



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
MESTRADO EM ENSINO

ERIKA RODRIGUES SILVA MALLMANN

MUDANÇAS NO ENSINO ESCOLAR: ESTUDO DE CASO SOBRE A
IMPLANTAÇÃO DO PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO
MÉDIO NO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU-PR

FOZ DO IGUAÇU
2017



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
MESTRADO EM ENSINO

ERIKA RODRIGUES SILVA MALLMANN

MUDANÇAS NO ENSINO ESCOLAR: ESTUDO DE CASO SOBRE A
IMPLANTAÇÃO DO PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO
MÉDIO NO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU-PR

Dissertação apresentada como requisito para o título de Mestre em Ensino, na linha de pesquisa Ensino em Linguagens e Tecnologias, do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Ensino da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *Campus* Foz do Iguaçu.

Orientadora: Profa. Dra. Terezinha Corrêa Lindino

FOZ DO IGUAÇU
2017

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação ao meu querido esposo, pelo apoio, companheirismo e por seu carinho constante; ainda, ao meu amado e querido Murilo, meu filho preferido, o meu bem maior e mais precioso.



Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Campus de Foz do Iguaçu - CNPJ 78.680.337/0004-27,
Av. Tarquínio Joslin dos Santos, 1300 - Fone: (45) 3576-8100 - Fax: (45) 3575-2733
Pólo Universitário - CEP 85870-650 - Foz do Iguaçu - Paraná



Programa de Pós-Graduação em Ensino

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ERIKA RODRIGUES SILVA MALLMANN, ALUNO(A) DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE, E DE ACORDO COM A RESOLUÇÃO DO PROGRAMA E O REGIMENTO GERAL DA UNIOESTE.

Ao(s) 6 dia(s) do mês de fevereiro de 2017 às 14h00min, no(a) Bloco k, sala 02, Unioeste - Campus de Foz do Iguaçu, realizou-se a sessão pública da Defesa de Dissertação do(a) candidato(a) Erika Rodrigues Silva Mallmann, aluno(a) do Programa de Pós-Graduação em Ensino - Mestrado, na área de concentração em Ciências, Linguagens, Tecnologias e Cultura. A comissão examinadora da Defesa Pública foi aprovada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Ensino. Integraram a referida Comissão os(as) Professores(as) Doutores(as): Terezinha Correa Lindino, Tamara Cardoso André, Karen Hyelmager Gongora Bariccatti. Os trabalhos foram presididos pelo(a) Terezinha Correa Lindino, orientador(a) do(a) candidato(a). Tendo satisfeito todos os requisitos exigidos pela legislação em vigor, o(a) candidato(a) foi admitido(a) à Defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO, intitulada: "MUDANÇAS NO ENSINO ESCOLAR: ESTUDO DE CASO SOBRE A IMPLANTAÇÃO DO PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU-PR.". O(a) Senhor(a) Presidente declarou abertos os trabalhos, e em seguida, convidou o(a) candidato(a) a discorrer, em linhas gerais, sobre o conteúdo da Dissertação. Feita a explanação, o(a) candidato(a) foi arguido(a) sucessivamente, pelos(as) professores(as) doutores(as): Tamara Cardoso André, Karen Hyelmager Gongora Bariccatti. Findas as arguições, o(a) Senhor(a) Presidente suspendeu os trabalhos da sessão pública, a fim de que, em sessão secreta, a Comissão expressasse o seu julgamento sobre a Dissertação. Efetuado o julgamento, o(a) candidato(a) foi **aprovado(a)**. O(A) CANDIDATO(A) FARÁ JUS AO TÍTULO DE MESTRE(A) EM ENSINO APÓS CUMPRIR TODOS OS REQUISITOS DO REGULAMENTO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO. A seguir, o(a) Senhor(a) Presidente reabriu os trabalhos da sessão pública e deu conhecimento do resultado. E, para constar, o(a) Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE - Campus de , lavra a presente ata, e assina juntamente com os membros da Comissão Examinadora e o(a) candidato(a).

Orientador(a) Terezinha Correa Lindino

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Toledo (UNIOESTE)

Tamara Cardoso André

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu (UNIOESTE)



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Foz do Iguaçu - CNPJ 78.680.337/0004-27...
Av. Tarquínio Joslin dos Santos, 1300 - Fone: (45) 3576-8100 - Fax: (45) 3575-2733
Pólo Universitário - CEP 85870-650 - Foz do Iguaçu - Paraná



PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

Programa de Pós-Graduação em Ensino

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ERIKA RODRIGUES SILVA MALLMANN, ALUNO(A) DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE, E DE ACORDO COM A RESOLUÇÃO DO PROGRAMA E O REGIMENTO GERAL DA UNIOESTE.

Karen Hyelmager Gongora Bariccatti
Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Erika Rodrigues Silva Mallmann
Candidato(a)

Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação
em Ensino

Prof.ª. Dr.ª. Cynthia Borges de Moura
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Ensino - Nível Mestrado

Aprovado pelo Colegiado
em reunião dia 16.02.17
Ata 001/2017 - PPGEn

Prof.ª. Dr.ª. Cynthia Borges de Moura
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Ensino - Nível Mestrado

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por me permitir insistir e persistir, vencer cada etapa e resistir às madrugadas de leituras e escritas, pois atender simultaneamente as funções que eu escolhi exigiu mais esforço e dedicação do que eu esperava.

À minha família, especialmente ao meu esposo e ao meu filho amado, o meu muito obrigada por suportarem as minhas ausências e impaciências nesse período.

Aos meus pais, Luzia e Manoel, pelos seus sacrifícios e ensinamentos constantes.

À Docente Dra. Terezinha Corrêa Lindino, minha querida orientadora, que acreditou em mim, me orientou em tudo e o tempo todo. Sem o seu apoio, exigências e compreensão nada se faria possível.

Às Docentes Dra. Tamara Cardoso André, Dra. Karen Hyelmager Gongora Bariccatti e Dra. Maristela Rosso Walker por aceitarem compor minha banca nos exames de qualificação e defesa, obrigada por suas valorosas contribuições.

À Docente e Coordenadora do PPGEn, Dra. Cynthia Borges de Moura, pelo auxílio em colocar o “primeiro pézinho” no mestrado como aluna especial, minha eterna gratidão a você.

À instituição de ensino em que atuo (que me acolheu enquanto estudante), e aos colegas de profissão, agradeço todo o apoio e convivência harmoniosa durante o curso.

À minha querida sogra Concepción e à Alberta (minha tia e madrinha postiça) que, por inúmeras vezes, docemente substituíram-me em minha função de mãe.

À minha querida amiga Raquel, pelos cafés, debates, conselhos e amizade de uma vida inteira.

À todos os entrevistados pela colaboração e contribuição para que este trabalho fosse realizado.

E claro, aos colegas e aos docentes do PPGEn, obrigada pelas contribuições, ensinamentos e caminhada até aqui.

Não será, porém, com essa escola desvinculada da vida centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra 'milagrosamente' esvaziada da realidade que deveria representar, pobre de atividades em que o educando ganhe experiência do fazer, que daremos ao brasileiro ou desenvolveremos nele a criticidade de sua consciência, indispensável à nossa democratização.

Paulo Freire (1959)

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS

Figura 1. Indicativos de mudanças no contexto escolar.....	34
Figura 2. Ideias e programas federativos.....	36
Figura 3. Macrocampos das atividades do Programa Ensino Médio Inovador.....	58
Figura 4. Estratégias estabelecidas pelo programa.....	86
Figura 5. Contribuições Esperadas.....	87
Gráfico 1. Análise das grandes áreas.....	63
Gráfico 2. Tempo de atuação e para o Ensino Médio.....	64
Gráfico 3. Desafios do Ensino Médio.....	69
Gráfico 4. Relação entre PNEM e ProEMI.....	71
Quadro 1. Questionário para os Docentes e Coordenadores Pedagógicos.....	56
Quadro 2. Questionário para os Orientadores de estudos.....	57
Quadro 3. Entrevista com Docentes e Coordenadores Pedagógicos.....	59
Quadro 4. Entrevista com Orientadores de estudos.....	59
Tabela 1. Categoria conhecimento do PNEM.....	65
Tabela 2. Categoria atuação pedagógica no PNEM.....	66
Tabela 3. Categoria estratégias estabelecidas pelo PNEM.....	67

LISTA DE SIGLAS

ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC- Base Nacional Comum Curricular
CEB - Câmara de Educação Básica
CNE - Conselho Nacional da Educação
CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEB- Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
EJA- Educação de Jovens e Adultos.
EM - Ensino Médio
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES- Instituição de Ensino Superior
IFES- Instituição Federal de Ensino Superior
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
MP- Medida Provisória
NRE-Núcleo Regional de Ensino
ON- Orientador Número
OTP-Organização do Trabalho Pedagógico
PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PDDE- Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PEE- Plano Estadual de Educação
PN- Professor Número

PPC- Proposta Pedagógica Curricular
PPP - Projeto Político Pedagógico
PME- Plano Municipal de Educação
PNDL- Programa Nacional do Livro Didático
PNE- Plano Nacional de Educação
PNEM- Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio
PRC - Projeto de Redesenho Curricular
ProEMI - Programa Ensino Médio Inovador
PTD- Plano de Trabalho Docente
QPM-Quadro Próprio do Magistério
SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEB - Secretaria de Educação Básica
SEED- Secretaria Estadual de Educação
SGB- Sistema Geral de Bolsas
SENAC-Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SIMEC-Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle
UnB- Universidade de Brasília

RESUMO

O Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM) apresenta uma metodologia de ensino no qual o docente atua como mediador do conhecimento historicamente elaborado, e desenvolve os conteúdos por meio de práticas pedagógicas interdisciplinares. Para melhorar a qualidade no ensino, tendo em vista a cobertura e o crescimento da oferta, surge tal programa com o objetivo de promover a valorização dos docentes da rede estadual pública do Ensino Médio, por meio da oferta de formação continuada. Ele propõe ainda a reflexão sobre o currículo do Ensino Médio, requer o desenvolvimento de práticas educativas e efetivas. A oferta da formação destina-se, de acordo com a sistematização do programa, a todos os coordenadores pedagógicos e docentes da rede pública do Ensino Médio. Duas perspectivas são apresentadas nesta proposta: a formação continuada de docentes do Ensino Médio, que apresenta como objetivos: a) promover melhoria da qualidade do Ensino Médio; b) ampliar os espaços de formação de todos os profissionais envolvidos nesta etapa da educação básica; c) desencadear um movimento de reflexão sobre as práticas curriculares que se desenvolvem nas escolas; e, d) fomentar o desenvolvimento de práticas educativas efetivas com foco na formação humana integral, também apontados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2015). O redesenho curricular, em desenvolvimento nas escolas por meio do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), é uma ação conjunta que acontece sob o formato de um programa nacional, criado pelo Governo Federal, sob os cuidados do Ministério da Educação (MEC). O ProEMI é uma reorganização curricular por disciplinas (recorte do real para aprofundar conceitos) e com atividades integradoras (imersão no real ou sua simulação para compreender a relação parte-totalidade por meio de atividades interdisciplinares) a ele, integrando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Neste sentido, fica a questão: Como o PNEM está sendo organizado e oferecido no cotidiano escolar? Quais especificamente são as indicações de mudanças estabelecidas neste programa em relação ao ensino desenvolvido nas escolas públicas? Logo, o propósito pretendido no estudo intitulado Mudanças no ensino escolar: Estudo de caso sobre a implantação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio no município de Foz do Iguaçu-PR foi o de averiguar quais são as ações inovadoras pretendidas pelo PNEM e quais os seus indicativos de mudanças no ensino escolar do século XXI. Os resultados expressaram por meio dos relatos dos cursistas, que apesar das expectativas apresentadas e da intencionalidade do programa de formação, não foram observadas melhorias capazes de assegurar qualidade do ensino e da estrutura das escolas participantes, uma vez que não foram modificadas as práticas docentes.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente, Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, Currículo.

RESUMEN

El Pacto Nacional de Fortalecimiento de la Educación Secundaria (PNES) presenta una metodología de enseñanza en la que el profesor actúa como mediador del conocimiento históricamente desarrollado, y desarrolla el contenido a través de las prácticas de enseñanza interdisciplinarios. Para mejorar la calidad de la educación, con miras a un crecimiento de cobertura y la oferta, se presenta un programa de este tipo con el fin de promover la apreciación de los maestros de la escuela secundaria pública de la provincia, al ofrecer educación continua. También propone una reflexión sobre el plan de estudios de la escuela secundaria, requiere el desarrollo de prácticas educativas y eficaces. La oferta de formación se destina, según la sistematización del programa, a todos los coordinadores y profesores de la red pública de escuelas secundarias. Dos perspectivas se presentan en esta propuesta: la formación continua de los profesores de escuelas secundarias, que tiene los siguientes objetivos: a) Promover la mejora en la calidad de la educación secundaria; b) ampliar las áreas de formación de todos los profesionales que intervienen en esta etapa de la educación básica; c) desencadenar un movimiento de reflexión sobre las prácticas curriculares que se desarrollan en las escuelas.; y, d) fomentar el desarrollo de las prácticas educativas efectivas dirigidas a la formación humana integral, también nombrados en las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Secundaria (Brasil, 2015). El rediseño curricular, en desarrollo en las escuelas a través del Programa Enseño Secundario Innovador (PESI), es una acción conjunta que se lleva a cabo en forma de un programa nacional, que fue creado por el Gobierno Federal, bajo el cuidado del Ministerio de Educación (MEC). El PESI se trata de una reorganización curricular de las disciplinas (corte real a la profundización de los conceptos) y actividades de integración (inmersión en real o una simulación para entender la relación de todos a través de actividades interdisciplinarias) a la misma, la integración de las dimensiones del trabajo, la ciencia, la tecnología y la cultura. En este sentido, queda la pregunta: ¿Cómo se organiza y se ofrece en la vida cotidiana escolar PNES? Específicamente, ¿Qué son las indicaciones de cambios establecido este programa en relación con la enseñanza desarrollado en las escuelas públicas? Por lo tanto, el fin que persigue este estudio titulado Cambios en el ensino escolar: Estudio de caso acerca de la implementación del Pacto Nacional para la escuela secundaria en la ciudad de Foz do Iguaçu, era averiguar cuáles son las acciones innovadoras previstas por PNES y cuál es su indicativo de los cambios en la educación escolar del siglo XXI. Los resultados expresados por los informes de los participantes en la formación, que a pesar de las expectativas que se presentan y de la intencionalidad del programa de formación, no se observaron mejoras en condiciones de garantizar la calidad de la educación y de la estructura de las escuelas participantes, ya que las prácticas de enseñanza no han cambiado.

PALABRAS CLAVE: Formación del Profesorado, Pacto Nacional para el Fortalecimiento de la Educación Secundaria, Programa Escolar.

ABSTRACT

The National Pact for the High School Strengthening (PHSS) has been presenting a teaching methodology in which the teacher acts as mediator of the historically elaborated knowledge, developing the contents through interdisciplinary pedagogical practices. In order to improve the quality of education, owing to the coverage and growth of the offer, such a program arises with the objective of promoting the appreciation of the teachers of the state public high school system through the provision of continuing education. It also proposes the reflection on the curriculum of High School, requiring the development of educational and effective practices. The offer of the training is intended, according to the systematization of the program, to all pedagogical coordinators and teachers of the public high school system. Two perspectives are presented in this proposal: the continuing education of high school teachers, which present as goals: a) promote improvement of the quality of high school; b) to expand the spaces of training of all professionals involved in this stage of basic education; c) trigger a movement of reflection on the curricular practices that are developed in the schools; And, d) foster the development of effective educational practices focused on integral human education, also pointed out in the National Curriculum Guidelines for High School (BRASIL, 2015). The curriculum redesign, being developed in schools through the Innovative High School Program (IHSP), it's a joint action that takes the form of a national program, which was created by the Federal Government, under the care of the Ministry of Education (MEC). IHSP is a curricular reorganization by disciplines (cutting of the real to deepen concepts) and with integrative activities (immersion into the real or its simulation to understand the part-totality relation through interdisciplinary activities) to it, integrating the dimensions of work, science, technology and culture. In this sense, a question remains: How is PHSS being organized and offered in daily school life? What specifically are the indications of changes established in this program in relation to the teaching developed in public schools? Therefore, the intended purpose of this study entitled Changes on school teaching: Case study about the implementation of the National Pact for High School Strengthening in the Municipality of Foz do Iguaçu was to find out what are the innovative actions intended by PNEM and what are its indicatives of changes in 21st century school education. The results expressed through the reports of the trainees, that despite the expectations presented and the intentionality of the training program, no improvements were observed that could guarantee the quality of the teaching and the structure of the participating schools, since the teaching practices were not modified.

KEYWORDS: Teacher training, National Pact for High School Strengthening, Curriculum.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	i
LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS	ii
RESUMO	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
INTRODUÇÃO	15
1 HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL	21
2 PROGRAMA PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO	31
2.1 PROPOSIÇÕES DA FORMAÇÃO INTEGRAL HUMANA NO ENSINO MÉDIO INOVADOR.....	35
2.2 INDICATIVOS DE MUDANÇAS NO ENSINO ESCOLAR.....	41
2.3 ENSINO MÉDIO INOVADOR.....	49
3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELO PNEM EM COLÉGIOS DE FOZ DO IGUAÇU	54
3.1 LIMITADORES QUE INIBEM A ARTICULAÇÃO DE AÇÕES ESTRATÉGICAS ENTRE PROEMI E PNEM.....	60
3.2 A INTENCIONALIDADE DO USO DA INTERDISCIPLINARIDADE COMO METODOLOGIA DE ENSINO.....	80
CONCLUSÃO	86
REFERÊNCIAS	92
ANEXOS	99
ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....	99
ANEXO B – QUESTIONÁRIO PARA OS ORIENTADORES DE ESTUDOS.....	100

ANEXO C – QUESTIONÁRIO COM OS COORDENADORES PEDAGÓGICOS E
DOCENTES CURSISTAS.....102

INTRODUÇÃO

Este estudo intenta discutir as ações sugeridas na atualidade para a melhoria do Ensino Médio, por meio da análise de um programa federativo de formação continuada de docentes, implantado em colégios estaduais do município de Foz do Iguaçu. Duas perspectivas são apresentadas nesta proposta: 1) o redesenho curricular, em desenvolvimento nas escolas por meio do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI); e 2) a Formação Continuada de docentes do Ensino Médio, que tem como período de realização o início do primeiro semestre de 2014 e término em agosto 2015.

A oferta da formação destina-se, de acordo com a sistematização do programa, a todos os coordenadores pedagógicos e docentes da rede pública do Ensino Médio. Cabe aqui ressaltar que o Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM) vem apresentando uma metodologia de ensino na qual o docente deva atuar como mediador do conhecimento historicamente elaborado, desenvolvendo os conteúdos por meio de práticas pedagógicas interdisciplinares. Neste sentido, aos docentes compete ensinar de forma integrada, por eixos do conhecimento, de modo a contextualizar e redimensionar os conteúdos a serem trabalhados.

O PNEM apresenta como objetivos: a) promover melhoria da qualidade do Ensino Médio; b) ampliar os espaços de formação de todos os profissionais envolvidos nesta etapa da educação básica; c) desencadear um movimento de reflexão sobre as práticas curriculares que se desenvolvem nas escolas; e, d) fomentar o desenvolvimento de práticas educativas efetivas com foco na formação humana integral, também apontados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2015).

É apresentado como proposta que sugere a modificação do cenário educacional vigente, desenvolvendo mudanças no desenho curricular de todas as escolas de Ensino Médio regular. Este é uma reorganização curricular por disciplinas (recorte do real para aprofundar conceitos) e com atividades integradoras (imersão

no real ou sua simulação para compreender a relação parte-totalidade por meio de atividades interdisciplinares) a ele, integrando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Logo, o propósito pretendido neste estudo, intitulado Mudanças no ensino escolar: estudo de caso sobre a implantação do PNEM no município de Foz do Iguaçu-Pr, propõe analisar como foi o processo de implantação do referido programa nas escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio, na cidade de Foz do Iguaçu-PR, de modo a considerar as práticas de ensino existentes e ponderar as ações inovadoras fomentadas pelo Pacto e impeditivos limitadores que inibem a articulação de ações estratégicas entre os programas PNEM e ProEMI.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), nas duas últimas décadas foi registrado aproximadamente 120% de aumento nas matrículas de Ensino Médio em todo o país, de modo que cerca de cinco milhões de novos discentes passaram a frequentar as escolas públicas (BRASIL, 2014). Para melhorar a qualidade no ensino, tendo em vista a cobertura e o crescimento da oferta, deu-se início ao PNEM com o objetivo de promover a valorização dos docentes da rede estadual pública do Ensino Médio, por meio da oferta de formação continuada.

O programa propõe ainda a reflexão sobre o currículo do Ensino Médio, requerendo o desenvolvimento de práticas educativas e efetivas. Agora, fica a questão: Como o PNEM está sendo organizado e oferecido no cotidiano escolar? Quais especificamente são as indicações de mudanças estabelecidas neste programa em relação ao ensino desenvolvido nas escolas públicas?

O PNEM foi regulamentado pela Portaria Ministerial nº 1.140, em 22 de novembro de 2013. Recebe o apoio e parceria com 40 Universidades, que auxiliam na formação dos orientadores do mencionado programa. Esses objetivos indicam que o Ensino Médio deva passar por mudanças intra e extracurriculares.

Dessa forma, esta pesquisa procura investigar se os objetivos pretendidos pelo PNEM indicam propostas de mudanças nas práticas de ensino existentes dos docentes de escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio, na cidade de Foz do Iguaçu-PR. Tais indagações sugerem a existência de conflitos entre os docentes e o uso do tipo de metodologia proposta. Mais ainda, torna visível a ideia de que a integração entre as disciplinas do currículo básico acarreta a obrigação de rever a

articulação vigente na prática docente.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), neste contexto, desponta “[...] uma nova forma de trabalhar o processo ensino-aprendizagem e, sobretudo, uma profunda mudança na formação dos docentes” (BRASIL, 2009, p. 18). Embora se saiba o quanto é valiosa a proposta apresentada pelo PNEM, cabe analisar quais são as ações estratégicas desenvolvidas por ele.

A oferta da formação destina-se, de acordo com a sistematização do programa, a todos os coordenadores pedagógicos e docentes da rede pública do Ensino Médio. Por conseguinte, cabe ainda ressaltar que este estudo se justifica pela insuficiência de pesquisas sobre quais ações inovadoras o PNEM irá indicar às práticas de ensino existentes nas escolas públicas de Foz do Iguaçu, pois, conforme aponta Luck (1994), para a melhoria da qualidade do ensino há a necessidade de superação contínua da clássica fragmentação. Neste sentido, nota-se que tanto o sistema educacional que fundamenta o Ensino Médio contemporâneo, quanto à própria escola pública que o acolhe, enfrentam desafios e mudanças nas últimas décadas.

No que tange ao Ensino Médio, por ser parte integrante da Educação Básica, ele é ofertado em caráter obrigatório e gratuito, segundo a LDBEN 9.394/96. O seu currículo ainda apresenta excesso de conteúdos, no qual as disciplinas de base comum não contemplam as singularidades dos discentes que estão inseridos em contextos diferenciados (BRASIL, 2013).

Logo, para adequar a educação básica ao contexto atual e fazer com que o currículo se concretize, vários estudos realizados pelo MEC estão indicando a necessidade de o sistema de ensino reconfigurar o Ensino Médio, oferecendo a ele novas interpretações: 1) diretrizes que possuam bases comuns e diversificadas e 2) formação integral e contextualizada. O MEC aponta que as propostas curriculares voltadas para o Ensino Médio deverão ser fundamentadas em procedimentos e métodos miscigenados (BRASIL, 2013).

O referido redesenho curricular traz o modelo de ensino médio estruturado nas áreas do conhecimento. Este busca ser uma alternativa para um dos grandes desafios educacionais do país na atualidade: a falta de profissionais formados com

licenciatura adequada na educação básica. Verifica-se por meio de dados do Censo Escolar da Educação Básica em 2015, que cerca de 40% dos docentes brasileiros ativos na rede pública de ensino não possuem formação adequada nas disciplinas em que lecionam. Essa tendência ganha impulso também no ensino superior, especificamente nos cursos de graduações em licenciaturas¹ com formação por áreas do conhecimento a partir do ano letivo de 2017.

