESSO PARA A GESTÃO DA ESCOLA
- PRINCIPAIS AVANÇOS E DESAFIOS NA GESTÃO DO PROEMI E DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA

- PAPEL DA SECRETARIA – QUAL É; COMO VEM SENDO DESEMPENHADO.

- FORMAS DE PARTICIPAÇÃO DOS ENVOLVIDOS

- RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIAS-COMUNIDADE

#### **4) GESTÃO DE INFRAESTRUTURA**

- (RE) ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DA ESCOLA
- ADAPTAÇÕES/REFORMAS/CONSTRUÇÕES
- INTEGRAÇÃO AO TERRITÓRIO/CIDADE

#### **5) GESTÃO DE RECURSOS**

• COMO/QUANDO SÃO TRANSFERIDOS OS RECURSOS DO PROEMI PARA A ESCOLA?

• FORMA DE UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS DO PROEMI PELA ESCOLA

• O MEC OU SEEDUC COMPLEMENTA OS RECURSOS DO PROEMI. COMO?

• ALÉM DOS RECURSOS DO PROEMI, QUAIS OUTROS RECURSOS (RECURSOS ADICIONAIS PARA MERENDA, OUTROS) A ESCOLA RECEBE?

• CASO A ESCOLA TENHA FIRMADO PARCERIAS, DESCREVA AS CONTRAPARTIDAS A ELAS ASSOCIADAS (ESPECIALMENTE AQUELAS QUE IMPLICAM DISPÊNDIO FINANCEIRO).

• A GESTÃO DOS RECURSOS DO PROEMI DE ALGUMA FORMA CONTRIBUIU PARA O AVANÇO DA GESTÃO DOS DEMAIS RECURSOS FINANCEIROS RECEBIDOS PELA ESCOLA? COMO?

• QUAIS OS DESAFIOS ASSOCIADOS A GESTÃO DOS RECURSOS DO PROEMI?

OBSTÁCULOS ENFRENTADOS/ DIFICULTADORES DA EXPERIENCIA

PRINCIPAIS DESAFIOS E AVANÇOS DO PROEMI NA ESCOLA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Título: Ensino Médio Inovador: uma Política Pública de Educação Integral em Tempo Integral no Estado do Rio de Janeiro**

**OBJETIVO DO ESTUDO:** O objetivo deste projeto é analisar como está ocorrendo a proposta curricular Ensino Médio Inovador, desenvolvida pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro na perspectiva da educação em tempo integral e da qualidade educacional, em uma escola em uma escola estadual no município de Niterói, região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro.

**ALTERNATIVA PARA PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO:** Você tem o direito de não participar deste estudo. Estamos coletando informações para uma pesquisa acadêmica. Se você não quiser participar do estudo, isto não irá interferir na sua vida profissional/estudantil.

**PROCEDIMENTO DO ESTUDO:** Se você decidir integrar este estudo, você participará de uma entrevista em grupo e/ou de uma entrevista individual que durará aproximadamente 1 hora, bem como utilizaremos seu trabalho final como parte do objeto de pesquisa.

**GRAVAÇÃO EM ÁUDIO:** Todas as entrevistas serão gravadas em áudio. As fitas serão ouvidas por mim e por uma entrevistadora experiente e serão marcadas com um número de identificação durante a gravação e seu nome não será utilizado. O documento que contém a informação sobre a correspondência entre números e nomes permanecerá trancado em um arquivo. As fitas serão utilizadas somente para coleta de dados. Se você não quiser ser gravado em áudio, você não poderá participar deste estudo.

**RISCOS:** Você pode achar que determinadas perguntas incomodam a você, porque as informações que coletamos são sobre suas experiências pessoais. Assim você pode escolher não responder quaisquer perguntas que o façam sentir-se incomodado.

**BENEFÍCIOS:** Sua entrevista ajudará a analisar como está ocorrendo a proposta curricular Ensino Médio Inovador, mas não será, necessariamente, para seu benefício direto. Entretanto, fazendo parte deste estudo você fornecerá mais informações sobre o lugar e relevância desses escritos para própria instituição em questão.

**CONFIDENCIALIDADE:** Como foi dito acima, seu nome não aparecerá nas fitas de áudio, bem como em nenhum formulário a ser preenchido por nós. Nenhuma publicação partindo destas entrevistas revelará os nomes de quaisquer participantes da pesquisa. Sem seu consentimento escrito, os pesquisadores não divulgarão nenhum dado de pesquisa no qual você seja identificado.

**DÚVIDAS E RECLAMAÇÕES:** Esta pesquisa está sendo realizada no PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEdu). Possui vínculo com a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO através do Mestrado em Educação na

Linha Políticas, História e Cultura em Educação sendo a aluna Flávia Gonçalves da Silva a pesquisadora principal, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Elisangela Bernado. As investigadoras estão disponíveis para responder a qualquer dúvida que você tenha. Caso seja necessário, contacte no telefone 21 995847722, ou o Comitê de Ética em Pesquisa, CEP-UNIRIO no telefone 2542-7796 ou e-mail cep.unirio09@gmail. Você terá uma via deste consentimento para guardar com você. Você fornecerá nome, endereço e telefone de contato apenas para que a equipe do estudo possa lhe contactar em caso de necessidade.

Eu concordo em participar deste estudo.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Endereço \_\_\_\_\_

Telefone de contato \_\_\_\_\_

Assinatura (Pesquisador): \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

UNIRIO - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO ESTADO DO RIO  
DE JANEIRO



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Ensino Médio Inovador: uma Política Pública de Educação Integral em Tempo Integral no Estado do Rio de Janeiro

**Pesquisador:** FLAVIA GONCALVES DA SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 91294518.1.0000.5285

**Instituição Proponente:** Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.209.004

#### **Apresentação do Projeto:**

Esta pesquisa será desenvolvida no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro- PPGEdU/UNIRIO na - Linha Políticas, História e Cultura em Educação. O problema desta pesquisa ganhou forma no interior dos grupos de pesquisa: Núcleo de Estudos - Tempos, Espaços e Educação integral (NEEPHI/UNIRIO) e Políticas, Gestão e Financiamento em Educação (UNIRIO) no ano de 2017. A rede estadual de ensino do estado do Rio de Janeiro vem se estruturando para atender prioridade o ensino médio e investindo na ampliação de escolas que ofertam o Ensino Médio em Tempo Integral. Em que medida a aposta no ensino médio em tempo integral como resgate da qualidade desse segmento da educação vem surtindo efeito? O Programa Ensino Médio Inovador é uma proposta de Educação integral em tempo integral da Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC). Em que medida esse Programa pode contribuir com o aumento da qualidade da educação? Qual o conceito de Educação integral que vem pautando essa proposta inovadora? A investigação sobre o tema "Ensino Médio e Educação Integral em Tempo Integral" encontra relevância por se tratar de uma área importante para se pensar políticas públicas para a educação que vem recebendo especial atenção, como constatado na atual legislação. Com a "universalização" do ensino fundamental no final do século passado, mas ainda com o desafio de manter o aluno na escola com um padrão mínimo de qualidade, as atenções e ações do Governo Federal voltaram-se para a formação dos jovens. Tema contemplado pelas metas 3, 6 e 7 do Plano Nacional de Educação (2014-2024). Além do desafio de ampliar para 85%

Continuação do Parecer: 3.209.004

a taxa líquida de matrícula dos jovens no ensino médio ao final do plano, é necessário também que parte deles o faça em tempo integral. E mais, que tenha um bom desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). No campo, a ação dos sujeitos será observada e registrada em caderno de campo para análises futuras. Serão observados o desenvolvimento das atividades dos diretores gerais, diretores adjuntos e coordenadores pedagógicos na organização das atividades pedagógicas, como: planejamento, reuniões com os professores e comunidade escolar na busca por compreender as práticas de gestão realizadas nestas escolas que podem estar contribuindo ou não com o aumento dos resultados educacionais dos alunos e, conseqüentemente, com a qualidade da educação ofertada nestas escolas. Os sujeitos da pesquisa serão no total 18, compreendidos entre: (a) diretores gerais, (b) diretores adjuntos, (c) coordenadores pedagógicos, (d) professores de Língua Portuguesa, e (e) professores de Matemática das duas escolas participantes da pesquisa.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

O trabalho pretende analisar o Programa Ensino Médio Inovador no que tange a qualidade educacional na perspectiva da Educação em Tempo Integral em duas escolas públicas estaduais no município de Niterói. Analisar aspectos políticos normativos do Ensino Médio no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988.; Buscar contribuições e desafios do PROEMI para a melhoria do desempenho escolar e de indicadores educacionais; Investigar a articulação entre os professores e a equipe gestora em busca da melhoria da qualidade nas duas escolas investigadas com a presença do PROEMI.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Segundo a autora: Riscos: Pesquisa com risco mínimo. O estudo proposto emprega técnicas e métodos retrospectivos de pesquisa onde não se realiza nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam no estudo.

Benefícios: A investigação sobre o tema "Ensino Médio e Educação Integral em Tempo Integral" encontra relevância por se tratar de uma área importante para se pensar políticas públicas para a educação que vem recebendo especial atenção, como constatado na atual legislação. Com a "universalização" do ensino fundamental no final do século passado, mas ainda com o desafio de manter o aluno na escola com um padrão mínimo de qualidade, as atenções e ações do Governo Federal voltaram-se para a formação dos jovens. Tema contemplado pelas metas 3, 6 e 7 do Plano Nacional de Educação (2014-2024). Além do desafio de ampliar para 85% a taxa líquida de matrícula dos jovens no ensino médio ao final do plano, é necessário também que parte deles o

Continuação do Parecer: 3.209.004

faça em tempo integral. E mais, que tenha um bom desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa é relevante para o âmbito da área em que se insere.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A folha de rosto está assinada pela coordenação do Programa de Pós-graduação.

O TCLE corresponde aos pressupostos da área de pesquisa em pauta.

As cartas de concordância para a realização da pesquisa nas Escolas está anexada.

**Recomendações:**

não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

não há.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1127945.pdf	12/03/2019 13:16:10		Aceito
Outros	Autorizacao.jpg	08/12/2018 15:19:53	FLAVIA GONCALVES DA	Aceito
Folha de Rosto	FLAVIA.pdf	31/05/2018 17:15:00	FLAVIA GONCALVES DA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	05/05/2018 10:41:57	FLAVIA GONCALVES DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	05/05/2018 10:24:08	FLAVIA GONCALVES DA SILVA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

UNIRIO - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO ESTADO DO RIO  
DE JANEIRO



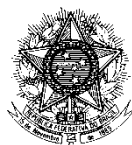
Continuação do Parecer: 3.209.004

RIO DE JANEIRO, 19 de Março de 2019

---

**Assinado por:**  
**Renata Flavia Abreu da Silva**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Pasteur, 296  
**Bairro:** Urca **CEP:** 22.290-240  
**UF:** RJ **Município:** RIO DE JANEIRO  
**Telefone:** (21)2542-7796 **E-mail:** cep.unirio09@gmail.com



**MINISTÉRIO DA  
EDUCAÇÃO CONSELHO  
NACIONAL DE EDUCAÇÃO**

<b>INTERESSADO:</b> Ministério da Educação		<b>UF:</b> DF
<b>ASSUNTO:</b> Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio.		
<b>COMISSÃO:</b> Francisco Aparecido Cordão (Relator), Adeum Hilário Sauer (Presidente), José Fernandes de Lima e Mozart Neves Ramos (Membros).		
<b>PROCESSO Nº:</b> 23001.000039/2009-69		
<b>PARECER CNE/CP Nº:</b> 11/2009	<b>COLEGIADO:</b> CP	<b>APROVADO EM:</b> 30/6/2009

## **I –RELATÓRIO**

Por meio do Ofício MEC nº 18, de 11 de fevereiro de 2009, o Senhor Ministro de Estado da Educação encaminhou a este colegiado documento sintetizando aspectos essenciais de proposta de experiência curricular inovadora no Ensino Médio, a ser implantada em regime de cooperação com os sistemas estaduais de ensino, sob responsabilidade da Secretaria de Educação Básica do MEC – SEB/MEC. Foi solicitada ao CNE a apreciação da matéria, em regime de urgência, como programa experimental, nos termos do artigo 81 da Lei nº 9.394/96 (LDB).

A proposta do MEC fora apresentada verbalmente pela professora Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva, Secretária de Educação Básica do MEC, na reunião ordinária da Câmara de Educação Básica, do mês de fevereiro do corrente ano, ocasião na qual entregou versão preliminar da proposta, a qual foi, de imediato, debatida pelos Conselheiros da Câmara de Educação Básica com os técnicos da Secretaria de Educação Básica do MEC, da Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica e da Coordenação Geral do Ensino Médio.

Para sua apreciação formal, foi constituída Comissão Especial composta pelos Conselheiros Adeum Hilário Sauer (Presidente), José Fernandes Lima, Mozart Neves Ramos e Francisco Aparecido Cordão (Relator).

Em 4 de maio, por ocasião da primeira reunião da Comissão, com a participação de representantes da SEB/MEC, foi apresentada versão atualizada do texto da proposta, a qual é objeto da apreciação deste Parecer, o qual contempla, também, as contribuições recebidas tanto na audiência pública nacional, realizada no dia 1º de junho, quanto na Reunião Bicameral do CNE, realizada no dia 2 de junho, e em Reuniões posteriores da CEB, assim como de pessoas e instituições interessadas que enviaram suas manifestações por escrito.

