

UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ
DANIEL DE CARVALHO CALAFIORI RESENDE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ENSINO MÉDIO MINEIRO (2012-2014):
CONTRIBUIÇÕES E INDAGAÇÕES AO PROJETO
“REINVENTANDO O ENSINO MÉDIO”

POUSO ALEGRE

2015

DANIEL DE CARVALHO CALAFIORI RESENDE

**ENSINO MÉDIO MINEIRO (2012-2014):
CONTRIBUIÇÕES E INDAGAÇÕES AO PROJETO
“REINVENTANDO O ENSINO MÉDIO”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí como requisitos parciais à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sônia Aparecida Siquelli

POUSO ALEGRE

2015

Resende, Daniel de Carvalho Calafiori. Ensino Médio Mineiro (2012-2014): Contribuições e Indagações ao Projeto “Reinventando o Ensino Médio”. Pouso Alegre: 2015. 68f.

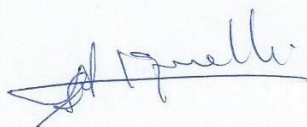
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Sapucaí. 2015.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sônia Aparecida Siquelli.

1. Reinventando o Ensino Médio 2. Políticas Públicas 3. Empregabilidade

CDD 370

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

Certificamos que a dissertação intitulada “ENSINO MÉDIO MINEIRO (2012-2014): DAS CONTRIBUIÇÕES E INDAGAÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE O "PROJETO REINVENTANDO O ENSIO MÉDIO” foi defendida, em 16 de dezembro de 2015, por **DANIEL DE CARVALHO CALAFIORI RESENDE**, aluno regularmente matriculado no Mestrado em Educação, sob o Registro Acadêmico nº 98006707, e aprovada pela Banca Examinadora composta por:



Profª. Drª. Sônia Aparecida Siquelli
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Orientadora



Profª. Drª. Silvia Ester Orrú
Universidade de Brasília (UnB)
Examinadora



Profª. Drª. Luana Costa Almeida
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Examinadora

DOCUMENTO VÁLIDO SOMENTE SE NO ORIGINAL

DEDICATÓRIA

Dedico meu título de Mestre em Educação aos meus pais Margarida e Paulo, meu alicerce, apoio e incentivo à busca constante do conhecimento. Aos meus irmãos, André e Marcelo, que mesmo à distância acreditam em mim.

AGRADECIMENTOS

À Professora Dra. Sônia Aparecida Siquelli (UNIVÁS), que acolheu e conduziu-me para a conclusão desta dissertação.

À Professora Dra. Cristiane Machado (UNICID), que contribuiu para a minha formação e apontou-me os primeiros caminhos para a realização desta pesquisa.

À Professora Dra. Luana Costa Almeida (UNIVÁS) pela colaboração para esta pesquisa.

À Professora Dra. Sílvia Ester Orrú (UNB) pelas contribuições no término deste estudo.

À Professora Dra. Fabiana de Cássia Rodrigues (UNIVÁS) pela colaboração.

Aos demais professores do Curso de Mestrado em Educação por colaborarem para a minha formação como Mestre.

À Superintendência Regional de Ensino de Pouso Alegre – MG por autorizar a realização das entrevistas nas escolas desse município.

Às diretoras das escolas estaduais de Pouso Alegre – MG por permitirem a minha aproximação dos professores.

Aos professores do Projeto “Reinventando o Ensino Médio” de Pouso Alegre, pela confiança e participação nas entrevistas desta pesquisa de Mestrado.

Aos funcionários da secretaria do Curso de Mestrado em Educação da UNIVÁS pela atenção dispensada neste período.

Aos meus amigos Priscila, Felipe e Matheus, pelo companheirismo e por compreenderem a minha ausência em certos momentos do nosso caminhar na graduação.

À minha tia e madrinha Izabel, pelo carinho, incentivo ao longo da minha formação.

À minha amiga Cida, pelo zelo e convívio diário ao longo dos meus estudos.

Resende, Daniel de Carvalho Calafiori. **Ensino Médio Mineiro (2012-2014): Contribuições e Indagações ao projeto “Reinventando o Ensino Médio”**. 2015. 68f Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2015.