Além disso, propõe uma reorganização curricular por disciplinas (recorte do real para aprofundar conceitos), e com atividades integradoras (imersão no real ou sua simulação para compreender a relação parte-totalidade por meio de atividades interdisciplinares) a ele, integrando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Esta proposta configurou-se no Projeto de Lei nº. 6.840/2013, no início de 2014. Todavia, pela falta de discussão e clareza das ideias ali apresentadas, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e mais nove instituições de ensino, organizaram o Movimento Nacional pelo Ensino Médio com vistas a intervir na não aprovação da referida lei. Esta ação foi realizada pelo movimento para buscar de fato garantir a universalização do Ensino Médio.

Nota-se ainda que, respaldado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM's), o *Movimento Nacional pelo Ensino Médio* procurou defender a formação humana integral a todos os cidadãos brasileiros, de modo que ele promova e garanta o desenvolvimento intelectual e social, por ser a última etapa da Educação Básica. Tal movimento propôs que este nível de ensino tenha um currículo que integre as dimensões políticas, científicas, tecnológicas, sociais e culturais, a fim de superar as concepções reducionistas (integração entre o Ensino Médio e a educação profissional), com prefação de disciplinas optativas direcionadas à escolha profissional já no último ano.

Desta forma, acerca dessas colocações, o movimento acredita que é possível delinear um novo roteiro para esta etapa da Educação Básica, de modo a elevar a

¹ Com a formação de docentes por área de conhecimento, a Faculdade de Educação SESI/SP pretende estimular que os futuros educadores quanto a uma visão mais abrangente dos conteúdos e consigam estabelecer relações interdisciplinares na sala de aula.

formação sem dissociar a cultura da ciência e do trabalho. Este novo roteiro pode possibilitar aos discentes a compreensão de que os conhecimentos e os valores históricos de um grupo social, acarretando novos conhecimentos que orientam e promovem o desenvolvimento dos meios, das relações sociais e da produção.

Nessa perspectiva, ao averiguar quais são as ações inovadoras pretendidas pelo PNEM que podem ser consideradas como indicativo de mudanças nas práticas de ensino existentes nas escolas públicas de Foz do Iguaçu, esta pesquisa intenta delinear e analisar o processo de implantação do PNEM no Oeste do Paraná; classificar as práticas de ensino existentes nas escolas públicas; e, avaliar as ações inovadoras fomentadas para o Ensino Médio nas escolas públicas de Foz do Iguaçu.

Para tanto, se adotou a pesquisa qualitativa e quantitativa, de cunho exploratório, como técnicas de coleta de dados o uso do levantamento documental (Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; Parecer CNE/CP nº. 11/2009, que propõe uma proposta de experiência inovadora do Ensino Médio; a Portaria nº 971/2009 que institui o ProEMI; Projeto de Lei n.º 6.840/2013, que altera a LDBEN nº 9.394/1996, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no Ensino Médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento por meio de estudos e proposições para a Reformulação do Ensino Médio; e Documento Orientador sobre o Ensino Médio Inovador.

Optou-se pelo uso de questionário, estruturado e elaborado acerca da legislação vigente e de materiais norteadores do PNEM. Eles serão destinados aos coordenadores pedagógicos e docentes cursistas e aos orientadores de estudo dos colégios da rede estadual de educação, selecionados no município de Foz do Iguaçu. Por fim, realizaram-se entrevistas semiestruturadas, com a utilização de roteiro (anexo A), com os docentes participantes no PNEM. Elas foram gravadas e transcritas, objetivando garantir a fidedignidade das informações.

Para avariar o tipo de ação que permite modificações sociais ou que engendrem a remodelação de reflexões, para a análise das informações das entrevistas e do questionário adotar-se-á a técnica de análise do conteúdo, para entender quais são os indicativos de mudanças propostos pelo PNEM para a prática

docente atual. Ainda, foram selecionados três colégios da rede estadual de ensino da cidade de Foz do Iguaçu, Colégio Estadual Juscelino Kubistchek de Oliveira, localizado na região sul do município; Colégio Estadual Mariano Paganotto, localizado na região norte do município; e, Colégio Estadual Sol de Maio, localizado na região leste do município.

Os critérios adotados para esta escolha se fundamentaram nos seguintes parâmetros: 1) estar credenciado no ProEMI; 2) ser de diferentes regiões da cidade participante; 3) ser de grande porte de abrangência do Núcleo Regional de Ensino-NRE (mais de 1000 discentes matriculados).

Assim, a metodologia interdisciplinar na formação dos docentes é desde o início o foco central a ser pesquisado, estudado e analisado. Para a melhor compreensão dessas questões, esta pesquisa está estruturada em três capítulos.

No capítulo 1, **Histórico do Ensino Médio no Brasil**, delinea-se o Ensino Médio e sua relação com a formação docente, desde sua origem até a implantação do Programa Ensino Médio Inovador.

No capítulo 2, **Programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino**, apresenta-se o PNEM em si, que difunde a ideia de que o docente deve atuar como mediador do conhecimento historicamente elaborado, desenvolvendo os conteúdos por meio de práticas pedagógicas interdisciplinares. Ainda, analisa as proposições da formação integral humana no ProEMI e os indicativos de mudanças no ensino escolar.

No capítulo 3, **Falas e Práticas Pedagógicas desenvolvidas pelo PNEM em Colégios de Foz do Iguaçu**, propõe-se uma análise do conteúdo do discurso dos docentes cursistas e dos orientadores de estudos do PNEM, em três colégios de educação pública de Foz do Iguaçu, considerando a interdisciplinaridade como metodologia de ensino.

E, por fim, apresenta-se a **Conclusão** deste estudo, cujo propósito pretendido fundamenta-se em analisar o processo de implantação do PNEM nas escolas públicas de Ensino Médio na cidade de Foz do Iguaçu-PR, averiguar quais são as ações inovadoras pretendidas por ele e discutir os indicativos de mudanças desejados no ensino escolar do século XXI.

1 HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Ao analisar a composição do Ensino Médio no Brasil e sua relação com a formação docente, desde sua origem até a implantação do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), busca-se nesta pesquisa constatar quais são as ações inovadoras que o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM) sugere como indicativo de mudanças nas práticas de ensino existentes nas escolas públicas de Foz do Iguaçu. Sendo assim, ao delinear o processo de implantação do referido programa no Oeste do Paraná, procura-se classificar as práticas de ensino existentes para o Ensino Médio e avaliar se as ações inovadoras fomentadas nas escolas públicas de Foz do Iguaçu são transformadoras, conforme apontado pelo PNEM.

Historicamente, este nível de ensino nasce destinado a um grupo seletivo, com o objetivo de preparar a elite para a entrada em curso superior, apresentando-se totalmente propedêutico.

Na década de 1930, após consideráveis modificações no Sistema Educacional vigente, em virtude de intervenções das reformas educacionais por Francisco Campos, surgiram os cursos profissionalizantes destinados aos discentes com pouco poder aquisitivo. Especificamente em 1931 o Ensino Secundário foi reorganizado por meio do Decreto nº. 19.890 que vigorou até 1942.

Com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-Lei n. 4.244/42), durante a gestão do Ministro Gustavo Capanema, alterou-se novamente a organização desse nível de ensino. Ele foi desmembrado em duas entradas: a primeira com quatro anos (ginásio) e a segunda com três anos (colegial), mediante a realização de testes de admissão como condição de conclusão ou acesso aos estudos. Nota-se que neste processo a seletividade ficou ainda mais evidente nesse nível de ensino.

Desde então, com o surgimento de indústrias em diversos estados do país, foi

estabelecida a parceria do estado com a iniciativa privada para atender a necessidade de preparo de mão de obra qualificada para a atuação no chão de fábrica, corroborando mais um momento de ampliação deste nível de ensino. Ao mesmo tempo em que se preservou o ensino de caráter propedêutico, destinado ao ingresso ao ensino superior, formaliza-se a dualidade no sistema de ensino brasileiro.

O governo Vargas propiciou a constituição que estabeleceu um regime de cooperação entre a indústria e o estado para a criação de instituições que promovessem a qualificação da classe trabalhadora; ano em que foi criado o Serviço Nacional de aprendizagem Industrial (SENAI) e, em 1946, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e mais nove instituições, formando o sistema S.

Na compreensão de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), a equivalência entre os dois modelos de ensino (secundário e técnico) foi estabelecida na década de 1950 (Leis de Equivalência), autorizando o ingresso ao ensino superior mesmo aos que fizessem o curso técnico. O ensino profissionalizante foi gradativamente estabelecido (Leis nº. 1.076/50 e nº. 1.821/53).

Com o desenvolvimento das indústrias acentuou-se a precisão desse nível de ensino, apesar da constante tensão com seu papel propedêutico. Como defendem os autores Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012): “Por força da pressão dos setores populares organizados, ao longo dos anos 1950, aprovaram-se as Leis de Equivalência entre os cursos técnicos e o ensino secundário”. Todavia, sua efetivação ocorreu por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº. 4.024/61).

Deste modo, em meados de 1971, outra modificação fora promovida no nível: o então 2º Grau (atual Ensino Médio) ficou sendo denominado como Profissionalização Compulsória, instituído pela LDBEN nº. 5.692/71. Houve a unificação do antigo ginásio (segundo ciclo do atual Ensino Fundamental) com o primário (primeiro ciclo do atual Ensino Fundamental), formando o 1º Grau. Esta ação teve como objetivo amenizar a pressão sob o governo pela ampliação do ensino superior, estabelecendo-se uma terminalidade no 1º Grau (atual Ensino

Fundamental). Para Cunha (2000), este nível sugestionava ao discente à inclinação para a entrada no mercado de trabalho.

A aprendizagem e o currículo eram pontuados conforme a necessidade de perfis de trabalhadores que a indústria e o comércio necessitavam (formação das massas). Entretanto, esta ideia sobreviveu até 1982 e, neste ano, a necessidade do mercado novamente altera e não mais era suficiente que os trabalhadores tenham o 1º Grau. Agora, o 2º Grau passa a ter caráter universal, compulsoriamente profissionalizante ou intermediário para o 3º Grau (atual Ensino Superior). Iguualmente, implantou-se reforma neste nível de ensino.

Estabelecida pela Lei nº 7.044/82, que altera o dispositivo da Lei nº 5.692/71 sobre a profissionalização do ensino de 2º Grau, traz a este nível de ensino certa *abertura democrática*. Em 1988, com a aprovação da Constituição Federal, estabelece-se que caberia ao Estado o dever de garantir a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio. De tal modo, com a emenda constitucional nº 14/96, modificou-se o texto existente e alterou-se o Art. 208, da Constituição Federal, de forma a assegurar a progressiva universalização do Ensino Médio gratuito.

No rol entre o ensino médio e a educação profissional, prossegue a perspectiva de Ciavatta e Ramos (2011, p.36) que destaca:

[...] a visão dual e fragmentada, que se expressa, historicamente, desde a Colônia, pela reprodução das relações de desigualdade entre as classes sociais, destinação do trabalho manual aos escravos e, depois, aos trabalhadores livres, e o trabalho intelectual para as elites. A universalização da educação básica para toda a população se consta da lei, não se concretizou na prática. Prevalece a separação entre a educação geral, destinada à preparação para os estudos superiores, e a preparação imediata para o mercado de trabalho, funcional às exigências produtivas.

Por conseguinte, com a promulgação da LDBEN nº. 9.394/96, as questões relativas à dualidade educação geral – educação profissional no então denominado Ensino Médio foram superadas e preservadas suas finalidades, uma vez que este

nível ampliou a visão do Ensino Médio ao estabelecer, além de profissional (voltado ao mercado de trabalho), um caráter de formação geral para este nível de ensino.

Segundo o MEC, os documentos que norteiam a educação básica são a LDBEN nº 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) e o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pelo Congresso Nacional em 26 de junho de 2014. Também, são documentos essenciais a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2016). Assim, o Ensino Médio se fundamenta em quatro tipos em nosso país: Regular, Normal/Magistério, Integrado à Educação Profissional (Integrado) e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A ele é destinada a intenção de etapa de consolidação e de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental (antigo 1º Grau), que, por sua vez, almeja tornar possível o prosseguimento dos estudos (Ensino Superior) e a universalização da Educação Básica (junção dos Ensinos Fundamental e Médio). Pode-se observar que este nível vem, desde sua origem, buscando uma identidade. Conforme análise de Kuenzer (2000, p. 28),

Para a maioria dos jovens, o exercício de um trabalho digno será a única possibilidade de continuar seus estudos em nível superior. O Ensino Médio deverá responder ao desafio de atender a estas duas demandas: o acesso ao trabalho e a continuidade de estudos, com competência e compromisso.

Sob este aspecto, em sua obra *Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje*, Krawczyk defende que o ensino médio enquanto último nível da educação básica ainda tem dificuldades quanto à definição de políticas para esta etapa. Em suas palavras, a autora enfatiza que “[...] o ensino médio nunca teve identidade muito clara, que não fosse trampolim para a universidade ou a formação profissional” (2011, p. 755).

Hoje, o cenário brasileiro confere ao Ensino Médio um status de continuidade de estudo. Mas, observa-se que apesar de estar o número de discentes ingressantes aumentando ano após ano, vem diminuindo gradativamente a taxa de aprovação e de término deste nível de estudo. Segundo dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica (2015), houve aumento significativo na taxa de matrículas na última década.

Mas há uma projeção de que cerca de 1,57 milhões de jovens, em faixa etária regular, ainda permanecem fora dos bancos escolares.

A partir desta realidade, novas medidas foram propostas para este nível. A criação de um programa nacional de renovação do Ensino Médio buscou atrair jovens com práticas pedagógicas interdisciplinares e estruturadas pela relação entre teoria e prática. Bueno (2000) aponta que “Em síntese, o que chama a atenção é que as condições reais devem ajustar-se às diretrizes, e não as diretrizes às condições reais” (2000, p. 16).

Desta forma, constata-se que, segundo o MEC, nas últimas décadas grandes debates vêm sendo estabelecidos para o Ensino Médio. Com a aprovação do PNE em 2000 buscaram-se indicar diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos (BRASIL 2001). Nele, apresentam-se metas estruturantes para a garantia do direito a Educação Básica que possam promover a garantia do acesso, a universalização do ensino obrigatório e a ampliação das oportunidades educacionais.

No documento ainda há um segundo grupo de metas que corresponde especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade. Também um terceiro bloco de metas que indica a valorização dos profissionais da educação e um quarto grupo que se refere ao ensino superior, considerados estratégicos para que as metas anteriores sejam atingidas (BRASIL, 2001, Lei nº 10.172).

A partir do PNE, especificamente em 2002, o Seminário Nacional sobre Reforma do Ensino Médio e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), com a promessa de garantir a sua universalização, lança, conjuntamente com o MEC, o Plano de Ações Articuladas, em 2007. Também outras diretrizes foram encaminhadas: em 2009, o novo ENEM; em 2010, o Ensino Médio Inovador, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) cria o Grupo de Trabalho da Reforma do Ensino Médio; em 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM); em 2013, o Projeto de Lei (PL6840/2013); em 2014, o novo PNE, que na meta 3.1 indica institucionalizar o 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 (BRASIL, 2016).

Em sua maioria, as metas elencadas procuraram “Universalizar (...) em tese, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos” (BRASIL, 2011). Assim, propõe-se nova proposta de mudanças. Tais mudanças procuraram caracterizar o Ensino Médio como generalista, possibilitando aos discentes estudos que buscam a formação para a entrada e permanência no mundo do trabalho. Neste sentido, em um artigo intitulado *Desafios da Construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação*, Saviani afirma que “[...] quando mais da metade do tempo do PNE já passou, vem um novo plano, o Plano de Desenvolvimento da Educação, estabelecer um novo prazo, desta vez de 15 anos, projetando a solução do problema para o ano de 2022” (2008, p. 12).

Por conseguinte, nota-se que o fracasso ou a postergação de políticas educacionais indicam que não foram devidamente (re) vistas à realidade escolar, as necessidades dos docentes e as condições de aprendizagem dos discentes. Sendo assim,

A partir de 2008, o ENEM, ou Novo ENEM, passou a ter outro formato, assumindo o caráter de prova de ingresso nacional para o ensino superior, substituindo, em especial, os exames de vestibular das instituições federais, norteando muitas propostas curriculares para o Ensino Médio. No ano de sua criação, em 1998, possuía caráter diagnóstico, visando elaborar amostragens sobre o desempenho escolar de discentes do Ensino Médio (BRASIL, 2014, p. 07).

O autor ressalta ainda que o sistema educacional e a escola precisam abandonar o modelo conteudista para privilegiar a formação de sujeitos históricos e propor mudanças. Nesta perspectiva, Kuenzer (2000) defende que:

Mais do que nunca, o Ensino Médio deverá superar a concepção dual e conteudista que o tem caracterizado, em face de sua versão predominantemente propedêutica, para promover mediações significativas entre os jovens e o conhecimento científico, articulando saberes tácitos, experiências e atitudes. Essa mudança é imperativa

de sobrevivência num mundo imerso em profunda crise econômica, política e ideológica, em que a falta de alternativas de existência com um mínimo de dignidade, articulada à falta de utopia, tem levado os jovens ao individualismo, ao hedonismo e à violência, em virtude da perda de significado da vida individual e coletiva (KUENZER, 2000, p.38).

Em outras palavras, além da reforma curricular, é necessário reorganizar todo o contexto educacional (estrutura escolar), de forma a considerar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e a Proposta Pedagógica Curricular (PPC) de cada disciplina, reelaborando-a e contemplando todos os aspectos pertinentes. A organização deve chegar ao docente, que em seus Planos de Trabalho Docente (PTDs) precisa receber o incentivo e as condições para buscar formação adequada e permanecer atuante no âmbito escolar. Sendo assim, atualmente, o Ensino Médio brasileiro vem enfrentando dificuldades para manter o número de matrículas (ingresso) e o número de aprovações (permanência) de discentes. A última década vem apresentando os maiores índices de abandono em comparação às outras etapas da Educação Básica.

Mesmo sendo assegurado pelas DCNEM (BRASIL, 2012), em seu Art. 3º, que determina que “O Ensino Médio é um direito social de cada pessoa e dever do Estado, na sua oferta pública e gratuita a todos” ou que “[...] em todas as suas formas de oferta e organização, baseia-se (...) na Formação integral do discente” (Art. 5º, Inciso I), estimativas apontam que a cada dez discentes que ingressam no primeiro ano do Ensino Fundamental, apenas metade conclui o Ensino Médio². Sobre este contexto, o MEC vem assinalando progressos em relação ao aumento do número de discentes concluintes no Ensino Médio.

Contudo, como a quantidade não está relacionada à qualidade necessária que

²A Secretaria da Educação do Estado do Paraná (SEED) compreende o Ensino Médio como fase final do processo formativo da Educação Básica. Ele é norteado por princípios e finalidades que preveem: a) consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; b) preparação básica para a cidadania e o trabalho, tomado este como princípio educativo, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de enfrentar novas condições, desocupação e aperfeiçoamento posteriores; c) desenvolvimento do discente como pessoa humana, incluindo a formação ética e estética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; e d) compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos presentes na sociedade contemporânea, relacionando a teoria com a prática.

a Educação Básica denota como passaporte para o Ensino Superior, conforme estudos de Assmann, neste caso, “[...] o reencantamento da educação requer a união entre sensibilidade social e a eficiência pedagógica” (2007, p.34). O autor afiança que o docente ainda carece de compreender a distinção entre esses dois métodos, pois, cada vez mais as mudanças socioeconômicas no mundo do trabalho ou na sociedade de modo geral vêm redimensionando os desafios da Educação: o ensino agora visa quase que unicamente preparar o discente para a inserção em sociedades complexas, cujo fator trabalho torna-se meio de consumo ou de sobrevivência. Por conseguinte, o Ensino Médio vem sendo articulado como:

[...] relações mais imediatas com o mundo do trabalho sempre que os jovens, pela sua origem de classe, precisem desenvolver competências laborais para assegurar sua sobrevivência e a sua permanência na escola (KUENZER, 2008, p. 38).

Por meio dessa conjuntura, a prática docente evidencia-se e torna-se foco de análise. Ou seja, devido à relação existente entre o currículo escolar e o docente ser classificada como instrumento auxiliar em uma *ação libertadora de mentes*, conforme estudos de Kuenzer (2008, p. 855):

Isso significa organizar a educação básica como um sistema que não admite formas paralelas que comprometam a assumida integração entre as etapas e modalidades de ensino oferecidas pela educação escolar e as demais ações educativas que ocorrem no conjunto das práticas sociais (...), dessa forma, tanto a organicidade interna à educação básica, quanto a externa, [deve articular-se] pela mediação da educação, conhecimento, trabalho e cultura.

Hoje em dia, o docente apresenta dificuldades em atender às necessidades educacionais dos discentes na sala de aula. Moran (2000) propõe um exame e modificação na forma de se ensinar. Para ele, ensinar demanda:

[...] hoje muito mais flexibilidade espaço-temporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação. Uma das dificuldades atuais é conciliar a extensão da informação, a variedade das fontes de acesso, como aprofundamento da sua compreensão, em espaços menos rígidos, menos engessados. Temos informações demais e dificuldade em escolher quais são significativas para nós e em conseguir integrá-las dentro da nossa mente e da nossa vida (MORAN, 2000, p. 29).

No que tange ao Ensino Médio, por ser parte integrante da Educação Básica, seu currículo ainda apresenta conteúdos fragmentados, no qual as disciplinas de base comum não reconhecem as singularidades dos discentes e seus contextos diferenciados. Neste sentido, para adequar a educação básica ao contexto atual e fazer com que o currículo se concretize, vários estudos realizados pelo MEC estão indicando a necessidade do sistema de ensino reconfigurar o Ensino Médio, oferecendo a ele novas interpretações.

O MEC aponta que as propostas curriculares voltadas para o Ensino Médio deverão ser fundamentadas em procedimentos e métodos miscigenados (BRASIL, 2013). Também, propõe uma reorganização curricular por disciplinas (recorte do real para aprofundar conceitos) e com atividades integradoras (imersão no real ou sua simulação para compreender a relação parte-totalidade por meio de atividades interdisciplinares) a ele, integrando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Esta proposta configura-se no texto dado na Lei nº. 6.840/2013.

A falta de discussão e clareza das ideias nela apresentadas forçou a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), e mais nove instituições de ensino, a organizarem um *Movimento Nacional pelo Ensino Médio*, com vistas a intervir na não aprovação da referida lei. Logo, respaldado nas DCNEM, o Movimento procurou defender a formação humana integral a todos os cidadãos brasileiros, de modo a promover e garantir o desenvolvimento intelectual e social, por ser a última etapa da Educação Básica.

Ele propôs ainda que este nível de ensino tenha um currículo que integre as dimensões políticas, científicas, tecnológicas, sociais e culturais, a fim de superar as concepções reducionistas (integração entre o Ensino Médio e a educação profissional), com prefação de disciplinas optativas direcionadas à escolha profissional já no último ano.

Acerca das colocações, o Movimento acreditou ser possível delinear um novo roteiro para esta etapa da Educação Básica, de modo a elevar a formação sem dissociar a cultura da ciência e do trabalho. O novo roteiro deveria possibilitar aos

discentes a compreensão dos conhecimentos e valores históricos e de um grupo social, acarretar novos conhecimentos que orientam o desenvolvimento dos meios, das relações sociais e da produção.

Trata-se do ProEMI, criado pelo Governo Federal, por meio do MEC, que apresenta uma proposta que pode modificar o cenário educacional vigente. Instituído em 2009, tal programa tem por objetivo apoiar e desenvolver propostas curriculares transformadoras em escolas de Ensino Médio regular em todo o território nacional. Nessa perspectiva, a implantação de um projeto que estimule a (auto) formação dos docentes é necessária (BRASIL, 2009). Deste modo, conforme dispõe o ProEMI, o propósito pretendido pelo programa PNEM fundamentava-se em estabelecer melhorias e reformulações para o ensino médio, modificar as práticas de ensino existentes, e propor melhorias na qualidade da educação básica e formação continuada de docentes (BRASIL, 2009-2013). Assunto este tratado no próximo capítulo.

2 PROGRAMA PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO (PNEM)

O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM) é um programa do governo federal que visa promover a valorização do docente da rede pública estadual do Ensino Médio, por meio da oferta de formação continuada. O programa propõe reflexão sobre o currículo do Ensino Médio, promovendo o desenvolvimento de práticas educativas efetivas com foco na formação humana integral, conforme apontado nas DCNEM (2013).