O documento apresentado pelo MEC e que está sendo examinado por este Parecer conta com a seguinte estrutura:

1. Justificativa
2. Ensino Médio no Brasil
3. Pressupostos para um currículo inovador de Ensino Médio



- 3.1 Dimensão do Currículo Inovador
- 3.2 Proposições curriculares do programa Ensino Médio inovador
- 4. Plano de Implementação
  - 4.1 Gestão do Programa
    - 4.2 Operacionalização
    - 4.3 Apoio Técnico e Pedagógico
    - 5. Linhas de Ação/Componentes
      - 5.1 Fortalecimento da Gestão Estadual e Municipal do Ensino Médio
      - 5.2 Fortalecimento da Gestão das Unidades Escolares
      - 5.3 Melhoria das Condições de Trabalho Docente e Formação Continuada
      - 5.4 Apoio às Práticas Docentes
      - 5.5 Desenvolvimento do Protagonismo Juvenil e Apoio ao aluno Jovem e Adulto Trabalhador
      - 5.6 Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos
      - 5.7 Pesquisas e Estudos do Ensino Médio e juventude
    - 6. Descrição das Linhas de Ação
    - 7. Monitoramento e Avaliação do Programa
    - 8. Previsão Orçamentária/Categoria de Despesa
    - 9. Plano de Ação/Cronograma

Na **Justificativa**, o documento ressalta que o Ensino Médio tem se constituído, ao longo da história da educação brasileira, como o nível de maior complexidade na estruturação de políticas públicas de enfrentamento dos desafios estabelecidos pela sociedade moderna, em decorrência de sua própria natureza enquanto etapa intermediária entre o Ensino Fundamental e a Educação Superior e a particularidade de atender a adolescentes, jovens e adultos em suas diferentes expectativas frente à escolarização.

O Documento relembra que o artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), ao situar o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, define-o como a conclusão de um período de escolarização de caráter geral, como parte de uma etapa da escolarização que tem por finalidade o desenvolvimento do indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

A ênfase da lei, que situa o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, implica compreender a necessidade de adotar diferentes formas de organização curricular e, sobretudo, estabelecer princípios orientadores para a garantia de uma formação eficaz dos jovens brasileiros, capazes de atender seus diferentes anseios, para que possam participar do processo de construção de uma sociedade mais solidária, reconhecendo suas potencialidades e os desafios para inserção no mundo competitivo do trabalho.

O documento enfatiza que a identidade do Ensino Médio se define na superação do dualismo entre propedêutico e profissionalizante e que ganha identidade unitária, ainda que assuma formas diversas e contextualizadas. Entende que a base unitária implica articular as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura, na perspectiva da emancipação humana, de forma igualitária para todos os cidadãos.

Por esta concepção, o Ensino Médio deve ser estruturado em consonância com o avanço do conhecimento científico e tecnológico, fazendo da cultura um

componente da formação geral, articulada com o trabalho produtivo. Isso pressupõe a vinculação dos conceitos científicos à contextualização dos fenômenos físicos, químicos e biológicos, bem como superação das dicotomias entre humanismo e tecnologia e entre formação teórica geral e prática técnico-instrumental.

A SEB/MEC ressalta que o Governo Federal estabeleceu como prioridade o desenvolvimento de programas e projetos, em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que visam à melhoria da qualidade da Educação Básica, dentro do que dispõe o Plano de Metas, no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.

Nesse sentido, o que o Ministério da Educação propõe é um programa de apoio parapromover inovações pedagógicas das escolas públicas (estaduais, inclusive Colégios das Universidades Estaduais; e federais, Colégios de Aplicação das Universidades Federais e Colégio Pedro II), objetivando o fomento de mudanças que se fazem necessárias na organização curricular do Ensino Médio.

É um programa específico para inovações curriculares, de forma articulada com os programas e ações já em desenvolvimento nos âmbitos federal e estadual, com linhas de ação que envolvem o fortalecimento da gestão dos sistemas e da gestão escolar; a melhoria das condições de trabalho docente e sua formação inicial e continuada; o apoio às práticas docentes; o desenvolvimento do protagonismo juvenil e o apoio ao aluno jovem e adulto trabalhador; a exigida infraestrutura física e correspondentes recursos pedagógicos; e a elaboração de pesquisas relativas ao Ensino Médio e à juventude. Em outras palavras, tem como objetivo a melhoria da qualidade do Ensino Médio nas escolas públicas, sinalizando para os seguintes impactos e transformações:

- 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.

No item **Ensino Médio no Brasil**, o documento destaca que, após 12 anos da LDB, ainda não foi possível superar a dualidade histórica que tem prevalecido no Ensino Médio, tampouco garantir sua universalização, assim como a permanência e a aprendizagem significativa para a maioria de seus estudantes, pois não há um currículo capaz de promover uma aprendizagem que lhes faça sentido.

Demonstra, amplamente, com dados contidos em tabelas e gráficos, a grave problemática do Ensino Médio no país. Apesar de avanços com a implantação desse ensino na forma integrada com a Educação Profissional Técnica de nível médio, prevalece a lacuna de programas consistentes no âmbito curricular para o Ensino Médio não profissionalizante, que corresponde a mais de 90% das matrículas nessa etapa da Educação Básica.

No item sobre **Pressupostos para um Currículo Inovador de Ensino Médio**, o documento informa que o programa, quando de sua implantação pelos Estados, Distrito Federal e pelas Escolas Federais referidas, pretende estabelecer mudanças significativas no Ensino Médio, com uma organização curricular que possa fomentar as bases para uma nova escola nessa etapa da Educação Básica.

Considera, ainda, que, além de uma proposta consistente de organização curricular, o avanço na qualidade depende fundamentalmente do compromisso político e da competência técnica dos professores, do respeito às diversidades dos estudantes jovens e da garantia da autonomia responsável das instituições escolares na formulação de seu projeto político- pedagógico.

A nova organização curricular pressupõe uma perspectiva de articulação interdisciplinar. Nesse sentido, propõe estimular novas formas de organização das disciplinas, articuladas com atividades integradoras, a partir das inter-relações existentes entre os eixos constituintes do Ensino Médio, ou seja, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, tendo o trabalho como princípio educativo.

Ao tratar das **Dimensões para um Currículo Inovador**, o documento expressa o entendimento de que ninguém mais do que a própria comunidade escolar conhece a realidade e, portanto, está mais habilitada para tomar decisões a respeito do currículo que vai, efetivamente, ser praticado. À União, em articulação com os sistemas de ensino, cabe a responsabilidade de criar as condições materiais e o aporte conceitual que permitam as mudanças necessárias.

Na proposta do Programa Ensino Médio Inovador, o currículo e o decorrente percurso formativo serão organizados pelas unidades escolares envolvidas, apoiando-se na participação coletiva e nas teorias educacionais, seguindo a legislação em vigor, as Diretrizes Curriculares Nacionais e as dos respectivos sistemas de ensino, bem como as orientações metodológicas estabelecidas pelo programa.

Ainda segundo o documento, o projeto político-pedagógico de cada unidade escolar deve materializar-se no entrelaçamento entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, com indicativos, tais como:

- Contemplar atividades integradoras de iniciação científica e no campo artístico- cultural;
- Incorporar nas práticas didáticas, como princípio educativo, a metodologia da problematização como instrumento de incentivo à pesquisa, à curiosidade pelo inusitado e ao desenvolvimento do espírito inventivo;
- Promover a aprendizagem criativa como processo de sistematização dos conhecimentos elaborados, como caminho pedagógico de superação da mera memorização;
- Promover a valorização da leitura em todos os campos do saber, desenvolvendo a capacidade de letramento dos alunos;
- Fomentar o comportamento ético, como ponto de partida para o reconhecimento dos deveres e direitos da cidadania, praticando um humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade;
- Articular teoria e prática, vinculando o trabalho intelectual com atividades práticas experimentais;
- Utilizar novas mídias e tecnologias educacionais, como processo de dinamização dos ambientes de aprendizagem;
- Estimular a capacidade de aprender do aluno, desenvolvendo o autodidatismo e autonomia dos estudantes;
- Promover atividades sociais que estimulem o convívio humano e interativo do mundo dos jovens;

- Promover a integração com o mundo do trabalho por meio de estágios direcionados para os estudantes do Ensino Médio;
- Organizar os tempos e os espaços com ações efetivas de interdisciplinaridade e contextualização dos conhecimentos;
- Garantir o acompanhamento da vida escolar dos estudantes, desde o diagnóstico preliminar, acompanhamento do desempenho e integração com a família;
- Ofertar atividades complementares e de reforço da aprendizagem, como meio para elevação das bases para que o aluno tenha sucesso em seus estudos.
- Ofertar atividades de estudo com utilização de novas tecnologias de comunicação e informação;
- Avaliar a aprendizagem como processo formativo e permanente de reconhecimento de saberes, competências, habilidades e atitudes.

Nas **Proposições Curriculares do Programa Ensino Médio Inovador**, reitera que é a própria comunidade escolar que está mais habilitada para decidir sobre o seu currículo e, também, que a União tem a responsabilidade de incentivar propostas inovadoras, garantindo as condições materiais e o aporte financeiro que permitam mudanças.

Neste sentido, é estabelecido um referencial de proposições curriculares e condições básicas que devem orientar os Projetos a serem apoiados:

- a) Carga horária do curso com, no mínimo, 3.000 (três mil) horas;
- b) Centralidade na leitura enquanto elemento basilar de todas as disciplinas, com elaboração e utilização de materiais motivadores e orientação docente voltados para a prática;
- c) Estímulo às atividades teórico-práticas apoiadas em laboratórios de ciências, matemática e outros que promovam processos de aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento;
- d) Fomento de atividades de artes de forma que ampliem o universo cultural do aluno;
- e) O mínimo de 20% da carga horária total do curso em atividades e disciplinas eletivas a serem escolhidas pelos estudantes;
- f) Atividade docente em tempo integral na escola;
- g) Projeto Político-Pedagógico implementado com participação efetiva da Comunidade Escolar e organização curricular articulada com os exames do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Médio.

O item sobre o **Plano de Implementação** indica que os critérios, os parâmetros e os procedimentos para o apoio técnico-financeiro estão em consonância com o previsto no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, na Resolução CD/FNDE/nº 29, de 20 de junho de 2007, e na Resolução CD/FNDE nº 47, de 20 de setembro de 2007, que tratam da implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União, em regime de colaboração com Estados, Municípios e Distrito Federal e a participação das famílias e da comunidade.

O Programa contará com um Grupo Gestor e um Comitê Técnico. O Grupo Gestor será coordenado pela SEB/MEC e terá participação de entidades nacionais,

constituindo-se em instrumento de representatividade política e de apoio institucional. O Comitê Técnico será constituído por profissionais indicados pela SEB/MEC, tendo caráter consultivo e deliberativo na análise e referendo das questões relacionadas com o programa e demais fatores que requerem intervenção durante o processo de implantação e implementação.

Quanto à **Gestão do Programa**, este será executado em parceria com governos de Estados e do Distrito Federal e com as Escolas Federais que se associarem voluntariamente ao Governo Federal mediante Termo de Cooperação Técnica.

Ao tratar da **Operacionalização**, indica que os entes federados, os Colégios das Universidades Federais e Estaduais e o Colégio Pedro II, ao aderirem ao Programa, deverão elaborar e enviar à SEB/MEC o Plano de Ação Pedagógica (PAP). Tal plano conterá os projetos das escolas participantes da experiência de inovação curricular conforme as diretrizes gerais do programa.

O PAP será o documento suporte para a análise do Comitê Técnico, podendo ser diligenciado, para ajustes e complementações, constituindo-se como instrumento base para a elaboração dos respectivos Planos de Trabalho que fundamentarão os convênios a serem firmados, como procedimento para o apoio financeiro pretendido.

Sobre o **Apoio Técnico e Pedagógico**, é referido que o MEC poderá apoiar a elaboração do Plano de Ação Pedagógica (PAP). As ações de coordenação, acompanhamento e apoio técnico da SEB/Coordenação de Ensino Médio pressupõem atividades de colaboração que possibilitem a implementação de projetos com maior consistência metodológica, compreendendo, quando for o caso:

- a) Subsídios para a elaboração dos Planos de Ação Pedagógica a serem apresentados ao MEC;
- b) Apoio técnico-pedagógico para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico e organização curricular das escolas envolvidas;
- c) Interlocução com outras instituições que possibilitem articulações com diferentes sistemas de ensino e instituições de ensino superior;
- d) Garantia de subsídios para a organização de critérios e supervisão da distribuição das bolsas-auxílio de projetos integradores;
- e) Definição, em conjunto com os sistemas de ensino, das estratégias e instrumentos de acompanhamento e avaliação do programa;
- f) Organização de uma Rede Nacional de Intercâmbio de Escolas de Ensino Médio Inovador, com a finalidade de intercâmbio e troca de experiências do currículo implementado nas Escolas;
- g) Utilização de meios virtuais e tecnologias educacionais desenvolvidos no MEC e, em especial, o *Portal do Professor*;
- h) Implantação do Programa UCA – Um Computador por Aluno;
- i) Alimentação Escolar e Transporte Escolar;
- j) Fomento a pesquisas e estudos relativos ao Ensino Médio e à juventude.

A seguir, o documento apresenta o item **Linhas de Ação/Componente**, com os seguintes destaques:

- Fortalecimento da Gestão Estadual do Ensino Médio.

