

ENSINO MÉDIO INTEGRAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Eliane Cleide da Silva Czernisz
Camila Aparecida Pio

Resumo: O texto tem como objetivo discutir o Ensino Médio integral, com base em estudo e discussão bibliográfica e em análise de documentos. Questiona os desafios e perspectivas para implementação desse nível de ensino, analisando suas características e apontando os limites para sua realização. Destaca as principais propostas para a educação integral no cenário brasileiro a partir de 2007. Como resultados, ressalta a necessidade de reflexões que permitam a elaboração e desenvolvimento de uma proposta pedagógica para o Ensino Médio integral que ultrapasse a compreensão aligeirada, explicitando, com clareza, a concepção que se pretende para uma educação transformadora e de qualidade.

Palavras-chave: Política educacional, Ensino Médio, educação integral.

Enseñanza media integral: desafíos y perspectivas

Resumen: El texto tiene como objetivo discutir la Enseñanza Media integral, con base en estudio y discusión bibliográfica y en análisis de documentos. Cuestiona los desafíos y perspectivas para la implementación de este nivel de enseñanza, analiza las características y apunta los límites para su realización. Destaca las principales propuestas para la educación integral en el escenario brasileño a partir de 2007. Como resultados, resalta la necesidad de reflexiones que permitan la elaboración y desarrollo de una propuesta pedagógica para la Enseñanza Media integral que sobrepase la comprensión aligerada, explicitando, con claridad, la concepción que se pretende para una educación transformadora y de calidad.

Palabras clave: Política educativa, Enseñanza Media, educación integral.

Full-time high school: challenges and perspectives

Abstract: The objective of this text is to discuss full-time high school education, based on a study and bibliographic review and on document analysis. It questions the challenges and perspectives for the implementation of this education level, analyzing its features and highlighting the challenges to its achievement. Emphasize the key proposals for a full-time education within the Brazilian scenario from 2007 onwards. Results show the need to reflect on the development of a pedagogical proposal for a full-time education that goes beyond any superficial understanding of it and explains clearly the concept behind a desired transforming and quality education.

Keywords: Educational policy, high school, full-time education.

Introdução

Pensar o ensino médio tem sido desafiador tanto para elaboradores de políticas, quanto para professores e gestores que, na escola, procuram desenvolver um trabalho pedagógico que oportunize boa formação e desenvolvimento da cidadania. No ensino médio, a educação integral é um tema que tem estado em evidência e trazido preocupação para professores e gestores das escolas públicas, sobretudo quanto ao projeto e à organização pedagógica, ao cenário, que tem evidenciado a necessidade de atendimento de todos os adolescentes e jovens que hoje se encontram fora da escola. Consideramos tais preocupações muito importantes e pertinentes para aqueles que lutam pela educação pública, um direito fundamental que, entendemos aqui, deve ser garantido como política de Estado. Ressalta-se que o ensino médio, conforme o artigo 35 da LDBEN 9394/96, tem como objetivo possibilitar o aprofundamento de conhecimentos obtidos no ensino fundamental e, deste modo, permitir aos alunos serem preparados para o trabalho e para a cidadania. Também se vislumbra “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. Tais considerações são muito relevantes, pois

reforçam a importância do ensino médio numa fase em que adolescentes e jovens vão definindo suas trajetórias de vida e de trabalho. É preciso considerar também que estamos passando por um momento em que se faz necessário defender direitos do cidadão devido ao retrocesso que tem marcado as atuais políticas sociais.

Em vista disso, o texto tem como objetivo analisar os desafios e limites para a oferta do ensino médio integral, destacando-se aspectos fundamentais da política e sua relação com o desenvolvimento de políticas sociais mais amplas. Para tanto, utiliza-se de pesquisa e discussão bibliográfica, análise de legislação e de documentos de política. Cumpre destacar que os documentos analisados foram editados pelo Ministério da Educação (MEC) como norteadores das políticas educacionais, e que, em específico, tratam da educação integral e do ensino médio no contexto brasileiro.

De acordo com Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 429), os documentos tornaram-se importantes instrumentos de estudo em políticas devido à sua divulgação “massiva”, e “porque fornecem pistas tanto sobre como as instituições explicam a realidade e buscam legitimar suas atividades, quanto pelos mecanismos utilizados para sua publicização”. As autoras também destacam que esta “pode ser considerada uma estratégia de legitimação eficaz na medida em que consegue “colonizar” o discurso, o pensamento educacional e se espalhar no cotidiano como demanda imprescindível da “modernidade” (SHIROMA, CAMPOS, GARCIA, 2005, p. 429). Entendemos que a análise por este prisma poderá trazer grande contribuição para a compreensão da proposta de educação integral, já que seu conceito e sua política têm sido disseminados e entendidos com várias significações nos diferentes meios em que esta é implementada.