Instituído pela Portaria nº 1.140, o PNEM sugere “[...] a articulação e a coordenação de ações e estratégias entre a União e os governos estaduais e distrital, na formulação e implantação de políticas para elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio brasileiro” (BRASIL, 2013, p. 24). Neste sentido,

Uma formação integral, portanto, não somente possibilita o acesso a conhecimentos científicos, mas também promove a reflexão crítica sobre os padrões culturais que se constituem normas de conduta de um grupo social, assim como a apropriação de referências e tendências que se manifestam em tempos e espaços históricos, os quais expressam concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade, que se vê traduzida e/ou questionada nas suas manifestações. Assim, evidencia-se a unicidade entre as dimensões científico-tecnológico-cultural, a partir da compreensão do trabalho em seu sentido ontológico. (...) e a relação entre teoria e prática se impõe, assim, não apenas como princípio metodológico inerente ao ato de planejar as ações, mas, fundamentalmente, como princípio epistemológico, isto é, princípio orientador do modo como se compreende a ação humana de conhecer uma determinada realidade e intervir sobre ela no sentido de transformá-la (BRASIL, 2013, p. 162).

A formação docente (inicial ou continuada), desta forma, torna-se cada vez mais foco de análise e de debates. Por exemplo, em sua obra *Pedagogia, Pedagogos e Formação de Docentes*, Brzezinski enfatiza que “[...] no âmbito da prática pedagógica escolar deve promover uma avaliação nas escolas de 1º e 2º Graus, com mecanismos que identifiquem o impacto das reformulações curriculares nas práticas dos profissionais que atuam nessas escolas” (2009, p. 228). Tal projeto busca promover um processo formativo que valorize e envolva os docentes da rede pública de Ensino Médio.

Tanto a formação inicial, quanto a continuada, deveriam propiciar campo fértil para a implantação do Pacto, uma vez que auxiliaria o debate sobre o ProEMI e a formulação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), assuntos de interesse de diversos setores da educação, em todo o território nacional.

A articulação com a sociedade, na perspectiva da garantia do direito à aprendizagem e o desenvolvimento humano dos discentes da Educação Básica, justifica e fundamenta a meta estabelecida no atual PNE (BRASIL, 2014). Por conseguinte, no contexto do PNEM, a configuração da formação inicial e continuada anuncia debates articulados pelo MEC, pelas SEED, pelo CONSED, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), pelas Universidades e pelos Movimentos Sociais organizados.

O PNEM difunde a ideia de que o docente deve atuar como mediador do conhecimento historicamente elaborado, desenvolvendo os conteúdos por meio de práticas pedagógicas interdisciplinares. Cabe assim aos docentes ensinar de forma integrada e por eixos do conhecimento, de modo a contextualizar e redimensionar os conteúdos a serem trabalhados.

Portanto, ao docente está sendo impetrada a necessidade de compreensão da relação entre o ensino e os tipos de aprendizagem desenvolvidos pelos discentes, de modo à ressignificar o conceito de aprendizagem proposto nos currículos escolares. Neste contexto, entre outras questões, o PNEM busca promover a formação inicial e continuada dos docentes e coordenadores pedagógicos do sistema público, em áreas rurais ou em áreas urbanas do país.

O programa de formação continuada para os docentes do ensino médio foi desenvolvido por meio de estudos, discussões e reflexões sobre a oferta de educação escolar que possibilitasse o acesso e a apropriação de conhecimentos e saberes presentes nas várias instâncias culturais da sociedade, com a temática: Sujeitos do Ensino Médio e a Formação Humana Integral (BRASIL, 2013).

Em cada escola, busca-se a ampliação da formação docente e dos coordenadores pedagógicos que atuam no Ensino Médio público, oferecendo apoio técnico (por meio de estudos e discussões sobre os papéis dos discentes, dos docentes, da gestão administrativa e do Estado no processo) e financeiro (bolsas de

estudos aos discentes). Desta forma, este estudo se justifica pela insuficiência de pesquisas sobre quais ações inovadoras o PNEM irá indicar às práticas de ensino existentes nas escolas públicas de Foz do Iguaçu, pois, conforme aponta Luck (1994), para a melhoria da qualidade do ensino há a necessidade de superação contínua da clássica fragmentação apresentada.

Nota-se que tanto o sistema educacional que fundamenta o Ensino Médio contemporâneo, quanto à própria escola pública que o acolhe, enfrentou desafios e mudanças nas últimas décadas. Segundo o MEC, nas duas últimas décadas foi registrado aproximadamente 120% de aumento nas matrículas de Ensino Médio em todo o país, de forma que cerca de cinco milhões de novos discentes frequentam as escolas públicas (BRASIL, 2014).

Para melhorar a qualidade no ensino, tendo em vista a cobertura e o crescimento da oferta, o Pacto Pelo Fortalecimento do Ensino Médio se apresenta com o objetivo de promover a valorização dos docentes da rede pública do Ensino Médio, por meio da oferta de formação continuada específica. O programa propõe ainda a reflexão sobre o currículo do Ensino Médio, requerendo o desenvolvimento de práticas educativas e efetivas.

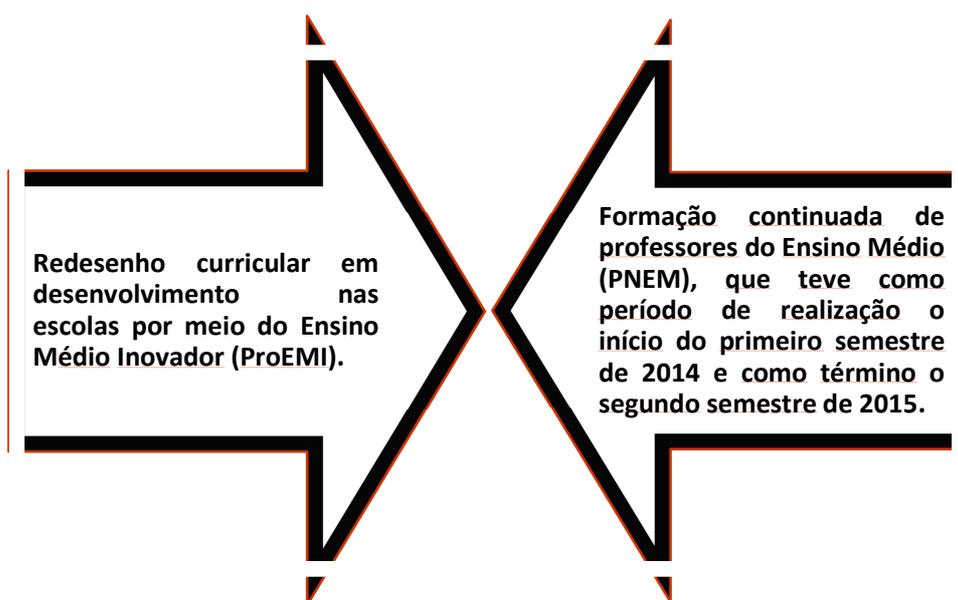
Neste sentido, fica a questão sobre como este processo está sendo organizado e praticado no cotidiano escolar. Como está sendo desenvolvido junto aos docentes? Quais as indicações de mudanças estabelecidas no Pacto para o ensino nas escolas públicas brasileiras? Estas indagações indicam a existência de conflitos entre os docentes e o uso do tipo de metodologia proposta.

Mais ainda, torna visível a ideia de que a integração necessária entre as disciplinas do currículo básico acarreta a obrigação de rever a articulação vigente na prática docente, pois, segundo o CNE, desponta “[...] uma nova forma de trabalhar o processo ensino-aprendizagem e, sobretudo, uma profunda mudança na formação dos docentes” (BRASIL, 2009, p. 18).

Embora se saiba o quanto é valiosa a proposta apresentada pelo PNEM, cabe analisar quais são as ações estratégicas desenvolvidas por ele. Nota-se também que duas perspectivas são sugeridas pelo programa: **o redesenho curricular**, em desenvolvimento nas escolas por meio do ProEMI, e a **Formação Continuada de**

Docentes do Ensino Médio, que tem como período de realização o início do primeiro semestre de 2014 e como término o segundo semestre de 2015.

FIGURA 01. Os indicativos de mudanças no contexto escolar.



FONTE: Elaborado pela autora (2016).

A oferta da formação destina-se, de acordo com a sistematização do programa, a todos os coordenadores pedagógicos e docentes da rede pública do Ensino Médio. Segundo o MEC, o PNEM recebe o apoio da parceria existente entre 40 Universidades brasileiras, que auxiliam na formação dos orientadores.

Cabe ressaltar que o PNEM apresenta como objetivos: promover melhoria da qualidade do Ensino Médio; ampliar os espaços de formação de todos os profissionais envolvidos nesta etapa da educação básica; desencadear um movimento de reflexão sobre as práticas curriculares que se desenvolvem nas escolas; e, fomentar o desenvolvimento de práticas educativas efetivas com foco na formação humana integral, também apontados nas DCNEM (BRASIL, 2015).

Para os especialistas, o Ensino Médio brasileiro é, em súpula, um produto do século XX, que ainda resiste nos nossos dias. A proposta de agrupar as disciplinas em quatro grandes áreas do conhecimento (linguagens, ciências da natureza,

ciências humanas e matemática) não é algo novo, porém é parcialmente apreciado. Conta na resolução de 26 de junho de 1998 tal arranjo, contudo não houve aplicabilidade nem execução.

Segundo Maria Helena de Castro, ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e membro da Academia Brasileira de Educação, em entrevista concedida a revista VEJA.COM intitulada: Ensino Médio brasileiro precisa entrar no século XXI, “em teoria, é uma boa ideia, porém, a aplicação é difícil”, e conclui afirmando que “o docente polivalente pode ser uma solução, mas antes é preciso discutir como prepará-lo adequadamente” (2012, p.08).

O que acontece, via de regra, é o caminho inverso ao adequado, em que o governo usa a estratégia de inserir uma nova avaliação (ENEM), logo altera o currículo (ProEMI), e somente no final é que se prepara o docente (PNEM). Ambos compartilham de semelhança no discurso e das mesmas intenções teórico-metodológicas, bem como indicam uma mesma expectativa para o Ensino Médio, etapa final da educação básica. Tais fatores indicam que o Ensino Médio brasileiro carece de mudanças intra e extracurriculares, visto que ainda hoje há a necessidade de se compreender o contexto educacional e suas precisões para a formação integral e humana pretendida.

2.1 PROPOSIÇÕES DA FORMAÇÃO INTEGRAL HUMANA NO ENSINO MÉDIO INOVADOR

O conhecimento científico é a grande produção do século. No transcorrer do último século nota-se o Brasil dar-se de um país ainda de atendimento educacional de pequenas dimensões, para ofícios educativos de ampla escala, em que as finalidades e proposições da educação parecem estar cada vez mais claras.

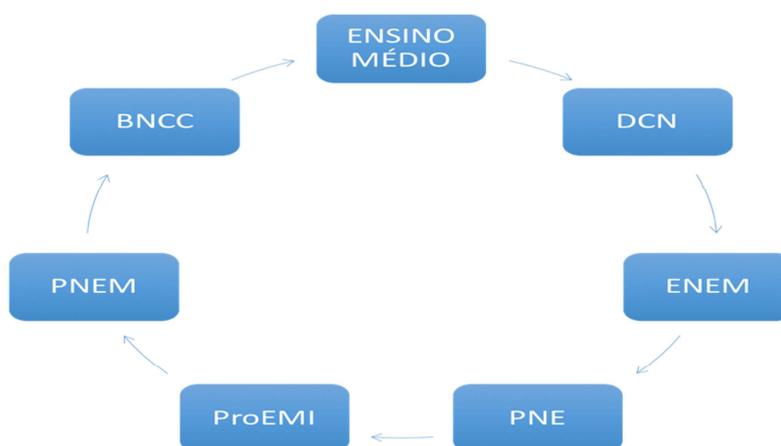
O conhecimento e a educação são condições para se conviver em sociedade; e esta problemática antecede, fundamentalmente, uma discussão conceitual sobre as temáticas de educação, de formação humana, do currículo e das políticas

curriculares nacionais da educação. Verificam-se cronologicamente diversas tentativas de reorganização do currículo do ensino médio, e estas não são atuais.

A LDBEN nº. 9.394/96, em consideração ao que delibera seu Art. 26, o CNE instruiu à elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), contemplando todas as modalidades da Educação Básica. Assim, verifica-se que na LDBEN já haviam sido previstas tais reformulações e mudanças no currículo do ensino médio.

No âmbito da união, por meio do MEC, três momentos corroboraram para a definição do entendimento do atual Ensino Médio: o PNE; as DCNEB; e, ainda, a BNCC.

FIGURA 02. Ideias e Programas Federativos



FONTE: Elaborado pela autora (2016).

Juntos, regem orientações que propõem meios para que a escola cumpra com sua missão educativa de assegurar as aprendizagens básicas à formação dos cidadãos, desejada pelo mercado de trabalho atual e os grandes investidores (Bancos) da educação. Estão relacionados pela forma com que se constitui o desenho do Ensino Médio em sua estrutura, organização e finalidades.

Primeiro, no imediato à criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996, surgem as DCNs, que tem seu início no ano de 2003, momento da modificação governamental com o exposto de novos rumos para a

educação, que originou a produção da atual DCNEM. Tão logo, tem-se o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao término da educação básica, contribuindo para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade (BRASIL, 2011). Logo, em 2008, no momento em que o debate em torno dos projetos para o Ensino Médio se tornam definidos, surge o novo ENEM com a avaliação por áreas do conhecimento.

O ENEM é entendido como um sistema de avaliação tido como essencial para o acompanhamento dos resultados. Com o objetivo de buscar níveis satisfatórios de desempenho, é compreendido como importante mecanismo para aferir a qualidade do Ensino Médio oferecido em todas as regiões do País. Em meados de 2009, diante da conjuntura, foram implementadas mudanças no Exame que cooperam para o acesso às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), além de induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio (BRASIL, 2011).

Depois, como outra ideia, surge o PNE, definido pela Lei n. 10.172/2001, que estabeleceu prioridades e também propunha estratégias para a Educação para um período de dez anos. Ele deveria nortear os Planos Estaduais de Educação (PEEs) e os Planos Municipais de Educação (PMEs), em suas articulações entre os federados. Ainda no ano de 2009 o ProEMI vem com o objetivo de firmar as políticas de fortalecimento do Ensino Médio e, exclusivamente, diminuir as desigualdades de ensejos, viabilizar a universalização do acesso e permanência (BRASIL, 2009).

O ProEMI foi apresentado pelo MEC e tem o objetivo principal de superar a crise de identidade do Ensino Médio e incorporar tanto o papel propedêutico, quanto seu caráter de preparação para o trabalho. Para tanto, ele aponta formas de estimular a reorganização curricular por meio da flexibilização do currículo e desenvolver uma articulação interdisciplinar, por áreas de conhecimento, com atividades integradoras definidas com base nos quatro eixos constitutivos do Ensino Médio – trabalho, ciência, tecnologia e cultura (CONSED, INSTITUTO UNIBANCO, 2016, p. 14).

Nesse mesmo formato, o PNEM promoveu a formação continuada aos docentes do Ensino Médio e melhoria na qualidade da educação básica, como indicativo de mudanças na estratégia do sistema escolar brasileiro (especialmente no

Ensino Médio). Ele foi organizado pela SEED juntamente com as Universidades Estaduais, com início no estado do Paraná.

A formação de docentes tem por objetivos contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos docentes e coordenadores pedagógicos e rediscutir e atualizar as práticas docentes em conformidade com as DCNEM.

- I – as Instituições de Ensino Superior – IES formadoras, definidas pelo MEC, em articulação com as Secretarias de Estado de Educação (Seduc), são responsáveis pela formação de formadores regionais e pelo acompanhamento da formação dos orientadores de estudo e dos docentes e coordenadores pedagógicos nas escolas;
- II – os formadores regionais são responsáveis pela formação de orientadores de estudo; e
- III – os orientadores de estudo são responsáveis pela formação, na escola, dos docentes e coordenadores pedagógicos do Ensino Médio (UNIOESTE, 2014).

Quanto a sua organização, cabe, resumidamente, dizer que o curso de Formação Continuada de Docentes e Coordenadores Pedagógicos do Ensino Médio, tem como especialidade os currículos específicos para níveis e tipos de educação, em nível de aperfeiçoamento. Em cada escola, o orientador de estudo organiza a proposta de formação, de acordo com a organização do trabalho pedagógico da escola, seus tempos e espaços institucionais, assim como as possibilidades de rearranjos da hora-atividade, de forma a privilegiar o trabalho coletivo.

O eixo central do processo formativo dos docentes e coordenadores pedagógicos do Ensino Médio é o desenvolvimento da temática *Sujeitos do Ensino Médio e formação Humana Integral*, que orientará a discussão e o trabalho em todas as etapas do curso (UNIOESTE, 2014).

A primeira etapa do programa realizou-se no período de agosto a dezembro de 2014, composto por seis cadernos temáticos, a saber: 1) Sujeitos do Ensino Médio e Formação Humana Integral; 2) Ensino Médio e Formação Humana Integral; 3) O Currículo do Ensino Médio, seus sujeitos e o desafio da Formação Humana Integral; 4) Organização e Gestão do Trabalho Pedagógico; 5) Avaliação no Ensino Médio; e, 6) Áreas de Conhecimento e Integração Curricular. Ele foi organizado sob o formato de 12 encontros, os quais totalizaram 50 horas presenciais e 50 horas destinadas a estudos à distância, leituras complementares e atividades práticas.

A segunda etapa de formação foi composta por cinco cadernos, durante o ano de 2015. Sua execução ocorreu do mesmo modo que a etapa 1, organizado em dez encontros, os quais totalizaram 50 horas presenciais e 50 horas destinadas a estudos à distância, leituras complementares e atividades práticas. Os cadernos temáticos adotados foram: 1) Organização do Trabalho Pedagógico - OTP; 2) O Jovem Como Sujeito do Ensino Médio; 3) Ciências da Natureza; 4) Linguagens; e, 5) Matemática. Estes cadernos tiveram como objetivos propor indicativos de mudanças no ensino escolar por meio de um programa de formação continuada aos docentes que trabalham no ensino Médio (assunto este desenvolvido no próximo item).

Em 2014, por meio do Projeto de Lei nº 6.840/2013, a BNCC foi elaborada por uma comissão especial, destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio pela base. Ela deveria instituir a jornada em tempo integral no Ensino Médio, reorganizando seu currículo em áreas do conhecimento, de tal modo que:

[...]os currículos do ensino médio sejam organizados por áreas do conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas), priorizando a interdisciplinaridade, a transversalidade e a maior interação e articulação entre os diferentes componentes e conteúdos curriculares (BRASIL, 2013, p. 08).

Fazenda (2003) afirma que há muito tempo que o sistema educacional sugere a implantação de princípios interdisciplinares, visto que “[...] a interdisciplinaridade é mais do que uma condição do conhecimento (...) é uma nova atitude ante a questão do conhecimento, de abertura para a compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender” (2003, p. 09). Desta forma,

Os currículos do ensino médio deverão seguir uma base nacional comum na qual será prioridade o ensino da língua portuguesa, da matemática, o estudo do mundo real físico e natural, da realidade social e política, especialmente a brasileira, e de uma língua estrangeira aplicada à opção formativa e/ou habilitação profissional do discente, além daquela já adotada na parte diversificada do currículo. Comporão ainda essa base comum conhecimentos de ciências, artes, letras e processo de transformação da sociedade e da cultura (BRASIL, 2013).

O Projeto de Lei nº 6.840/ 2013 ainda salienta “[...] a necessidade de readequação curricular no ensino médio, de forma a torná-lo atraente para os jovens

e possibilitar sua inserção no mercado de trabalho, sem que isso signifique o abandono da escola”. Logo, a comissão produz o consenso de que:

[...] o atual currículo do ensino médio é ultrapassado, extremamente carregado, com excesso de conteúdos. Concordam ainda que é necessário se ampliar as possibilidades formativas do ensino médio, de modo a torná-lo adequado às necessidades do jovem de hoje, atraindo-o para a escola (BRASIL, 2013, p. 07).

A justificativa para se criar uma BNCC, conforme consta no documento, é amparada no PNE referente ao período de 2014-2024 (BRASIL, 2014). Diante das mudanças e transformações, por conseguinte, surge a necessidade de novas formas de conduzir as ações e procedimentos pedagógicos nas unidades de ensino.

Dentre as categorias propostas para o ensino, muito se fala (e pouco se discute) sobre a BNCC. Ela é uma proposta de mudança na construção coletiva, cujo intuito é estabelecer metas e objetivos de aprendizagem a todos os discentes, docentes e sistemas educativos da Educação Infantil ao Ensino Médio (BRASIL, 2015), e, com isso, indiretamente reorganizar o Ensino Superior.

A BNCC foi tema da primeira semana pedagógica do ano letivo de 2016, nos colégios públicos de educação básica do estado do Paraná. Ela foi organizada por 116 especialistas e votada em setembro de 2016.

Em cumprimento ao PNE e em conformidade com as DCNEB, a SEED e o MEC promoveram a consulta pública e posterior submissão ao CNE, conforme o processo indica. O MEC defendeu que o principal objetivo da BNCC foi o de guiar os caminhos de aprendizagem e desenvolvimento dos discentes em toda a Educação Básica, compreendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio (BRASIL, 2016).

Do mesmo modo, a partir da BNCC, pretende-se chegar aos conhecimentos essenciais, aos quais os discentes têm direito, em cada área do conhecimento: Matemática, Linguagens, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. A comissão Especial enviou ao MEC algumas sugestões de ações para a reformulação do Ensino Médio que corroboram as alterações na LDBEN, assim descritas: Programa

Nacional do Livro Didático (PNLD), novo DCNEM; organização curricular por áreas do conhecimento e matriz do ENEM, com produção em meio impresso e digital (BRASIL, 2013).

2.2 INDICATIVOS DE MUDANÇAS NO ENSINO ESCOLAR

Ao abordar os indicativos de mudanças no ensino escolar, consideram-se as mudanças estimadas para o ensino médio por meio da recente Medida Provisória nº 746 (Reforma do Ensino Médio), estabelecida pelo MEC, que institui a política de fomento à implantação de escolas de Ensino Médio em tempo integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº. 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 (FUNDEP), além de prever uma reformulação para o Ensino Médio.

O Novo Ensino Médio, como foi denominado, é considerado a maior mudança na educação nas últimas duas décadas, desde a LDBEN nº 9.394/96. Por meio desta MP propõem-se alterações no que tange à ampliação da carga horária e a alteração no currículo (BRASIL, 2016). Ele trata da oferta de uma alternativa de formação média de nível técnico e profissional.

Na proposta, a formação deverá ocorrer dentro do programa escolar regular, que hoje só é possível nas escolas de tempo integral. Com isso, será possível que os jovens continuem desenvolvendo as competências gerais que fazem parte da base comum e possam dedicar às atividades de cunho mais aplicado, desenvolvendo competências específicas em áreas profissionais, capacitando-os para o trabalho, sem impedir que eles possam continuar estudando em nível superior, em cursos tecnológicos e superiores, em uma etapa seguinte (BRASIL, 2016).

Outros indicativos de mudanças para o ensino discorrem acerca de cada um dos onze cadernos estudados durante as duas etapas do curso de formação de Docentes do Ensino Médio (referentes ao PNEM). O material é de autoria do MEC,

por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB). O governo federal aponta que:

Na história da educação, quando se buscam melhorias dos processos de ensino e aprendizagem tendo em vista uma melhor compreensão da realidade e dos conteúdos culturais, a questão da integração curricular tem se colocado como uma possibilidade pensada a partir de diferentes pressupostos educativos e pedagógicos (BRASIL, 2013, p. 08).

Os cadernos de formação permitem estabelecer relações entre os diversos integrantes do Ensino Médio brasileiro. Por exemplo, os utilizados na primeira etapa da formação, publicados em 2013, estão em conformidade com a DCNEM, tendo como linha condutora *Os Sujeitos do Ensino Médio e a Formação Humana Integral*.

Eles são compostos por campos temáticos: 1) Sujeitos do Ensino Médio e Formação Humana Integral; 2) Ensino Médio e Formação Humana Integral; 3) O Currículo do Ensino Médio, seus sujeitos e o desafio da Formação Humana Integral; 4) Organização e Gestão do Trabalho Pedagógico; 5) Avaliação no Ensino Médio; e 6) Áreas de Conhecimento e Integração Curricular.