RESUMO

O governo do Estado de Minas Gerais implantou em 2014, o projeto “Reinventando o Ensino Médio” - REM, com o objetivo de oferecer um currículo mais integrado com o mercado de trabalho. Além das disciplinas tradicionais, os estudantes poderiam escolher uma entre três opções de disciplinas voltadas para áreas de empregabilidade. Em 2015 o projeto foi interrompido. Esta dissertação objetivou levantar as bases legais e as políticas referentes ao ensino médio mineiro e confrontar o idealizado com o vivido no REM. A metodologia empregada foi de natureza qualitativa, com um estudo transversal da literatura sobre o tema, dos dados coletados sobre o ensino médio nas nove escolas da rede estadual de ensino médio de Pouso Alegre – MG e das entrevistas a vinte e dois professores envolvidos no projeto. Pela análise descritiva dos dados coletados nas escolas, 1376 alunos matriculados no ensino médio cursaram as áreas de empregabilidade. Observou-se que, dos vinte e dois professores entrevistados, somente seis possuíam formação acadêmica condizente com as áreas de empregabilidade que ministravam. A área de empregabilidade de maior oferta foi “Empreendedorismo e Gestão”, seguida pela “Tecnologia da Informação”, “Comunicação Aplicada” e “Turismo”. Já “Meio Ambiente e Recursos Naturais” não foi ofertada em nenhuma das escolas. A análise de conteúdo das entrevistas permitiu sua classificação em sete unidades de significado, denominadas: escolha das áreas de empregabilidade para implantação do projeto; escolha do professor para ministrar as áreas de empregabilidade; capacitação do professor para a área de empregabilidade; recursos físicos, materiais e humanos; facilidades e benefícios no desenvolvimento do projeto; dificuldades no desenvolvimento do projeto e considerações dos professores. A implantação nas escolas de Pouso Alegre – MG seguiu os critérios estabelecidos no projeto, os professores foram selecionados de acordo com disponibilidade e perfil. Alguns professores não se sentiram capacitados para o projeto, apesar de serem licenciados. Em suma, para os professores investigados, o projeto despertou nos alunos o interesse para as áreas de empregabilidade, mas sinalizaram também as dificuldades e acabaram afirmando que o projeto foi bom e mostraram-se convencidos que deveria ter continuado.

Palavras Chave: “Reinventando Ensino Médio”, Políticas Públicas, Empregabilidade.

Resende, Daniel de Carvalho Calafiori. **Minas Gerais State High School (2012-2014): Contributions and Inquiries to the project "Reinventing High School"** 68f 2015. Dissertation (Master of Education) Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2015.

ABSTRACT

The state government of Minas Gerais implemented in 2014, the project "Reinventing High School" – REM in order to offer a more integrated curriculum with the labor market. In addition to the traditional disciplines, students could choose one of three options of courses aimed to employment areas. In 2015 the project was discontinued. This research aimed to raise the legal basis and policies for high school education and confront the designed with the lived in REM. The methodology was qualitative in nature, with a cross-sectional study of literature on the subject, the data collected on secondary education in the nine schools in the high school state system of Pouso Alegre - MG and interviews with twenty-two teachers involved in the project. For the descriptive analysis of data collected in schools, 1376 students enrolled in high schools attended the employability areas classes. It was noted that from the twenty-two teachers interviewed, only six had consistent academic background in the areas of employability they ministered. The largest offered employability area was "Entrepreneurship and Management", followed by "Information Technology", "Applied Communication" and "Tourism". Already "Environment and Natural Resources" was not offered in any of the schools. The content analysis of the interviews allowed their classification into seven units of meaning, called: choice of employment areas for project implementation; choice of the teacher to administer the areas of employability; teacher training employability area; physical, material and human resources; facilities and benefits in the development of the project; difficulties in developing the project and teachers' considerations. The deployment at Pouso Alegre – MG schools followed the criteria established in the project; teachers were selected according to availability and profile. Some teachers did not feel qualified for the project, despite being licensed. In short, for the investigated teachers, the project sparked the students' interest in the areas of employment, but also signaled the difficulties and ended up stating that the project was good and proved to be convinced that it should have been continued.