- Fortalecimento da Gestão das Unidades Escolares.
- Melhoria das Condições de Trabalho Docente e Formação Continuada.
- Apoio às Práticas Docentes.
- Desenvolvimento da Participação Juvenil e Apoio ao Aluno Jovem e Adulto Trabalhador.
- Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos.
- Apoio a Projetos de pesquisa e estudos relativos ao Ensino Médio e Juventude.

O item referente ao **Monitoramento e Avaliação do Programa** dispõe que estas ações serão de responsabilidade da Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica (DCOCEB/SEB/MEC), que organizarão dados e informações que permitam, em regime de cooperação com os sistemas de ensino, o contínuo aperfeiçoamento do funcionamento do Programa. Para tanto, serão apoiados pelo INEP, por instituições universitárias ou por centros especializados em pesquisa e desenvolvimento da área.

A SEB/MEC organizará uma **Rede Nacional de Intercâmbio de Escolas de Ensino Médio Inovador**, como mediação importante de fortalecimento do desenvolvimento de escolas de Ensino Médio.

O item **Previsão Orçamentária/Categoria de Despesa** aponta para a necessidade de definição dos recursos financeiros, com indicação das categorias e montantes de despesa e das respectivas fontes orçamentárias.

O item **Plano de Ação/Cronograma** é apresentado na forma de quadro a ser atualizado após aprovação e homologação deste Parecer.

### **Análise de Mérito**

A proposta encaminhada pelo Ministério da Educação, de experiência curricular inovadora do Ensino Médio, foi considerada de alta relevância pelo CNE e, em particular, pela CEB, que constituiu Comissão Especial para sua apreciação. Despertou, igualmente, vivo interesse da sociedade, evidenciado pela repercussão que o assunto teve na mídia e pelo amplo tratamento que esta lhe deu. É altamente reveladora, desse amplo interesse da sociedade pela matéria, a quantidade de títulos disponibilizados sobre o tema “Ensino Médio Inovador” nos diversos sítios de busca da Internet. Até o momento em que foi fechada a redação do presente Parecer, por exemplo, encontravam-se 5.030 citações no Google.

Tal interesse demonstra que a proposta ora em exame abordou pontos sensíveis que aguardavam novos encaminhamentos e soluções, pois o Ensino Médio apresenta deficiências crônicas que vêm sendo desnudadas de forma contundente, pelos últimos resultados do SAEB, do ENEM e da PISA. Como afirma o documento do MEC, mesmo após 12 anos da LDB, o Ensino Médio ainda não garantiu a universalização, a permanência e a aprendizagem significativa para a maioria de seus estudantes.

Diferentes interpretações da proposta foram difundidas, sendo que uma delas a considerava como um projeto equivalente a novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio em geral, o que não corresponde ao proposto.

Esta interpretação deu à proposta do MEC uma equivocada amplitude, pois, embora se trate de um Programa de alta relevância e oportunidade, é circunscrito a apoio técnico e financeiro para que a orientação básica da LDB se torne realidade. O Programa é proposto pelo MEC para ser implantado nos termos do art. 81 da LDB, isto é, como experimental e em regime de colaboração, basicamente, com os Estados, aos quais incumbe, prioritariamente, atuar nessa

etapa de ensino. Para ser adequadamente apreciado, portanto, tem de ser colocado na real perspectiva de seu escopo, para que, antecipadamente, não sejam frustradas outras expectativas.

Nessa perspectiva, na abertura da Audiência Pública Nacional, a Professora Maria do Pilar, Secretária de Educação Básica do MEC e membro da Câmara de Educação Básica deste Conselho, citando Martha Gabriel, assim expressou o sentido dessa proposta para o Ensino Médio Inovador, o qual levamos em consideração na análise deste Parecer. “*INVENTAR é criar, engendrar, descobrir. INOVAR é tornar novo, renovar, introduzir novidade em. A INVENÇÃO tende a ser ruptura, mas a INOVAÇÃO reside no fato de ter compromisso de buscar o foco nas boas idéias existentes, e, especialmente, no fato de que não há mal algum em tomar emprestada uma idéia que já exista. A virtude da INOVAÇÃO está em enquadrar essas idéias às necessidades por meio de: adaptação, substituição, combinação, ampliação ou redução, outras utilizações, eliminação, reversão ou trazer devolta*”.

Assim, o Programa Ensino Médio Inovador não implica mudança da concepção de Ensino Médio da LDB, nem em formulação de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Pode, evidentemente, como toda experiência exitosa, vir a induzir ou contribuir para uma atualização das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais, até mesmo devido à intenção declarada de estabelecer mudanças significativas no Ensino Médio, com uma nova organização curricular que possa fomentar as bases para uma nova escola dessa etapa da Educação Básica, mais contemporânea e interessante para os seus alunos.

Em síntese, o que está sendo proposto é um programa de apoio técnico e financeiro à promoção experimental de inovações pedagógicas no grupo de escolas públicas que a ele aderirem (estaduais, inclusive os Colégios das Universidades Estaduais; e federais, inclusive os Colégios de Aplicação das Universidades Federais e o Colégio Pedro II), de forma a produzir significativas melhorias no desempenho e na aprendizagem de seus alunos.

Por outro lado, evidenciaram-se alguns pontos que ganharam destaque em várias manifestações, muitas favoráveis. Sem menosprezar outros pontos, são aqui lembrados dois que pareceram ter tido maior e mais positiva repercussão.

Um desses diz respeito à integração curricular, pois propugna por uma organização do ensino baseada na perspectiva de *articulação interdisciplinar*, com atividades integradoras, a partir das inter-relações existentes entre os eixos constituintes do Ensino Médio, ou seja, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura.

No entanto, sem que houvesse na proposta do MEC referência explícita a tratamento curricular por *áreas de conhecimento*<sup>1</sup>, difundiu-se a interpretação de que a articulação interdisciplinar preconizada consistiria no fim da “divisão por disciplinas”, distribuindo as “atuais 12 matérias” (*sic*) em grupos mais amplos<sup>2</sup>. Diversamente, o entendimento é que a interdisciplinaridade e, mesmo o tratamento por áreas de conhecimento, não excluem necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implicam o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino.

Outro ponto de favorável repercussão é o da ampliação da carga horária para 3.000 horas, com a destinação de 20% delas a estudos e atividades de opção dos alunos, permitindo que estes construam e percorram itinerários formativos de seu maior interesse e que possam responder mais proximamente à diversidade de seus anseios, condições e projetos de vida.

A Comissão Especial constituída pela CEB, em 13 de maio, concluiu uma minuta de Parecer destinada à ampla divulgação e debate. Ainda nesse mês foi dada publicidade, no portal do MEC e sítio do CNE, tanto da proposta encaminhada pelo MEC quanto da minuta de Parecer do CNE, que se constituíram em documentos orientadores da Audiência Pública Nacional convocada pelo Conselho e realizada no dia 1º de junho, no Auditório “Professor Anísio Teixeira”, Plenário do Conselho Nacional de Educação, em Brasília, a qual contou com a participação de mais de uma centena de pessoas, apresentando 28 intervenções propositivas, revelando claramente o alto interesse que a proposta despertou nos educadores brasileiros.

Essa abertura à consulta pública para sugestões e contribuições da sociedade, em especial da comunidade educacional, é procedimento usual do CNE, adotado para os assuntos de maior relevo. No caso, foi bastante oportuno, uma vez que a matéria ganhou destaque e amplitude, o que comprova que a sociedade está vivamente aguardando que o Ensino Médio venha a ser alvo de maior atenção e de iniciativas públicas visando à sua melhoria, em termos de relevância, pertinência e eficácia.

No dia 2 de junho, realizou-se sessão bicameral do CNE, na qual os Conselheiros de ambas as Câmaras discutiram a proposta do MEC, a minuta de Parecer e as intervenções dos participantes da Audiência Pública, com acolhimento de sugestões acrescentadas pelos seus integrantes. Pela magnitude da matéria, foi então deliberado que o Parecer, estudado pela

---

<sup>1</sup> As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 3/98 e Parecer CNE/CEB nº 15/98) já prescrevem esse tratamento.

<sup>2</sup> Lembra-se, a propósito, que as provas do ENEM e do ENCCEJA são organizadas por áreas de conhecimento.

mesma Comissão Especial e pelo mesmo Relator, fosse apreciado e votado pelo Conselho Pleno.

No dia seguinte, em sessão da Câmara de Educação Básica, com a participação de representantes da SEB/MEC, foram destacados e debatidos pontos criticados e/ou sugeridos na Audiência Pública e na reunião conjunta das duas Câmaras do CNE.

Na Audiência fora acordado um prazo maior para o recebimento de críticas e sugestões por escrito, inicialmente até o dia 15 de junho e, depois, prorrogado até o dia 21 do mesmo mês.

Tanto nas reuniões citadas quanto nas contribuições recebidas posteriormente, foram apresentadas proposições, predominantemente no sentido de aperfeiçoamento do Programa, as quais foram devidamente consideradas pela Comissão Especial, a fim de serem integradas a este Parecer.

O documento do MEC reafirma a concepção de educação apresentada no artigo 1º da LDB (Lei nº 9.394/96), bem como seu artigo 22 que, ao situar o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, define-o como a conclusão de um período de escolarização de caráter geral, como parte de um nível de escolarização que tem por finalidade o desenvolvimento do indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

É oportuno observar que a LDB indica para o Ensino Médio as funções de:

1. *Possibilitar o prosseguimento de estudos*, mediante “consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no



- ensinofundamental”;
2. “*Preparação Básica para o trabalho e a cidadania do educando*, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores”;
  3. “*Aprimoramento do Educando como pessoa humana*, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”;
  4. “*A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos*, relacionando teoria e prática no ensino de cada disciplina”.

As quatro funções que aparecem com destaque na LDB determinam a linha de evolução do Ensino Médio, embora historicamente a primeira e a terceira, bem como a segunda e a quarta, tenham se confundido com a de preparação para o prosseguimento de estudos ou com a preparação para o trabalho, respectivamente, mantendo, de forma simplista, a falsa dicotomia entre formação propedêutica e formação profissional.

A formação geral para o exercício da cidadania, sem dúvida, é a função dominante do Ensino Médio, pois este é etapa final e de consolidação da Educação Básica. Juntamente com o Ensino Fundamental e com a Educação Infantil, constitui um todo, um só nível, a ser garantido a todos os brasileiros, assegurando a finalidade da formação comum indispensável para a cidadania.

É, com certeza, visando a essa finalidade que o documento do MEC aponta para uma base unitária do Ensino Médio, que implica articular as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura, na perspectiva da emancipação humana, de forma igualitária para todos os cidadãos.

Na perspectiva de conferir especificidades a essas dimensões constitutivas das práticas sociais ligadas ao trabalho, à ciência, à tecnologia e à cultura, é que se entende a necessidade do Ensino Médio ter uma base unitária de formação integral, que inclua todas essas dimensões, e sobre a qual podem se assentar possibilidades diversas de formações específicas ampliadas. Por exemplo, no trabalho, como qualificação e habilitação profissional; na ciência e na tecnologia, como iniciação científica e tecnológica; na cultura, como ampliação da formação cultural.

Essa formação geral, portanto, é mais do que a simples preparação para ingresso na Educação Superior. A LDB, como vimos, destaca essa possibilidade como uma das finalidades do Ensino Médio. Aponta para outras: preparação básica para o trabalho e a cidadania, não apenas para continuar estudos, mas para continuar aprendendo, de sorte que tenha flexibilidade tanto para se adaptar a novas condições de ocupação quanto à necessidade de contínuos aperfeiçoamentos posteriores; que ao aprender, aprenda a aprender, para continuar aprendendo, se atualize frente às novas condições profissionais, e se aprimore como pessoa, com autonomia intelectual, pensamento crítico e comportamento ético; que compreenda os fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos e que tenha condições de articular continuamente teoria e prática, no estudo de cada disciplina.

Como, porém, o nível da Educação Superior, de acordo com o art. 44 da LDB, tem a conclusão do Ensino Médio como condição imperiosa de ingresso, a Lei indica como finalidade desse nível de ensino a de fornecer meios para progredir em estudos posteriores. O Ensino Médio não pode, portanto, estigmatizar ou ignorar o seu caráter propedêutico, sob pena de frustrar a justa

pretensão de acesso àquele nível educacional pelos alunos da escola pública, atualmente possibilitado aos de menor renda, em parte, pelo PROUNI e, em parte, pelo FIES, assim como pelo aumento de vagas propiciadas pelo REUNI e pelo aumento de Instituições Federais de Educação Superior, inclusive mais interiorizadas e descentralizadas pelo país.

A propósito, cabe lembrar a pesquisa *Ensino Médio: Múltiplas Vozes*<sup>3</sup>, que oferece grande número de dados e subsídios advindos da apreensão da visão “interna” da escola de Ensino Médio. Um ponto mais pertinente, a destacar, é o das percepções dos alunos sobre a finalidade desse ensino.

Para eles, o Ensino Médio serve, principalmente, em primeiro lugar, como preparação para curso superior (vestibular). Manifestaram-se, nesse sentido, mais da metade dos alunos das escolas públicas e 3/4 das escolas privadas, dos turnos noturno e diurno, apesar da frequência por essa opção ser menor no noturno. Está, portanto, no horizonte da maioria de alunos das escolas públicas (no geral, trabalhadores e filhos de trabalhadores), sua capacitação para o ingresso na Educação Superior.

Em vista dessa percepção e das considerações antes apresentadas, é imperioso articular mudanças em processos seletivos das Instituições de Educação Superior com as inovações contidas na proposta, assim como nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Em segundo lugar, serve para *busca de um futuro melhor (conteúdos necessários e úteis para seu futuro)*. Este tipo de percepção é mais frequente entre os alunos da rede pública, do período diurno.