Tais campos visam, sobretudo, estudar e compreender o Ensino Médio atual por meio da revisão histórica das suas políticas; bem como das formas e desenhos apresentados ao longo do processo evolutivo. Indica também a necessidade de compreender a ideia de currículo integrado no Ensino Médio, em suas diferentes modalidades e como formação humana integral (BRASIL, 2013). Sugere-se que esta compreensão favorece o direito inerente de todo cidadão brasileiro e minimiza os retrocessos e distanciamento dos caminhos cursados.

Também almeja alcançar a meta de universalização do Ensino Médio, permitindo assim analisar os desafios colocados para a prática docente no que se refere à inclusão *das juventudes* que fazem parte das escolas, em suas distintas organizações e modalidades.

Ao considerar as dimensões da formação humana integral — no campo da ciência, da cultura, do trabalho e da tecnologia — presentes na DCNEM, cada caderno apresentou uma particularidade. Assim, dada a sua complexidade, a seguir apresenta-se os princípios e conteúdos abordados em cada caderno de formação.

O primeiro caderno tem 53 páginas e nos remete a uma breve introdução do que será estudado. Aborda questões e considerações sobre o Ensino Médio e a formação humana integral e ao almejar a reflexão sobre a atual realidade educacional, parte das origens e formação histórica no país. Tão logo, apresenta alguns indicadores e informações consideradas como essenciais para o debate acerca do quadro de atendimento da população brasileira, enumerando desafios a serem enfrentados pelas políticas públicas para a superação dos problemas existentes e do direito social à universalização da escola pública de qualidade para todos. Desta forma, a proposta intenta permitir ao discente a obtenção de conhecimentos e habilidades fundamentais necessários para o exercício da cidadania e admissão no mercado de trabalho.

O segundo caderno tem 71 páginas. Nele são abordadas as dimensões da condição juvenil, organizadas em quatro seções finalizadas com uma proposta de atividade a ser desenvolvida pela escola. Por exemplo, a noção de juventude; as múltiplas dimensões das identidades juvenis e a sua relação com as novas tecnologias; o mundo do trabalho, o território e os projetos de vida; e, a participação juvenil na escola.

O terceiro caderno tem 51 páginas e tem o propósito de apresentar os pressupostos e fundamentos para um ensino médio de qualidade social, discutir as dimensões da formação humana e o conhecimento escolar ao longo da sua história e na atualidade, desenvolver uma ação curricular integrada para uma formação humana integral, analisar a integração curricular a partir das dimensões do trabalho, da ciência, tecnologia e cultura na prática escolar, apresentando as formas de organização dos tempos, dos espaços e dos saberes, permitindo maior integração e diálogo entre as disciplinas e áreas do conhecimento.

O quarto caderno tem 54 páginas. Nele são discutidas as áreas de conhecimento e qual sua relação com o currículo. Este tema remete à “[...] construção e reconstrução do currículo dia a dia” (PAIVA, 2004, p. 223). Assim, o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico são adotados no projeto curricular, ampliando a discussão sobre a relação entre os sujeitos e suas práticas.

O quinto caderno descreve seis momentos para manter a organização e gestão democrática da escola. Em 55 páginas são delineados os encaminhamentos que comprometem a atuação profissional e mesmo aspectos pessoais, ou como determinado modo interfere nas ações na escola, e de toda a comunidade educativa (gestão democrática da educação e da escola; direção da escola; Conselho Escolar; Grêmios Estudantis; desafios da prática; e, gestão do trabalho pedagógico).

No sexto caderno propõe-se a verificação da prática de docentes, especialmente no ensino médio. Aborda a literatura da área e os documentos legais e normativos sobre a avaliação educacional, a avaliação da aprendizagem, as taxas de rendimento e os novos desafios e tensões.

Já a segunda etapa de formação, foi composta por mais cinco cadernos, estes, publicados em 2014, dão continuidade à linha proposta ao programa de formação continuada para os docentes do Ensino Médio. A orientação é de que:

[...] durante a segunda etapa seja feita a leitura e a reflexão dos cadernos de todas as áreas por todos os docentes que participam da formação do Pacto, considerando o objetivo de aprofundar as discussões sobre a articulação entre conhecimentos das diferentes disciplinas (Caderno 1, Etapa II, 2013, p. 04).

Desta forma, a contextualização deve ser direcionada a partir da realidade escolar, buscando interação entre todas as áreas e disciplinas do currículo básico. Conforme prevê a DCNEM, em seus Arts. 7º e 8º:

Art. 7: A organização curricular do Ensino Médio tem uma base nacional comum e uma parte diversificada que não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado, de modo a garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os discentes, quanto uma formação que considere a diversidade e as características locais e especificidades regionais.

Art. 8: O currículo é organizado em áreas de conhecimento, a saber:

- I – Linguagens;
- II – Matemática;
- III – Ciências da Natureza;
- IV – Ciências Humanas.

Em consonância com as proposições da DCNEM, considera-se o diálogo com o que vem sendo praticado em nossas escolas, a diversidade de práticas e a garantia da educação para todos. A coordenação geral e organização da produção

dos materiais foram realizadas por Monica Ribeiro da Silva. Nesta etapa, apresentam-se os seguintes campos temáticos: 1) Organização Do Trabalho Pedagógico - OTP; 2) O Jovem Como Sujeito do Ensino Médio; 3) Ciências da Natureza; 4) Linguagens; e 5) Matemática.

O caderno **Organização do Trabalho Pedagógico – OTP - Etapa II – Caderno I** procura organizar a formação humana integral, a valorização e a interpretação do planejamento participativo (Projeto Político-Pedagógico, Proposta Pedagógica Curricular, Plano de Trabalho Docente, Regimento Escolar e Estatuto) como mediações para a Organização do Trabalho Pedagógico Escolar; e a formação continuada na escola, de modo a discutir o papel do gestor escolar e do coordenador pedagógico na reconfiguração da hora-atividade – espaço de elaboração, interpretação e avaliação coletiva do Plano de Trabalho Docente.

Neste sentido, conforme aponta Libâneo (2001), os elementos constitutivos do Sistema de Organização e Gestão escolar tendem a basear-se na gestão democrático-participativa, o que valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão. Eles concebem o trabalho interativo à docência, visto que estabelece coletivamente os objetivos de funcionamento da escola consensualmente.

Ainda, no caderno OTP é debatida a forma e a tática de reflexão e de concretização entre os embasamentos das temáticas, referentes ao Ensino Médio com vistas à construção do redesenho do currículo, que buscam compreender e interpretar a DCNEM como diretrizes para a construção do redesenho curricular e da reescrita do Projeto Político Pedagógico (PPP), pela Resolução CNE/CEB nº 02/2012; e, também basear-se nos elementos primordiais da gestão democrática no âmbito escolar (a gestão democrática do ensino público é um dos princípios em que se baseia o ensino), segundo preconiza o inciso VIII do Art. 3º da LDBEN e pelo Art. 14:

Art. 3º:VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.

(...)

Art. 14 Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Logo, Brzezinski aponta que “o compromisso social e a democratização da escola são eixos delineados e traduzem a dimensão política do currículo” (2009, p. 203). Neste sentido, a gestão democrática no âmbito escolar é fortemente assegurada pela Lei nº 13.005/2014, que aprova e regulamenta o PNE 2014/2024 em vigor.

O segundo caderno aborda a área das **Ciências Humanas (Etapa II – Caderno II)**. Ele descreve a necessidade de integração entre as Ciências Humanas como projeto pedagógico, como direito a aprendizagem e ao desenvolvimento humano, ampliando as abordagens pedagógico-curriculares na área. Assim, a integração entre as Ciências Humanas e o projeto pedagógico tem a finalidade de estabelecer debate e contextualizar um pouco da história do que foi nomeado de *Humanidades* e de *Ciências Humanas*, discutindo aspectos estruturais e conjunturais que intervêm na construção de propostas pedagógicas interdisciplinares, que vão além da simples atividade elaborada em conjunto com algumas disciplinas.

Frigotto e Ciavatta (2014, p.121) afirmam que, neste contexto, “[...] o conceito de interdisciplinaridade pode ser interpretado de diferentes formas pelos docentes”. Os sujeitos discentes e os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento humano na Área de Ciências Humanas podem estar presentes no momento em que se propõem formas possíveis de atuações do currículo, baseadas no conhecimento e na valorização de suas experiências, saberes e expectativas. Ou seja, Paiva aponta que “[...] a área das ciências humanas foi pensada para ser trabalhada com a visão de que ela pode, pelo conjunto dos saberes, socializar o homem, fazendo-o compreender seu papel de agente de processos transformadores” (*apud* FRIGOTTO; CIAVATTA, 2004, p. 225).

Desta forma, o caderno traz possibilidades de abordagens pedagógico-curriculares na Área de Ciências Humanas e indicam reflexões e sugestões de propostas pedagógicas interdisciplinares para o Ensino Médio.

O terceiro caderno das **Ciências da Natureza (Etapa II – Caderno III)** aborda as responsabilidades dessa área do conhecimento sobre os fenômenos naturais, utilizando-se dos conhecimentos oriundos da Biologia, da Física e da Química, disciplinas que frequentemente são ditas como *disciplinas difíceis, de pouca utilização e decorebas*. Valoriza-se a contextualização dos conceitos e do conhecimento científico produzido historicamente para a formação integral do discente.

O caderno é composto por quatro unidades. Na unidade 1 apresenta-se a distinção da área Ciências da Natureza e são destacadas as suas contribuições para a formação humana integral do discente do Ensino Médio. A unidade 2 direciona-se para a relação entre os conhecimentos da área e o sujeito do Ensino Médio, no que tange aos direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento humano. Na unidade 3 demonstram-se reflexões sobre as áreas do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura no campo das Ciências da Natureza, conforme proposição das DCNEM. E a unidade 4 trata das possibilidades de abordagens pedagógico-curriculares na área de Ciências da Natureza. A proposta permeia o repensar a área de Ciências da Natureza, acerca de suas concepções e da forma de sua materialização na escola por meio do currículo.

A visão de ciência em movimento supera a ideia de um conhecimento fragmentado e descontextualizado, pois se ampara na concepção de currículo baseada em uma perspectiva da formação humana integral dos jovens; na interdisciplinaridade, constituída pela integração entre os componentes curriculares da área; na perspectiva dialógica contínua entre os componentes curriculares da área, da realidade e do contexto sócio histórico; e, na circularidade entre os vários conhecimentos existentes na escolar.

Já o quarto caderno da área de **Linguagens (Etapa II – Caderno IV)** é composto por 4 unidades: Língua Portuguesa, Língua Materna, Língua Estrangeira, Arte e Educação Física (BRASIL, 2012). O desenvolvimento desse caderno envolve, na unidade 1, uma contextualização da área de linguagens que compreende tanto a sua distinção como área com componentes integrados, quanto os conhecimentos que possibilitam as atividades educativas na escola. Já a unidade 2 remete-nos a

uma reflexão sobre as especificidades que caracterizam o sujeito do Ensino Médio e ao modo como, contemplando essa especificidade, a atividade educativa da área de Linguagens pode produzir uma ação relacionada aos direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento humano na Educação Básica. No que se refere à unidade 3, nele é abordado o mundo e a realidade do discente do Ensino Médio, versando o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia como dimensões educativas e pedagógicas. Na unidade 4 vincula-se a organização curricular e os princípios metodológicos para as atividades educativas da área de Linguagens.

Por fim, o quinto caderno, **Matemática (Etapa II – Caderno V)**, aborda a área das exatas e nos remete a quatro tipos específicos de pensamento: indutivo, lógico-dedutivo, geométrico-espacial e não determinístico. Na Unidade 1 realiza-se uma **Contextualização e contribuições da Matemática** como saber escolar e sua relação com as necessidades da vida cotidiana e relações interpessoais. Já a Unidade 2 coloca em pauta a centralidade da atuação juvenil, do jovem com seus desejos e interesses, esclarecendo que as diferentes aprendizagens são direito de todos os jovens e que as áreas precisam encontrar maneiras adequadas para possibilitar a consecução de tais direitos, focando particularmente as potencialidades da disciplina na realização de atividades integradoras. Na Unidade 3 demonstra-se as contribuições da Matemática surgidas ao longo do processo histórico, evidencia-se a relação desta área com as dimensões do trabalho, cultura, ciência e tecnologia, desde suas origens. Também pauta-se na constante seleção de conhecimentos/conteúdos da área, por se relacionarem com essas dimensões, conforme propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). E na Unidade 4 faz-se uma ponderação sobre “[...] o papel do trabalho como princípio educativo e da pesquisa como princípio pedagógico, enquanto norteadores de abordagens pedagógico-curriculares” que visem uma formação integral.

Por meio de modelos de práticas escolares, a área de Matemática busca uma compreensão sobre as reais potencialidades de articulação de conhecimentos matemáticos com as demais áreas, em ações integradoras. Neste sentido, Imbernón defende que “[...] mais do que transmitir conhecimentos, a educação deve formar

indivíduos capazes de buscar e manejar por sua conta o conhecimento que lhes sejam necessários” (2000, p. 196).

Esta afirmação converge para a ideia de que é necessária, de fato, uma intervenção pedagógica efetiva para além da transmissão do conhecimento propriamente dito. A inserção de atividades que tornem o currículo escolar cada vez mais dinâmico, com o intuito de atender as expectativas dos discentes do Ensino Médio, das demandas da sociedade contemporânea e do mundo do trabalho, tem colocado novos desafios para a educação.

Já não basta ensinar, é preciso preparar o discente para a inserção em sociedades cada vez mais complexas, deixando-o preparado para atuar de modo inovador, ético, proativo e transformador. Novos olhares são propostos para esta realidade, o ProEMI é um deles. Assunto que desenvolveremos a seguir.

2.3 PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR

O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), instituído pela Portaria nº 971/2009, integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como estratégia do Governo Federal para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio. Inicialmente ele foi enviado como um processo em caráter consultivo, como versão preliminar para o CNE. Contudo, por meio do Parecer CNE nº 11/2009, sua criação foi efetivada e autorizada. Logo, o ProEMI propôs ações de diversidade pedagógica incorporadas ao currículo escolar e a sala de aula, para o atendimento às necessidades e expectativas dos discentes do Ensino Médio.

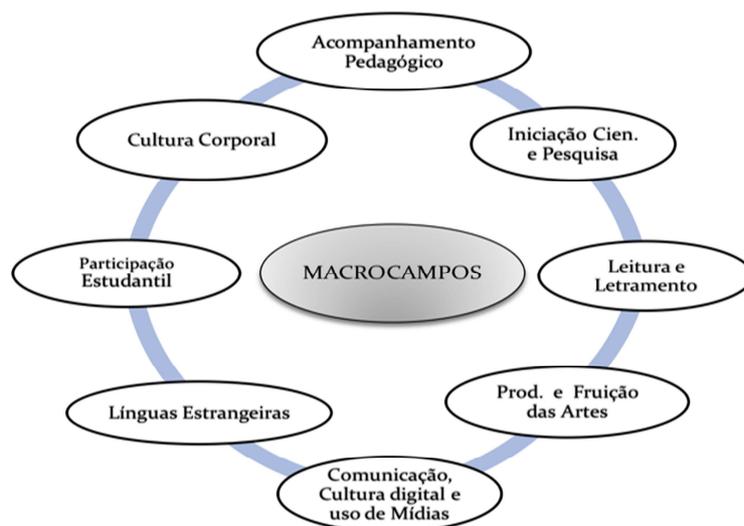
Segundo o documento orientador, o ProEMI foi essencialmente criado para provocar o debate sobre o Ensino Médio, junto aos Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital, fomentando propostas curriculares inovadoras nas escolas que possuem este nível. Sugeriu também a disponibilização de apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível e que atenda às demandas da sociedade contemporânea (BRASIL, 2013). Logo, o programa é, sobretudo, uma estratégia do governo federal para induzir um novo desenho

curricular ao Ensino Médio, ampliando o tempo de permanência dos discentes na escola e fomentando a diversidade de práticas pedagógicas que atendam às necessidades e expectativas dos discentes neste nível (BRASIL, 2013).

Dentre as finalidades apresentadas no documento orientador, o Programa sugere a implantação de práticas pedagógicas diferenciadas que possam contribuir com o enfrentamento da reprovação e do abandono escolar. Neste sentido, o principal objetivo do ProEMI é garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, com o intuito de atender às expectativas dos discentes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea.

Os projetos de reestruturação curricular indicam ainda a possibilidade do desenvolvimento de atividades integradoras que articulem as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, contemplando as diversas áreas do conhecimento a partir de oito macrocampos (figura 3).

FIGURA 3. Macrocampos das atividades do Programa Ensino Médio Inovador



FONTE: Elaborado pela autora (2016).

A adesão ao ProEMI é realizada pelas Secretarias de Educação Estaduais e Distrital. As escolas de Ensino Médio que implementarem o programa (em biênio)

receberão apoio técnico e financeiro, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE para a elaboração e o desenvolvimento de seus projetos de reestruturação curricular. Ele tem como objetivo apoiar e desenvolver propostas curriculares transformadoras em escolas de Ensino Médio regular no Brasil.

Por meio da busca pela superação das desigualdades e pela ampliação das oportunidades educacionais, indica a necessidade de universalizar o acesso e a permanência dos adolescentes entre 15 e 17 anos nesta modalidade. Para isto, a oferta de uma aprendizagem significativa e o reconhecimento da interlocução com várias culturas são elementos prioritários no referido programa.

Ao garantir o acesso e a flexibilização curricular proposta pelo ProEMI intenta atender a estes anseios, de modo a preparar o jovem tanto para o ingresso ao Ensino Superior, quanto para o mercado de trabalho brasileiro. Em seu artigo, *O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI): adesão inicial e monitoramento dos dados do fluxo escolar*, Isleb defende que:

[...] a elaboração e criação do ProEMI pode ser decorrente de alguns fatores, dentre eles: o cenário atual do Ensino Médio; e ainda que em suas palavras (...) desde a sua criação o ProEMI tem a finalidade de induzir mudanças na organização curricular das escolas de Ensino Médio”, justificando ao apoio técnico e financeiro tendo como base na ampliação da carga-horária destinada às práticas pedagógicas que atendam aos anseios dos jovens (2014, p. 01).

Como uma maneira de estimular a adesão e de induzir as mudanças propostas, o ProEMI disponibiliza recursos financeiros aos participantes. A adesão dos estados vem ocorrendo voluntariamente e as escolas estaduais que ofertam Ensino Médio são indicadas pelas Secretarias de Estado da Educação (BRASIL, 2013).

Durante a Educação Básica, especialmente no Ensino Médio, nota-se que, conforme já apontava Fazenda (2003), as práticas interdisciplinares possibilitam aos discentes, possibilidades de contextualizar seus saberes e conhecimentos com as experiências vivenciadas. Queluz defende que “[...] muitos colegas de trabalho, desconhecem a teoria interdisciplinar e dificultam a prática coletiva. O medo de negligenciarem conceitos essenciais das disciplinas transforma-os em radicais

tradicionalistas” (2003, p.154) e, neste sentido, detém condições para participar do ProEMI, a escola que organizar um novo currículo a partir de oito macrocampos, sendo três deles obrigatórios e dois selecionados de acordo com os interesses (locais) da equipe diretiva, pedagógica, dos docentes e, principalmente, dos discentes.

O propósito da integração curricular das disciplinas deve ser realizado conjuntamente de modo a contemplar as várias áreas do conhecimento a partir de atividades propostas pelos macrocampos. De acordo com dados do PDDE Interativo, durante os anos de 2014 e 2015, esperava-se a implantação do ProEMI em 15 colégios³ de Foz do Iguaçu/PR. Destes, somente em três colégios ocorreu a devida oferta e realização do programa (BRASIL, 2015). Esta não foi a realidade somente de Foz do Iguaçu. Nos demais municípios e estados brasileiros, o ProEMI foi interrompido já na sua implantação, por falta de repasse de recurso financeiro.

Segundo a Orientação Conjunta nº. 08/2016, encaminhadas às escolas por meio dos Núcleos Regionais de Ensino, as atividades relacionadas ao ProEMI deveriam ser asseguradas e garantidas às instituições de ensino que realizaram a adesão no ano de 2013 e promoveram o redesenho curricular no biênio de 2014 e 2015. Logo, o PNEM ampara-se no desenvolvimento de um novo trabalhador.

Trata-se, assim, de uma ilusória mudança de vista, atentando a adequação da escola pública para uma formação que tende a aperfeiçoar de acordo com a demanda dos perfis propostos pelo setor empresarial. Isto é verificado nas falas dos docentes cursistas e orientadores de estudos do PNEM na amostra estudada.

Percebe-se que o programa de formação, no momento hipotético pelo qual passa o sistema educacional, resume o ensejo dos docentes em conseguirem modificar as suas práticas de ensino durante os debates e reflexionarem a propósito das especificidades dos anos finais da educação básica. Embora algumas ações

³ São eles: Colégio Estadual Almiro Sartori, Colégio Estadual Arnaldo Busatto, Colégio Estadual Carlos Drummond de Andrade, Colégio Estadual Carmelita de Souza Dias, Colégio Estadual Presidente Castelo Branco, Colégio Estadual Docente Flávio Warken, Colégio Estadual Gustavo Dobrandino da Silva, Colégio Estadual Jorge Schimmelpfeng, Colégio Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira, Colégio Estadual Mariano Paganotto, Colégio Estadual Paulo Freire, Colégio Estadual Barão do Rio Branco, Colégio Estadual Sol de Maio, Colégio Estadual Tancredo de Almeida Neves e Colégio Estadual Três Fronteiras.

sejam pontuais e efetivadas no espaço escolar, tais como pesquisas, novas leituras, projetos, dentre outras, estão para além da representatividade e da garantia de melhoria das condições de ensino e aprendizagem para os discentes do Ensino Médio brasileiro.

A análise das falas sobre a educação do século XXI almeja estabelecer estratégias de ensino que atendam aos diversos anseios de uma clientela imediatista e que, sobretudo, anseia por conhecimento, formação e competências particulares. Hoje se observa muito mais uma formação para a provisoriedade, sem ter muito claro o que se espera de cada nível escolar e, neste sentido, o termo interdisciplinar pode colaborar com esta situação.

Segundo Libâneo, é necessário “[...] uma pedagogia que possibilite a compreensão teórica dos problemas, as instrumentalidades de ação docente e a efetiva solução dos graves problemas que atingem o sistema de ensino brasileiro” (2006, p. 867). Logo, verificar-se-á as práticas pedagógicas desenvolvidas em colégios de Foz do Iguaçu, tendo em vista os relatos e argumentos coletados por meio dos questionários e dos relatos de entrevistas com os docentes cursistas e orientadores de estudos do PNEM. Assim, a seguir será realizada a análise dos cenários e desafios estudados.

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELO PNEM EM COLÉGIOS DE FOZ DO IGUAÇU

No percurso da presente investigação, verificou-se determinados subsídios oriundos das respostas obtidas das práticas pedagógicas desenvolvidas pelo PNEM em colégios de Foz do Iguaçu que se constituem em impeditivos para o estabelecimento de um trabalho interdisciplinar efetivo nas escolas que ofertam o ProEMI. Prontamente, este estudo se constitui em uma pesquisa quantitativa e qualitativa, de cunho exploratório.

Segundo Gil (2002), este tipo de pesquisa proporciona maior familiaridade com o problema, devido ao fato de buscar explicitá-lo. Desse modo, para o levantamento bibliográfico foram pesquisados temas como: utilização e aplicabilidade de metodologias de ensino; proposta de currículo para o Ensino Médio, Programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio; práticas educativas e formação de docentes.

Para a apresentação dos dados, respeitando o termo de anonimato, os participantes foram nomeados de P_n , para os docentes, e O_n para os orientadores. As ideias apresentadas pelos participantes foram gravadas utilizando aplicativo de gravador e foram transcritos (integralmente), objetivando garantir a fidedignidade das informações.

Tanto as entrevistas quanto o questionário foram realizados no período de fevereiro e março do ano de dois mil e dezesseis, nos colégios de atuação destes (em alguns casos, em ambiente de origem do entrevistado). Desta forma, a análise dos dados será realizada por meio da análise de conteúdo de Bardin (1977), que embora se assemelhem, há detalhes que as divergem:

[...] a análise de conteúdo com mensagem (comunicação). (...) A análise documental faz-se, principalmente por classificação-indexação; a análise categorial temática é, entre outras, uma das técnicas da análise do conteúdo. (...) O objetivo da análise do conteúdo, é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a da mensagem (p. 46).

Para este estudo optou-se pela categorização que fundamenta-se em:

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão de caracteres comuns desses elementos, segundo Bardin (1977, p.117).