Keywords: "Reinventing High School", Public Policy, Employability.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Escolas participantes do estudo e número total de alunos matriculados em 2014 nos três anos do ensino médio.....	44
Tabela 2: Relação das escolas, áreas de empregabilidade ofertadas e número de alunos por área, em relação ao ano de 2013	45
Tabela 3: Áreas de empregabilidade e número de alunos nas escolas estaduais de Pouso Alegre em 2014	46
Tabela 4: Formação dos professores de acordo com as áreas de empregabilidade oferecidas pelas escolas.....	48
Tabela 5: Frequência de ofertas das áreas de empregabilidade desenvolvidas por escolas, n=9.....	49
Tabela 6: Unidades de Registro da categoria “Escolha das áreas de empregabilidade para implantação do projeto”	51
Tabela 7: Unidades de Registro da categoria “Escolha do professor para ministrar as áreas de empregabilidade”	53
Tabela 8: Unidades de Registro da categoria “Capacitação do professor para a área de empregabilidade”	55
Tabela 9: Unidades de Registro da categoria “Recursos físicos, materiais e humanos”	58
Tabela 10: Unidades de Registro da categoria “Facilidades e benefícios no desenvolvimento do projeto”	59
Tabela 11: Unidades de Registro da categoria “Dificuldades do desenvolvimento do projeto”.....	62
Tabela 12: Unidades de Registro da categoria “Considerações dos professores”	64

LISTA DE SIGLAS

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CBC – Currículo Básico Comum

CONAE – Conferência Nacional de Educação

ENC – Exame Nacional de Cursos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE/MG – Plano Decenal de Educação do Estado de Minas

PEP – Programa de Educação Profissional

PNE – Plano Nacional de Educação

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária

PROUNI – Programa Universidade para Todos

REM – Reinventando o Ensino Médio

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEEMG – Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

SRE – Superintendência Regional de Ensino

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Capa e contracapa do projeto "Reinventando o Ensino Médio"	36
--	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 DAS BASES LEGAIS E POLÍTICAS ÀS CONCEPÇÕES DE POLÍTICAS DE GOVERNO DO ENSINO MÉDIO (2009-2012): UM DIÁLOGO ENTRE OS AUTORES	18
2.1 Contexto histórico-político: o processo de trabalho e qualificação de mão de obra para o mercado.....	18
2.2 Papel social da escola: formar/instrumentalizar para o trabalho?	20
2.3 O ensino e o jovem no Brasil: formação para o trabalho em bases legais	20
2.4 Formação profissional e educação profissional <i>versus</i> certificação de conhecimentos e alienação de informações: - o que tem a ver o ensino médio com isto?	22
2.5 Ensino Médio e sua trajetória em certificar para profissionalizar	23
2.6 LDB nº 9394/96 e o Plano Decenal de Educação do Estado de Minas Gerais – PDE/MG (2011-2020).....	24
2.7 Políticas Públicas em Educação	25
2.8 O Ensino médio no Plano Nacional de Educação com vigência de 2001 a 2010	26
2.9 O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação com vigência de 2014 a 2024.....	28
2.10 Revisão de discussões sobre a política pública de educação no ensino médio	29
2.11 Revisão de discussões sobre a política pública de educação no Ensino Médio em Minas Gerais	32
3 O PROJETO “REINVENTANDO O ENSINO MÉDIO”: DESCRIÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO	35
3.1 A implementação e universalização do projeto “Reinventando o Ensino Médio”	38
3.2 As áreas de empregabilidade do projeto “Reinventando o Ensino Médio”	39
3.3 Empregabilidade e educação básica.....	40
4 CONFRONTANDO O IDEALIZADO COM O VIVIDO NO PROJETO “REINVENTANDO O ENSINO MÉDIO”	42