O texto contempla, no início, uma análise das atuais características do ensino médio brasileiro. Destaca, na sequência, a obrigatoriedade da educação básica assim como a urgência da universalização do atendimento escolar no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e o reforço desta legislação à educação integral. Comenta sobre o Programa Ensino Médio Inovador – Pro-EMI – como proposta que visa a diversificar o currículo e ampliar o tempo de permanência do aluno na escola. Aponta as alterações previstas com a atual reforma do Ensino Médio anunciada a partir da Medida Provisória MP 746/2016 e sistematizada pela Lei 13.415/2017. Finaliza com indicações de limites e possibilidades para o ensino médio integral, se realmente queremos possibilitar a adolescentes e jovens uma educação com o compromisso de transformação social.

Algumas características do ensino médio

Discutir o ensino médio em tempo integral requer não só uma reflexão sobre suas especificidades, mas também considerar que o Brasil, por sua dimensão continental, apresenta-se bastante desigual em relação às condições sociais, econômicas e educacionais de seu povo. Exige, ainda, assumir que a escola pública é a única possibilidade de os filhos de trabalhadores terem acesso aos conhecimentos, historicamente elaborados pela humanidade, visando a prosseguir na vida e no trabalho, exercendo sua cidadania. Sabe-se que, ao longo de sua história, o ensino médio tem oscilado entre propiciar formação profissional e formação propedêutica ou preparar para o trabalho ou para prosseguir na vida acadêmica. Alguns projetos pedagógicos têm se estruturado visando ao atendimento dessa dualidade, o que leva seus idealizadores a desconsiderar a diversidade do público

que vem sendo atendido. Menezes (2001) destacou que a escola média hoje traz especificidades, diferente das escolas pelas quais os professores desta etapa formativa passaram. O autor observa que:

Eram mesmo incomparáveis com as escolas públicas de ensino médio de hoje os “liceus” de há 50 anos, os “colegiais” de há 40 anos, os “clássicos” e “científicos” de há 30 anos, ou mesmo as escolas “de segundo grau” de há 20 anos atrás. O ensino médio público atual teve crescimento numérico exponencial, em escala inédita, não acompanhado por uma necessária transformação de qualidade; no entanto, em vez de lamentar a transformação hoje vivida pelo ensino médio, é preciso saudar a chegada a ele de um público que, antes, sequer o conhecia. (MENEZES, 2001, p. 201).

A ampliação do público do ensino médio é um aspecto positivo, considerando-se que esta etapa formativa foi, por muito tempo, restrita a alguns alunos que, pelas condições sociais e econômicas ou pela persistência, conseguiram a ela chegar e a concluí-la. Se esta questão é importante, uma outra precisa ser foco de estudos dos educadores: o público diverso que requer atenção no que diz respeito ao tipo de curso e de formação que lhe será possibilitado. Segundo análises de Spósito e Souza (2014), o público do ensino médio é cada vez mais composto de adolescentes que ainda não são trabalhadores. A amplitude numérica de matriculados pode ser comprovada na análise apresentada por Spósito e Souza (2014, p. 35), ao disponibilizar a evolução de matrículas do ensino médio no período de 20 anos, entre 1991 e 2011. De acordo com as autoras, os matriculados que, no ano de 1991, estavam em 3.772.698, sobem para 7.769.199 no ano de 1999, dobrando o número de matrículas, chegando, no ano de 2004, a quase triplicar com o montante de 9.169.357 matriculados.

Nos estudos de Spósito e Souza (2014), o número de matriculados em 2011 tem se mantido próximo a 8.400.689 alunos. As autoras também mencionam que, apesar da chegada do novo público ao ensino médio, é significativo, também, o número de alunos que ainda se encontram fora da escola. Com este argumento, as autoras sugerem que a universalização do ensino médio está longe de ocorrer e que “o atual cenário do ensino médio brasileiro é mais complexo e nuançado” (SPÓSITO; SOUZA, 2014, p. 38). Entendemos que tais nuances é que exigem atenção por parte de gestores e professores.

Destacamos, ainda, que o aumento de matrículas não tem correspondido à melhoria das condições das escolas públicas de educação básica, apesar dos esforços governamentais, como comentaram Oliveira e Gomes (2011, p. 73). O lógico seria pensar: com o aumento das matrículas, ampliam-se e aprimoram-se as condições de atendimento. Mas, para os autores, o fato não gerou ampliação do número de instituições e de professores para atender ao público do ensino médio. Segundo atestam Oliveira e Gomes (2011, p. 70): “Como consequência da desresponsabilização estatal, observa-se o quadro caótico da maioria das escolas públicas de ensino médio: falta de laboratórios, de quadras esportivas, de computadores, de professores, etc.” Para que o ensino médio tenha qualidade, na visão dos autores, é preciso mais investimento, item apontado como principal a ser considerado no ensino médio, o que envolve aprimorar salários de pessoal, estrutura física e material. Da análise de Oliveira e Gomes (2011), é possível inferir ser necessário e urgente repensar a escola a partir do público atendido atualmente, rompendo com a lógica adaptacionista da escola aos interesses

de formação para o mercado e dos alunos à escola sem qualidade. Tais aspectos reforçam a necessidade de repensar a escola de ensino médio.