Todas as questões foram extraídas dos documentos orientadores e dos cadernos de estudos do PNEM. As categorias contemplam a formação docente, o tempo de atuação no ensino médio, disciplinas do currículo, interdisciplinaridade e conhecimento científico, por meio da fundamentação teórica e histórica do Ensino Médio no Brasil.

Já a análise documental do PNEM e a análise de conteúdo das falas dos docentes cursistas e orientadores de estudos, fundamentam as expectativas de antes, durante e após a formação nas duas etapas do programa. Pretende-se assim compreender o que o programa intenta e o que promove de fato para a prática.

Para verificar quais foram os fatores condicionantes, foram utilizados dois instrumentos de questionário. O primeiro questionário é composto por 11 questões para os cursistas e, o segundo por nove questões destinadas aos orientadores de estudos.

As questões compreendem as categorias: 1) conhecimento sobre o programa; 2) atuação pedagógica no programa; e 3) estratégias estabelecidas pelo programa. Elas têm o objetivo de: verificar quais são as ações inovadoras pretendidas pelo PNEM; classificar essas práticas de ensino existente; e analisar o processo de implantação do PNEM.

São organizadas em perguntas abertas e fechadas que intentaram verificar se os cursistas e orientadores compreendiam os objetivos do curso, e se, na opinião deles, de fato o programa cumpriu com sua intencionalidade. Na sequência, foram realizadas entrevistas, cujo roteiro foi composto por cinco questões, distribuídas em três categorias: a) Expectativas; b) Contribuições; e c) Reflexões estabelecidas pelo programa.

Desta forma, o primeiro instrumento foi estruturado acerca da legislação vigente e de materiais norteadores do PNEM. Nele foram abordadas as seguintes temáticas (Quadro 1).

QUADRO 1. Questionário para os Docentes e Coordenadores Pedagógicos

OBJETIVOS	QUESTÕES CORRESPONDENTES
<p>CONHECIMENTO SOBRE O PROGRAMA: Averiguar quais são as ações inovadoras pretendidas pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio que podem ser consideradas como indicativo de mudanças nas práticas de ensino existentes nas escolas públicas de Foz do Iguaçu.</p>	<p>1) Qual é o grau de conhecimento que você possui sobre o Pacto Nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio?</p>
<p>ATUAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROGRAMA: Classificar as práticas de ensino existentes nas escolas públicas de Foz do Iguaçu.</p>	<p>2) Em sua opinião, o que é uma prática interdisciplinar? 3) Quais são as dificuldades em colocá-la em prática? 4) Quais são os objetivos da formação continuada apresentada na proposta do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio? 5) Quais são as mudanças na qualidade do ensino estabelecidas no Pacto Nacional do Ensino Médio?</p>
<p>ESTRATÉGIAS ESTABELECIDAS PELO PROGRAMA: Delinear e analisar o processo de implantação do programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio no Oeste do Paraná.</p>	<p>6) Quais dessas estratégias são possíveis na prática na sua escola? 7) Em sua opinião, a formação pelo PNEM nas áreas do conhecimento, contribui na formação pedagógica do docente do Ensino Médio? 8) Os cadernos estudados no Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio promoveram modificações em sua prática docente? 9) Houve alguma reformulação curricular no ensino médio na sua escola? 10) Em sua opinião, o PNEM cumpre o(s) seu(s) quesito(s) de intencionalidade? Propicia educação de qualidade com foco na formação integral dos discentes do Ensino Médio? 11) Em sua opinião quais os principais desafios enfrentados pelo docente do ensino médio hoje?</p>

FONTE: Extraído do roteiro de entrevista (2016).

Tal entendimento é necessário, uma vez que, para Fazenda (2008), deve ocorrer uma mudança na cultura escolar, pois tal noção, ao ser compreendida pelo coletivo, possibilita a coerência entre os conteúdos e a prática. Porém, segundo

compreende Queluz (2003), geralmente os docentes têm dificuldades na realização das práticas coletivas por desconhecerem a teoria interdisciplinar.

Desta forma, o segundo instrumento também foi estruturado acerca da legislação vigente e de materiais norteadores do PNEM. Nele foram abordadas as seguintes temáticas conforme abaixo (Quadro 2).

QUADRO 2. Questionário para os Orientadores de estudos

OBJETIVOS	QUESTÕES CORRESPONDENTES
CONHECIMENTO SOBRE O PROGRAMA: Averiguar quais são as ações inovadoras pretendidas pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio que podem ser consideradas como indicativo de mudanças nas práticas de ensino existentes nas escolas públicas de Foz do Iguaçu.	1)- Quais foram os objetivos da formação continuada apresentada na proposta do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio em sua escola? 2)- Como foi organizada a formação continuada na escola em que você é Orientador(a)?
ATUAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROGRAMA: Classificar as práticas de ensino existentes nas escolas públicas de Foz do Iguaçu.	5)- Qual é a finalidade das atividades individuais propostas no Pacto? E que ações compõem essa etapa? 6)- Qual é a finalidade das atividades coletivas e individuais propostas no Pacto? E que ações compõem essa etapa? 7)- O que são os repositórios de conteúdos digitais? Qual é o seu propósito?
ESTRATÉGIAS ESTABELECIDAS PELO PROGRAMA: Delinear e analisar o processo de implantação do programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio no Oeste do Paraná.	3)- Como ocorreu a escolha dos orientadores na sua escola? 4)- De que forma as atribuições encarregadas ao orientador (a) de estudo? 8)- Quais são os critérios utilizados para avaliar os cursistas? 9)- Para o pagamento de bolsa e certificação, quais foram as responsabilidades atribuídas a cada participante da Formação Continuada proposta?

FONTE: Extraído do roteiro de entrevista (2016).

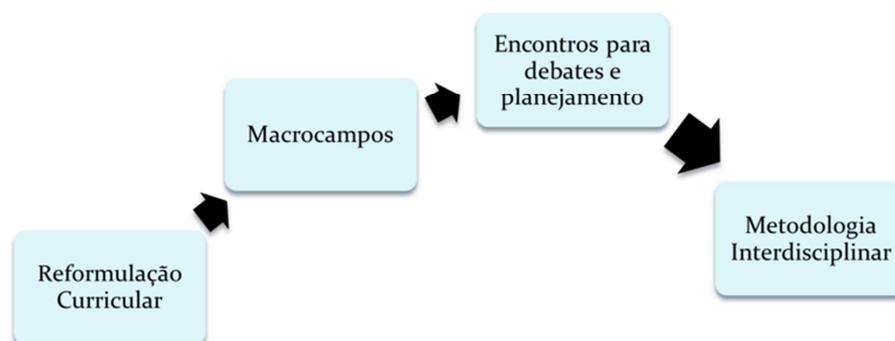
Conforme demonstram os quadros (1 e 2), os questionários ponderam, sobretudo, sobre as ações inovadoras pretendidas para o Ensino Médio nos colégios públicos de Foz do Iguaçu. Em decorrência, tem-se a ideia de que toda inovação educacional⁴, explícita ou implicitamente, questiona a finalidade da ação educativa que se está desenvolvendo e busca novos meios que se adéquem às novas

⁴Para Teixeira (2011), a inovação educacional pode ser entendida como a busca de respostas aos desafios presentes na dinâmica dos processos escolares, a partir da análise e reflexão que se faz do contexto sociocultural e efetivas contribuições que tais inovações podem oferecer para enfrentar estes desafios.

finalidades da educação. Na perspectiva de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2011), as várias modificações ocorridas no currículo, na estrutura, nos objetivos e nas metodologias de ensino para este nível, ao longo de sua história corroboram a afirmação de Kuenzer (2008), quando defende relações mais imediatas do jovem com o mundo do trabalho.

Nessa perspectiva o PNEM, entende por inovação a superação, em sua proposta, da concepção disciplinar de currículo, como forma de resolver essa questão ou, pelo menos, minimizar os prejuízos decorrentes da organização disciplinar dos currículos. Têm surgido, ao longo da história, propostas a partir de outras estratégias e metodologias que tratam da aprendizagem baseada em problemas; centros de interesses; projetos; complexos temáticos; investigação do meio, pesquisa, debates, entre outras (conforme Figura 03).

FIGURA 3. Estratégias estabelecidas pelo programa



FONTE: Elaborado pela autora (2016).

Tais “[...] metodologias buscam romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real” (BRASIL, 2013, p. 39).

Para as entrevistas, os roteiros foram estruturados acerca das ações fomentadas para o Ensino Médio, de modo a avaliar as ações inovadoras sugeridas pelo programa e as relações observadas pelos docentes durante a implantação do programa (Quadro 3).

QUADRO 3. Entrevista com Docentes e Coordenadores Pedagógicos

Objetivos	Questões correspondentes
EXPECTATIVAS: Avaliar as ações fomentadas para o Ensino Médio nas escolas em que você trabalha.	1- Quais eram as suas expectativas em relação ao PNEM? 5- Resuma em uma frase sua impressão sobre o PNEM.
CONTRIBUIÇÕES: Avaliar as ações inovadoras sugeridas pelo programa.	2- O PNEM acrescentou pedagogicamente à sua formação, ou foi apenas mais um curso?
REFLEXÕES: Avaliar as relações observadas pelo docente durante a implantação do programa.	3- Para você, existem relações entre o ProEMI e o PNEM? Quais? 4- Qual é a sua opinião acerca da BNCC, quais os objetivos para a sua disciplina?

FONTE: Extraído do roteiro de entrevista (2016).

O quadro 4 apresenta as questões direcionadas aos orientadores de estudos, cujo objetivo foi também o de avaliar as ações fomentadas para o Ensino Médio, as ações inovadoras sugeridas pelo programa e as relações observadas pelos docentes durante a implantação do programa. Cabe observar que, conforme sugere Moran (2000), devem ocorrer modificações pelos docentes na forma de se ensinar. Logo, concorda-se com Fazenda (2003) quando esta defende a questão de que o sistema educacional recomenda a implantação de princípios interdisciplinares imediatos.

Desta forma, entrevistamos os orientadores de estudos com a finalidade de verificar se tais princípios são observados na formação e na prática docente nas escolas participantes.

QUADRO 04. Entrevista com Orientadores de estudos

Categoria	Objetivos	Questões correspondentes
EXPECTATIVAS	Avaliar as ações fomentadas para o Ensino Médio nas escolas em que você trabalha.	1- Quais eram as suas expectativas em relação ao PNEM? 5- Resuma em uma frase sua impressão sobre o PNEM.
CONTRIBUIÇÕES	Avaliar as ações inovadoras sugeridas pelo programa.	2- Enquanto gestor na escola, foi possível verificar mudanças nas práticas dos docentes?
REFLEXÕES	Avaliar as relações observadas pelo docente durante a implantação do programa.	3- Para você, existe relação entre o ProEMI e o PNEM? Quais? 4- Qual é a sua opinião acerca da BNCC, quais os objetivos para a sua disciplina?

FONTE: Extraído do roteiro de entrevista (2016).

Cabe ressaltar que, a partir da gravação dos discursos proferidos nas entrevistas, podemos compreender a perspectiva daqueles que orientaram e geriram a formação no contexto escolar.

3.1 LIMITADORES QUE INIBEM A ARTICULAÇÃO DE AÇÕES ESTRATÉGICAS ENTRE PROEMI E PNEM

Com o início do século XXI, surge aos profissionais de educação o desafio de aplicar, como prática pedagógica, uma metodologia que otimize a cultura do saber para si (*autoformação*) e para seus discentes, numa autêntica dinâmica em que ambas as partes acordarão para novos nortes e descobrimentos.

As transformações que ocorrem na sociedade, em relação à diversificação cultural e ao impulso tecnológico que advêm deste período, reflexionam os efeitos e as modificações no mundo em seus diferentes contextos. Portanto, esta época das inseguranças, de agitações singulares, carece de docentes envolvidos no aprofundamento do conhecimento, na qual não é mais considerada a possibilidade de se permanecer alheio às mudanças e ignorar a importância de modificar a atuação do docente.

Para Saviani (2014), o Brasil tem construído uma estrutura educacional. Há normas, procedimentos, leis e currículo, mas não se assemelha a um sistema educacional. Para tanto, falta intencionalidade e aspectos com a coerência e unidade em manter um padrão único de qualidade. Assim, é preciso ter conhecimento da realidade e das dificuldades de cada região do país, considerar e analisar aspectos como: a) a realidade dos recursos e da estrutura disponíveis; b) conhecimento teórico sobre a temática educação; e c) investimento na formação do docente. “A desarticulação fragmentária se manifesta ainda na *dificuldade*, reconhecidamente presente nas diversas instâncias do sistema institucional de ensino, *de articular os meios aos fins, de utilizar os recursos para a consecução dos objetivos essenciais*” (FAZENDA, 2008, p. 38, grifos do autor). Com a divisão das ciências, a busca pela

interação entre estas disciplinas repercute intensamente no caminho de promover um diálogo entre elas.

Mudanças no contexto educacional, comodismo e desconhecimento de metodologias adequadas ao âmbito escolar, ainda se confrontam nos diversos níveis educacionais. Às instituições e aos profissionais da educação resta atualizar suas matrizes curriculares e instrumentos/ procedimentos que intuem abarcar a realidade do discente que se almeja aperfeiçoar.

No que tange a interdisciplinaridade, as diretrizes curriculares atuais e o ensino, Pereira compreende que:

[...] o grande problema é que, no Brasil, as reformas educacionais não têm conseguido implementar as recomendações que prescrevem, muito menos as condizentes à interdisciplinaridade, seja pelo fator confuso e pouco explícito dos seus pressupostos, seja pela falta de seriedade e democratização nos seus encaminhamentos (2014, p. 98).

Quanto aos limitadores que inibem a articulação de ações estratégicas entre ProEMI e PNEM, ressalta-se: a) a especificidade na formação dos docentes, que não recebem todo o arranjo didático necessário (durante a formação) para trabalhar de modo interdisciplinar; b) a separação entre as linguagens, expectativas e metodologias diversas das disciplinas; e c) a ausência de conhecimentos e limitações nas instituições quanto ao ato/prática do pensar, avaliar e implantar inovações educativas coletivamente no ambiente escolar (FRIGOTTO, 1995).

Além disso, encontram-se as dificuldades dos docentes em compartilhar seus conhecimentos e reconhecer suas restrições pedagógicas com os demais docentes. Logo, a metodologia interdisciplinar na formação de docentes é, desde o início deste estudo, o foco central a ser pesquisado, estudado e analisado.

Para Severino (2007, p. 34), “até mesmo o processo de ensino/aprendizagem nesse nível é marcado por essa finalidade: desenvolver uma pesquisa que realize, efetivamente, um ato de criação de conhecimento novo, um processo que faça avançar a ciência na área”, pois o ambiente precisa ser entendido e constituído como lugar de produção para um conhecimento novo, constituindo-se no cerne da

pesquisa. No entanto, para compor este ambiente é necessário bem mais do que bons docentes.

Anseia-se por docentes pesquisadores para que possam, desta forma, gerar novos pesquisadores. Diante do contexto educacional vigente, os docentes deixam de atuar meramente na transmissão de conteúdos e de conhecimentos, para se tornarem mediadores do processo educativo, que geram o conhecimento.

Do mesmo modo, as práticas pedagógicas conservadoras que antes reproduziam o conhecimento, agora são destinadas a impulsionar a procura e a própria produção do conhecimento e incide a necessidade de o docente atuar como pesquisador e mediador do conhecimento. Contudo, espera-se levantar algumas questões que podem aprofundar o debate sobre as articulações e ações estratégicas direcionadas para as escolas públicas que se constituem de um campo amplo, com necessidades diversas em meio a um precário contexto educacional.

A partir das experiências levantadas apontam-se ações e perspectivas dos programas federativos voltados à construção da escola pública afinada com as aspirações da comunidade educativa.

O interesse em estudar o tema *Mudanças no ensino escolar: Estudo de caso sobre a implantação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio no município de Foz do Iguaçu-PR* se justifica pela insuficiência de pesquisas sobre quais ações inovadoras o PNEM irá indicar às práticas de ensino existentes nas escolas para a melhoria da qualidade do ensino. Neste sentido, nota-se que tanto o sistema educacional que fundamenta o Ensino Médio contemporâneo, quanto a própria escola pública que o acolhe, enfrentam desafios e significativas mudanças nas últimas décadas, sobretudo a necessidade de superar a clássica fragmentação curricular.

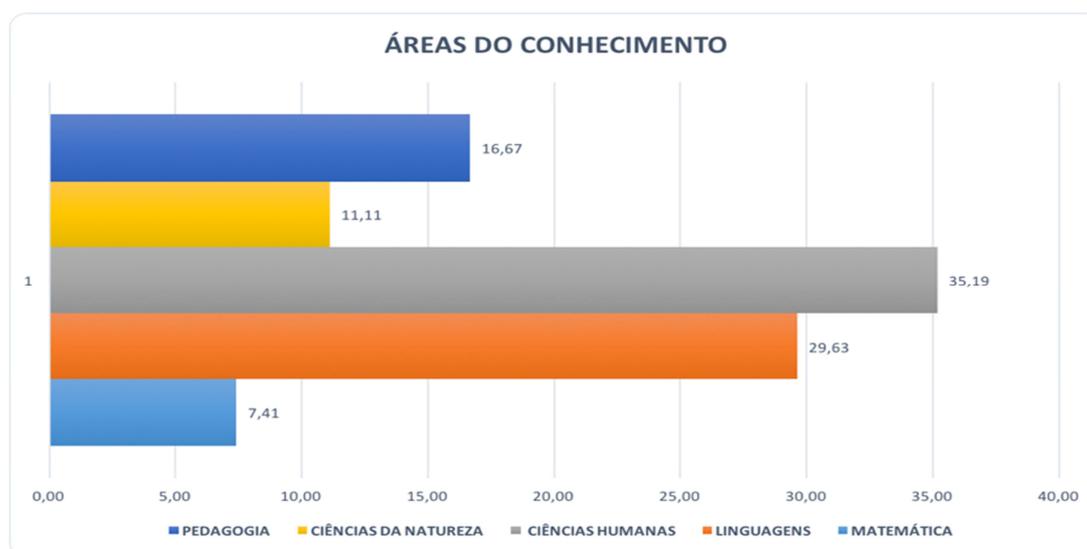
A formação acadêmica da população pesquisada se dá entre dezesseis docentes da área de Linguagens, nove docentes da área de Ciências Humanas, cinco docentes da área de Matemática, seis da área das Ciências da Natureza e nove coordenadores pedagógicos, totalizando um universo de quarenta e cinco pesquisados, total de cursistas das três instituições de ensino que continuam atuando nas mesmas após o curso de formação.

Verifica-se que as áreas de formação dos docentes são diversificadas, contemplando formação nas licenciaturas. Aqui estas foram agrupadas nas quatro grandes áreas do conhecimento, são elas: 1) Linguagens (Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira, Arte e Educação Física); 2) Matemática; 3) Ciências da Natureza (Biologia, Química e Física); 4) Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia, Sociologia e Religião).

Para a realização deste estudo foram aplicados 45 questionários e entrevistas, sendo o exato número de 42 cursistas e três orientadores de estudos. No que tange aos dados dos participantes desta amostra, conferimos que nove cursistas são do sexo masculino e 33 cursistas do sexo feminino. Na qualidade de orientadores de estudos, participaram dessa amostra somente integrantes do sexo feminino, no total de três.

A idade variou entre 25 e 61 anos, tendo a média geral em 42-63 anos. Participam também da população pesquisada, os pedagogos, estes na função de coordenadores pedagógicos. Embora não se encaixem nas áreas do conhecimento, esses participaram do programa de formação continuada por gerirem o trabalho pedagógico nos colégios (Gráfico 01).

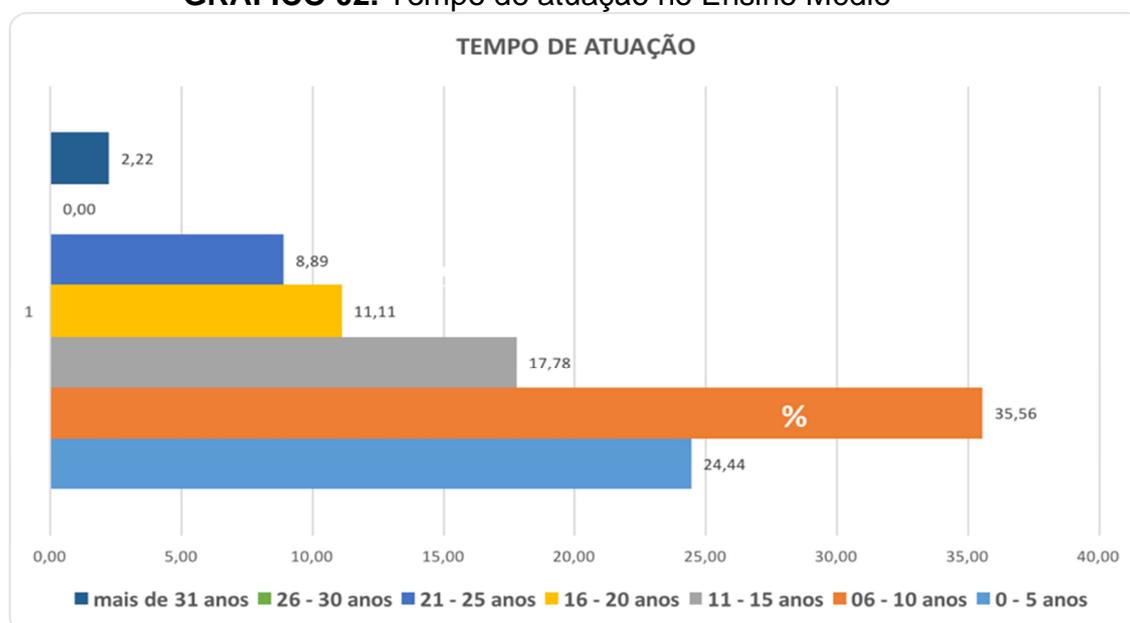
GRÁFICO 01. Análise das grandes áreas



FONTE: Elaborado pela autora (2016).

Para apresentar o grupo analisado neste estudo é importante ressaltar que os docentes concluíram suas graduações em meados de 2000. Nota-se que 6,67% leciona até cinco anos; 26,67% ente seis e dez anos; 20% entre 11 e 15 anos; 15,56% entre 16 e 20 anos; 15,56% entre 21 e 25 anos; 11,11% entre 26 e 30 anos; e, por fim, 4,44% a mais de 31 anos. Contudo, todos apresentaram seu tempo de serviço, desde seu início, especificamente no ensino médio (Gráfico 02).

GRÁFICO 02. Tempo de atuação no Ensino Médio



FONTE: Elaborado pela autora (2016).

Dentre as principais características da população estudada observamos que a média geral de atuação destes no ensino médio confere a parcela de 24,44% para até 5 anos, 35,56% entre 6 e 10 anos, 17,78% de 11 a 15 anos, 11,11% de 16 até 20 anos, 8,89% entre 21 e 25 anos e a parcela de 2,22% para os docentes que lecionam para o ensino médio a mais de 31 anos. Assim, propõe-se a seguir realizar uma análise do conteúdo do discurso dos docentes cursistas e dos orientadores de estudos do PNEM, em três colégios de educação pública de Foz do Iguaçu, considerando a interdisciplinaridade como metodologia de ensino.

Dentre as questões apresentadas nos quadros acima (de 1 a 4), utilizaremos para as análises das questões a junção das informações obtidas através da dinâmica entre as perguntas e as respostas dos cursistas, a partir do questionário (conforme instrumento 1) e das entrevistas nas categorias: expectativas e o conhecimento sobre o programa, contribuições e a atuação pedagógica no programa, e reflexões e

Nível de conhecimento sobre o PNEM	Regular/Ótimo: 36	Bom: 64%
Expectativas	Fortalecimento do trabalho docente em sala de aula	Desenvolvimento do aprendizado do discente
Exemplo de fala	<i>P3[...] sempre quis entender melhor as expectativas do EM, para poder trabalhar. Eu achava antes que era cada um na sua disciplina, e hoje eu percebi que não, que trabalhando em conjunto a gente consegue fazer ligações entre elas, e assim, ter um melhor resultado.</i>	<i>P 17[...] porque no nosso ensino médio ele vem (o discente) para estudar muito cansado e por mais estratégias que você tenha, que você leva a sala de aula você não consegue prender muito a atenção dele pelo cansaço. Porque o objetivo dele (discente) parece que é só fazer, é só passar aqui para ter um certificado, porque o objetivo dele é o trabalho dele entende (...)</i>

as estratégias estabelecidas pelo programa (conforme tabela 01).