4.2	O projeto REM no cotidiano escolar: na visão dos professores.....	50
4.2.1	Categoria I: Escolha das áreas de empregabilidade para implantação do projeto...	51
4.2.2	Categoria II - Escolha do professor para ministrar as áreas de empregabilidade....	53
4.2.3	Categoria III: Capacitação do professor para a área de empregabilidade	55
4.2.4	Categoria IV: Recursos físicos e materiais	58
4.2.5	Categoria V: Facilidades e benefícios no desenvolvimento do projeto	59
4.2.6	Categoria VI: Dificuldades no desenvolvimento do projeto.....	61
4.2.7	Categoria VII: Percepções dos professores.....	63
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
	APÊNDICE A - Dados das escolas estaduais de Pouso Alegre-MG.....	71
	APÊNDICE B - Autorização da Superintendência Regional de Ensino de Pouso Alegre-MG	72
	APÊNDICE C - Autorização aos diretores das nove escolas estaduais de Pouso Alegre-MG	73
	APÊNDICE D - Roteiro de Coleta de dados do projeto “Reinventando o Ensino Médio” nas escolas	74
	APÊNDICE E - Roteiro de entrevista	75
	APÊNDICE F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	76
	ANEXO I - Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)	77

Se é certo que “os caminhos não acabam, pois o sertão é do tamanho do mundo” como exclamava Riobaldo no Grande sertão: veredas, também é certo que os caminhos da educação são intermináveis, pois ela é do tamanho da vida.

Neidson Rodrigues

1 INTRODUÇÃO

O ensino médio, objeto deste estudo, compõe a última fase da educação básica, sendo responsabilidade dos estados que deve preparar o educando para o trabalho e a cidadania, tornando-o capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos (BRASIL, 1996).

O ensino no Brasil é regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, já com uma versão atualizada desta lei em 20/05/2014, que disciplina a educação escolar e distribui aos governos federal, estadual e municipal suas responsabilidades. Afirma em seu art. 1º, no parágrafo 2º, que a educação escolar deve ser vinculada ao mundo do trabalho e à prática social. Acima desta lei em Educação escolar existe somente a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988), que determina que a educação é direito de todos os cidadãos em idade escolar e daqueles que por ventura não tenham estudado no período ou idade indicados.

Segundo a LDB nº 9394/96, cabe à União elaborar o Plano Nacional de Educação (PNE), em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios e cabe aos Estados elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios e baixar normas complementares para o seu sistema de ensino (BRASIL, 1996).

Desde o PNE 2001-2010, já estava estabelecido a obrigatoriedade de os Estados e Municípios elaborarem seus planos decenais, segundo diretrizes da educação nacional (BRASIL, 2001). Dentro desse contexto, o governo de Minas Gerais instituiu o projeto “Reinventando o Ensino Médio” (REM), implantado gradativamente a partir de 2011, chegando em 2014 à totalidade das escolas do estado. Entretanto, no ano 2015, com a mudança de governo, este projeto foi extinto (MINAS GERAIS, 2013 a).

O REM, documento de análise desta pesquisa, aumentou a carga horária do ensino médio e propôs um currículo integrado com o mercado de trabalho, com

disciplinas não profissionalizantes, mas que reforçavam a base cognitiva dos estudantes, beneficiando, inclusive, a perspectiva para atuação no mercado de trabalho (MINAS GERAIS, 2013a). Cabe ressaltar que ao se referir a Estado, entende-se como um conjunto de instituições permanentes e, Governo, como a representatividade deste Estado em forma de programas, projetos e políticas públicas sociais, sendo o universo educacional contaminado pelas ações do Governo, assim como saúde, previdência, moradia, entre outras. Portanto, a orientação política de um governo caracteriza as funções do Estado, sendo o “Estado em Ação” (HÖFLING, p. 24, 2001). Assim, é o Estado implementando um projeto de Governo através de programas e ações voltadas para a sociedade.

Por ser o REM, um projeto inovador do governo estadual de Minas Gerais, fez-se necessário conhecer sua implantação, através dos estudos do documento elaborado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerias e também por meio de coleta de dados, através de entrevistas a vinte e dois (22) professores do Ensino Médio mineiro, realizada no município de Pouso Alegre – MG. Assim, os objetivos desta pesquisa foram: - levantar as bases legais e políticas referentes ao ensino médio mineiro e ao projeto REM; - confrontar o idealizado com o vivido no REM, a partir de dados do ensino médio das escolas e das contribuições de professores da rede estadual com o proposto.