Em terceiro lugar, serve como preparação para o mundo do trabalho (conseguir trabalho). Aproximadamente o dobro dos alunos de escolas públicas apontou “conseguir trabalho” e, entre estes, principalmente os do noturno.

Quanto a esta última finalidade apontada, o Ensino Médio pode, opcionalmente, propiciar uma terminalidade profissional de Técnico, de forma integrada ou concomitante na mesma escola ou em outra, em regime intercomplementar, conforme dispõe o art. 36-A do atual texto da LDB, na ~~redação dada pela Lei nº 11.741/2008.~~

<sup>3</sup> Abramovay, Miriam; Castro, Mary Garcia (coord.). *Ensino Médio: Múltiplas Vozes*. Brasília: UNESCO, MEC, 2003, cuja pesquisa **teve como objetivos** obter uma melhor compreensão acerca do que pensam os diversos atores sociais que vivem e convivem na escola, o que fazem e quais suas perspectivas com relação à construção de uma Escola de Ensino Médio (*Escola Jovem*), e coletar subsídios para orientar e/ou reorientar as ações do Governo Federal e dos Estaduais com vista à implementação da reforma do Ensino Médio.

O Ensino Médio não pode, no entanto, deixar de fornecer, obrigatoriamente, ao educando meios para *progredir nos estudos* nem de propiciar a *preparação básica para o trabalho*, pois essas são finalidades determinadas pela LDB, em decorrência de imperativos próprios da vida em sociedade.

Observa-se que os currículos do Ensino Médio não resolveram, ainda, esse desafio da obrigatória *preparação geral/básica para o trabalho*. Assim como, também, não equacionaram as prescrições correlatas da LDB quanto à *orientação para o trabalho*, à *educação tecnológica básica*, e aos *princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna, ao desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, ao desenvolvimento da capacidade de contínua aprendizagem e à flexibilidade no desempenho profissional*.

Essas finalidades não são alcançadas unicamente pela oferta de uma habilitação profissional específica, como no caso da opção por um Ensino Médio integrado com a Educação Profissional Técnica, pois este tem um alcance limitado, e não é desejável que seja universalizado, como pretendeu a revogada Lei nº 5.692/71.

O documento encaminhado pelo MEC, corretamente, ao contrário da universalização obrigatória da profissionalização no Ensino Médio, indica a necessidade de ser valorizado o Ensino Médio não profissionalizante, predominante para a maioria dos jovens, pois suas matrículas correspondem a mais de 90% do alunado. O documento do MEC deixa claro que essa perspectiva educacional voltada para a formação do cidadão trabalhador não é o mesmo que uma formação estritamente profissionalizante, voltada para habilitações profissionais específicas, em detrimento dos objetivos do Ensino Médio.

Nesse sentido, a proposta caminha na direção de apoiar a implementação de um Ensino Médio que, afinal, poderá equacionar o desafio da LDB de inclusão no seu currículo, não da estrita profissionalização técnica, mas, sim, da *preparação geral/básica para o trabalho*, bem como da *orientação para o trabalho*, da *educação tecnológica básica* e dos *princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna*.

Em *Workshop* denominado “*Ensino Médio: desafios, oportunidades e alternativas*”, promovido pela Representação da UNESCO no Brasil, em Brasília, no período de 10 a 12 de setembro de 2008, o titular da Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares da SEB/MEC apresentou, entre muitos dados e questões, uma visão de conjunto de várias possibilidades para a oferta do Ensino Médio.

Uma primeira, que pode ser denominada “*profissionalização stricto sensu*”, é representada pela Educação Profissional integrada com o Ensino Médio. Pode, também, assumir outras formas de Educação Profissional articulada com o Ensino Médio: na forma concomitante, ofertada na mesma escola ou em outro estabelecimento de ensino, e na forma subsequente à conclusão desse nível de ensino.

Uma segunda, que pode ser denominada “*lato sensu*”, não conducente a uma habilitação ou qualificação profissional, garantiria os princípios pedagógicos de um Ensino Médio unitário e politécnico, tomando o trabalho como princípio educativo, articulando ciência e tecnologia, trabalho e cultura.

Considerando a perspectiva da formação integral e unitária em todo e qualquer Ensino Médio, seja na forma regular seja na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, pode-se conceber diversidade de modelos para o Ensino Médio, com formas várias e contextualizadas, que superem o persistente dualismo entre propedêutico e profissionalizante.

Tais modelos podem ser concebidos desde aquele integrado com a Educação Profissional Técnica, passando pelo propiciador de uma qualificação profissional/formação inicial, até o não profissionalizante. Este, concebido com flexibilidade, com ênfases e percursos formativos variados que atendam à diversidade de interesses dos diferentes alunos,

mas, sempre, com a necessária orientação da preparação geral/básica para o trabalho, preconizada pela LDB, configurando, assim, uma “profissionalização *lato sensu*”.

Difícilmente, com qualquer modelo, o Ensino Médio cumprirá suas finalidades se não construir currículos inovadores e flexíveis que permitam itinerários diversificados aos alunos e que melhor respondam à heterogeneidade de suas condições, interesses e aspirações, com previsão de espaços e tempos para utilização aberta e criativa. Assim, considerando os quatro eixos estruturantes do currículo do Ensino Médio, por exemplo, os estabelecimentos de ensino podem conceber currículos que contemplem diversas ênfases, seja do ensino das ciências, seja das artes, ou dos códigos e linguagens ou da matemática.

É necessário alterar o entendimento tradicional de estruturação do currículo apenas por disciplinas segmentadas, que ignoram possibilidades de composição interdisciplinar, como é indicado nas vigentes Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 3/98, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 15/98).

É preciso assumir a concepção de que o currículo não é composto apenas por disciplinas<sup>4</sup>, mas pode acolher ações, situações e tempos diversos, bem como diferentes espaços intraescolares e da comunidade e de outras instituições que intercomplementem o projeto da escola para realização, entre outras possibilidades, de estudos e atividades “não disciplinares”, inclusive de livre opção; de formação de agrupamentos por necessidades e/ou interesses de alunos de classes e anos diversos; de realização de pesquisas e projetos, e atividades inter e transdisciplinares que possibilitem iniciativa, autonomia e protagonismo social.

A inovação curricular, em consequência, inclui componentes centrais obrigatórios, que são determinados pela LDB (com as várias alterações sofridas) e por outras leis<sup>5</sup>, e componentes flexíveis e variáveis, que possibilitam, eletivamente, formatos e itinerários que atendem aos interesses e necessidade dos alunos. Ambos os tipos de componentes devem ter um desenvolvimento integrado, multi e interdisciplinar, organizados levando em consideração as dimensões estruturantes propostas (trabalho, ciência, tecnologia e cultura) e as áreas de conhecimento indicadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio<sup>6</sup>.

O documento, aliás, afirma que o MEC está propondo esse programa para apoio à promoção de inovações pedagógicas das escolas públicas (estaduais, inclusive Colégios das Universidades Estaduais; e federais, inclusive Colégios de Aplicação das Universidades Federais e o Colégio Pedro II), objetivando fomentar mudanças necessárias na organização curricular do Ensino Médio e implantar uma Rede Nacional de Intercâmbio de Escolas de Ensino Médio Inovador.

<sup>4</sup> Quanto ao entendimento do termo “*disciplina*”, este Conselho, pelo Parecer CNE/CEB nº 38/2006, que tratou da inclusão obrigatória da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio, já havia assinalado a diversidade de termos correlatos utilizados pela LDB. São empregados, concorrentemente e sem rigor conceitual, os termos *disciplina, estudo, conhecimento, ensino, matéria, conteúdo curricular, componente curricular*. O referido Parecer havia retomado outro, o CNE/CEB nº 5/97 (que tratou de *Proposta de Regulamentação da Lei nº 9.394/96*), o qual, indiretamente, unificou aqueles termos, adotando a expressão *componente curricular*. Considerando outros (Pareceres CNE/CEB nº 16/2001 e CNE/CEB nº 22/2003), o Parecer CNE/CEB nº 38/2006 assinalou que não há, na LDB, relação direta entre obrigatoriedade e formato ou modalidade do componente curricular (seja chamado de estudo, conhecimento, ensino, matéria, conteúdo, componente ou disciplina). Ademais, indicou que, *quanto ao formato de disciplina*, não há sua obrigatoriedade para nenhum componente curricular, seja da Base Nacional Comum, seja da Parte Diversificada. As escolas têm garantida a autonomia quanto à sua concepção pedagógica e para a formulação de sua correspondente proposta curricular, *sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar*, dando-lhe o formato que julgarem compatível com a sua proposta de trabalho.

<sup>5</sup> Tais leis são a de nº 9.795/1999 (dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental), a de nº 10.741/2003 (dispõe sobre o Estatuto do Idoso) e a de nº 11.161/2005 (dispõe sobre o ensino da Língua Espanhola).

<sup>6</sup> Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias (Resolução CNE/CEB nº 3/98 e Parecer CNECEB nº 15/98). As provas do ENEM e do ENCCEJA são organizadas segundo essas áreas de conhecimento, apenas alterando-as com o desdobramento da Matemática e das Ciências da Natureza.

O Programa proposto é, essencialmente, um incentivo à inovação pedagógica e pretende induzir a um novo paradigma educacional. Um novo paradigma, sem dúvida, deve propiciar ao aluno a capacidade de aprender, de pensar, de raciocinar, de realizar descobertas, de relacionar os conhecimentos entre si e deles com a sociedade e seus problemas. A escola, no entanto, defronta-se com aspectos críticos referentes ao currículo, que já podem ser considerados consensuais entre analistas educacionais, formuladores de políticas públicas, gestores, professores e alunos, entre os quais: a fragmentação do currículo, o tratamento escolar que considera o conhecimento como somatório enciclopédico de conteúdos, a desarticulação dos conhecimentos escolares e a dinâmica da vida social, e a sobrevalorização de alguns componentes em detrimento de outros.

Este Conselho, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, prescreveu organização do currículo em áreas de conhecimento e uso das várias possibilidades pedagógicas de organização, inclusive espaciais e temporais, e diversificação de programas ou tipos de estudo disponíveis, estimulando alternativas, de acordo com as características do alunado e as demandas do meio social, admitidas as opções feitas pelos próprios alunos. Enfatiza que o currículo deve ter tratamento metodológico que evidencie a interdisciplinaridade e a contextualização.

Em especial, quanto à interdisciplinaridade, assume o princípio de que *“todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos”*, e que *“o ensino deve ir além da descrição e constituir nos alunos a capacidade de analisar, explicar, prever e intervir, objetivos que são mais facilmente alcançáveis se as disciplinas, integradas em áreas de conhecimento, puderem contribuir, cada uma com sua especificidade, para o estudo comum de problemas concretos, ou para o desenvolvimento de projetos de investigação e/ou de ação”*.

Mais uma vez, em manifestação recente<sup>7</sup>, ao correlacionar *organização dos tempos e espaços, currículo e carreira do magistério*, este Conselho destacou o entendimento de que *“devem ser criadas novas práticas pedagógicas, dotar as escolas de todos os materiais necessários e adotar formas de gestão que privilegiem as práticas coletivas e currículos interdisciplinares”*. Prossegue, enfatizando que a escola precisa *“ter um significado para esta geração que aí está – crianças, jovens e também aquelas pessoas que não conseguiram estudar em idade própria – de forma que seja ‘prazerosa para seus alunos’*”. E continua, *“para que a escola possa ser prazerosa para seus alunos é preciso que ela seja organizada para isto, desde as condições de trabalho de seus profissionais até a disposição do tempo escolar e a organização de seu currículo, para que o processo educacional possa transcorrer de forma dinâmica, atrativa e, sobretudo, numa lógica que não se limite à simples transmissão do conhecimento, mas que propicie a produção coletiva do conhecimento e da busca da formação integral do aluno, em todos os seus aspectos”*.

Acrescenta que a *“organização escolar é ainda bastante rígida, segmentada e uniforme em nossa tradição, à qual todos(as) alunos e alunas indistintamente têm de adequar seus tempos”*. *“Diante dos desafios do mundo contemporâneo e da realidade do nosso país, a escola precisa proceder a um redimensionamento dos tempos escolares, na perspectiva de tornar o currículo mais ágil, mais atrativo para os alunos e com maiores possibilidades de trabalhar algo que é fundamental para uma educação de qualidade nos dias atuais: a interdisciplinaridade”*.

Mais adiante, reforça que a *“organização curricular deve propiciar a necessária interação entre as diferentes disciplinas, de forma a que os alunos possam perceber a lógica da produção e transmissão do conhecimento, que não deve ser confinado em disciplinas estanques, que não se comunicam e não se inter-relacionam. A concepção de currículo como*

<sup>7</sup>Parecer CNE/CEB nº 9/2009, que trata da revisão da Resolução CNE/CEB nº 3/97, que fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

*uma 'grade', que 'enjaula' disciplinas em determinados tempos e espaços, não contribui para a possibilidade de que o conhecimento seja elaborado e reelaborado ao longo do processo de produção deste conhecimento. A articulação das diversas disciplinas propiciará qualidade a este tempo de tal forma que a permanência do professor com seus alunos produza conhecimentos e os oriente para a sua vida futura".*

Nesse sentido, as escolas, com seus currículos, devem atender à diversidade de interesses, anseios e expectativas, condições e projetos de vida dos jovens alunos, não lhes impondo unicamente uma anacrônica "grade" de componentes com conteúdos fixos obrigatórios e padronizados, sem flexibilidade para contextualização em suas realidades, superando um enciclopedismo superficial por uma formação significativa, centrada nas dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, tendo o trabalho como princípio educativo.