Isso tem chamado atenção de alguns pesquisadores que têm discutido a necessidade de alteração deste nível de ensino. Entre eles, Krawczyk (2013) tem analisado a escola média pelo prisma daqueles que a frequentam e pela ótica da implementação de políticas educacionais carentes de atenção às recentes mudanças que vêm ocorrendo nos âmbitos social, político econômico e educacional. A autora argumenta:

Essas mudanças no sistema educacional brasileiro são de extrema importância, porque conferem à educação média o estatuto de direito de todo cidadão. Mas, não é uma tarefa fácil a definição de políticas para esse nível de ensino em razão da falta de consenso sobre sua função social, pois o processo de expansão gera novos desafios para a comunidade educativa: é preciso criar condições institucionais e de aprendizagem em sintonia com o mundo contemporâneo para toda a população e, principalmente, faz-se necessária uma cultura social democrática que tenha como princípio de qualidade a inclusão de todos nossos jovens numa relação significativa com a escola (KRAWCZYK, 2013, p. 3).

Percebe-se que as condições institucionais e de aprendizagem referidas pela autora exigem um projeto pedagógico que demonstre razões e fundamentos da organização pedagógica. Em recente pesquisa, “Ensino médio: um campo de disputa a ser explorado”, Krawczyk (2014) observa que, no ensino médio, têm sido criadas formas diversas de organização pedagógica, e ocorrido incentivo para que o ensino médio seja ofertado em jornada ampliada e identifica alguns formatos de ensino médio, dentre os quais, destaca: “Ensino médio integral (ou jornada completa). Ensino médio semi-integral (dois dias com jornada completa). Ensino médio integral com gestão compartilhada” (KRAWCZYK, 2014, p. 26).

Conforme observações da autora, o ensino médio de jornada completa, conhecido como ensino médio integral, tem sido objeto de atenção por parte de governos estaduais, como os de São Paulo e Pernambuco. Krawczyk (2014, p. 29) ressalta que o Estado de “São Paulo está implantando o novo modelo de escola média de tempo integral desde 2011 (16 unidades em 2012, 53 em 2013). As unidades escolares passam por reforma física, mudanças nos recursos humanos e implantação de um projeto de gestão e pedagógico”. Já no caso do Estado de Pernambuco, ela ressalta que as alterações têm envolvido o trabalho docente e a gestão escolar. Conforme Dutra (2014), no ano de 2008, foi implementado em Pernambuco, no governo de Eduardo Campos, a política pública de educação integral para o ensino médio, logo após a aprovação do Programa Ensino Médio Inovador. Tratou-se, de acordo com explicações do autor, de um novo encaminhamento pedagógico nas escolas, já que contou com parceria privada e com profissionais comissionados, como explicitou o autor: “O nascimento dessa nova escola modificou a função de gestor, que, em todas as escolas estaduais, era exercida por professores da própria rede estadual” (DUTRA, 2014, p. 41). Buscava-se, como comentado por Dutra, tanto a melhoria como a reestruturação do ensino médio, cujo desenvolvimento teve respaldo “no planejamento estratégico, cujo fundo é empresarial” (DUTRA, 2014, p. 46). As características em destaque explicitam a presença de concepções e fundamentos norteadores do trabalho pedagógico bastante ecléticas.

Entendemos que esta alteração da forma de oferta do ensino médio tem trazido algumas preocupações e muitas interferências nos processos pedagógicos, aspectos ressaltados por Krawczyk (2013, p. 12), ao destacar dados dos últimos dez anos nos quais têm ocorrido incentivos do governo federal, participação de atores externos na gestão das escolas e pressão para que as secretarias de educação atendam à demanda de alunos e apresentem alternativas pedagógicas.