Desta forma, este estudo apresentou uma síntese das bases legais e políticas que contribuíram para o entendimento da implantação do REM, com busca de referenciais na legislação do ensino médio nacional e mineiro, bem como de autores estudiosos dessa área. A pesquisa de campo realizada identificou que a maioria das escolas do município de Pouso Alegre – MG seguiu o modelo de implantação do projeto, porém com dificuldades, principalmente de escassez de recursos físicos, de materiais de apoio e, também, de formação específica do professor nas áreas de empregabilidade.

A metodologia empregada foi de natureza qualitativa, com um estudo transversal da literatura sobre o tema, dos dados coletados sobre o ensino médio nas nove escolas da rede estadual de ensino médio de Pouso Alegre – MG e das entrevistas a vinte e dois professores envolvidos no projeto. O estudo transversal é entendido como a coleta de dados em momentos estanques ou pontuais, com o foco no desenvolvimento do projeto REM nas escolas estaduais (9) nove, do município de Pouso Alegre – MG.

Foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: roteiro, para coleta de

dados das escolas, com lacunas para preenchimento dos dados referentes: nome das escolas, número de alunos matriculados, nome das disciplinas do projeto REM oferecidas em cada escola, número de professores que ministraram as disciplinas e sua formação geral e específica. O segundo roteiro, semiestruturado, para a realização das entrevistas com base em perguntas relativas à percepção dos professores quanto aos impactos e receptividades ao projeto, com entrevistas que foram gravadas e transcritas para facilitar a coleta de dados.

Este estudo vem contemplar a análise de uma proposta de política de governo que criou em quatro anos uma nova estrutura de trabalho pedagógico no Ensino Médio público estadual mineiro, o que exigiu a criação de uma nova prática pedagógica por parte dos professores do Ensino Médio e, depois de quatro anos, simplesmente com a troca de governo no Estado devido às eleições, acaba, sem ao menos avaliar e ouvir dos docentes sobre tal experiência.

2 DAS BASES LEGAIS E POLÍTICAS ÀS CONCEPÇÕES DE POLÍTICAS DE GOVERNO DO ENSINO MÉDIO (2009-2012): UM DIÁLOGO ENTRE OS AUTORES

Este capítulo abordou o estudo realizado sobre as legislações que amparam o ensino médio no Brasil desde a década de 90 do século XX. Quer como direito subjetivo garantido pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 - CF/88, quer como distribuição das responsabilidades à União, Estados, Distrito Federal, Estados e Municípios, pela LDB nº 9394/96. Apresenta, também, o contexto histórico da implementação do projeto REM no estado de Minas Gerais como uma política de governo do período de 2011 a 2014, preocupando-se em compreender o tempo histórico de sua implantação, com os objetivos para a formação dos jovens em idade escolar no ensino médio público estadual mineiro.

2.1 Contexto histórico-político: o processo de trabalho e qualificação de mão de obra para o mercado

No Brasil, a qualificação da mão de obra para o trabalho, inserida no ensino médio, partiu da demanda de um sistema capitalista e da urbanização com desenvolvimento das relações do mercado do trabalho.

[...] uma dupla centralidade do trabalho quando concebido como valor de uso: criador e mantenedor da vida humana em suas múltiplas e históricas necessidades e, nesse aspecto, como princípio educativo [...] E nessa concepção de trabalho também está implícito o conceito ontológico de propriedade – intercâmbio material entre o ser humano e a natureza, para poder manter a vida humana. [...]. Nessa concepção de trabalho também está implícito o conceito ontológico de propriedade - intercâmbio material entre o ser humano e a natureza, para poder manter a vida humana. Propriedade, no seu sentido ontológico, é o direito do ser humano, em relação e acordo solidário com os demais seres humanos, de apropriar-se da (o que implica, também, transformar, criar e recriar, mediado pelo conhecimento, ciência e tecnologia) natureza e dos bens que produz, para produzir e

reproduzir a sua existência, primeiramente física e biológica, mas não só, também, cultural, social, simbólica e afetiva (FRIGOTTO, p. 73-74, 2001).