Tabela 01: Categoria conhecimento do PNEM

FONTE: Elaborado pela autora (2016)

Há o entendimento, conforme os dados analisados, de que é necessário rever e discutir sobre a metodologia, a didática e o currículo do ensino médio. Sobretudo, os relatos indicam que mudanças são necessárias, havia a expectativa de que tivesse alguma coisa que mudasse a forma de trabalhar com ensino médio. Na próxima categoria analisada da atuação pedagógica no programa, observamos fatores determinantes para a atuação docente.

Os cursistas sinalizaram em respostas aos objetos de análise, os principais pontos positivos e as dificuldades (tabela 02).

Objeto de análise	Positivo	Negativo
Ideia de uma prática interdisciplinar	98% Integração entre as áreas do conhecimento e a integração entre as disciplinas do currículo.	2% não souberam responder.

Tabela 02: Categoria atuação pedagógica

Dificuldades para aplicar a interdisciplinaridade	64% Reunir os docentes, a falta de tempo, indisposição e desinteresse dos docentes, desconhecer os conteúdos das demais disciplinas, a falta de material	36% não souberam a que atribuir.
Objeto de análise	Positivo	Negativo
Objetivos da formação continuada	74% melhora e promoção da formação dos docentes, trabalhar de forma interdisciplinar, repensar as práticas de ensino, formação integral do discente, diminuir a evasão escolar.	26% não souberem responder.
Mudanças na qualidade do ensino	40% reconhecem as mudanças.	60% não indicaram mudanças.
Exemplos de falas	<i>P 39: [...] o pacto realmente foi algo útil, no começo ele deu aquela sensação de inquietação de uma como assim como que faz funcionar, e aí depois de um tempo, a gente começou a ver que tudo está conectado e que hoje o nosso método de ensino (...) ele é muito fragmentado, então assim o discente abre a gavetinha da Matemática, quando o docente entra, fecha a gaveta da matemática, como docente de português entra, abre a de português e uma coisa não fala com a outra e isso faz com que o discente acabe se desmotivando a vir para escola. Então eu acredito que a partir do momento que a gente começar a conversar e falar a mesma língua e o que eu percebi foi que naquelas propostas que vinham nos cadernos que a gente tinha que planejar aulas, falando dos mesmos temas, eu percebi que os discentes participavam muito mais, o curso realmente ajudou.</i>	<i>P 26: [...] mudou muito para mim a questão principalmente do primeiro livro, sobre a visão da Juventude, sobre o jovem e a diversidade de Juventude que nós temos. Isso foi bem importante para mim, mas, durante o curso a questão pedagógica principalmente do caderno de linguagens deixou bem aquém do que eu esperava, como eu tenho alguma leitura de alguns teóricos maior, e ele era uma mistura de muitos teóricos sem uma proposta de prática pedagógica real, muita teoria e pouca forma de dizer para quem precisava, que estava ali na formação, do que poderia ser feito para que aquilo se realizasse.</i>

FONTE: Elaborado pela autora (2016).

Segundo as observações dos cursistas, das mudanças observadas na qualidade do ensino estabelecida pelo PNEM, estão ações como: trabalhar por meio da interdisciplinaridade, desenvolver práticas efetivas, superar o modelo tradicional de ensino. Tais mudanças propõem melhoras na qualidade do ensino e reformulações no currículo e indicam que hoje o discente é o elemento principal no contexto do ensino médio, portanto seria necessária orientação específica para este público. Na categoria estratégias estabelecidas pelo programa foram observados os seguintes aspectos.

Tabela 03. Estratégias Estabelecidas pelo PNEM

Práticas possíveis de colocar em prática na escola	18,5% entendem que ocorreu a aplicação da metodologia interdisciplinar, tem-se a ideia de que todas são possíveis se os docentes e a gestão da escola estejam abertos para as propostas 18,5%, encontros para debates 3,7% e mudanças nas aulas 3,7%.	Para 27,5% o pacto não tem a aceitação dos docentes que relutam por desafiar e não o aplicar, 7% ponderam que o ensino precisa ser voltado para a prática com conteúdos úteis e 20% não souberam responder.
Formação por áreas do conhecimento	Na opinião de 76% dos cursistas, a formação pelo PNEM nas áreas do conhecimento contribui na formação pedagógica do docente do Ensino Médio.	Para 7% não contribui e 16% não souberam responder.
Modificações na prática docente	Um total de 81% entendem que os cadernos estudados no PNEM promoveram modificações em sua prática docente, trazendo reflexão sobre a prática pedagógica, fortalecimento da necessidade do ensino interdisciplinar, a ampliação do conhecimento e mudanças na forma de desenvolver os conteúdos.	19% não observaram ou não souberam responder.
Reformulação Curricular	36% citaram a tentativa do trabalho interdisciplinar e a reestruturação de PPC de alguns docentes.	55% disseram que ainda não mudou nada.
Cumprimento da intencionalidade	Para 69% dos cursistas foi satisfatório.	Para 31% não foi satisfatório.
Formação Humana e Integral	Para 67% promoveu.	Para 33% não promoveu.
Exemplos de falas	<i>P 33: [...] o EM precisa ser realmente inovador, do jeito que está acho que não está incentivando os nossos discentes, então creio eu que o EM precise de uma mudança e acho que o pacto veio para isso, para abrir os nossos olhos e fazer com que a gente repense as nossas práticas em sala de aula.</i>	<i>P 20: O PNEM mostrou para a gente uma nova realidade, uma nova proposta de educação. Mas eu acredito que as nossas escolas e os nossos educadores não estão preparados para essa nova proposta, principalmente a estrutura física da escola não comportaria essa nova proposta aqui de trabalhar com oficinas, de trabalhar com dinâmicas diferenciadas que o pacto propõe.</i>

FONTE: Elaborado pela autora (2016).

Portanto, para que sejam efetivadas e aplicadas na escola tais práticas, necessitam mudanças efetivas no planejamento das aulas e reestruturação do projeto pedagógico e curricular, aplicação da metodologia interdisciplinar e

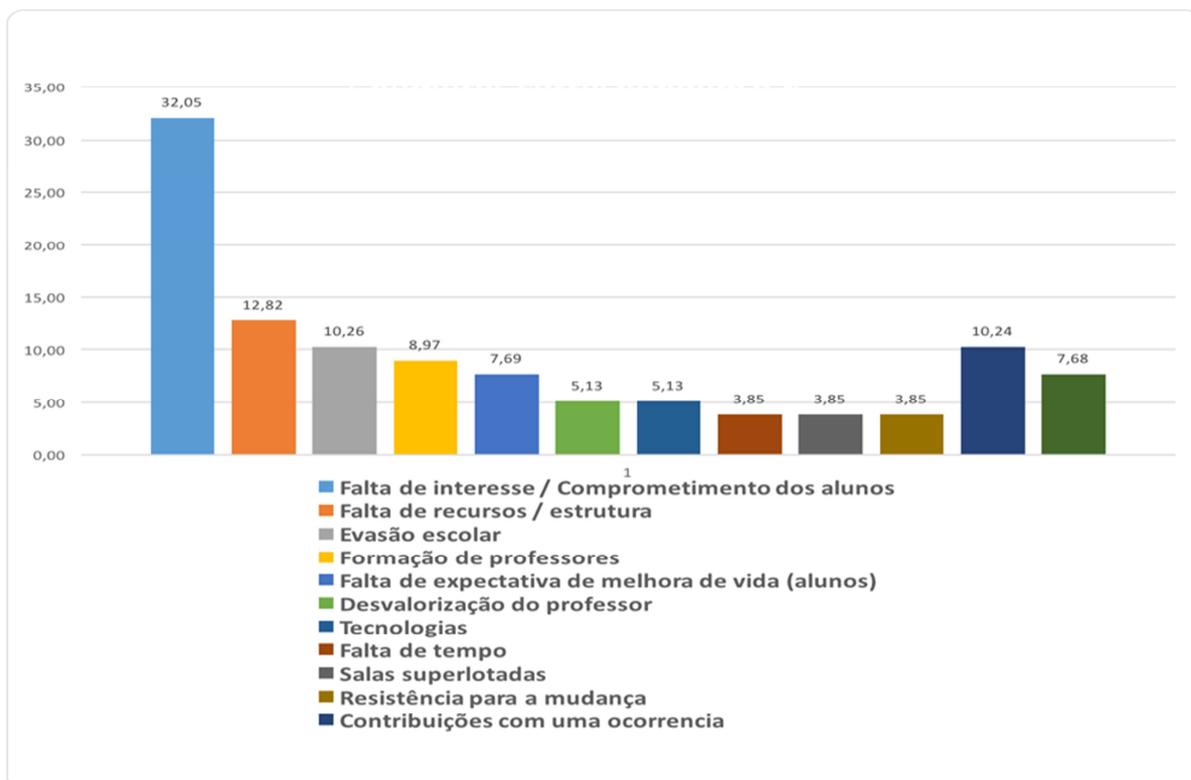
articulação entre as disciplinas. Em aspectos gerais é inegável que apesar das críticas ao PNEM, os docentes reconhecem que este oportunizou uma reflexão sobre as práticas de ensino por eles utilizadas nas escolas.

A proposta de reformulação curricular ainda não foi observada pelos cursistas. Quando questionados sobre as reformulações curriculares no Ensino Médio ocorridas na sua escola, 55% disseram que ainda não mudou nada em seus colégios. Os docentes expressam que o PNEM contribui com estratégias metodológicas para preparação do docente do Ensino Médio para a aplicação de uma metodologia inovadora. Entretanto, a formação docente deve ocorrer antes da implantação metodológica na escola.

O P3 afirma que *“Na verdade, o ensino médio inovador não teve desenvolvimento desejado, por algum motivo ele e a prática dele não foi totalmente constituída e já o pacto teve um desenvolvimento legal, então assim, a gente pode entender melhor e pode então colocar isso em prática. Os cursistas foram pouco categóricos ao questionar sobre os principais desafios enfrentados pelo docente do ensino médio na atualidade”*.

Essa questão se mostrou muito abrangente, obteve a maior variedade de contribuições, totalizando 21 respostas divergentes, destas a mais citada, por 32% dos docentes, foi à falta de interesse e comprometimento dos discentes. Entretanto, aspectos como a falta de recursos, a evasão escolar, a falta de tempo, a falta de expectativa de melhora de vida (por parte dos discentes) seguidas da desvalorização do docente, uso de tecnologias, salas superlotadas e resistência dos docentes a mudanças, entre outros, também foram mencionados, conforme demonstrado (no gráfico 4) a seguir.

GRÁFICO 03. Desafios do Ensino Médio



FONTE: Elaborado pela autora (2016).

Dentre os muitos desafios a serem superados no Ensino Médio hoje, destaca-se a dificuldade que as escolas enfrentam em reunir as suas equipes para os momentos coletivos de troca de informações, reflexão, discussão e compartilhamento de ideias. Segundo P16:

Em primeiro lugar, eu acho que é importante à escola um momento de reflexão sobre conhecimento do que é o ensino médio. Então, isso fortalece docentes em relação à discussão e o embasamento teórico que foi proposto né, com os materiais didáticos oferecidos. Então acho que tem uma importância grande, é esse momento de que os docentes possam discutir e visionar o melhor entendimento do que é o Ensino Médio atual.

Aqui reafirmamos a ideia de Krawczyk sobre os desafios do ensino médio no Brasil hoje. O autor enfatiza que “[...] o ensino médio nunca teve identidade muito clara, que não fosse trampolim para a universidade ou a formação profissional” (2011, p. 755).

Na categoria “reflexões sobre o programa”, elencamos quais foram as relações observadas pelos docentes durante a implantação do programa. Os docentes se manifestaram sobre a relação percebida por eles, entre o ProEMI e o PNEM, a temática “interdisciplinaridade” aparece como elemento integrador dos programas. Assim, eles consideraram que tanto o PNEM quanto o ProEMI visam trabalhar de maneira interdisciplinar um conteúdo específico, voltado para as disciplinas e suas especificidades.

O ProEMI ofertado aos discentes do período noturno, tem em sua metodologia de ensino a proposta de integração das disciplinas por eixos e temáticas de conteúdos curriculares. E o PNEM, por propor a formação dos docentes (ensino médio) de forma interdisciplinar, veio para preparar os docentes para o ProEMI. Como conclui o P42,

Os dois programas têm o objetivo de melhorar a qualidade do ensino, fazendo assim a interdisciplinaridade em todas as disciplinas. Fazendo com que de uma forma o docente trabalhe de diferentes maneiras o mesmo conteúdo e que o discente perceba que não é só naquela determinada disciplina, mas, sim, em outras disciplinas também, preparando assim o discente para ver o mundo de uma maneira diferente do contextualizado como deve ser.

Os docentes se posicionaram insatisfeitos sobre a implantação do ProEMI nos colégios em que atuam, para alguns foi falha, conforme argumenta o P26

(Risos) deveria ter, mas, teoricamente não combina né. Essa... quando a gente procurava algumas questões e principalmente algumas fundamentações teóricas do pacto né, nós vimos que eram materiais feitos por mestrados ainda da universidade, que não tinha ainda um embasamento de ter ido para sala de aula, e visto como as coisas aconteceram na forma real né. E o inovador lá né... Ele partiria da prática dos projetos, o que também não fica claro qual a abordagem final que deveria ser feita em sala de aula. Se fala sobre alguns teóricos, mas não se propõe nada, assim material, nós ainda precisamos muito na escola para os colegas e para nós docentes de objetivos claros e materiais e formas, e como isso ficou muito numa questão pouco material mesmo, abstrata. Mas sim, se eu acredito que houve uma intenção, de partir de algum lugar comum talvez as duas coisas, mas depois que foi para caminhos diferentes.

O P3 acha que, na verdade, “[...] o ensino médio inovador não teve o desenvolvimento desejado, por algum motivo ele e a prática dele não foi totalmente

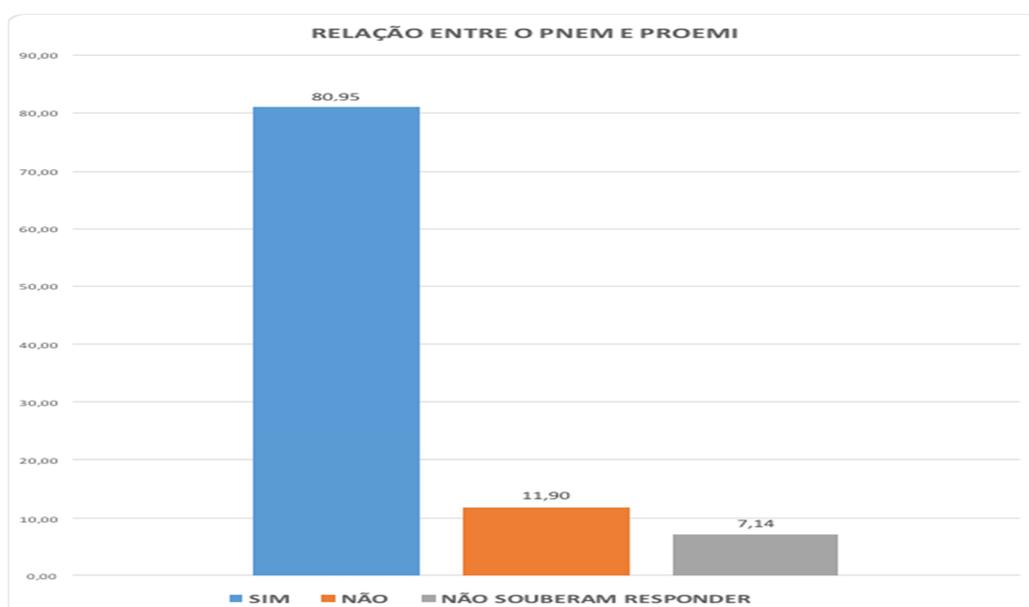
constituída e já o pacto teve um desenvolvimento legal, então assim, a gente pode entender melhor e pode então colocar isso em prática”. Para alguns docentes, somente após iniciar o PNEM foi que houve perceptibilidade sobre o que se tratava (e a que destinasse) o ProEMI.

Segundo o P5 “Eu acredito que exista uma ligação entre os dois, porém, através do pacto a gente conseguiu essa melhor identificação dos objetivos, porque antes não se tinha claramente”. Já para P24:

[...] primeiro a gente iniciou ensino médio inovador, depois que foi implantado o pacto, embora não tivesse adesão de todos os que estavam envolvidos com o ensino médio, mas nós pudemos aprimorar alguma coisa no projeto que nós trabalhamos no decorrer do ano do pacto do ensino médio, e foi de grande positividade porque tivemos novos horizontes para poder trabalhar junto com a interdisciplinaridade com os discentes.

Neste sentido, para cerca de 80,9% dos entrevistados existe, sim, a relação entre os programas, conforme posto no gráfico 5, das relações estabelecidas entre o PNEM e o ProEMI.

GRÁFICO 04. Relação entre PNEM e ProEMI



FONTE: Elaborado pela autora (2016)

Na opinião dos cursistas existe, em tese, uma relação entre os programas, contudo, para que ocorra a real aplicabilidade são imprescindíveis o empenho e o interesse dos próprios cursistas, assim como a efetiva supervisão e a fiscalização da equipe gestora para com os princípios de intencionalidade do programa. P22 afirma que:

Com certeza, um (programa) é complemento do outro, o ProEMI, ele veio trazer além de recursos voltados para o Ensino Médio, é estimular para que o PNEM prepare os profissionais para trabalhar conforme o ProEMI. A questão é que, se não houver, uma exigência por parte do projeto do ProEMI o PNEM fica ali, ou seja, depende muito mais dos docentes quererem do que o próprio ProEMI.

Na mesma categoria (reflexões sobre o programa), elencamos quais foram as relações observadas pelos docentes sobre a Base Nacional Comum Curricular e suas disciplinas de atuação. Apresentaram-se pontos de vistas distintos, dentre os principais apareceram que: alguns temas precisam ser debatidos, revistos, por exemplo, a necessidade de haver um pouco mais discussão sobre o tema, levando em consideração os aspectos citados pelo P34,

Acredito que essa base precise ser bastante discutida, de forma mais profunda, porque eu acredito que tem alguns itens, alguns pontos que precisem se aprofundar mais e discutir com todos os docentes, fazer várias reuniões e conversar porque algumas coisas deveriam ser repensadas. Eu não digo que teria que sair, talvez até teria que acrescentar. Mas tudo isso precisaria de conversa mais profunda com mais tempo. Porque tudo geralmente é feito de uma forma muito superficial, opinião muito rápida, e os docentes que acabam no final das contas executando todo o projeto que eles querem e inclusive em relação à base curricular, não somos muitas vezes ouvidos, nós não temos tempo para discutir, acabam não participando e depois temos que colocar em prática, muitas vezes não sabemos nem o que temos que fazer.

Aspectos como a reorganização dos conteúdos, a falta de conhecimento e de clareza a respeito, de aceitação maior por parte do docente das demais disciplinas, dificultam a elaboração de uma base coerente. De tal forma, o P15 completa: “[...] é muito difícil fazer uma base comum para todo o país, porque é um país muito grande e cheio de individualidades, eu não estou por dentro da BNCC na área da minha disciplina”.

A exclusão de conteúdos e conceitos básicos foi outro fator apontado como falha. Estes não foram visualizados por docentes das disciplinas de História e Língua Portuguesa respectivamente, conforme o P21,

Na disciplina de História eu vejo que muitos conteúdos importantes estão ficando de fora, estão sendo excluídos e eu acho importantíssimo que sejam mantidos para que o discente tenha conhecimento do contexto histórico de cada época, uma falha bem grande eu percebi.

Na mesma perspectiva, P26 aponta que:

[...] ela propõe aí de uma forma bem equivocada as habilidades e as competências, ela não fundamenta isso para quem está lendo e ela esvazia completamente o conhecimento científico. Em linguagens ela coloca os direitos, coloca temas transversais, mas ela não disse se naqueles temas transversais os discentes aprendem o que é sujeito, o que é predicado, quem é o interlocutor, quem não é, qual a linguagem que deve ser usada, a linguagem padrão, a linguagem não padrão, então ela esvazia o conhecimento científico e transforma aquilo em direito e como discutimos aqui na escola esses dias durante a formação porque nós fizemos a formação em data separada das outras escolas daqui de Foz, por causa da greve, e os docentes me perguntaram no final: “A gente discutiu bastante sobre... e no fim das contas o que esse Brasil inteiro vai ensinar para esse discente e se depois, nas avaliações externas virão cobrar deles na prova do Enem ou nas Provas Brasil se o conteúdo x é cobrado lá, o sujeito da frase, pronome reto, o pronome oblíquo. Mas não diz isso em um lugar do documento quando nem como, nem qual é a base para esses direitos todos e depois as mais abstratas que eles apontam. Então é uma preocupação grande se ele for acabar desse jeito né. É difícil, bem difícil.

Apesar da divulgação e chamadas para a participação e contribuições dos docentes, há um agravante segundo opinião do P22 é que “[...] nós fomos informados que houve uma reunião no núcleo da educação em que estava sendo apresentadas BNCC, e nós não fomos convidados a participar quando a oportunidade esteve por aqui, de discussão delas”. Ainda, conclui que:

Ela (a BNCC) é muito importante para poder nortear o que os docentes devem trabalhar com os seus discentes em todo Brasil, a questão é que na divulgação do MEC a participação dos profissionais da educação seria intensa, ou seja, nós que estamos aqui trabalhando com os discentes teríamos que ter participado muito mais da formação da BNCC, mas infelizmente isso não chegou até nós (P22).

Contudo, houve parecer positivo sobre a construção de uma Base Nacional Comum P20 aponta que:

Da construção dessa nova base nacional, vai ser interessante, porque nós vamos ter em todo o país trabalhar aquilo que considera que é importante o que é fundamental trabalhar com o discente, ou seja, o discente que vai ser transferido de um estado para outro, de uma região para outra, de uma escola para outra, ele vai sempre trabalhar com os mesmos conteúdos, então eu acredito que deva ser positiva essa nova construção.

Da mesma forma, para as análises das questões (conforme instrumento 2) realizou-se a junção das informações através da dinâmica entre as perguntas e as respostas das orientadoras de estudos, a partir das categorias analisadas: expectativas e o conhecimento sobre o programa, contribuições e a atuação pedagógica no programa, reflexões e as estratégias estabelecidas pelo programa.

Para verificar o conhecimento das orientadoras de estudos sobre o programa PNEM, questionou-se sobre quais foram os objetivos da formação continuada apresentada na proposta do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio nas escolas em que atuam; 67% das orientadoras de estudos entendem que os objetivos foram reestruturar o currículo do ensino médio com foco nas ações inovadoras e interdisciplinares; e 33% conhecer os jovens integrantes da sociedade e as mudanças nas ocorridas nas ciências.

Sobre a forma como foi organizada a formação continuada na escola 67% optou por encontros quinzenais aos sábados e 33% optou pela organização pedagógica e suas inter-relações, áreas do conhecimento e prática e desenvolvimento em sala de aula. Para a O1, a formação na sua concepção era

A princípio somente um projeto relacionado com o Ensino Médio e conforme foi sendo desenvolvido e os encontros foram acontecendo, foi cativante e todos começaram a fazer parte desse processo de interligação entre aqueles profissionais que atuavam no ensino médio.

A O2 esperava “[...] que o programa iria trazer algumas metodologias que pudessem contribuir com o processo de ensino e de aprendizagem, fortalecendo o que nós já sabíamos e conseqüentemente permitindo que a gente pudesse melhorar a prática pedagógica”. Já a O3 afirmou que “[...] a gente começou com muitas incertezas, muitas inseguranças com relação ao pacto, e à medida que fomos estudamos fomos aperfeiçoando e gostando daquilo que estávamos vendo”.

Sobre o propósito da atuação pedagógica no programa, as orientadoras foram questionadas quanto a finalidade das atividades individuais propostas no Pacto e a que ações a etapa compõe. Obtivemos, contudo, três respostas distintas. Desenvolver e aplicar os conhecimentos científicos, tanto na área de formação quanto no pedagógico, de uma forma diferenciada e interdisciplinar, partindo do individual para o coletivo, com 33%, trazer novas práticas e novas formas de conhecimento, também 33%, e a sistematização, o registro e escrita das atividades realizadas pelo docente cursista, novamente com 33% das respostas.