Soma-se às preocupações aqui elencadas a proposição do ensino médio em tempo integral, que, realmente, possibilite o desenvolvimento formativo com qualidade. A escola precisa de estrutura física e material, assim como de apoio técnico e docente para que o ensino médio em tempo integral se realize. Se priorizamos o direito, então devemos primar também pela qualidade. Não é possível, novamente, apenas uma adaptação do ensino médio à integralização do tempo correspondendo a outros projetos formativos. É preciso uma nova estrutura pedagógica que envolva, desde a proposta, o trabalho docente, a organização do espaço-tempo escolar. Para Sander:

a integração da cultura ao mundo da ciência e do trabalho é exigência fundamental de uma concepção unitária e integral de educação básica. As atividades culturais e lúdicas são fatores determinantes da formação para a cidadania e a convivência social de crianças e adolescentes, jovens e adultos. Este fato torna-se um elemento adicional em favor da escola em tempo integral, no sentido de que ela permite reservar tempo e espaço para o desenvolvimento do talento cultural e artístico e da atividade esportiva, elementos constitutivos da qualidade de vida humana em sociedade. Este posicionamento político-pedagógico implica a ampliação e reestruturação das escolas públicas, mediante a instalação de quadras poliesportivas e espaços culturais como auditórios e bibliotecas (SANDER, 2011, p. 20).

Sander considera também que o ensino médio em tempo integral, assim como sua universalização, são grandes e urgentes desafios a serem pensados em decorrência da discussão do projeto do Plano Nacional de Educação. Reforça-se aqui a dimensão do desafio pelas dificuldades em cumprir com a oferta e a manutenção da educação básica para todos os brasileiros, o que, no caso do ensino médio, etapa final, fica mais complicado pela heterogeneidade do público e das escolas que recebem estes alunos.

Ressaltamos que, mesmo como desafio, esta perspectiva educacional é intencionada pelos educadores e sociedade e está contemplada na meta 6 do PNE 2014/2024, conforme observações do documento Planejando a próxima década: as 20 metas do PNE (2014, p. 10) que visa a: “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”. Observamos que o objetivo é o atendimento de alunos da educação básica. Para dar conta desta meta, algumas estratégias são indicadas e requerem atenção de mantenedoras e gestores da educação básica por tratar-se de aspectos imprescindíveis para a educação básica como um todo. Destacamos a necessidade de estrutura física nas escolas para que os alunos possam nela permanecer com atividades em tempo integral, usufruindo de atividades esportivas, recreativas, culturais e acadêmicas. Para que isso ocorra, faz-se urgente a disponibilização de recursos financeiros a fim de que as atividades se concretizem, aspecto ressaltado por Moll (2014, p. 378), ao citar a meta 20 do PNE, cujo foco é “ampliação de recursos do Produto Interno Bruto para a educação brasileira”. Também é necessário contar com professores capacitados para a realização de atividades propostas e com um

projeto pedagógico que seja fruto de reflexões do coletivo de professores da escola que vão trabalhar na proposta de educação integral.

Busca-se, de acordo com o documento “Planejando a próxima década: as 20 metas do PNE” (2014), desenvolver a educação como uma política de Estado. Isso significa, conforme o documento em questão, imprimir um “esforço contínuo na eliminação de desigualdades que são históricas no País” (BRASIL, 2014, p. 9). Entre as metas atuais para o ensino médio prescritas no PNE 2014-2024, Lei N. 13005/2014, destacamos a Meta 03 que indica “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) 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)” (BRASIL, 2014, p. 10). Embora o direito à educação seja questão central da Meta 03 pela necessidade de universalização da educação, muitos adolescentes e jovens ainda continuam fora das escolas, como se comprova no excerto do documento Planejando a Próxima Década:

Ao observarmos os dados do Censo da Educação Básica de 2013 – que indicam que o Brasil possui 41.141.620 alunos matriculados nas redes públicas estaduais e municipais de ensino, nas áreas urbanas e rurais, e que, desse total, apenas 7.109.582 estão no ensino médio, o que representa 17,3% do total das matrículas –, é possível constatar o tamanho do desafio para o atendimento da meta em questão. Para entender melhor esse desafio, basta olhar os dados do Censo Escolar de 2011, que apontam que, de 2007 a 2011, o número de alunos matriculados no ensino médio, na idade adequada, era de 8,4 milhões, enquanto o número daqueles com idade entre 15 e 17 anos era de 10,4 milhões (BRASIL, 2014, p. 22).

Analisando a Meta 03 do PNE, Ramos (2013) observa que, ao considerar a idade dos alunos e não as etapas, deixa-se de contemplar a distorção idade e série, um elemento importante para balizar a política em ação e sua efetividade. Ramos (2013, p. 113) comenta:

Em outras palavras, a medida pode ser inócua para uma população com trajetória escolar irregular, que tende a compor o grupo atendido pela educação de jovens e adultos, mesmo que a esses a gratuidade seja assegurada. Pelo mesmo motivo, essa medida não atende a população jovem e adulta hoje fora da escola. Em outras palavras, a determinação da obrigatoriedade da educação por idade faz com que, ultrapassado o limite, o direito à educação fica condicionado exclusivamente à demanda da população e não ao preceito do direito universal com o qual se comprometem mutuamente o Estado e a sociedade. Em síntese, sem a obrigatoriedade, não existe um dispositivo de pressão e de constrangimento do Estado (RAMOS, 2013, p. 113).