Este sistema capitalista, juntamente com a visão neoliberal da década de 90 do século XX até os dias atuais, definiram todas as políticas inseridas na educação básica brasileira, inclusive o conjunto de ideias postas no REM, que não deixam de explicitar que formar para o trabalho é nada mais que promover uma formação escolar fundamentada nas condições que o mercado exige e não nos desejos de formação dos jovens de ensino médio em relação ao conhecimento. As reformas no período de década de 90 do século XX tiveram como intuito:

[...] liberar o capital à sua natureza violenta e destrutiva (...) abortam as imensas possibilidades do avanço científico de qualificar a vida humana em todas as suas dimensões, inclusive diminuindo exponencialmente o tempo de trabalho necessário à reprodução da vida biológica e social e dilatando o tempo livre – tempo de liberdade, fruição, gozo.” [...] Tempo de ampliação do desemprego, da precarização do trabalho e de uma situação de permanente angústia e insegurança daqueles que, para sobreviver, têm apenas sua força de trabalho para vender (FRIGOTTO, p. 72, 2001).

Saviani (1994) chama a atenção que formar para o trabalho exige compreender muitas formas de relações que podem ser analisadas em educação de diferentes maneiras. Pois, à escola no modelo vigente de manutenção da elite, dona dos meios de produção, como nos mostra a História, formar para o trabalho sempre foi uma prerrogativa. “Daí, o caráter improdutivo da educação, isto é, o seu entendimento como um bem de consumo, objeto de fruição” (SAVIANI, s/p, 1994).

Foi o que o autor chamou neste texto de "teoria do capital humano" (SAVIANI, s/p, 1994), ou seja, a escola como instituição educacional submetida aos valores do mercado, o que fez com que a educação se transformasse em mera mercadoria de troca. Ou seja, a formação alienada, subjugada aos interesses de mercado, simplesmente, sem objetivo de formação cultural, herança da educação ocidental tradicional.

Sendo assim, descrever alguns conceitos históricos e políticos construídos no século XX se fez necessário para, posteriormente, problematizar uma política de governo implementada e executada no período de 2009 a 2012 no ensino médio do estado de Minas Gerais, objeto desta pesquisa.

2.2 Papel social da escola: formar/instrumentalizar para o trabalho?

Sendo a educação subjugada aos interesses da sociedade do trabalho e do consumo, ou seja, capitalista, percebe-se que em termos mundiais, após a segunda guerra (1945), o papel de formação escolar está atrelado às funções econômicas. O que para Frigotto (2001) compõe um universo sócio-político e econômico favorável ao mercado, no sentido que a escola é quem provê a empregabilidade e ascensão social dos cidadãos. O autor afirma que neste cenário socioeconômico “o ser humano [...] necessita elaborar a natureza, transformá-la, pelo trabalho, em bens úteis para satisfazer as suas necessidades vitais” (FRIGOTTO, p. 64, 2001). Esse autor ressalta, ainda, “[...] que é também um direito, pois é por ele que pode recriar, reproduzir permanentemente sua existência humana” (FRIGOTTO, p. 64, 2001).

O autor sugere a compreensão de que a empregabilidade ou o desemprego estão atrelados à formação escolar. Ou seja, a escola e sua formação sendo responsabilizada pelo universo da produção que envolve relações de trabalho, mercado e sua permanência. O que, em termos estruturais, muda o papel da escola enquanto uma instituição de formação de valores culturais, sociais, de conhecimento da humanidade para uma visão reducionista de formação de mão de obra. O que está prescrito atualmente, na situação dos jovens pela busca do ensino médio, pela sua certificação, como passaporte de entrada ao mercado de trabalho.

Neste cenário a formação escolar no Ensino Médio caracterizou-se, como afirma Frigotto (2001), embasada em projetos de educação profissional, por modelos de emancipação do homem em relação ao domínio da evolução da politecnia, visão contraditória à realidade instituída nas propostas educacionais das políticas de governo implementadas a partir da década de 1990 na educação brasileira.

2.3 O ensino e o jovem no Brasil: formação para o trabalho em bases legais

A educação do jovem que frequenta o ensino médio no Brasil, sob a

perspectiva humana, ganha um sentido instrumentalista prescrita desde a legislação às propostas pedagógicas de formação para o trabalho.