Para interessar aos alunos, a escola deve deixar de ser "auditório de informações" para se transformar em "laboratório de aprendizagens significativas".

Reforça-se, nesse sentido, a necessidade de reconhecer a importância da superação das barreiras rígidas entre as disciplinas, que propiciam saberes fragmentados e descontextualizados, mediante abordagem interdisciplinar, a qual, todavia, não desconheça as especificidades e identidades próprias das disciplinas, mas que busque as articulações entre elas e com os problemas presentes na vida.

Lamentavelmente, contra este entendimento, vêm sendo sistematicamente apresentados Projetos de Lei que prescrevem disciplinas obrigatórias, fragmentando, ainda mais, as áreas de conhecimento. Este Conselho tem se posicionado de forma contrária a essa proliferação de componentes obrigatórios na Educação Básica, por inviabilizar a efetivação de projetos pedagógicos consequentes que busquem a almejada integração disciplinar.

Para que o Ensino Médio tenha um significado real para a atual geração – até mesmo para os que não puderam estudar na idade própria –, é preciso lançar outro olhar sobre a organização curricular. O currículo é a essência do processo educativo, com seus diversos componentes, inclusive sob a forma de disciplinas. Há debate quanto à organização das disciplinas em áreas do conhecimento, o que tem gerado contraposição de educadores e professores de forma geral. Esta concepção, que é acertada do ponto de vista metodológico e, mais que isto, epistemológico, é vista por alguns como medida que permite o desaparecimento de uma disciplina em função de outra, concretizando a sua diluição ou, mesmo, a sua eliminação unicamente para compensar a falta de professor nelahabilitado.

Não há área de conhecimento se não houver o conjunto das disciplinas que compõem o próprio conhecimento, as quais, mediante procedimentos interdisciplinares, fazem com que cada uma delas, a partir de um tema gerado pela comunidade escolar, apresente seus pontos de inter-relação, interligando os saberes.

O fundamental é ter ousadia, organizando o conteúdo curricular de forma que cada um dos seus componentes possa relacionar-se com os demais mediante procedimentos inter e transdisciplinares, debatidos e assumidos no processo de construção do projeto político-pedagógico da escola, elaborado e definido pela comunidade escolar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais e estas considerações são aqui lembradas porque corroboram a necessidade visualizada pelo MEC de se empreender uma forte indução à construção e colocação em prática de currículo inovador, diversificado, flexível e criativo, e à implantação de escolas concebidas e aparelhadas para tornar eficaz, pedagógica e socialmente, o Ensino Médio no país.

Quanto à heterogeneidade dos estudantes, a proposta bem coloca a necessidade de respeito às diversidades dos jovens, pelo que se conclui pela patente necessidade de consideração dos anseios das diversas *juventudes*, com suas múltiplas necessidades e nos mais diversos meios, situações e condições. Para atender aos seus anseios e despertar real interesse,

deve a escola “cabem na vida do aluno, fazendo diferença em seu agir cotidiano, tornando-se lugar de encontro, avaliando e dando significado  suas aspiraes e sonhos”.

Daí, a necessidade de proposição de um currículo aberto, a ser contextualizado e reconstruído pelas escolas e sistemas de ensino participantes, em função das peculiaridades de seu meio e das características próprias do seu alunado, permitindo percursos formativos de opção dos alunos.

Fica, é claro, entendido que o currículo deve incluir os componentes centrais obrigatórios previstos na legislação e nas normas educacionais, porém, conforme cada projeto escolar estabelecer, também deve incluir componentes flexíveis e variáveis que possibilitem formatos e percursos que atendam aos inúmeros interesses e necessidade dos alunos.

No que diz respeito às escolas estaduais, é uma colaboração oferecida pelo MEC, mediante a *adesão* dos Estados a esta oferta específica, tratando-se, portanto, de colaboração negociada com os entes federativos envolvidos. Assim, a abrangência do programa dependerá da adesão e dos acordos de cooperação técnica firmados, além, obviamente, dos recursos disponíveis. Essa negociação e adesão, no entanto, para garantir a autonomia das escolas, dependerá necessariamente de ato gestorrio de cada uma, com base nos artigos 12, 13 e 14 da LDB e em normas do respectivo sistema de ensino, uma vez que implica atualização dos seus instrumentos de planejamento e gestão, em especial, da Proposta Pedagógica e do Regimento, entre outras providências. Para tal, a participação do conjunto da comunidade escolar, com seus órgãos de planejamento e deliberação, é absolutamente recomendada.

Por outro lado, a proposta, embora se refira ao apoio a escolas públicas de Ensino Médio, e não a *courses* desse ensino em escolas públicas, o entendimento é de que serão apoiadas tanto unidades voltadas exclusivamente para essa etapa da Educação Básica quanto escolas urbanas e rurais que oferecem, nos períodos diurno ou noturno, também outras etapas ou, mesmo, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Devem poder participar do Programa não são escolas que apresentem projetos novos de currículo, adrede concebidos, como também escolas que já vêm atuando com currículos inovadores, desde que atendam ao preconizado pela proposta.

São desejáveis projetos que contemplem não apenas um currículo adequado, mas que prevejam infraestrutura condizente e apropriada para jovens e adultos (prédio, instalações, equipamentos, ambientes especiais – laboratórios, ateliês, oficinas, estdios, áreas para convívio e para práticas sociais, artístico-culturais e esportivas etc.). Além disso, que seus gestores, docentes, técnicos e demais funcionários sejam intencionalmente selecionados e capacitados e venham a construir uma cultura organizacional e pedagógica voltada para a constituição de Escola da Juventude.

O programa possibilita, também, organizar, para troca de experiências, uma Rede Nacional de Intercâmbio de Escolas de Ensino Médio Inovador,  qual teriam acesso e participação não apenas as escolas integrantes do Programa, como toda outra, pública ou privada, que venha a ter interesse em usufruir, colaborar e compartilhar das experiências inovadoras em curso, sem que, para isso, receba recursos públicos.

Quanto  execução do Programa, ela é descentralizada nos Estados, sendo que há a previsão, ainda, no nível central, de um Grupo Gestor coordenado pela SEB/MEC, o qual deve ter participação de representantes dos sistemas de ensino e das comunidades escolares participantes, e um Comitê Técnico, a ser coordenado pela SEB, composto por membros da equipe do MEC e educadores convidados, o qual terá caráter consultivo e deliberativo. A possibilidade de participação no Grupo Gestor teve forte concordância nas discussões e sugestões, até porque se constituirá em “*instrumento de representatividade política e de apoio institucional*” ao Programa. Ela é necessária não são como apoio  construção de currículo inovador, mas, também, para a constituição de uma Rede Nacional de Intercâmbio.

Na proposta do Programa, o currículo e o decorrente percurso formativo, entrelaçando trabalho, ciência, tecnologia e cultura, serão organizados pelas escolas envolvidas, apoiando-se na participação coletiva, nas teorias educacionais e seguindo a legislação em vigor, as Diretrizes Curriculares Nacionais e as dos respectivos sistemas de ensino, bem como as orientações metodológicas estabelecidas pelo Programa, com **indicativos** apresentados na proposta e já referidos neste Parecer.

A eles, no entanto, acolhendo sugestões recebidas pela Comissão Especial constituída pela CEB, cabe acrescentar que se deve, na organização do currículo:

- reconhecer as diferentes facetas da exclusão na sociedade brasileira, para assegurar a ampliação do acesso aos sujeitos historicamente excluídos do Ensino Médio;
- garantir a inclusão das temáticas que valorizam os direitos humanos que contribuem para o enfrentamento do preconceito, da discriminação e da violência no interior das escolas;
- desenvolver a compreensão da realidade brasileira, de sua organização social e produtiva na relação de complementaridade entre espaços urbanos e rurais;
- valorizar o estudo e as atividades socioambientais e projetos de extensão;
- desenvolver conhecimentos e habilidades associados a aspectos comportamentais (relacionamento, comunicação, iniciativa, cooperação, compromisso), relativos às atividades de gestão e de iniciativas empreendedoras;
- valorizar práticas desportivas e de expressão corporal, referidas à saúde, à sociabilidade e à cooperação.
- estimular a participação social dos jovens, como agentes de transformação de suas escolas e de suas comunidades.

A valorização do estudo e das atividades socioambientais é relevante não só porque prescritas pela Lei nº 9.795/1999, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental, como, principalmente, pela emergência da questão da preservação do meio ambiente e do desenvolvimento sustentável, além da notória força motivadora que exercem.

Um dos indicativos que não pode deixar de ser destacado, nesta oportunidade, é o referente à *valorização da leitura em todos os campos do saber, desenvolvendo a capacidade de letramento dos alunos*. Este, sem dúvida, é um dos desafios, sobretudo se desenvolver o prazer e o hábito da leitura, que é instrumento e condição para o acesso continuado e diuturno à informação e ao conhecimento.

É estabelecido um **referencial de proposições curriculares e condições básicas** que devem orientar os Projetos a serem apoiados:

- a) Carga horária do curso no mínimo de 3.000 (três mil) horas;<sup>8</sup>
- b) Centralidade na leitura enquanto elemento basilar de todas as disciplinas, utilização, elaboração de materiais motivadores e orientação docente voltados para a prática;
- c) Estímulo a atividades teórico-práticas apoiadas em laboratórios de ciências, matemática e outros que apoiem processos de aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento;

<sup>8</sup>Esta formatação indica que esse Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) não está explicitamente contemplado no Programa.



- d) Fomento de atividades de artes de forma que promovam a ampliação do universo cultural do aluno;
- e) O mínimo de 20% da carga horária total do curso em atividades e disciplinas eletivas a serem escolhidas pelos estudantes;
- f) Atividade docente com dedicação de tempo integral à escola;
- g) Projeto Político-Pedagógico implementado com participação efetiva da Comunidade Escolar e a organização curricular articulada com os exames do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Médio.

Desejável e apropriada será a consideração de *Monitoria dos Alunos*, seja para reconhecer as qualidades dos que as possuem, seja, especialmente, para permitir a vivência da solidariedade entre pares, capaz de contribuir para o desenvolvimento da solidariedade cidadã.

Quanto à carga horária mínima ampliada de 3.000 horas, esta poderá ser distribuída pela escola, segundo seu projeto pedagógico, em mais horas diárias, dias da semana, meses ou avançar para parte ou todo de um quarto ano ou até mais, se as condições dos alunos assim requererem.

Desse modo, desde que acolhido pelo projeto pedagógico e normas da escola, um curso oferecido em turno diurno poderá manter a duração de 3 anos, se tiver aumentadas as horas diárias de estudos e atividades, ou ter sua duração ampliada para 4 anos ou mais, se com menos horas por dia.

O curso oferecido em turno noturno, necessariamente, avançará, pelo menos, para um quarto ano, pela notória impossibilidade de aumento de horas diárias de estudos e atividades na escola, para propiciar a permanência de alunos que trabalham, de acordo com o projeto pedagógico da escola.

É necessário que se adote um olhar mais cuidadoso para o aluno trabalhador, sobretudo o deste período noturno, levando em conta suas especificidades, dificuldades e potencialidades.

É possível considerar a oferta, para eles, de curso com organização modular<sup>9</sup>, bem como com frequência em horários que sejam da sua possibilidade, podendo concluir seus estudos em mais de três anos, adotando-se uma mobilidade curricular dentro da base comum. Assim, sem perder nenhum dos conteúdos fundamentais e necessários à sua formação, o aluno poderá optar por um ritmo que seja adequado às suas necessidades e obedeça a parâmetros pré-determinados.

A destinação de 20% da carga horária para estudos e atividades de opção do aluno constitui, sem dúvida, ponto importante da proposta, pois é estratégia adequada para propiciar, em um mesmo curso, a construção de percursos e itinerários formativos que atendam à diversidade de interesses, anseios, condições e projetos de vida dos jovens alunos. É adequada, igualmente, para propiciar aos alunos o exercício de sua autonomia e da capacidade de iniciativa, tomando decisões sobre os processos educacionais relacionados com suas vidas. Será o tempo e o espaço para que os jovens sejam verdadeiramente os sujeitos capazes de escolhas responsáveis que os atendam na sua diversidade de necessidades e interesses.

Provavelmente, escolas de maior porte terão condições de oferecer leque razoável de opções para os alunos, porém, seguramente, não poderão abranger todos os interesses que surgirem. Escolas menores ou com “vocações” para uma determinada área ou disciplina, ou com identidade definida, terão dificuldade para diversificar sua oferta, inviabilizando diversidade de opções. O equacionamento poderá advir da cooperação e intercomplementaridade entre elas, constituindo “*comunidades interescolares*”. Assim, alunos

<sup>9</sup> A LDB, em seu art. 23, já indica a possibilidade de organização de diferentes formas, “sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar”.

de diferentes escolas poderão usufruir de disciplinas e atividades de seu interesse, beneficiando-se, ainda, da interação com variados colegas e ambientes educativos.

Será necessário, no entanto, que a oferta de opções seja representada, não unicamente por mais “disciplinas”, mas, sim, por componentes com escopos, formatos e tratamentos os mais variados, nos diferentes espaços da escola ou de outras ou, ainda, da comunidade e de instituições parceiras do seu projeto, que sejam significativos para os participantes, e agrupando, por interesse, alunos de escolas, classes e anos diversos, possibilitando iniciativa, autonomia e protagonismo social.