Acerca da finalidade das atividades coletivas propostas no Pacto e quais ações compõem essa etapa, a troca de experiência e reflexão tendo por base o contexto da sala de aula obteve 33% das respostas, a interação entre as disciplinas e a propostas de novas práticas também com 33% cada. Percebeu-se o desconhecimento do que são os repositórios de conteúdos digitais e o seu propósito, apenas uma das orientadoras soube responder à questão, argumentando “serem sítios na internet onde são disponibilizados os conteúdos e recursos que tem por objetivo auxiliar o docente nas atividades em sala de aula”.

Foi perguntado às orientadoras se foi possível verificar mudanças nas práticas dos docentes até o momento. O3 afirma que sim,

A principal delas e eu acho que é objetivo do pacto, a interdisciplinaridade, houve muito mais a conversa dos docentes, entre os docentes nas turmas um determinado tema, (por exemplo) “olha, eu estou trabalhando isso, o que você acha, dá para encaixar na sua disciplina?” Acho que foi muito, muito fortalecedor para os próprios docentes que são da instituição.

Contrariamente, O2 foi categórica em afirmar que:

Não, primeiro porque eles não se envolveram adequadamente com a proposta, praticamente todos não faziam a leitura dos cadernos, com as atividades propostas, não usavam a hora atividade para fazer o que era pedido, embora todos tivessem recebido as devidas orientações e o manual. Acredito que isso seja decorrente do período pós-greve, e que eles se revoltaram contra o estado e não queriam fazer o que era proposto, embora o pacto fosse uma proposta nacional, mesmo assim eles se recusavam a fazer as atividades. Frequentavam os encontros, chegavam atrasados, e as discussões eram feitas ali, na medida em que eu ia orientando.

Em posição neutra, a O1 conclui que:

[...] as mudanças são a longo prazo, então nota-se que a formação do pensamento crítico e a interligação entre as áreas do conhecimento aconteceram, mas na prática ainda está em construção. Mas o interessante que o primeiro impulso já aconteceu com esses profissionais.

Em relação às estratégias estabelecidas pelo programa, especificamente sobre como ocorreu à escolha dos orientadores nas escolas, 33% atribuiu a escolha como de acordo com a disponibilidade de horário, capacitação e concordância. De acordo ao interesse 33% e por indicação (da direção) da escola 33%. Esses orientadores de estudos são encarregados de: participar da formação inicial, auxiliar nas avaliações dos cursistas, controlar as frequências e desenvolver e aplicar as atividades práticas 33%, organização dos docentes e materiais na escola 33%, e orientação das atividades propostas pelos cadernos, também com 33%.

Foram citados como critérios de avaliação utilizados para os docentes e coordenadores pedagógicos cursistas as atividades coletivas, a frequência e a participação com 33%, avaliações virtuais pelo sistema online somaram 33%, assim como 33% também somaram os que não souberam responder.

As principais responsabilidades atribuídas a cada participante do PNEM, para a obtenção do pagamento de bolsa e certificação, foram citadas: a avaliação com base em critérios de frequência e desempenho e aprovação dos participantes além de cumprimento de exigências do SGB (Sistema Geral de Bolsas) 33% e realizar as atividades individuais e coletivas, além do preenchimento de questões do SIMEC

(Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle)/ Produção de sínteses em site oficial e realização das demais atividades propostas pelo SIMEC (67%).

Percebe-se segurança em afirmar que há, de fato, relação entre o ProEMI e o PNEM. O1 afirma que

Existe uma relação parcial, porque, no ensino médio inovador se trabalha o conhecimento de forma isolada, então um conteúdo X em certo momento vai ser abordado e trabalhado pelo número máximo de disciplinas que irão se interligar naquele momento né, enquanto que no pacto essa é a interligação, ela é uma constante. Então, as áreas do conhecimento são interligadas e elas se completam, elas são abordadas de uma forma, é bem mais abrangente e é tanto que vai estar no Livro didático e até na BNCC.

Conforme O2, “[...] com certeza os dois deveriam contribuir com a formação dos discentes”. E O3 também respondeu ser favorável: “Sim. Existe sim a relação, tanto é que no nosso colégio o ProEMI só funcionou após os estudos e com auxílio dos estudos do Pacto”. Assim, após finalizar a formação dos discentes dos três colégios envolvidos, as orientadoras de estudos e cursistas resumiram em frases suas impressões sobre o PNEM. O1 compreende que “É um grande projeto, com profissionais comprometidos e tem tudo para ser um grande sucesso”, pois conforme observação de O2:

Foi ótimo, os fundamentos teóricos que foram trazidos pelos livros foram muitos bons, mas eu acho que faltou comprometimento dos docentes, tanto que uma das propostas maravilhosas que o pacto trouxe foi o planejamento feito pelos profissionais das áreas afins, que até hoje não foi possível fazer, tem várias matérias que os conteúdos batem e é possível fazer um planejamento integrado, seria possível fazer... promover mudanças no processo de ensino e aprendizagem, mas faltou comprometimento dos docentes e tempo também para sentar junto, embora existam os meios eletrônicos que a gente poderia fazer isso com bastante facilidade.

Entretanto, para que esta ideia se concretize demanda ainda que o corpo docente se comprometa com a finalidade, assim como careceria de atingir a totalidade do efetivo pedagógico dos colégios. Conforme pensa o P18:

[...] deveria acontecer com mais docentes aqui no nosso colégio. Foram poucos docentes que fizeram e o momento foi o momento de

a gente repensar, de todo mundo estar junto estudando com o mesmo objetivo. Muito bom, eu acho que mudou alguma coisa dentro de mim.

A continuidade do PNEM é citada por alguns entrevistados, porém aliada ao reconhecimento das dificuldades encontradas neste primeiro que, ainda, segundo entrevistados, poderia, contudo, ter sido mais efetivo se não fosse o conflito de horários e interesses dos grupos. Para P25:

Eu acho que ele deveria ter uma continuidade, não parar só nessas duas etapas que nós fizemos, que fossem duas etapas né? E eu acho que ficou, assim, uma expectativa, porque ele tem certa continuidade e envolvimento maior dos educadores. Porque, veja bem, um programa que tinha até uma bolsa-auxílio para os docentes teve um número ou alguém daquilo que a gente esperava de participação dos demais, agora eu não sei se de repente, talvez porque a maioria dos QPMs aqui da escola... muitos, acho que por causa do horário, não queriam fazer o pacto aos sábados.

Pode-se mencionar, por exemplo, que a formação foi compreendida por alguns como um importante fortalecedor da profissão. Uma opinião recorrente aos entrevistados foi a falta de estrutura e o preparo dos docentes para o PNEM, relacionado ao desejo de agir para a mudança. Neste sentido, O3 aponta que “[...] o pacto foi importante e auxiliador do docente, foi um estudo para o docente”, e, neste caso, entendendo o PNEM como metodologia de ensino, temáticas como inovação e interdisciplinaridade apareceram em destaque na percepção dos cursistas, estes entendem que ambas definem o programa de formação de docentes.

P20 corrobora a ideia apresentada, afirmando que:

Inovação, eu acredito que é uma proposta nova, que poderá ser bacana no futuro, que o docente esteja preparado, que as escolas e também a parte física esteja preparada, o discente, a família... e acredito que os resultados não serão aquela coisa que as pessoas imaginam, que nós vamos mudar, que vai acontecer a revolução na educação, deve ser, acredito eu, que vai acontecer naturalmente, porque é necessário que haja uma mudança. Ninguém aguenta mais esse modelo tradicional e principalmente o nosso discente não aguenta mais esse modelo tradicional.

Reiteramos que a proposta do PNEM traz mudanças para o contexto escolar em seus objetivos, que indicam novas metodologias de ensino. Dentre os aspectos observáveis percebe-se a interdisciplinaridade indicada como um fator positivo e, assim, P39 completa: [...] *Interdisciplinaridade, essa palavra ficou muito marcada para mim, e que essa interdisciplinaridade é importante para que tenha mudança e a gente mantenha o nosso discente na sala de aula e olhar para o discente com outros olhos.*

Contudo, ainda na avaliação dos cursistas, por outro lado, destacaram-se alguns impeditivos para a efetiva aplicabilidade do programa, dentre eles, aspectos como a pouca adesão dos docentes do ensino médio, o interesse apenas financeiro, e o formato em que o programa foi apresentado, uma vez que, segundo P15, “[...] *as atividades vieram muito prontas, elas deveriam estar abertas a maiores discussões*”. Outrossim, o P6 afirma: “[...] *considero um pouco falho pelo motivo de ele ficar muito em cima da teoria marxista, e deixar a prática, que seria o aprender, de lado, foi mais na política e menos na educação*”.

Ainda, a insuficiência de conhecimento sobre a proposta do curso, na opinião dos cursistas, foi um impeditivo para o engajamento dos mesmos.

[...] Eu acho assim que a proposta do pacto... ela é uma proposta boa, mas que a gente precisa ter mais de esclarecimento e falta um pouco de visão, porque na verdade todos ainda estamos caminhando para o entendimento dessa proposta. Então eu vejo que o pacto tem uma metodologia legal, e tudo mais, só que a gente ainda está caminhando para o entendimento dele.

Para P42 “*é preciso de modificações. Por exemplo, uma delas é a questão da interdisciplinaridade. E isso não acontece, é cada um no seu casulo, cada docente trabalha sua disciplina, e isso está no currículo, faz parte do currículo, porém, não acontecem dentro da escola*”. Assim, cabem ressaltar que estes fatores, aliados à falta de estrutura, foram considerados limitadores para a implantação efetiva do programa e são os principais impeditivos para que a intencionalidade proposta ocorra de fato. Defende-se, portanto, uma metodologia de ensino capaz de atender às

necessidades e ao apelo emergencial que ensino médio e o sistema educacional brasileiro como um todo clamam há décadas.

Desta forma, como a interdisciplinaridade é uma abordagem metodológica que consiste na busca sistemática de integração das teorias, dos instrumentos e das fórmulas de ação científica de diferentes disciplinas com base numa concepção multidimensional dos fenômenos, direta ou indiretamente, a ela cabe atualmente desenvolver a discussão com todas as ciências sobre as questões curriculares existentes. Neste estudo, apresentamos a interdisciplinaridade como metodologia de ensino que envolva muito mais que conteúdos, mas que a prática seja significativa e significativa durante todo o processo de aprendizagem.

3.2 A INTENCIONALIDADE DO USO DA INTERDISCIPLINARIDADE COMO METODOLOGIA DE ENSINO

A literatura define a interdisciplinaridade por aquilo que é interdisciplinar (tal que se concretiza pela cooperação de várias disciplinas). O termo foi assim chamado pelo sociólogo Louis Wirtz, tendo a primeira publicação, em 1937, e, de acordo com os PCNs (1997, p. 31),

[...] a interdisciplinaridade contesta o fracionamento dos distintos campos de conhecimento ocasionados por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles questiona a visão compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu. Refere-se, portanto, a uma relação entre disciplinas.

No Brasil, a interdisciplinaridade foi adotada na LDBEN nº 5.692/71 e tornou-se cada vez mais presente no discurso acadêmico. Contudo, cabe ressaltar que como ela implica a existência de um grupo de disciplinas conectadas e com relações estabelecidas, que impedem o desenvolvimento de atividades de forma fracionada, muito ainda há de se fazer para sua real efetivação.

Por se tratar de um processo dinâmico que procura solucionar as diversas situações problemas, seu objeto de estudo é abordado de forma integral, e a elaboração de novos enfoques metodológicos para a resolução de problemas é estimulada. Assim, por volta dos anos de 1950, surgiram críticas em relação ao sistema estanque e fragmentado no qual os profissionais eram formados. Por meio da fragmentação existente e observada no ensino superior, especialmente nos cursos de licenciatura, vislumbra-se a necessidade de trazer a interdisciplinaridade como uma metodologia na formação do docente, tornando as aulas mais dinâmicas.

A metodologia interdisciplinar na educação está ainda em construção. Assim, aperfeiçoar os docentes por meio de uma metodologia interdisciplinar ainda é um desafio para as universidades e para aqueles que estão inseridos nelas. Esta prática interdisciplinar vem se tornando presente mesmo que não seja em sua grade curricular, possibilitando formas diferentes de visualizar situações e resolver problemas, por trazer uma inteligência que consegue ver o contexto e não o fragmento, proporcionando assim uma visão mais crítica e que seja capaz de refletir sobre a sua ação e se restaurar. Deste modo, o docente contribui para a construção do próprio conhecimento e do conhecimento do outro.

Os atributos necessários a um docente interdisciplinar são mencionados por Fazenda (2006), na obra *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*, como:

"O docente interdisciplinar traz em si um gosto especial por conhecer e pesquisar e possui um grau de comprometimento diferenciado para com seus discentes, ousa novas técnicas e procedimentos de ensino. Antes, porém, analisa-os e dosa-os convenientemente" (2006, p. 31).

Defensora dessa visão, Fazenda crê que o docente que opta por esse caminho tem maior envoltura com sua atuação, assim atura hostilidade e muitas depreciações de ordem institucional. "Seu trabalho acaba por incomodar os que têm a acomodação por propósito" (2008, p. 31). Ou seja, os métodos pedagógicos que levam em conta os conhecimentos prévios dos discentes e pressupõem que os discentes constroem seus conhecimentos a partir do que conhecem e da troca com o outro, costumam trabalhar bem com a interdisciplinaridade.

É preciso saber de qual conhecimento o discente já se apropriou para ajudá-lo a superar o conhecimento que traz consigo e, sobre esta análise, Fazenda (1996) aponta ainda que o fator mais importante na metodologia interdisciplinar é o olhar, pois:

“Na interdisciplinaridade o educador se permite olhar para outras direções e não fica preso só a um conteúdo específico que pretende ensinar. Vai a busca de outros campos do conhecimento, outras áreas para abastecer o seu próprio campo de conhecimento. Por mais que saiba a respeito de uma coisa, sempre vai ter possibilidade de ampliar o seu campo de conhecimentos a respeito dessa coisa” (1996, p. 64).

A autora ressalta também a essência da prática do docente. Para ela, "A metodologia interdisciplinar parte de uma liberdade científica, alicerça-se no diálogo e na colaboração, funda-se no desejo de inovar, de criar, de ir além e exercita-se na arte de pesquisar" (FAZENDA, 1996, p. 69). Assim, novos desafios cominam nos panoramas contemporâneos da educação e em currículos universitários altamente complexos.

Assim, verificou-se por meio das falas dos cursistas, a necessidade de falar em interdisciplinaridade como metodologia de ensino. Metodologicamente falando na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade foi inserida nos contextos escolares, porém, há ainda que estabelecer um diálogo claro sobre o tema para que os docentes entendam do que se trata, e exista uma relação direta entre a teoria e a prática, resultando em uma metodologia de ensino interdisciplinar.

Considerando as perspectivas dos programas federativos, do redesenho curricular em desenvolvimento nas escolas de ensino médio, por meio do ProEMI e do propósito pretendido pelo programa PNEM, fundamentava-se em estabelecer melhorias e reformulações para o ensino médio, modificar as práticas de ensino existentes e propor melhorias na qualidade da educação básica e formação continuada de docentes (BRASIL, 2009-2013).

Nas escolas de propostas inovadoras, compreende-se que exista a

intencionalidade do uso da interdisciplinaridade como metodologia de ensino e a pretensão de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos. Mas, conforme estudos de Pereira

“Aqui no Brasil, apesar de a reforma apontar a referência interdisciplinar nas diretrizes curriculares nacionais, avaliar tal prática mostra-se complicado, diante do que precisa o docente brasileiro: formação estudo, flexibilização dos tempos/ espaços escolares, planejamento, recursos materiais/ financeiros, condições de trabalho, entre outros, se quisermos que um projeto nessa condição se consolide” (PEREIRA, 2014, p. 89).

É notório que ocorreu a tentativa de implementação desta metodologia. Entretanto, não foi observado alcance dos indicativos de mudanças necessários para a implantação da interdisciplinaridade como metodologia de ensino inovadora, pois, segundo perspectiva de Abramovay (2004), a inovação na educação origina-se de lutas e processos sociais excludentes, já que se constituem de forma plural e de uma série de dificuldades, principalmente as precárias condições educacionais.

A preocupação com as formas de considerar ao apelo a uma integração dentre as ciências no campo educacional, sob as quais a prática social se instala, surge, de modo novamente aberta, no início do século XX, vislumbrando a interdisciplinaridade como metodologia para conectar as disciplinas do currículo.

Recentemente, a interdisciplinaridade persiste seu curso pela reconstrução do conhecimento único e totalizante do mundo diante da fragmentação do saber. Neste contexto, aparece como metodologia de ensino capaz de propor aos discentes e docentes a articulação necessária entre as disciplinas das áreas do conhecimento e os conteúdos estabelecidos na base nacional comum curricular do ensino.

Levando-se em consideração tais aspectos, no que tange à implantação do PNEM e seus impactos na educação, nota-se que o propósito que se tinha não foi alcançado, embora os dados apresentados pelos cursistas tenham sido satisfatórios. Os entrevistados afirmam que o programa cumpriu parcialmente com a formação continuada de docentes, pois consideraram que apenas um programa não é capaz de assegurar qualidade e que ainda falta por em prática o diálogo entre as

disciplinas. Assim, ao verificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo PNEM sobre as contribuições esperadas para o Ensino Médio, 40% dos entrevistados perceberam mudanças no ensino escolar, no que diz respeito à qualidade do ensino. Pela observação dos aspectos analisados, percebe-se que os impeditivos se originam de motivos relacionados aos problemas de gestão do programa.

Os relatos dos cursistas sobre os problemas durante o processo de implantação foram determinantes para o entendimento de que, apesar das expectativas apresentadas e da intencionalidade do programa de formação, não foram observadas melhorias capazes de assegurar qualidade do ensino e da estrutura das escolas participantes, uma vez que não foram modificadas as práticas docentes.

Dentre os fatores determinantes, observa-se que o cenário proposto para tais ações não foi oportuno, pois, em vista dos argumentos apresentados, entende-se que a estes fatores somam-se ainda dois agravos: 1) o fato de que a própria dimensão do ProEMI não modificou a estrutura escolar nos colégios implantados e nem apresentou reformulação curricular; e 2) o fator motivador para que os docentes aderissem ao pacto foi o econômico. Esses dados nos levam a discutir como estamos entendendo a formação de docentes atualmente.

Assim, torna-se necessário refletir sobre o que realmente entendemos por Ensino Médio. É urgente entender a sua demanda, sua finalidade e importância, visto que há tempos ele se apresenta sem uma identidade aparente, entendido apenas como continuidade dos estudos, como porta de acesso para o ensino superior ou para a formação de ensino técnico. Logo, é oportuno repensar a reforma proposta para o ensino médio e qual foi a motivação da construção de uma BNCC neste momento histórico. Assim, ao atuar como mediador do conhecimento historicamente elaborado, desenvolvendo os conteúdos por meio das áreas do conhecimento, aperfeiçoar os docentes por meio de uma metodologia interdisciplinar ainda é um desafio para o sistema educacional.

Sobre o PNEM, percebe-se que a teoria referenciada nesse estudo não é desconhecida por parte dos docentes pesquisados. Isso se nota nas transcrições das falas dos entrevistados, os quais demonstram conhecimento acerca dos discursos

dos teóricos e sabem o que precisa ser feito e, em face dessa realidade, a desmotivação é perceptível em inúmeros casos observados. Assim sendo, cabe ressaltar que não é de propósito desse estudo atribuir culpas sobre o sucesso ou fracasso do referido programa. Contudo, partindo do princípio de que compete ao Estado proporcionar estrutura de apoio para as atividades de formação continuada ofertada aos docentes, uma melhor supervisão deveria ter sido realizada.

Conforme informações disponibilizadas pelo MEC, há urgência em reorganizar o Ensino Médio para que as necessidades e demandas contemporâneas sejam sanadas. Desta forma, sobre a ideia de culturalização, para 32% dos docentes entrevistados o principal desafio do Ensino Médio hoje é a falta de interesse e comprometimento dos discentes. Assim, é sugerido criar um ambiente atrativo para os discentes e os docentes.

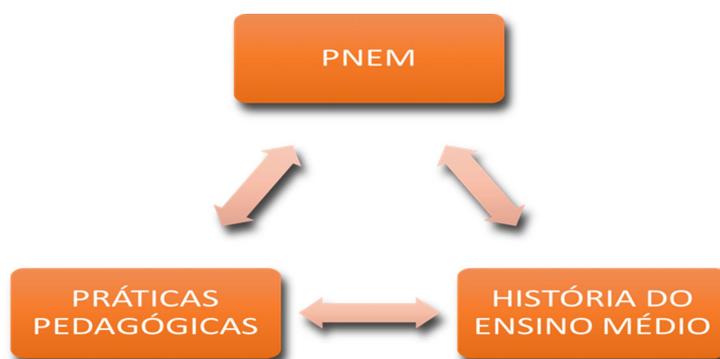
Cabe também lembrar que nas últimas décadas, o professorado vive o caos na profissão docente (desestimulada pela baixa remuneração e condições de trabalho precárias). O desprestígio aos cursos de graduação (formação inicial) e de formação continuada, o magistério brasileiro passa a ser dominado por profissionais que mesmo tendo competência técnica, têm a profissão como segunda ou terceira opção.

Para reverter esse quadro, é preciso modificar o sistema de incentivos. Há décadas os especialistas defendem que no âmbito do ensino escolar deve se promover uma avaliação sistematizada nas instituições de nível médio, com mecanismos que retratem o impacto das reformulações curriculares nas práticas dos docentes que atuam nessas instituições.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa buscou discutir as ações sugeridas na atualidade como melhoria da qualidade do Ensino Médio brasileiro, por meio da análise da implantação de um programa federativo de formação continuada de docentes, implantado em três colégios estaduais do município de Foz do Iguaçu/ PR, além de verificar se os objetivos pretendidos pelo PNEM indicaram mudanças nas práticas pedagógicas dos docentes. Desta forma, iniciamos nossa conclusão com a seguinte questão: dentre as alterações articuladas pelo PNEM, vale a pena refletir se o atual Ensino Médio necessita de mudanças? Pela observação dos aspectos analisados no conteúdo das falas dos cursistas entrevistados, foi possível coletar dados que manifestam que a resposta imediata é sim. Mas, ao questionar as estruturas estabelecidas para o Ensino Médio, devemos analisar quais foram as expectativas formuladas pelo PNEM (cf. figura 4).

FIGURA 4. Contribuições Esperadas



FONTE: Elaborado pela autora (2016).

Nota-se que era esperado que após a implantação do PNEM as mudanças fossem visualizadas na história do Ensino Médio e nas práticas pedagógicas dos docentes. Entretanto, no Brasil, as reformas educacionais propostas não têm conseguido implantar as recomendações que prescrevem por completo e, pelos

motivos já apontados, a garantia da efetividade do programa tornou-se frágil em relação aos seus propósitos.

No entanto, para que ocorra tal mudança, defendemos que é preciso criar e estabelecer uma nova cultura educacional no sistema de ensino como um todo, pois ao discutir as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo PNEM, analisou-se que os conteúdos disciplinares e as ações práticas pedagógicas ainda não estão em consonância no Ensino Médio. Pelo exposto, sugere-se o desafio de repensar as ações práticas pedagógicas, de modo a compreender os seus agentes, seus anseios e singularidades, desenvolvendo nestes o prazer e a busca pelo conhecimento, englobando o ser humano na sua totalidade. Assim, é recomendado criar um ambiente atrativo para os discentes e os docentes.

Mas o que seria um ambiente atrativo nesta conjuntura? Dentre os elementos que constituiriam a atratividade para o aluno, estaria o estímulo à criatividade, desta forma concordando com Csikszentmihalyi (1999), a criatividade não é encontrada dentro dos indivíduos, mas na articulação de aspectos referentes ao campo social, à área de conhecimento e ao *background* do indivíduo que organiza as informações.

Para desenvolver um ambiente criativo no Ensino Médio, tendo em vista um ambiente escolar atrativo ao aluno, cabe analisar três pontos de flexão: a infraestrutura escolar, o redesenho curricular e a relação didática existente entre a teoria e a prática.

No que se refere à infraestrutura escolar, vale ressaltar a ideia de ambientação. Mas, ambientação não é promover a descrição de um cenário. Um cenário é simplesmente uma informação visual sobre o lugar.

No sistema educacional, **ambientação** é verificar como a estrutura escolar (neste caso, voltado para o Ensino Médio) se desenvolveu na história com certa profundidade. É ainda constatar como ela se organizou perante as experiências sensoriais dos agentes envolvidos, configurando a realidade construída na mente da sociedade.