No final da década de 90 do século XX, segundo Frigotto (2001, p. 80):

[...] no projeto do governo federal, a organização e conteúdo básico explicitados na atual LDB e, em particular, nos pareceres e portarias que a regulamentam, a Educação Profissional subordina-se ao ideário do mercado e do capital e de um modelo de desenvolvimento excludente, concentrador de renda, predatório. Mercado e capital sem controles da sociedade - flexível e desregulamentado, que gera desemprego, subemprego e exclusão. Neste horizonte a educação em geral e, particularmente, a educação profissional se vincula a uma perspectiva de adestramento, acomodação, mesmo que se utilizem noções como as de educação polivalente e abstrata. Trata-se de conformar um cidadão mínimo, que pensa minimamente e que reaja minimamente. Trata-se de uma formação numa ótica individualista, fragmentária - sequer habilita o cidadão e lhe dá direito a um emprego, a uma profissão, tornando-o apenas um mero “empregável” disponível no mercado de trabalho sob os desígnios do capital em sua nova configuração (FRIGOTTO, p.80, 2001).

Com esta prescrição o perfil do jovem brasileiro, graças à sua formação, retrata um jovem trabalhador, ou seja, que tenha em sua identidade a formação profissional garantida pela educação escolar. Assim muitos jovens:

[...] com o direito negado à última etapa da educação básica – o ensino médio – [...] pertencem à classe ou fração de classe de filhos de trabalhadores assalariados ou que produzem a vida de forma precária, por conta própria, no campo ou na cidade. [...] A inserção no mercado formal ou “informal” de trabalho é precária em termos de condições e níveis de remuneração. Uma situação, portanto, muito diversa da dos jovens de “classe média” ou filhos dos donos de meios de produção, que estendem a infância e juventude (FRIGOTTO, p. 25, 2001).

Frigotto (2009) chama atenção que, na primeira década do século XX, pouco mais da metade dos jovens que tinham direito ao ensino médio o frequentavam e, destes, apenas 25% na idade adequada; os demais o frequentavam com idade defasada, resultado de repetições e interrupções. Mais de 50% faziam o ensino médio no turno noturno e boa parte no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Estudos mostram, segundo Leão (2011), que a ampliação da escolarização no Brasil representou muito mais a massificação do acesso à escola do que a democratização dos saberes ou das condições adequadas para a melhoria da qualidade

da educação. O autor afirma que grande parte dos estudantes encontram-se em um processo de escolarização frágil e limitado que, na maioria das vezes, não é capaz de lhes garantir inserção social e profissional.

2.4 Formação profissional e educação profissional *versus* certificação de conhecimentos e alienação de informações: - o que tem a ver o ensino médio com isto?

A formação escolar e educacional promovida no ensino médio, dentro de uma perspectiva de educação profissional vislumbra o universo institucional da escola enquanto meio de profissionalização, materializada pela certificação ao término do terceiro ano concluído de educação escolar em nível médio.

Assim:

[...] a nova institucionalidade da educação profissional no país [...], a partir dos anos 80, provocou profundas consequências sobre a divisão do trabalho e a qualificação baseada em um novo modelo de produção... as novas condições técnicas e organizacionais do trabalho estariam exigindo a formação do trabalhador polivalente, multi-habilitado, portador de conhecimentos mais elevados e de traços comportamentais requeridos pelo trabalho participativo, cooperativo [...] a redefinição nas atribuições do Estado inclui a revisão dos parâmetros e prioridades da despesa pública e a introdução das dinâmicas do mercado no âmbito da educação (MORAES, p. 18, 2001).

O que demonstra a formação escolar na educação básica, ensino médio, se responsabilizando pelo produto do mercado de trabalho, consumo e sua sustentabilidade. Exige-se da formação escolar uma atualização quanto à tecnologia e seus avanços ou instrumentalização básica para inserção do jovem neste mercado, que além de absorver a mão de obra, também financia o consumo.

[...] o *novo* anunciado pela reforma dispõe-se a acompanhar o avanço tecnológico de forma a atender às novas demandas do mercado, que exige “flexibilização, qualidade e produtividade. Na concepção da proposta, com vistas a conduzir ao permanente desenvolvimento das aptidões para a vida produtiva, o currículo do ensino técnico é estruturado por áreas e setores da economia e organizado, preferencialmente, sob a forma modular (MORAES, p. 24, 2001).