Note-se que é cada escola, no seu projeto político-pedagógico, que deve apontar a possibilidade de realização de acordos com entes públicos ou instituições privadas. O projeto escolar deve prever, intrinsecamente, e não como apêndice, atividades externas, inclusive possibilitadas por parcerias, as quais devem ser previstas e realizadas, sempre de forma que a escola não perca sua identidade e autonomia.

Para isso, o Programa precisará ter a participação de toda a equipe escolar, sendo que os gestores das escolas são chave para que, coletivamente, os respectivos projetos sejam bem sucedidos.

O Programa prevê ações de fortalecimento da gestão democrática e tais ações merecem que sejam destacadas neste Parecer, pois, sem a liderança adequada e capaz dos gestores que mobilizem real trabalho em equipe, os esforços dos professores e demais trabalhadores da educação das escolas serão, no conjunto, ineficazes.

Quanto aos professores, tantas vezes já foi assinalado o distanciamento ou mesmo a inadequação da sua formação inicial, a qual não capacita seus licenciandos para uma docência integradora e interdisciplinar, como orientada por este Conselho nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, incluindo as normas recentemente definidas pela Resolução CNE/CP nº 1/2009, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 8/2008. Daí resulta que devem merecer atenção redobrada visando à inovação curricular do Ensino Médio, pois uma nova forma de organização curricular implica uma nova forma de trabalhar o processo ensino-aprendizagem e, sobretudo, uma profunda mudança na formação dos professores. Além da formação inicial, sua formação continuada tem de ser assegurada, no próprio local de trabalho, para que possam refletir coletivamente sobre suas práticas pedagógicas e trocar experiências. É preciso assegurar que possa acontecer a *práxis pedagógica* no contexto escolar, em contraposição ao mero treinamento dos professores.

O Programa precisará da participação de professores que sejam capacitados para realizar um diálogo articulador entre os saberes, o que exige compartilhamento de conhecimentos com os demais docentes, trabalho em equipe, planejamento coletivo e execução integrada. Que sejam capazes de desenvolver, além de aulas, atividades diversificadas que sirvam ao aprendizado do seu componente curricular (entre outras, pesquisas, práticas, jogos, atividades artísticas, projetos, visitas técnicas e culturais, atividades de extensão, ações voluntárias e comunitárias etc.). Que estejam, enfim, preparados para promover a religação dos saberes neste Século do Conhecimento.

Espera-se que o êxito na implantação da proposta do Ensino Médio Inovador possa ensejar o estímulo às Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos de licenciatura para a formação de docentes para o Ensino Médio em padrões consonantes com os aqui apresentados.

É fundamental assegurar que, nas instituições de Educação Superior, o professor seja capacitado para atuar de acordo com uma nova lógica de organização interdisciplinar dos componentes curriculares. Além disso, é fundamental garantir que as Universidades, preferentemente as públicas, atuem conjuntamente com as escolas de Educação Básica no desenvolvimento da formação continuada no seu interior, de forma integrada com seu projeto

pedagógico, nos horários de trabalho pedagógico coletivo e outros tempos e espaços que podem ser criados, na medida em que sejam implementadas novas composições da jornada de trabalho, ampliando a parcela destinada a atividades diversificadas e extraclasse.

É condição, para esse desiderato, uma distribuição da jornada de trabalho que inclua formação continuada, no processo, inclusive com capacitação direcionada para a implementação do novo currículo, para o planejamento conjunto interdisciplinar e contextualizador de atividades diversificadas, assim como para o relacionamento e diálogo com adolescentes e jovens, para contatos com as famílias, para acompanhamento individual e para recuperação continuada.

Sem prejuízo das jornadas e responsabilidades dos professores, e sem substituí-los, outros profissionais poderão ser chamados como auxiliares e coadjuvantes para atividades propostas pelas escolas, a exemplo de programas já existentes, tais como o “Mais Educação” e o “Escola Aberta”.

O documento expressa o acertado entendimento de que ninguém mais do que a própria comunidade escolar conhece a sua realidade e, portanto, está mais habilitada para tomar decisões a respeito do currículo que vai, efetivamente, ser praticado. Assim, não haverá uma camisa de força, mas um balizamento dentro do qual as escolas exercerão sua autonomia. O currículo, como instrumento de concretização da proposta pedagógica da escola, é de construção desta, seguindo basicamente a LDB, as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo CNE e as normas mais específicas dos seus sistemas de ensino.

À União cabe a responsabilidade pela criação de condições materiais e pelo aporte conceitual para as mudanças necessárias para implantar esse Ensino Médio Inovador, na incumbência que lhe é atribuída pelo art. 8º da LDB.

A atividade docente em regime de dedicação em tempo integral na mesma escola é relevante, pois é uma condição saudavelmente ambiciosa quanto às *condições de trabalho dos professores*, pressupondo a escolha de docentes, não só titulados, como com essa dedicação para atuação nas escolas envolvidas. É oportuno, portanto, que esse programa experimental inclua essa medida, mesmo que seja progressiva sua exigibilidade e sua implantação.

A propósito, lembra-se que o já citado Parecer CNE/CEB nº 9/2009, que trata das Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, enfatiza essa intenção de ver todos os professores comprometidos com uma só escola, com jornada de trabalho em tempo integral.

Em síntese, a organização curricular proposta é estruturada nos eixos articuladores do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, a ser desenvolvida em diferentes espaços de aprendizagem como salas de aulas, biblioteca e sala de leitura, equipamento esportivo e recreativo, oficina, ateliê, laboratório e outros ambientes de práticas, bem como pesquisa e trabalho de campo e estágio supervisionado. Tendo o trabalho como princípio educativo, propõe-se estimular novas formas de organização das disciplinas/componentes curriculares, articuladas com atividades integradoras, a partir das inter-relações existentes entre os eixos constituintes do Ensino Médio.

Quanto à previsão de estágios, é oportuno lembrar, até que este Conselho Pleno se manifeste sobre a matéria, que, ao menos, cabe atender não só aos dispositivos da Lei nº 11.788/2008 (que dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências), como, no que não contrariá-la, à Resolução CNE/CEB nº 1/2004 (que estabelece Diretrizes Nacionais para a organização e a realização de estágio de alunos da Educação Profissional e do Ensino Médio, inclusive nas modalidades de Educação Especial e de Educação de Jovens e Adultos), a qual está fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 35/2003.

O estágio, na própria definição legal<sup>10</sup>, quando promovido com propriedade no Ensino Médio, presta-se diretamente ao cumprimento da LDB, quanto à preparação geral para o trabalho, além de criar pontes entre o saber e o fazer, o que o torna importante estratégia a ser implementada, seja como obrigatório ou não. Deve constar, sempre, do projeto pedagógico de cada escola, permeando o desenvolvimento dos diversos componentes curriculares, e não deve ser “etapa” desvinculada do currículo.

No Ensino Médio não profissionalizante, que é o caso, o estágio em uma organização social ou produtiva deve propiciar experiências e conhecimentos sobre o conjunto da organização, de suas relações internas e externas, de seu processo produtivo, de sua inserção na economia e do seu papel social, entre outros. Não é adequado, portanto, concentrar-se em um setor de trabalho ou em uma determinada ocupação, como pode se justificar no caso de curso de Ensino Médio integrado com a Educação Profissional Técnica.

Por outro lado, alerta-se que o estágio é legalmente impraticável para menores de 18 anos, em certos locais e serviços<sup>11</sup>. O aluno de 16 a 18 anos pode estagiar em empresa ou organização não configurada nas proibições legais, porém, desde que não haja situações e ocorrências de risco à sua segurança e saúde. Outro aspecto a considerar é a questão da maioridade civil e penal de 18 anos que é comumente considerada, quando se trata de pessoal que atua, por exemplo, na área de Saúde.

Ressalte-se que a escola deve se preparar para a logística dos estágios, necessária para dar cumprimento das suas atribuições previstas no artigo 7º da Lei nº 11.788/2008.

Embora o documento do MEC não aborde a questão do acesso ao curso com o currículo experimental, mas acatando sugestão apresentada, recomenda-se que seja prioritariamente destinado a candidatos egressos do Ensino Fundamental público.

Para que o Programa se constitua em experimento válido, convém recomendar que não haja processo seletivo para admissão de candidatos aos cursos implementados, a fim de que não se privilegiem alunos que tiveram anteriormente melhores oportunidades socioculturais e educacionais. É provável que o Ensino Médio oferecido dentro das condições do Programa venha a atrair mais candidatos que vagas, tornando-se necessário estabelecer critérios democráticos e não excludentes de ingresso, tais como o sorteio e/ou residência na área geográfica da escola. Adotando-se este critério, deve-se garantir, quando for o caso, o acesso de alunos moradores de áreas rurais em que não haja Ensino Médio.

Para concluir, manifestamo-nos pela aprovação do mérito e da relevância da proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio encaminhada pelo MEC, por corroborar a necessidade de uma forte indução à construção e prática de currículo diversificado, flexível e criativo, e a implantação de escolas concebidas e aparelhadas para tornar eficaz, pedagógica e socialmente, o Ensino Médio, que é o ensino da diversidade e da pluralidade de atendimento das aspirações dos jovens.

## **II – VOTO DA COMISSÃO ESPECIAL**

À vista do exposto, somos pela aprovação do mérito e da relevância da proposta do MEC de desenvolver experiência curricular inovadora no Ensino Médio, nos termos do art. 81 da LDB, em regime de articulação e colaboração entre os sistemas de ensino, com as observações constantes deste Parecer e com as seguintes recomendações:

<sup>10</sup>O artigo 1º da Lei nº 11.788/2008 define que “Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos...”

<sup>11</sup>Conforme Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, em seu artigo 405, e Portaria nº 20/2001, da Secretaria de Inspeção do Trabalho do Ministério do Trabalho e Emprego, que regulamenta seu inciso II (locais e serviços perigosos ou insalubres).

- Estimular, na sua implementação pelas escolas, a diversidade de modelos, com formas várias e contextualizadas, concebidos com flexibilidade e com ênfases e percursos variados que atendam à diversidade de interesses dos diferentes alunos, mas garantindo a necessária orientação da *preparação geral/básica para o trabalho* preconizada pela LDB.
- Estimular a construção de currículos flexíveis, que permitam itinerários formativos diversificados aos alunos e que melhor respondam à heterogeneidade e pluralidade de suas condições, interesses e aspirações, com previsão de espaços e tempos para utilização aberta e criativa.
- Promover a inclusão dos *componentes centrais obrigatórios* previstos na legislação e nas normas educacionais, e *componentes flexíveis e variáveis* de enriquecimento curricular que possibilitem, eletivamente, desenhos e itinerários formativos que atendam aos interesses e necessidades dos estudantes.
- Orientar, para a concepção de currículo composto por disciplinas e ações, situações e tempos diversos, bem como diferentes espaços intraescolares e da comunidade e de outras instituições que possam intercomplementar o projeto da unidade na realização de atividades educacionais e socioculturais que possibilitem iniciativa, autonomia e protagonismo social.
- Incentivar a cooperação e intercomplementaridade entre escolas, para que constituam “*comunidades interescolares*”, sobretudo para possibilitar aos alunos um maior leque de opções para acolher a diversidade de interesses que surgirem para os componentes flexíveis e variáveis que integrem o mínimo de 20% de atividades optativas.
- Promover o desenvolvimento integrado, multi e interdisciplinar dos componentes curriculares, nas dimensões estruturantes propostas: trabalho, ciência, tecnologia e cultura, considerando as áreas de conhecimento indicadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e assumidas pelo ENEM.
- Propiciar formação continuada dos gestores, professores e demais profissionais da educação, inclusive com capacitação no processo de forma direcionada para a implementação do novo currículo, para o planejamento conjunto interdisciplinar e contextualizador e das atividades diversificadas, assim como para o relacionamento e diálogo com adolescentes e jovens, para contatos com as famílias, para acompanhamento individual e para recuperação continuada da aprendizagem.
- Possibilitar a participação no Programa não só de escolas que apresentem projetos com novos currículos, como também escolas públicas que já venham atuando com currículos inovadores na perspectiva do Ensino Médio Inovador.
- Estimular projetos que contemplem não só currículo adequado, mas que prevejam infraestrutura condizente e apropriada para jovens e adultos, com gestores, docentes, técnicos e demais funcionários selecionados e capacitados para construir uma cultura organizacional e pedagógica voltada para a constituição de Escola da Juventude.
- Compor o Grupo Gestor com participantes que, também, representem os sistemas de ensino e as comunidades escolares participantes do Programa, inclusive por estar implicado não só o apoio à construção de currículo inovador, mas, também, a

constituição de uma Rede Nacional de Intercâmbio de Escolas de Ensino Médio Inovador.