Verificamos, a partir do comentário de Ramos, que a universalização deve resguardar e cumprir o direito e não apenas constituir-se como mera bandeira legal o que pode impedir alguns de terem acesso à educação.

Educação Integral como pressuposto para a organização escolar

Como se vê, a educação em tempo integral no ensino médio é um assunto que tem estado em evidência e as propostas em curso que visam a implementar a educação integral têm focalizado a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola. Entre algumas experiências desenvolvidas nesta perspectiva, destacamos o Programa Mais Educação (PME), lançado em 2007, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Podemos dizer, com base nas reflexões de Saviani (2009), que o Programa

foi proposto num momento em que se buscava o desenvolvimento educacional como uma haste das propostas de aceleração do crescimento apresentadas no mesmo período do governo Lula. Era um momento em que o crescimento vislumbrado no campo da educação por meio de várias ações seria desenvolvido mediante participação interministerial. O PME é integrante do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), também lançado pelo MEC no ano de 2007. De acordo com Saviani (2009, p. 5), o PDE englobou 41 ações e deste modo, “o denominado PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC”. O autor esclarece ainda que são “ações que cobrem todas as áreas de atuação do MEC, abrangendo os níveis e modalidades de ensino, além de medidas de apoio e de infraestrutura” (SAVIANI, 2009, p. 5). Entre as ações, Saviani destaca a do PME:

O programa “Mais Educação” propõe-se a ampliar o tempo de permanência dos alunos nas escolas, o que implica também a ampliação do espaço escolar para a realização de atividades educativas, artísticas, culturais, esportivas e de lazer, contando com o apoio dos ministérios da Educação, Cultura, Esporte e Desenvolvimento Social (SAVIANI, 2009, p. 8).

Cabe destacar que o PME previa a ampliação da jornada escolar tanto para o ensino fundamental quanto para o médio, e que esta seria realizada progressivamente, a partir do ensino fundamental. De forma específica para o ensino médio também vinculado ao PDE, foi proposto o Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI, divulgado pelo governo federal em 2009 com o objetivo de fomentar “propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional” (BRASIL, 2009, p. 52), que são encaminhadas pelas escolas mediante adesão. O artigo 2º diz:

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 (BRASIL, 2009, p. 52).

A preocupação com a ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola bem como com sua reorganização em busca de qualidade tem possibilitado diversas reflexões. Moll (2014, p. 369), ao analisar a história da educação escolar no Brasil, comenta que esta “é marcada pela mesma desigualdade que nos constituiu como sociedade”. Para a autora, a população pobre teve acesso tardio a uma escola que também era desprovida de qualidade. Como observou esta autora:

a ampliação do tempo foi compreendida sempre como ampliação e consolidação do direito educativo, nunca como valor *per se*, no qual as velhas e enfadonhas práticas escolares tivessem que ser repetidas. Mais tempo educativo na escola (ou sob sua supervisão) para a ampliação dos horizontes formativos, das experiências educativas, de abordagens culturais, estéticas, esportivas, comunicacionais, científicas, corporais, a serem recuperados em um processo de ressignificação das práticas escolares (MOLL, 2014, p. 373).

Entendemos, pelas considerações de Moll (2014, p. 372), que analisa a educação integral a partir do atual PNE, que o que se busca não é apenas o “enfrentamento de desigualdades

educacionais, retoma-se na última década, a perspectiva de uma escola de qualidade para todos como um sonho sonhado nos períodos democráticos de nossa história”.

A defesa da educação integral para o ensino médio tem suscitado debates com discussão de concepções que vão além do sentido apresentado pelas propostas encaminhadas pelo MEC. Ramos, em entrevista ao Observatório da Educação, contesta o sentido “inovador” do ProEMI e esclarece:

A proposta desse programa surgiu no contexto que foi chamado de “o apagão no ensino médio”, devido às baixas notas do Brasil nas avaliações internacionais. O problema da qualidade do ensino médio estaria [de acordo com o projeto], na obsolescência dos seus currículos, que não despertariam interesse nos alunos, que, por isso, não se comprometeriam a estudar e não teriam o desempenho adequado (RAMOS, 2011, p. 1-2).