A infraestrutura escolar se responsabiliza por dar credibilidade ao seu mundo educacional e guiar a visão popular que se forma sobre ela. Um exemplo de ambientação bem detalhada está na forma como a escola é retratada pela mídia,

com riquezas de detalhes que apenas uma ambientação bem desenvolvida pode gerar, podemos modificar a opinião de toda uma sociedade.

A ambientação proposta para a implantação do PNEM buscou em sua essência, organizar o cenário da escola de modo a prover investimentos, recursos e condições para que os agentes deste espaço conseguissem desempenhar suas funções com mais qualidade e produtividade, com a ideia de que haveria dinamismo, avanços e melhorias em todo o contexto educacional. Mas, é claro, ambientar é complexo e trabalhoso, e exigirá tempo e paciência.

Daí a necessidade de se discutir coletivamente o contexto escolar, no teor de trazer a escola aos interesses dos jovens, onde esta não seja percebida por imposição e os professores e seus ensinamentos acrescentem à sua formação, de modo a não perder os detalhes e muito menos não desenvolver impecavelmente a relação entre as partes envolvidas.

Ao redesenho curricular, vale ressaltar a ideia de culturalização. Devido ao fato da nossa sociedade estar em constante transformação, regada por costumes e ditos culturais que de certa forma aperfeiçoa e transforma, concordamos com Freud (1974) que a **culturalização** educa, molda, enquadra e controla o ego que aprende a postergar o prazer em nome do princípio da realidade.

O redesenho curricular proposto pelo PNEM não está longe desta façanha. De modo que induz para ações ditas pedagógicas como possibilidades de mudanças (padronizadas) para o contexto do Ensino Médio.

Ao entender o redesenho curricular como expansão ou um aprofundamento de uma cultura escolar realizado de modo institucionalizado, por meio de informações encadeadas (macrocampos), é-se levado a acreditar que a reestruturação curricular deveria indicar a possibilidade do desenvolvimento de atividades integradoras que articulam as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. Mas, na verdade, o que vimos foi a junção de áreas em oito macrocampos que induz ao discente a livre escolha como ato democrático, mas que na verdade o limita a um contexto de informações preconcebidas. Isto sem mencionar que a tentativa de mudança atinge ainda o ensino superior que passa a formar para outro perfil dos

docentes, que agora deverão deixar de ser especialistas em uma ciência para generalista de ciências afins.

Antes de propor mudanças nos métodos, nas técnicas de ensino existentes e implantar estratégias para um novo cenário, é impreterível preparar o principal elemento que é o agente condicionante de tal feito. Deve-se pensar a escola e o ensino para a sua finalidade, reorganizar o pensamento e a compreensão de mundo.

No que tange à relação didática existente entre a teoria e a prática, vale ressaltar a ideia de metodização. Neste caso, entendemos **metodização** como elemento formal que se aperfeiçoa com o roteiro escolhido para ser objeto da implantação. Sistematizar estratégias e ações pedagógicas é, sobretudo, o caos organizando-se.

Mais ainda, metodização é organizar o processo mental para a fase material a ser aplicada logo a seguir, pois, neste momento, a relação didática existente entre a teoria e a prática pode ser vista como realização de um ideal e torna-se de alto significado. Ela prepara o ambiente para o redesenho curricular que o Ensino Médio necessita e para ser levado ao conhecimento e julgamento do público-alvo.

É necessário indagar sobre como a implantação dos macrocampos foi compreendida. Eles vieram para propor melhoras ou para confundir ainda mais um segmento que já se mantinha deteriorado pelas tentativas anteriores de mudanças? Bem, é importante destacar aqui que as pretensões do redesenho curricular não foram efetivas e nem mesmo convenceram de que essa mudança traria melhorias para o Ensino Médio. Observa-se, contudo, uma clara dificuldade na visualização e condução do coletivo das disciplinas, de como estas se relacionariam.

Sobre a sua compreensão e execução, as mudanças não se mostraram suficientes, pois, instaurou-se um cenário ambíguo sobre as ações e práticas pedagógicas dos agentes envolvido na escola. Sendo assim, defendemos neste estudo que para o PNEM ser proveitoso, ele deve aprimorar meios para que o incentivo à expressão de ideias influencie o interesse pela aprendizagem, pois o clima de sala de aula é o maior estimulador do processo de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, o desenvolvimento da criatividade em sala de aula no Ensino Médio, dentre as várias possibilidades, advém da melhoria na educação e no ensino

por meio da **responsabilidade social** e não dos modelos dos sistemas internacionais impostos.

Em virtude do que foi mencionado, trata-se de envolver a comunidade educativa e os seus agentes nessa busca. Aqui, entendemos como responsabilidade social o envolvimento da comunidade educativa e da sociedade, além do Estado.

Mais ainda, defendemos que a compreensão da educação como instrumento de ação reflexiva fundamental promove a ampliação da criticidade no sistema de ensino. Desta forma, o exercício da ampliação da criticidade, é concomitantemente condição para a transformação humana, social e política da escola e dos agentes inseridos nela, ao passo que corrobora para a intencionalidade do PNEM.

Apesar disso, no que tange à melhoria da qualidade do ensino e das proposições do programa para o Ensino Médio, ainda tem-se como meta a ampliação dos espaços de formação para o professorado na escola, movimento de ação reflexiva sobre as práticas curriculares desenvolvidas e fomento ao desenvolvimento de práticas educativas efetivas com foco na formação humana integral.

Em contraponto, no cenário atual, temos em meados de fevereiro de 2017, uma nova configuração do Ensino Médio com a Reforma publicada no Diário Oficial da União, por meio da Lei 13.415, que faz alterações na LDBEN, de modo que, em aspectos gerais, traz modificações principalmente no currículo.

É sabido que a proposta de reforma do Ensino Médio propõe replicar experiência de outros países. Todavia, de imediato, tal proposta não teve aceitação por parte dos estudantes secundaristas e docentes, o que gerou protestos em todo o país. Por ser uma ação que desconsidera décadas de discussão e opinião da base no caminho para o alcance dos avanços, vale refletir se o atual Ensino Médio necessita de mudanças.

Com a Reforma do Ensino Médio, o currículo que antes era apresentado de forma engessada e fragmentada, agora é dividido em disciplinas obrigatórias (tradicionais) e demais disciplinas diluídas nos itinerários formativos (formação técnica e profissional). Perante a organização inexistente nas escolas públicas, temos o prognóstico do caos que contemplaremos nessas instituições de ensino.

Assim, tal Reforma acarretará em modificações e retrocessos não apenas na formação escolar, mas também na formação docente (em cursos de graduação), que anteriormente, apesar de (deficitária), era essencialmente formada por meio das licenciaturas, por serem indispensáveis para a promoção do arranjo teórico e didático atrelados à prática docente, e que agora não mais se apresentarão como pré-requisitos na formação docente.

Atrelado ao todo, os sistemas de ensino poderão, ainda, ofertar aos estudantes meios para comprovar aptidão/habilidade em alguns saberes práticos, em instituições de educação a distância. Em detrimento, a Reforma do Ensino Médio atinge a Educação de forma geral, abrange, sobretudo, os estudantes da rede pública de ensino, de forma que este público terá sua formação comprometida e inibido o seu acesso na Universidade Pública. A Reforma do Ensino Médio promulga obstar o pensamento crítico e científico, e ainda a qualidade do ensino na educação básica.

Por todos esses aspectos, conclui-se neste estudo que ainda há um grande movimento a ser feito de modo a viabilizar que os resultados esperados por este ou qualquer outro programa de natureza similar sejam alcançados. De tal modo, a formação humana integral almejada pelo campo do ensino e da educação se dará pela construção coletiva do saber e está para além da intencionalidade, só se estabelece com práticas e ações claras e significativas.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam(Coord.). **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas** / Miriam Abramovay et allii. - Brasília: UNESCO, Ministério da educação 2004. 124p.

ALVES, Railda F.; BRASILEIRO, Maria do Carmo E; BRITO, Suerde M. de O. Interdisciplinaridade: Um Conceito em Construção. **Episteme**, Porto Alegre, n. 19, p. 139-148, jul/dez. 2004.

ASSMANN, Hugo, **Reencantar a Educação: Rumo à Sociedade Aprendiz**, 10.ed., Petrópolis: Vozes, 2007.

BRASIL. Diário Oficial da União. **Medida Provisória Nº746**. Brasília: Ministério da Educação, 22 de Setembro de 2016. Disponível em: <<https://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm>>. Acesso em 01/10/2016.

_____. INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Enem**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>>. Acesso em 15/10/2016.

_____. MEC- Ministério da Educação. **Governo lança Novo Ensino Médio, com Escolas em Tempo Integral e nova proposta curricular**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=39571>> Acesso em: 01/10/2016.

_____. Diário Oficial da União. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm> Acesso em 12/03/2017.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Formação de docentes do ensino médio, etapa I - caderno I: ensino médio e formação humana integral** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [autores: Carmen Sylvia Vidigal Moraes... et al.]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. 51p.: il. ISBN 9788589799812- Inclui referências Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Do parecer no tocante a Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio**. Parecer normativo, n. 11/2009, de 30 de junho de 2009. Relator: Francisco Aparecido Cordão. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12752&Itemid=866>. Acesso em 09/10/2014.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 4024/61**. Brasília, 1961.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** LDBEN nº. 5.692/71. Brasília, 1971.

_____. Mec. **Portaria nº 1.140.** Brasília: **Ministério da educação, 22 de novembro de 2013.** Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5>. Acesso em 28/04/2015.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Do parecer no tocante a Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio.** Parecer normativo, n. 11/2009, de 30 de junho de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12752&Itemid=866>Acesso em 09/10/2014.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. **Ensino Médio Inovador: Documento Orientador.** Brasília, SEB, 2013. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: 18/09/2014.

_____. Parecer CNE/CP nº. 11, de 30 de jun. 2009. **Proposta de experiência inovadora do Ensino Médio.** Diário Oficial da União, Brasília, 2009.

_____. Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009. **Institui o Programa Ensino Médio Inovador.** Diário Oficial da União, Brasília, 2009.

_____. Projeto de Lei n.º 6.840, de 2013. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências.** Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio – CEENSI. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1200428&filename=PL+6840/2013>. Acesso em: 07/03/2015.

_____. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Parecer CEB/CNE nº 15/98. Assunto: **Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio.** Relatora: conselheira Guiomar Namó de Mello. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB15_1998.pdf>. Acesso em: 02/07/2015.

_____. Secretaria de Educação Básica. **O Novo Ensino Médio** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/apresentacao>>. Acesso em 05/12/2016.

_____. Ministério da Educação. **Documento orientador das ações de formação**

continuada de docentes e coordenadores pedagógicos do Ensino Médio. Brasília: MEC, 2014.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Formação de docentes do ensino médio, etapa I - caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio /** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [organizadores: Paulo Carrano, Juarez Dayrell]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. 69p.: il. ISBN 9788589799829. Inclui referências Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Formação de docentes do ensino médio, etapa I - caderno III: o currículo do ensino médio, seu sujeito e o desafio da formação humana integral /** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [autores: Carlos Artexes Simões, Monica Ribeiro da Silva]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. 49p. ISBN 9788589799836 Inclui referências Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Formação de docentes do ensino médio, etapa I - caderno IV: áreas de conhecimento e integração curricular /** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [autores: Marise Nogueira Ramos, Denise de Freitas, Alice Helena Campos Pierson]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. 47p.: il. ISBN 9788589799843 Inclui referências Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Formação de docentes do ensino médio, etapa I - caderno VI: avaliação no ensino médio /** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [autores: Ocimar Alavarse, Gabriel Gabrowski]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. 58p.: il., graf., tabs. ISBN 9788589799867 Inclui referências Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Todos pela Educação. **Anuário Brasileiro da Educação Básica.** Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/conteudo-tpe/1515/anuario-brasileiro-da-educacao-basica-2015>>. Acesso em 01/01/16.

CASTRO, Maria Helena de. **O Ensino Médio precise entrar no Século XXI.** Entrevista a revista VEJA.COM. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/educacao/ensino-medio-brasileiro-precisa-entrar-no-seculo-xxi/>> Acesso em: 20/06/2016.

CSIKSZENTMIHALYI, M. Implications of a systems perspective for the study of creativity. In: STERNBERG, R. J. (Org.). **Handbook of creativity.** New York:

Cambridge University Press, 1999.

CUNHA, Luiz Antonio. **Ensino Médio e Ensino Técnico na América Latina: Brasil, Argentina E Chile**. UFRJ. Texto apresentado no Seminário Nacional sobre Educação Profissional, promovido pela Flacso, sede Brasil, em Brasília, julho de 2000. Cadernos de Pesquisa, n111, p. 44- 70, dezembro/2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n111/n111a03.pdf>>. Acesso em: 01/01/2016.

DAYRELL, Juarez. CARRANO, Paulo. MAIA, Carla Linhares (orgs). **Juventude e Ensino Médio: o Ensino Médio no Brasil- Repensar o Ensino Médio, por quê?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

BARDIN. Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora Edições 70, 1977.

BRZEZINSKI. Iria. **Pedagogia, Pedagogos e Formação de Docentes**, 8ª. Edição. Campinas, SP: Editora Papyrus, 2009. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

BUENO. Maria Sylvania Simões. Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Unesp. **Cadernos de Pesquisa**, nº. 109, p. 7-23, março, 2000.

FAZENDA. Ivani Catarina Arantes. **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

_____. **Interdisciplinaridade na Formação de Professores: da teoria à prática**. Canoas/RS: Ulbra, 2006.

_____. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

_____. **Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa**. 15ª ed. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2008.

_____. (Org). **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREUD, Sigmund. **O Mal-Estar na Civilização** (1930[1929]) [Das Unbehagen in der Kultur (Viena, G.S., 12, 29; G.W., 14,421) Trad. Inglês: 'Civilization and its Discontents' (Londres, 1930; Nova Iorque, 1961; Standard Ed., 21, 59)] Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud Vol. XXI. Rio de Janeiro: IMAGO, 1974.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **A Educação do Século XXI**, os desafios do futuro imediato, trad. Ernani Rosa, 2. Ed., Porto Alegre: Artmed, 2000.

ISLEB, Vivian. **Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI): adesão inicial e**

monitoramento dos dados do fluxo escolar. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. **Políticas de reestruturação curricular no ensino médio**: uma análise do Programa Ensino Médio Inovador. Curitiba, 2014. 188 f. Orientadora: Profa. Dra. Mônica Ribeiro da Silva. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. CDD 373.19

KRAWCZYK, Nora. **Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil Hoje**. Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, v. 41, p. 754–771, 2011. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a06.pdf> Acesso em: 22 set. 2016.

KUENZER, Acácia Zeneida. O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXI, nº. 70, abril/2000.

KUENZER, Acácia Z. **O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020**: Superando a Década Perdida? Educ. Soc., Campinas, v.31, n.112, p. 851-873 Paulo: Atlas, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes Curriculares Da Pedagogia: Imprecisões Teóricas e Concepção Estreita da Formação Profissional de Educadores. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, out. 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. O sistema de organização e gestão da escola. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**: teoria e prática. 4a ed. Goiânia: Alternativa, 2001. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/32/3/LDB_Gestão.pdf>. Acesso em 13/06/2016.

_____. **As práticas de organização e de gestão da escola e efeitos na aprendizagem de professores e alunos**. Texto digitado para aula de mestrado em educação. UCG, 2006.

_____. Alguns aspectos da política educacional do governo Lula e sua repercussão no funcionamento das escolas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.32, p. 168-178, dez.2008 - ISSN: 1676-2584.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia Interdisciplinar**: fundamentos teóricos-metodológicos. Petrópolis, Vozes, 1994.

MESSINA, Graciela. **Mudança e inovação educacional: notas para reflexão**. Consultora da Unesco/Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe. Cadernos de Pesquisa, n. 114, novembro, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a10n114.pdf>>. Acesso em: 05/01/2016.

MOEHLECKE, Sabrina. **O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações** Universidade do Rio de Janeiro. Revista Brasileira de Educação, v. 17 n. 49 jan-abr. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782012000100003>. Acesso em 30/12/15.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo, 2002.

MORAN, José Manoel. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Editora Papirus. Campinas, 2000.

NÓBREGA, Mariana Calife. Ensino Médio: Porque tantos jovens não o concluem- Programa de Pós-graduação em Educação, 2011. **Dissertação** (Mestrado), Universidade Federal de Juiz de Fora, 2011. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/ppge/producao-academica/teses-e-dissertacoes/dissertacoes-e-teses/dissertacoes-2011/>>. Acesso em 04/01/16.

PARANÁ. Secretaria Estadual de Educação do Paraná- **Dia a dia Educação** <<http://www.docentees.diaadia.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=2192&tit=BNCC-Selecao-de-auxiliares-de-pesquisa>>. Acesso em 18/01/2016.

PEREIRA, Antonio Serafim. **E por falar em educação...** Ensino, Formação e Gestão. Cricuma, UNESCO, 2014.

QUELUZ, Ana Gracinda, FAZENDA, Ivani, MENESES, João Gualberto de Carvalho, BATISTA, Sílvia Helena S. S, (orgs). **Revisitando a prática docente: interdisciplinaridade, políticas e formação**. São Paulo. Pioneira Thompson Learning, 2003.

RAMOS, Marise N. **O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura**. In: Frigotto, Gaudêncio; Ciavatta, Maria. (Org.). Ensino médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília, DF: MEC; SEMTEC, 2004.

RAMOS, Marise. CIAVATTA, Maria. FRIGOTTO, Gaudêncio. **Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições**, 3ª Edição. São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, Demerval. **Desafios da construção de um sistema nacional articulado de educação**. Disponível em: <http://132.248.192.201/seccion/bd_iresie/iresie_busqueda.php?indice=autor&busqueda=SAVIANI,%20DERMEVAL&par=&a_inicial=&a_final=azncvieocef&esion=&formato=>>. Acesso em: 06/01/2016.

_____. Política Educacional Brasileira: Limites E Perspectivas. **Revista de Educação**. PUC-Campinas, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008. Disponível em: <http://www.aedi.ufpa.br/parfor/letras/images/documentos/ativ2_2014/breves/breves2>

[012/politica%20educacional%20brasileira%20limites%20e%20perspectivas.pdf](#)>.
Acesso em 08/06/2016.

_____. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação:** significado, controvérsias e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 2014 (Coleção Polêmicas do nosso tempo).

SEVERINO, A. J. – A pesquisa na pós-graduação em educação. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v.1, no. 1, p. 31-49, set. 2007.

CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil. Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em 05/02/2016.

TEIXEIRA, Claudia Maria Francisca. **Inovar é preciso: concepções de inovação em educação**. Disponível em: <http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2011_13.47.21.977d2f60a39aa3508f154136c6b7f6d9.pdf>. Acesso em 18/09/2016.

UNIOESTE. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. **Programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio**. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/projetos/pactoNacional/>>. Acesso em 19/09/2016.

ANEXOS

ANEXO A – Parecer do comitê de ética

UNIOESTE - CENTRO DE
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO E SEUS INDICATIVOS DE MUDANÇAS NO ENSINO ESCOLAR DO SÉCULO XXI

Pesquisador: ERIKA RODRIGUES SILVA MALLMANN

Versão: 1

CAAE: 50930915.8.0000.0107

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 115494/2015

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto O PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO E SEUS INDICATIVOS DE MUDANÇAS NO ENSINO ESCOLAR DO SÉCULO XXI que tem como pesquisador responsável ERIKA RODRIGUES SILVA MALLMANN, foi recebido para análise ética no CEP UNIOESTE - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Estadual do Oeste do Paraná em 13/11/2015 às 09:48.

Endereço: UNIVERSITARIA

Bairro: UNIVERSITARIO

UF: PR

Telefone: (45)3220-3272

Município: CASCAVEL

CEP: 85.819-110

E-mail: cep.prppg@unioeste.br

ANEXO B – Questionário para os Orientadores de Estudos

Caro Participante:

Este questionário faz parte do estudo relacionado “O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e seus indicativos de mudanças no ensino escolar do século XXI”, desenvolvido no Mestrado em Ensino, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus Foz do Iguaçu. O objetivo é averiguar quais são as ações inovadoras pretendidas pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio que podem ser consideradas como indicativo de mudanças nas práticas de ensino existentes nas escolas públicas de Foz do Iguaçu, de modo a delinear e analisar o processo de implantação do programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio no Oeste do Paraná; e avaliar as ações inovadoras fomentadas para o Ensino Médio no Oeste do Paraná; classificar as práticas de ensino existentes nas escolas públicas de Foz do Iguaçu. Este questionário é de preenchimento individual, não é necessário colocar nome e as respostas serão mantidas em sigilo. Desde já os nossos agradecimentos pela colaboração.

Mestranda Erika Rodrigues Silva Mallmann
 Profa. Dra. Terezinha Corrêa Lindino (orientadora)

DADOS DOS(AS) ORIENTADORES(AS)

Unidade estadual de ensino que é responsável: _____

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade () 25 a 35 anos

() 36 a 45 anos

() 46 a 55 anos.

() mais de 56 anos.

Formação

acadêmica: _____

Ano de conclusão: _____

Há quantos anos leciona? _____

QUESTÕES:

1) Quais foram os objetivos da formação continuada apresentada na proposta do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio em sua escola?

2) Como foi organizada a formação continuada na escola em que você é Orientador(a)?

3) Como ocorreu a escolha dos orientadores na sua escola?

4) Quais foram as atribuições encarregadas ao orientador (a) de estudo?

5) Qual é a finalidade das atividades individuais propostas no Pacto? E que ações compõem essa etapa?

6) Qual é a finalidade das atividades coletivas e individuais propostas no Pacto? E que ações compõem essa etapa?

7) O que são os repositórios de conteúdos digitais? Qual é o seu propósito?

8) Quais são os critérios utilizados para avaliar os docentes e coordenadores pedagógicos cursistas?

9) Para o pagamento de bolsa e certificação, quais foram as responsabilidades atribuídas a cada participante da Formação Continuada proposta?

ANEXO C – Questionário com os Coordenadores Pedagógicos e Docentes Cursistas

Caro Participante:

Este questionário faz parte do estudo relacionado “O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e seus indicativos de mudanças no ensino escolar do século XXI”, desenvolvido no Mestrado em Ensino, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus Foz do Iguaçu. O objetivo é averiguar quais são as ações inovadoras pretendidas pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio que podem ser consideradas como indicativo de mudanças nas práticas de ensino existentes nas escolas públicas de Foz do Iguaçu, de modo a delinear e analisar o processo de implantação do programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio no Oeste do Paraná; e avaliar as ações inovadoras fomentadas para o Ensino Médio no Oeste do Paraná; classificar as práticas de ensino existentes nas escolas públicas de Foz do Iguaçu. Este questionário é de preenchimento individual, não é necessário colocar nome e as respostas serão mantidas em sigilo. Desde já os nossos agradecimentos pela colaboração.

Mestranda Erika Rodrigues Silva Mallmann

Profa. Dra. Terezinha Corrêa Lindino (orientadora)

DADOS DO(A) PARTICIPANTE:

Unidade estadual de ensino: _____

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade: _____ anos.

Há quantos anos leciona? _____ anos.

E para o Ensino Médio? _____ anos.

Formação acadêmica: _____ Ano de conclusão: _____

QUESTÕES:

1) Qual é o grau de conhecimento que você possui sobre o Pacto Nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio?

- () Muito pouco
- () Pouco
- () Razoável
- () Bom
- () Muito bom

2) Em sua opinião, o que é uma prática interdisciplinar?

3) Quais são as dificuldades em colocá-la em prática?

4) Quais são os objetivos da formação continuada apresentada na proposta do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio?

5) Quais são as mudanças na qualidade do ensino estabelecidas no Pacto Nacional do Ensino Médio?

6) Quais dessas são possíveis na prática na sua escola?

7) Em sua opinião, a formação pelo PNEM nas áreas do conhecimento, contribui na formação pedagógica do docente do Ensino Médio?

() Não () Sim. Qual? _____

8) Os cadernos estudados no Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio promoveram modificações em sua prática docente?

() Não () Sim. Qual? _____

9) Houve alguma reformulação curricular no ensino médio na sua escola?

() Não () Sim. Qual? _____

10) Em sua opinião, o PNEM:

a. Cumpre o(s) seu(s) quesito(s) de intencionalidade? () Não () Sim. Qual(ais)? _____

b. Propicia educação de qualidade com foco na formação integral dos discentes do Ensino Médio? () Não () Sim. Qual(ais)? _____

11) Em sua opinião quais os principais desafios enfrentados pelo docente do ensino médio hoje?