- Atentar para que a implementação de estágios atenda à Lei nº 11.788/2008 e, no que não contrariá-la, à Resolução CNE/CEB nº 1/2004 e, no que couber, à Legislação Trabalhista, bem como propicie experiências e conhecimentos de conjunto sobre a organização, suas relações internas e externas, seu processo produtivo, sua inserção na economia e seu papel social, entreoutros.
- Adotar a prioridade, para acesso ao curso com currículo inovador experimental, apoiado pelo Programa, a candidatos egressos do Ensino Fundamental público.
- Condicionar o acesso de candidatos aos cursos implementados, a critérios e procedimentos democráticos de ingresso, tais como o sorteio e/ou a residência na área geográfica da escola, assegurando-se acesso a alunos de áreas rurais.
- Incluir na Rede Nacional de Intercâmbio de Escolas de Ensino Médio Inovador a participação de escolas integrantes do Programa e de outras, públicas ou privadas não financiadas pelo Programa, que venham a ter interesse em usufruir, colaborar e compartilhar das experiências inovadoras.
- Orientar para que os projetos tenham caráter flexível, de modo a permitir uma cooperação efetiva e ajustes à realidade escolar e aos sistemas de ensino, bem como para que o Comitê Técnico interprete a diversidade dos projetos como indício da riqueza do Programa.
- Possibilitar que os sistemas de ensino e as Escolas Federais apresentem planejamento prevendo prazos para implementação dos projetos, incluindo estratégias para, progressivamente, atingir a integralidade da carga horária ampliada, com 20% de atividades optativas para os alunos e a dedicação de tempo integral dos professores.
- Estimular que o Programa possa ser continuamente avaliado e aperfeiçoado e que o mesmo, em regime de cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, adquira um caráter cada vez mais amplo de atendimento a um Ensino Médio de qualidade para todos os cidadãos brasileiros.

O presente parecer foi aprovado pela Comissão Especial constituída pela Câmara de Educação Básica, em 29 de junho de 2009, o qual ora submetemos ao Conselho Pleno do CNE.

Brasília (DF), 30 de junho de 2009.

Conselheiro Francisco Aparecido Cordão – Relator

Adeum Hilário Sauer – Presidente

José Fernandes de Lima – Membro

Mozart Neves Ramos – Membro

### **III – DECISÃO DO CONSELHO PLENO**

O Conselho Pleno aprova, por unanimidade, o voto da Comissão Especial.

Plenário, em 30 de junho de 2009.

Conselheira Clélia Brandão Alvarenga Craveiro – Presidente



**PORTARIANº970,DE9DEOUTUBRODE2009**

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, em conformidade com a Resolução CNE/CES nº 1, de 03 de abril de 2001, e tendo em vista o Parecer nº 253/2009, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, proferido nos autos do Processo nº 23001.000165/2009-13, resolve Art. 1º Reconhecer os 12 (doze) cursos de Mestrado e 7 (sete) de Doutorado, relacionados na planilha anexa ao Parecer, aprovados com conceitos 3 e 4 pelo Conselho Técnico-Científico da Educação Superior da CAPES, nas reuniões realizadas nos períodos de 21 a 25 de junho de 2008 (102ª Reunião) e de 26 a 28 de maio de 2009 (108ª Reunião), com prazo de validade determinado pela sistemática avaliativa.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

FERNANDO HADDAD

**PORTARIANº971,DE9DEOUTUBRODE2009**

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais que lhe foram conferidas pelo inciso II do parágrafo único do artigo 87 da Constituição Federal, resolve:

Art. 1º Instituir, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional.

Art. 2º O Programa visa apoiar as Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal no desenvolvimento de ações de melhoria da qualidade do ensino médio não profissionalizante, com ênfase nos projetos pedagógicos que promovam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras.

Parágrafo único. São objetivos do Programa Ensino Médio Inovador:

- I - expandir o atendimento e melhorar a qualidade do ensino médio;
- II - desenvolver e reestruturar o ensino médio não profissionalizante, de forma a combinar formação geral, científica, tecnológica, cultural e conhecimentos técnicos-experimentais;
- III - promover e estimular a inovação curricular no ensino médio;
- IV - incentivar o retorno de adolescentes e jovens ao sistema escolar e proporcionar a elevação da escolaridade;
- V - fomentar o diálogo entre a escola e os sujeitos adolescentes e jovens;
- VI - promover uma escola média onde os saberes e conhecimentos tenham significação para os estudantes e desenvolvem sua autonomia intelectual;
- VII - desenvolver a autonomia do estudante por meio do oferecimento de uma aprendizagem significativa.
- VIII - criar uma rede nacional de escolas de ensino médio públicas e privadas que possibilite o intercâmbio de projetos pedagógicos inovadores.
- IX - promover o intercâmbio dos Colégios de Aplicação das IFES, dos Institutos Federais e do Colégio Pedro II com as redes públicas estaduais de ensino médio.

X - incentivar a articulação, por meio de parcerias, do Sistema de Escolas Públicas de Ensino Médio Estaduais.

Art. 3º O Programa Ensino Médio Inovador prestará apoio técnico e financeiro a ações de desenvolvimento e estruturação do ensino médio mediante análise, seleção e aprovação de propostas, na forma de plano de trabalho, e posterior celebração de convênio, execução direta ou descentralização de recursos, na forma da legislação aplicável.

Art. 4º Poderão apresentar propostas os Estados que tenham aderido formalmente ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, de que trata o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.

Art. 5º A Secretaria de Educação Básica coordenará a implantação, o acompanhamento, o monitoramento, a supervisão e a avaliação do Programa.

Art. 6º A Secretaria de Educação Básica expedirá normas e diretrizes, fixará critérios de operacionalização e adotará as demais providências necessárias à execução do programa de que trata esta Portaria.

Art. 7º O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, coordenará avaliação externa que acompanhará o processo de implantação e os impactos na melhoria das escolas participantes do programa.

Art. 8º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

FERNANDO HADDAD

**DESPACHOS DO MINISTRO**

Em 9 de outubro de 2009

Nos termos do art. 2º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, o Ministro de Estado da Educação, HOMOLOGA o Parecer nº 18/2009, que reexamina o Parecer nº 30/2003, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que trata da validação de certificado de conclusão do Ensino Médio, expedido pelo Instituto Brasileiro de Tecnologia Educacional - IBTE, com sede em Fortaleza, no Estado do Ceará, conforme consta do Processo nº 23001.000158/2003-26.

Nos termos do art. 2º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, o Ministro de Estado da Educação, HOMOLOGA o Parecer nº 19/2009, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que responde consulta de interesse do Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica - MEC/SEB, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE e Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal de São Paulo - SINPEEM, sobre a reorganização dos calendários escolares, conforme consta do Processo nº 23001.000191/2009-41.

Nos termos do art. 2º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, o Ministro de Estado da Educação, HOMOLOGA o Parecer nº 248/2009, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, favorável à convalidação de estudos e à validação nacional dos títulos de Doutor dos 12 (doze) alunos abaixo relacionados, que concluíram com êxito o curso de pós-graduação stricto sensu (Doutorado) em Comunicação e Poéticas Visuais, Áreas de Concentração "Comunicação e Cultura de Massa" e "Linguagens das Poéticas Visuais", ministrado pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), na Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, campus de Bauri, no Estado de São Paulo, conforme consta do Processo nº 23001.000147/2009-31.

	Alunos Concluintes	Carteira de Identidade - RG
1	Adil Poloni	3.470.223-4
2	Ana Flora Zaniratto Zonta	7.244.623
3	Angelo Sottovia Aranha	6.094.790
4	Céclia Marta Corrêa	11.414.987
5	Fábio Simões Grossi	6.101.995-1
6	José Luiz Valero Figueiredo	8.430.520
7	José Marcos Romão da Silva	6.329.615
8	Leá Silvia Braga de Castro Sá	4.438.171-2
9	Maria Amélia Blasi de Toledo Piza	2.096.144
10	Maria Luiza Calim de Carvalho Costa	11.794.039
11	Marilene Cabello Di Flora	2.037.344-2
12	Milton Koji Nakata	13.497.514

Nos termos do art. 2º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, o Ministro de Estado da Educação, HOMOLOGA o Parecer nº 249/2009, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, favorável à convalidação dos estudos e à validação nacional do título obtido por Roberto Cezar Datrino, RGNº 8.808.092.4

SSP/SP, após ter concluído com êxito o curso de Mestrado em Administração de Empresas, no período de fevereiro de 1999 a novembro de 2003, ministrado pelo Centro Universitário Sant'Anna (UniSantana), localizado na Rua Voluntários da Pátria, nº 257, Santana, São Paulo/SP, conforme consta do Processo nº 23001.000166/2009-68.

Nos termos do art. 2º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, o Ministro de Estado da Educação, HOMOLOGA o Parecer nº 250/2009, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, em que a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) reúne os requisitos definidos pelo art. 48, §3º, da Lei nº 9.394/1996, uma vez que ministra Mestrado em Educação reconhecido pelo Parecer CNE/CES nº 122/2009 e Portaria MEC nº 590/2009, por isso, deve proceder à análise com vistas à revalidação para fim de reconhecimento dos diplomas de Mestrado em Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação, obtidos por Afrodite Aguiar Pinter Cardoso, Atinã Aguiar Pinter Cordeiro, Fátima Silva Risério e Marly da Silva Amaral, em convênio com a Universidade Nacional de Educação a Distância (UNED), com sede na Espanha, conforme consta do Processo nº 23001.000169/2008-11.

Nos termos do art. 2º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, o Ministro de Estado da Educação, HOMOLOGA o Parecer nº 251/2009, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, favorável à convalidação dos estudos e à validação nacional dos respectivos títulos obtidos pelos 25 (vinte e cinco) alunos do Mestrado em Saúde da Criança, abaixo relacionados, ministrado entre 1994/2001, pela Universidade Federal de Alagoas, em convênio com a Universidade Federal de Sergipe e em parceria com a Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto/USP, mantida pelo Estado de São Paulo, conforme consta do Processo nº 23001.000067/2009-86.

Nº	ALUNO	CPF
1	Adehilde Maria Martins Santos	139.965.844-15
2	Adriana Ávila Moura	871.950.034-34
3	Alfredo Áureo Pimentel Torres	088.005.534-00
4	Auristella Eugênia Brandão de Lya	208.953.484-20
5	Cledna de Melo Bezerra	061.220.354-91
6	Cleusa Freitas Pimentel	129.547.054-34
7	Denise Maria Almeida Bandeira	348.318.784-72
8	Elietez Alves dos Anjos	128.009.374-91
9	Isamim de Albuquerque Cavalcante Duarte	190.480.094-72
10	Jairo Calado Cavalcante	076.212.804-68
11	João Manoel Veras Vieira	048.922.244-72
12	Karla Christina Barros Amaral	787.516.674-87
13	Leila Maria Falcão de Omena	208.952.324-72
14	Luiza Daura Fragoço de Barros	067.998.764-91
15	Maria Aparecida Medeiros de Almeida	241.089.954-49
16	Maria Genelva Almeida Costa	133.756.524-53
17	Maria Leopoldina de Castro Villas Bôas	209.731.014-15
18	Maria Nazar Santos Galindo Martins	549.235.517-16
19	Maria Roseane Tenório Mendonça Ferraz	410.888.404-34
20	Maria Viviane Lisboa de Vasconcelos	177.428.328-00
21	Mércia Lameinha Medeiros Santos	438.628.964-04
22	Paulo José Moraes da Silva	071.456.914-34
23	Sylvana de Araújo Barros	777.181.194-91
24	Tânia Daisy Neves Davino	163.774.604-06
25	Viviane Vieira Malta	209.862.384-49

Nos termos do art. 2º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, o Ministro de Estado da Educação, HOMOLOGA o Parecer nº 252/2009, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, favorável à convalidação de estudos de pós-graduação stricto sensu para efeito de validade nacional dos diplomas dos 21 (vinte e um) concluintes do curso de Mestrado em Educação, realizado entre os anos de 2000 e 2003, ministrado pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procópio, com sede no Campus Universitário Darci Ribeiro da Silva, PR-160, Km 0, no município de Cornélio Procópio, Estado do Paraná, cuja relação segue abaixo, conforme consta dos Processos nºs 23001.000030/2009-58, 23001.000007/2009-63 e 23001.000183/2009-03.





Governo do Rio de Janeiro  
Secretaria de Estado de Educação  
**CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**

COMISSÃO PERMANENTE DE LEGISLAÇÃO E NORMAS

PROCESSO Nº: E-03/001/5577//2014

INTERESSADO: SUBSECRETARIA DE GESTÃO DE ENSINO – SEEDUC/RJ

### **DELIBERAÇÃO CEE Nº 344, DE 22 DE JULHO DE 2014.**

Define Diretrizes Operacionais para a Organização Curricular do Ensino Médio na Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro.