Ramos questiona o suposto entendimento de que a escola média é pouco atraente para os alunos e demarca posição, dizendo que “a boa escola é a que proporciona ao jovem o acesso ao conhecimento” (RAMOS, 2011, p. 2). Ressalta, ainda, que a escola tem uma função de disseminar o conhecimento científico. Complementa que este conhecimento “tem uma razão de existir, é necessário que as novas gerações se apropriem dele num processo de integração. As ciências integradas, as dimensões concretas da vida, como o trabalho e a cultura” (RAMOS, 2011, p. 3). Entre as críticas desenvolvidas pela autora estão a da visão espontaneísta da escola, que, no ProEMI, se caracteriza pela adesão das escolas ao programa. Percebe-se pela entrevista que, enquanto este formato é encaminhado, a política se esvai, perdendo a noção de uma ação coesa no sentido de constituir um currículo de ensino médio. A análise da autora nos leva a inferir que o sentido da formação humana passa pela constituição de uma política pública que deveria ser melhor estruturada.

Verificamos, no entanto, que as propostas para reformulação do ensino médio na direção da educação integral, como prolongamento do tempo de permanência na escola vêm sendo constantemente levantadas. Exemplo disso foi a proposta de reforma do ensino médio anunciada pela Medida Provisória 746/2016 que, apesar de ter causado uma série de protestos, foi aprovada como Lei 13.415/2017. Entre os questionamentos geradores de protestos, estava o encaminhamento reformista por meio de uma medida provisória. As reações também foram norteadas pelo conteúdo da proposta que altera significativamente o ensino médio, trazendo não apenas uma nova composição curricular, mas, principalmente, um novo significado ao ensino médio, que médio passa a ser integral e a ter forte conotação profissional vinculada ao setor produtivo. Entre os motivos elencados pelo Ministério da Educação (MEC), na Exposição de Motivos (EM) n. 00084/2016 para esta nova alteração curricular, destacamos o item 4, que avalia o ensino médio, argumentando que: “Atualmente o ensino médio possui um currículo extenso, superficial e fragmentado, que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo, tampouco com as demandas do século XXI” (MEC, 2016, p. 1). Esclarece no item 14 o necessário investimento na formação profissional da juventude visando ao desenvolvimento econômico. A EM também destaca o baixo desempenho do alunado do ensino médio e comenta que muitos jovens estão fora da escola.

Entendemos que os argumentos apresentados na EM são bons pontos de partida para ampla discussão, elemento que consideramos ter faltado nesse processo de proposição da reforma, quando

renomados pesquisadores brasileiros, entre outros, os autores aqui citados, possuem acúmulo suficiente de conhecimentos sobre o tema por já estarem pesquisando o assunto há décadas.

Com a transformação da MP 746/2016 em Lei 13.415/2017, busca-se instituir a “Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” (BRASIL, 2017, p. 2). Para tanto, altera o artigo 36 da LDB, que passa a indicar:

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 do sistema de ensino (BRASIL, 2017, p. 1).

A Lei normatiza o artigo 36 da LDB e a formação profissional no ensino médio passa a ser realizada mediante “vivências práticas do trabalho no setor produtivo” (BRASIL, 2017, p. 2). Tais vivências, pelo que se depreende da Lei, serão possibilitadas por parcerias com o setor produtivo. A Lei também reconhece a inserção de profissionais de notório saber nas escolas, trabalhando diretamente na formação dos alunos.

No que toca ao financiamento, esta política de fomento prevê o repasse de verbas pelo MEC para os Estados, no prazo de dez anos, a partir do momento em que escola iniciar o ensino médio integral. A transferência de recursos da União, pelo que se verifica na Lei, visa a “prestar apoio financeiro para atendimento das escolas públicas de ensino médio em tempo integral” (BRASIL, 2017, p. 2).

Estes poucos itens destacados, tanto da EM quanto da Lei 13.415/2017, permitem inferir que o ensino médio assume forte conotação de formação profissional, contemplando necessidades econômicas. Também observamos que algumas medidas que visam à implementação da educação integral precisam ser melhor avaliadas, pois, muitas vezes, correspondem a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola. Por isso, ressaltamos a urgência de reflexões sobre o sentido do currículo e da formação disponibilizados aos alunos com tais propostas de educação integral. Para além desta reflexão e como parte dela, é preciso ressaltar as condições da formação docente e das escolas.

Verificamos autores como Pio (2014), Silva (2013) e Silva; Silva (2012), comentando os percalços da implementação das experiências da educação integral desenvolvida, desprovida das condições necessárias para seu êxito. Aspectos como ausência de espaço físico, de profissionais e até de projeto pedagógico são encontrados, embora tais elementos sejam imprescindíveis para a realização de uma educação emancipadora e de qualidade na educação básica, já que o que defendemos é uma educação integral desde seus fundamentos. Entendemos que não é possível desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade sem que se tenha um projeto pedagógico. Que homem será formado, se não houver uma proposta clara, fundamentada e conhecida pela equipe pedagógica? Que conhecimento será priorizado e efetivamente trabalhado?

Algumas considerações

As reflexões desenvolvidas neste texto nos levam a pontuar alguns aspectos que precisam ser aprofundados na discussão dos desafios e perspectivas da educação integral no ensino médio. Como

primeira questão, apontamos a necessidade de que o ensino médio não se constitua como espaço de variada experimentação curricular em que vários currículos, organização pedagógica e profissionais atuem ao mesmo tempo. É preciso que as reformas encaminhadas se pautem por amplas discussões com a presença dos pesquisadores que há décadas vêm estudando o ensino médio. Este acúmulo de conhecimento, visto nas análises dos autores com os quais aqui dialogamos, precisa ser considerado para que as propostas reformistas não sejam realizadas, desprovidas de um balanço sobre o conhecimento já conquistado e os degraus que ainda faltam galgar na construção do ensino médio de qualidade.

Acreditamos que esse encaminhamento tem impedido uma reflexão mais aprofundada sobre a necessidade de um projeto pedagógico para o ensino médio que seja, de fato, estudado e discutido com o devido aprofundamento para que possa se constituir em proposta pedagógica que objetive a formação unitária no sentido defendido por Ramos (2011). Este elemento, de pronto, indica que a diversificação do público do ensino médio não pode ser desconsiderada, mas também não deve constituir obstáculo que leve a reinventar a escola, mas sim motivo para ressignificar sua função como local de cultivo do saber científico mediado pela cultura e pelo trabalho. Neste processo, é premente a valorização da escola pública como espaço de aquisição de conhecimentos, imprescindível e necessária para a formação dos filhos da classe trabalhadora, para além do conhecimento utilitário demandado pelo mercado do trabalho. A educação integral que defendemos não é entendida aqui como sinônimo de ampliação de tempo de permanência escolar, aspecto que vem sendo apresentado em várias propostas, entre as quais destacamos a reforma do ensino médio promovida pela Lei 13415/2017.

Como segunda questão, apontamos a necessária observância das reais condições da escola para a implementação de reformas, aspecto intrínseco à garantia de qualidade. Percebemos, pelo desenvolvimento das várias experiências, haver a quebra do sentido da política que pretende, ao menos nos textos legais, implementar uma escola que faculte aos alunos do ensino médio sua emancipação social. Esta escola de qualidade pretendida requer, para além de uma sólida proposta pedagógica, também de condições estruturais para seu desenvolvimento. As escolas precisam de espaço físico, professores e financiamento para que o trabalho seja exequível. Não é possível que tenhamos que contar com voluntários, com coadjuvantes externos à escola, quando ressaltamos que a política vislumbra a escola de qualidade. É urgente, nesta linha, a contratação de professores que permaneçam na escola o dia todo, que se dediquem, e que tenham o devido reconhecimento salarial, conforme determina a legislação atual e contempla o atual PNE, cumprindo o piso salarial dos professores. Consideramos que, no momento em que a escola passa a desenvolver o trabalho pedagógico com a participação de não professores, também deixa de valorizar a formação docente e a profissionalização. A escola perde em qualidade, pois o conhecimento elaborado não brota da espontaneidade e nem da boa vontade. A escola trabalha com o conhecimento que, por sua vez, é científico e exige preparo para ser disseminado. Cumpre observar aqui que os encaminhamentos em destaque nos remetem aos processos de inclusão excludente comentados por Kuenzer (2005), ao discutir as políticas educacionais que objetivam a inclusão de alunos nos espaços escolares.

Como terceira questão, destacamos a universalização do atendimento escolar. Não podemos desconsiderar que há, sim, um grande número de jovens em idade escolar fora da escola de ensino médio, mas não compartilhamos da ideia de que, para que a escola seja atraente, precisa estar diretamente vinculada à formação profissional e aos intentos do desenvolvimento econômico. Os conhecimentos teóricos são fundamentais para compreensão do fazer no trabalho, e a profissionalização torna-se necessária, porque os filhos da classe trabalhadora ou já são trabalhadores ou precisam começar a trabalhar. Este aspecto nos leva à necessidade de uma outra discussão que não tem sido pautada: quais são as razões que levam os jovens do ensino médio a não permanecerem na escola? Seriam as questões pedagógicas relacionadas à escola vista como de pouca qualidade ou seriam questões relacionadas às condições de vida concreta da população? Como um jovem que trabalha para contribuir em casa com seu salário poderá estudar em uma escola que funciona em tempo integral?

Em nosso entendimento, a valorização da universalização escolar também está relacionada à valorização do direito à educação para a juventude brasileira que, pelas condições existenciais vividas num contexto de acirradas condições econômicas, tem tido pouca oportunidade para se manter estudando. É preciso considerar tal realidade, entendendo que a universalização não se faz apenas com abertura de vagas, mas com as devidas condições de permanência, que devem ser garantidas pelas escolas que também deverão ter clareza do que pressupõe teoricamente a educação integral.