**O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – CEE/RJ**, no uso de suas atribuições previstas na Lei Estadual nº 3.155/2005, bem como no § 1º, do Art. 6º, da Lei Estadual nº 4.528/2005, tendo em vista o disposto nos artigos 8º e 10 da Lei Federal nº 9.394/96 e Resoluções CNE/CEB nº 04/2010 e nº 02/2012, definidas com fundamento, respectivamente, nos Pareceres CNE/CEB nº 07/2010 e nº 05/2011,

#### **CONSIDERANDO:**

- que, apesar dos avanços da Educação Básica no Brasil e no Estado do Rio de Janeiro, persiste a necessidade de melhoria da qualidade da educação oferecida, em especial na etapa do Ensino Médio, em busca de uma formação para a cidadania, para atuar no mundo do trabalho, para interagir socialmente, na medida em que a oferta da educação de qualidade é direito público subjetivo de todos e fator preponderante para o desenvolvimento econômico e social do país (§ 1º do Art. 208 da Constituição Federal e Art. 5º da LDB);

- que no Ensino Médio, em particular, são complexos os desafios que se apresentam, entre os quais os referentes à sua expansão com qualidade, incluindo maciçamente os adolescentes que a ele fazem jus, e que se configura pelo pleno acesso, permanência e desempenho com sucesso em sua aprendizagem;

- que as preocupações com a qualidade da Educação Básica têm se voltado mais para o desempenho dos estudantes na constituição de saberes de natureza cognitiva, em detrimento do desenvolvimento de saberes socioemocionais, voltados para valores, atitudes e emoções, igualmente importantes e necessários para a eficácia na concretização das finalidades da educação;

- que o Parecer CNE/CP de nº 11/2009 indica novos caminhos para o Ensino Médio, e entre suas recomendações destaca a flexibilização curricular, com espaços e tempos próprios para estudos e atividades que permitam itinerários formativos diversificados para melhor responder à heterogeneidade e à pluralidade de condições, interesses e aspirações dos estudantes;

- que os Pareceres CNE/CEB nº 07/2010 e nº 05/2011, bem como as Resoluções CNE/CEB nº 04/2010 e nº 02/2012 realçam a ênfase na qualidade social da educação, com a garantia do correspondente padrão de qualidade para que ocorra a real democratização das oportunidades educacionais, tanto quanto o pleno acesso, a inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu *sucesso*, *bem como a redução da evasão e da distorção idade/série como sólidos indicadores de opções de políticas educacionais esocio culturais;*

- que as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio definidas pelo Parecer CNE/CEB nº 05/2011 e pela Resolução CNE/CEB nº 02/2012 retomam a orientação do Programa Ensino Médio Inovador, prescrevendo que a organização curricular do Ensino Médio deve oferecer tempos e espaços próprios para estudos e atividades que permitam itinerários formativos opcionais diversificados, a fim de melhor responder à heterogeneidade e à pluralidade de condições, múltiplos interesses e aspirações dos estudantes, com suas especificidades éticas, sociais e culturais, bem como sua fase de desenvolvimento; reiteram que formas diversificadas de itinerários podem ser organizadas, desde que garantida a simultaneidade entre as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, e

definidas pelo projeto político-pedagógico, atendendo necessidades, anseios e aspirações dos sujeitos e a realidade da escola e do seu meio;

- que a Rede Pública Estadual do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) já vem atuando nesse sentido, com dois arranjos curriculares, ambos visando à *Educação Integral*: o de *Tempo Integral Pleno* e o de *Tempo Integral*, e que tais programas são inovadores porque rompem com os currículos tradicionais e trabalham concomitantemente aspectos cognitivos e não cognitivos da aprendizagem;

- que já existem instituições particulares de Ensino Médio no Estado do Rio de Janeiro que adotam projetos inovadores de arranjos escolares para a oferta da Educação Integral em tempo integral;

#### **DELIBERA:**

**Art. 1º.** A organização curricular do Ensino Médio rege-se-á, na Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Rio de Janeiro, pelo que dispõe as presentes diretrizes operacionais.

**Parágrafo Único:** As instituições particulares de Ensino Médio do Sistema Estadual de Ensino adotarão, sempre que possível, as presentes diretrizes e projetos inovadores para a oferta da Educação Integral em tempo integral.

**Art. 2º.** Os currículos dos cursos de Ensino Médio devem objetivar o desenvolvimento, pelos estudantes, de saberes cognitivos e de saberes socioemocionais, necessários para o exercício da cidadania, o sucesso na escola, na família, no mundo do trabalho e nas práticas sociais atuais e da vida adulta.

**Art. 3º.** Para efeito destas diretrizes entendem-se os conceitos de:

- *Saberes*, como competência para articular, mobilizar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, e atitudes, valores e emoções, necessários para responder de maneira original e criativa a desafios planejados ou inusitados, requeridos pela prática social do cidadão e pelo mundo do trabalho;
- *Saberes cognitivos*, como a capacidade mental para adquirir conhecimento e generalizar a aprendizagem a partir do conhecimento adquirido, incluindo a capacidade de interpretar, refletir, raciocinar, pensar abstratamente, assimilar ideias complexas e desenvolver habilidades para resolver problemas;
- *Saberes socioemocionais*, como a incorporação de padrões duradouros de valores, atitudes e emoções que refletem a tendência para responder aos desafios de determinadas maneiras em determinados contextos.

**Art. 4º.** A par do desenvolvimento de *saberes* cognitivos correspondentes, predominantemente, aos conhecimentos e habilidades relativos aos componentes das Áreas de Conhecimento, os Projetos Pedagógicos e os currículos dos cursos devem ser organizados de modo a integrar, de forma deliberada e intencional, o desenvolvimento de *saberes* socioemocionais, predominantemente referentes a valores, atitudes e emoções, assim como a habilidades, com pensamentos, sentimentos e comportamentos.

**Art. 5º.** Como referência, e considerando as características, interesses, expectativas e necessidades dos seus estudantes, as escolas devem considerar, entre outros, os seguintes agrupamentos de saberes e suas definições, que sintetizam e combinam as aprendizagens cognitivas e as socioemocionais:

- *Autonomia*: saber fazer escolhas e tomar decisões acerca de questões pessoais e coletivas, fundamentadas no autoconhecimento e em seu projeto de vida, de forma responsável e solidária;
- *Colaboração*: atuar em sinergia e responsabilidade compartilhada, respeitando diferenças e decisões comuns;
- *Comunicação*: compreender e fazer-se compreender em situações diversas, respeitando os valores e atitudes envolvidos nas interações;
- *Liderança*: ser capaz de mobilizar e orientar as pessoas em direção a objetivos e metas compartilhados, liderando-as e sendo liderado por elas;
- *Gestão da Informação*: ser capaz de acessar, selecionar, processar e compartilhar informações, em contextos e mídias diversas;
- *Gestão de Processos*: saber planejar, executar e avaliar os processos de aprendizagem, trabalho e convivência;
- *Criatividade*: ser capaz de fazer novas conexões a partir de conhecimentos prévios e outros já estruturados, trazendo contribuições de valor para si mesmo e para o mundo;
- *Resolução de Problemas*: ser capaz de mobilizar-se diante de um problema, lançando mão de conhecimentos e estratégias diversos para resolvê-lo;

- *Pensamento Crítico*: saber analisar e sintetizar ideias, fatos e situações, assumindo posicionamentos fundamentados;
- *Curiosidade Investigativa*: ter interesse e persistência para explorar, experimentar, aprender e reaprender sobre si, o outro e o mundo.

**Art. 6º.** A organização curricular deve ter, como eixos, dois *macrocomponentes*, a saber:

- I. *Áreas de Conhecimento*, para desenvolver e dar sentido, predominantemente, à aprendizagem cognitiva, integrando as disciplinas da Base Nacional Comum;
- II. *Núcleo Articulador*, que desenvolve, predominantemente, a aprendizagem socioemocional dos estudantes, mediante o desenvolvimento do protagonismo e a realização de projetos.

**Art. 7º.** O macrocomponente *Áreas de Conhecimento* organiza os componentes curriculares referentes às disciplinas conforme o *Currículo* proposto pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, a legislação específica e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, com tratamento metodológico que evidencia a contextualização e a interdisciplinaridade ou outra forma de interação e articulação entre diferentes saberes específicos:

- I. *Linguagens*: incluindo Língua Portuguesa, Língua Estrangeira moderna, Educação Física, e Arte (especialmente em suas expressões culturais regionais e em suas diferentes linguagens: cênicas, plásticas e, obrigatoriamente, amusical);
- II. *Matemática*;
- III. *Ciências da Natureza*: incluindo Biologia, Física e Química;
- IV. *Ciências Humanas*: incluindo Filosofia, Sociologia, Geografia e História (que deve abranger História do Brasil, contando com as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia).

**§ 1º.** O estudo da *História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena* é desenvolvido no âmbito de todo o currículo, em especial em Arte, Literatura e História Brasileiras.

**§ 2º.** Com *tratamento transversal* e permeando os demais componentes curriculares, são incluídos os temas referentes a *Educação alimentar e nutricional*; *Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso*; *Educação Ambiental*; *Educação para o Trânsito*; e *Educação em Direitos Humanos e Teoria da Informação*.

**Art. 8º.** O macrocomponente *Núcleo Articulador* organiza estratégias, situações, oportunidades, e espaços e tempos próprios para a aprendizagem predominantemente socioemocional do estudante, mediante atividades de desenvolvimento do protagonismo e realização de projetos de pesquisa e de intervenção relacionados com os saberes das *Áreas de Conhecimento*, associando o conhecimento à prática e ao seu projeto de vida.

**Art. 9º.** Indica-se a operacionalização mediante os modelos de arranjo curricular em curso na Rede Estadual do Rio de Janeiro visando à *Educação Integral*, entendida qualitativamente como o desenvolvimento do ser humano em suas múltiplas dimensões, quer a intelectual e cognitiva, quer a social, emocional e ética, assim como a corporal:

- a) *Modelo em Tempo Integral Pleno*, para escolas com as condições para um itinerário formativo com inovações radicais em toda a estrutura curricular, organizada nas *Áreas de Conhecimento* e um *Núcleo Articulador* de pesquisa, de intervenção e de projetos de vida, constituindo-se em matriz geradora de inovação para os demais;
- b) *Modelo em Tempo Integral*, com estruturas curriculares ampliadas para incorporar parte das inovações derivadas do modelo pleno, alterando de forma incremental, mas significativa, a matriz curricular, que passa a incluir componentes curriculares que fortalecem a dimensão não cognitiva da aprendizagem da Matemática, da Língua Portuguesa e das Ciências, além de oferecer espaços curriculares para o desenvolvimento de projetos de vida;
- c) *Modelo em Tempo Integral articulado com Educação Profissional*, para escolas que oferecem Ensino Médio Integrado à modalidade de Educação Profissional Técnica, sem a mera justaposição de dois currículos com disciplinas isoladas, atendendo jovens que desejam ou precisam aprender uma profissão, além da formação geral;
- d) *Modelo em Tempo Parcial*, aplicado nas escolas regulares, que constituem a maioria das unidades da rede estadual, atendendo estudantes que não desejam ou não podem ter dedicação integral aos estudos, mas que precisam ter assegurado o direito de adquirir aprendizagens cognitivas e socioemocionais;
- e) *Modelo em Tempo Integral Intercultural*, o qual, a par da formação geral do Ensino Médio, objetiva promover o desenvolvimento da proficiência em Língua Estrangeira Moderna, com proposta inovadora, valorizando aspectos culturais e interculturalidade;

f) *Modelo em Tempo Integral de Curso Normal de Nível Médio*, destinado a formação inicial de professores para a Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco nas diversidades regionais e locais do Estado do Rio de Janeiro;

g) *Modelo em Tempo Parcial de Educação de Jovens e Adultos (EJA)*, destinado a oferecer educação de qualidade a jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos, sendo estruturado em quatro módulos semestrais, por Área de Conhecimento.

**§ 1º.** A Secretaria de Estado de Educação, progressivamente, deve estender às escolas de sua rede a organização curricular do *Modelo em Tempo Integral Pleno*, constituído em matriz geradora de inovação para os demais;

**§ 2º** No prazo máximo de 10 (dez) anos a Secretaria de Estado de Educação deverá ter implantado o Modelo em Tempo Integral Pleno nas unidades da sua rede em cada município do estado, de forma a atender no mínimo 50% (cinquenta por cento) do efetivo de alunos matriculados na rede pública estadual.

**Art. 10.** Os órgãos próprios do Sistema Estadual de Ensino devem estimular, orientar e apoiar as escolas, públicas e privadas, inclusive com ações formativas, para que as respectivas equipes integrem, nos seus Projetos Pedagógicos e na organização curricular dos seus cursos, princípios, conceitos, metodologias, estratégias, situações, oportunidades, espaços e tempos, bem como atividades e projetos visando à aprendizagem, tanto cognitiva quanto socioemocional.

**Art. 11.** A Secretaria de Estado de Educação deve atuar proativamente no apoio à capacitação específica para essa implementação, a qual deve ser prioritária no necessário processo formativo permanente no âmbito das escolas de sua rede.

**§ 1º.** A Secretaria de Estado de Educação deve, na medida de suas possibilidades, colaborar com as demais instituições públicas, em especial as municipais, assim como as particulares para o atingir o mesmooescopo;

**§ 2º.** A escola particular que tiver interesse em implantar algum dos modelos de arranjo curricular descritos no artigo 9º, poderá fazê-lo desde que comunique, ao Órgão Próprio do Sistema, qual o modelo que irá adotar, apresentando Matriz Curricular correspondente e o ano letivo em que iniciará a implantação.

**Art. 12.** A Secretaria de Estado de Educação, atendidos os requisitos legais, poderá efetivar essa orientação e apoio mediante a cooperação de instituições e profissionais, desde que experientes e qualificadas para isso.

**Art. 13.** A Secretaria de Estado de Educação poderá baixar normas para otimizar a aplicabilidade da presente Deliberação.

**Art. 14.** Esta Deliberação entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

## **CONCLUSÃO DA COMISSÃO**

A Comissão Permanente de Legislação e Normas acompanha o voto do Relator. Rio de Janeiro, 15 de julho de 2014.

Magno de Aguiar Maranhão – Presidente e Relator  
Antonio José Zaib  
Henrique  
Zaremba Câmara  
Fábio Ferreira

deOliveira  
Franklin Fernandes Teixeira Filho  
Lincoln de Araújo Santos  
Luiz Henrique Mansur  
Barbosa Paulo Alcântara  
Gomes Roberto  
Guimarães Boclin  
Rosana Corrêa Juncá

### **CONCLUSÃO DO PLENÁRIO**

A presente Deliberação foi aprovada por unanimidade.

SALA DAS SESSÕES, no Rio de Janeiro, 22 de julho de 2014.

**Roberto Guimarães Boclin**  
Presidente