Finalizando, entendemos que é preciso superar os limites aqui apontados para que a escola possa contribuir com a formação integral, realmente humana e transformadora. Entendemos ser necessário ampliar esta reflexão para que o entusiasmo pela efetivação da política não obstaculize a garantia do direito à educação integral de qualidade no ensino médio. Para isso é preciso que o debate não cesse, e que os professores que atuam no ensino médio também assumam o direcionamento dessa discussão.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 971, de 9 de outubro de 2009. *Diário Oficial da União*. Brasília, 2009, p. 52. Seção 1. n. 195. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15134&Itemid=1071. Acesso em: 1 maio 2015.

_____. Ministério da Educação. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2015.

_____. Lei 13005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, 2014, p. 2-7. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 2 fev. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. *Planejando a Próxima Década*. Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 de jan. 2015.

_____. Presidência da República. Casa Civil. *Medida Provisória n. 746*, de 22 de setembro de 2016. Brasília, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746impresao.htm. Acesso em: 20 de fev. 2017.

_____. Presidência da República. Casa Civil. *Lei n. 13.415* de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 25 de fev. 2017.

DUTRA, Paulo. *Educação Integral no Estado de Pernambuco: uma política pública para o ensino médio*. Recife: Editora UFPE, 2014.

KRAWCZYK, Nora. Políticas para o ensino médio e seu potencial inclusivo. *36ª Reunião Nacional da ANPEd*, Goiânia, 2013, p. 1-17. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_sessoes_especiais/se_05_norakrawcyk_gt05.pdf. Acesso em: 18 mar. 2015.

_____. Ensino Médio: Empresários dão as cartas na escola pública. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan./mar. 2014.

KUENZER, Acácia Z. Exclusão incluyente e inclusão excluyente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (Orgs.) *Capitalismo, trabalho e educação*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 77-95.

MENEZES, Luiz Carlos. O novo público e a nova natureza do Ensino Médio. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 201-208, 2001.

MEC. *Exposição de Motivos n. 84/2016*. Brasília, 2016, p. 1-3. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf. Acesso em: 20 mar. 2017.

MOLL, Jaqueline. O PNE e a educação integral: desafios de tempo completo e formação integral. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 8, n. 15, p. 369-381, jul./dez. 2014.

OLIVEIRA, Ramon de; GOMES, Alfredo M. A expansão do ensino médio: escola e democracia. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 69-81, jan./jun. 2011.

PIO, Camila Aparecida. *A política pública brasileira de educação integral implementada pelos governos Lula (2003/2010): o Programa Mais Educação*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

RAMOS, Marise N. Ensino Médio e Educação Profissional nos anos 2000: contribuições para análise do PNE 2011-2021. In: PINO, Ivany Rodrigues; ZAN, Dirce D. P. (Orgs.). *Plano Nacional de Educação PNE: Questões desafiadoras e embates emblemáticos*. Brasília: Inep, 2013, p. 103-120.

_____. Pesquisadora contesta o conceito de “inovação” de Programa do MEC para o ensino médio. 2011, p. 1-5. Entrevista concedida ao *Observatório da Educação – Ação Educativa*. Disponível em: <http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php/entrevistas/56-entrevistas/1036-pesquisadora-contesta-o-conceito-de-inovacao-de-programa-do-mec-para-o-ensino-medio>. Acesso em: 20 abr. 2015.

SANDER, Benno. A ruptura com o dualismo estrutural. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, jan./jun. 2011.

SAVIANI, Dermeval. *PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação. Análise crítica da política do MEC*. São Paulo: Autores Associados, 2009.

SHIROMA, Eneida O.; CAMPOS, Roselane F.; GARCIA, Rosalba M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005.

SILVA, Bruno Adriano Rodrigues da. *Interesses, Dilemas e a Implementação do Programa Mais Educação no município de Maricá (RJ)*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, Jamerson Antonio de Almeida; SILVA, Katharine Ninive Pinto. *Educação integral no Brasil de hoje*. Curitiba: CRV, 2012.

SPOSITO, Marília Pontes; SOUZA, Raquel. Desafios da reflexão sociológica para análise do ensino médio no Brasil. In: KRAWCZYK, Nora. *Sociologia do Ensino Médio: Crítica ao economicismo na política educacional*. São Paulo: Cortez, 2014, p. 33-62.

Recebido em: jun. 2015.

Aceito em: mar. 2016.

Eliane Cleide da Silva Czernisz: Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Pós-Doutora pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Docente da Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: elianecleide@gmail.com

Camila Aparecida Pio: Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Docente da Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR). E-mail: camilapionac@gmail.com