A partir da mudança no ensino técnico de nível médio, pelo decreto nº 2208/1997, no âmbito da reformulação geral do ensino médio, regulamentada pela LDB nº 9394/96, Moraes afirma que:

[...] tal como inúmeras outras reformas que têm conformado as políticas educacionais, anuncia como seu objetivo prioritário a melhoria da oferta educacional, sua adequação às novas demandas econômicas e sociais da sociedade globalizada, portadora de novos padrões produtivos de modernidade e competitividade (MORAES, p.107, 1998).

Para Moraes (1998), o governo implementou uma série de reformulações jurídicas que redesenharam a área educacional em nome de compromissos imediatos com as agências internacionais financeiras, como exemplo o Banco Mundial, principal instância de formação da política educacional dos chamados países em desenvolvimento. Tal fato, de acordo com a autora, faz com que os programas e políticas de governo, apoiando-se em teorias neoconservadoras ou neoliberais, procurem desenvolver políticas impostas pela globalização da economia, pelos ajustes ao novo modelo de acumulação.

2.5 Ensino Médio e sua trajetória em certificar para profissionalizar

Para Castro e Garrossino (2010), desde o Brasil Império ao período da República Velha, da era Vargas, até o ano de 1961, o ensino secundário de 2º ciclo, atualmente ensino médio, caracterizava-se por ser de caráter propedêutico, voltado para as minorias da elite, em oposição ao coexistente ensino profissionalizante, voltado para as classes populares. Classes estas sem possibilidades de acesso ao ensino superior, o que persistiu até a LDB nº 4024 de 1961. Essa dualidade criada entre o ensino médio e o profissionalizante permanece até os dias atuais.

Segundo as autoras, na década de 70 do século XX, com a LDB nº 5.692/71 (BRASIL, 1971), o antigo primário foi estendido para oito anos obrigatórios e passou a ser denominado de primeiro grau, e o secundário de segundo grau. Mencionam ainda que, o segundo grau “tornou-se profissionalizante de modo universal e compulsório

para todo o país. Passou-se de uma tendência humanista e cientificista para uma profissionalizante” (CASTRO e GARROSSINO, p. 92/93, 2010).

Porém, “a dualidade entre um ensino médio propedêutico e outro profissionalizante não obteve sucesso”, (CASTRO e GARROSSINO, p. 92/93, 2010), o que acabou sendo alterada por um parecer que:

[...] estabelecia as habilitações básicas que preparavam para uma área de atividade, requeria conhecimento tecnológico básico e amplo e não definia uma ocupação específica, podendo desdobrar-se em tantas ocupações afins (CASTRO e GARROSSINO, p.93, 2010).

Sinalizam ainda que:

[...] esse parecer foi o caminho encontrado para minimizar os efeitos de uma legislação anterior e regulamentar a extinção da obrigatoriedade da profissionalização, mudando no texto o termo “preparação para o trabalho” por “qualificação para o trabalho” (CASTRO e GARROSSINO, p. 92/93, 2010).

Quanto ao conhecimento afirmam que,

[...] a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental possibilitando o “prosseguimento dos estudos”, e a “preparação básica para o trabalho e a cidadania” do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores (CASTRO e GARROSSINO, 2010, p. 93).

Sendo assim, a formação do ensino médio, historicamente materializado nas legislações que fundamentaram toda transformação na formação do jovem, em busca de uma profissionalização, se deu de forma legal e necessária, dentro do contexto da sociedade capitalista vigente.

2.6 LDB nº 9394/96 e o Plano Decenal de Educação do Estado de Minas Gerais – PDE/MG (2011-2020)

Segundo a LDB nº 9394/96 o currículo do ensino médio deve destacar a educação tecnológica básica; a compreensão do significado da ciência, das letras e das

artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; a adoção de metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes; a inclusão de uma língua estrangeira moderna como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição; a inclusão de Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio.

Já para o estado de Minas Gérias, não muito diferentemente e com o intuito de reafirmar as responsabilidades do Estado com a efetivação da educação democrática, no documento intitulado de Plano Decenal de Educação do Estado de Minas Gerais – PDE/MG, com vigência de 2011 a 2020, decretado pelo governador do estado pela Lei nº 19481/2011, contém as diretrizes e as metas da educação. (MINAS GERAIS, 2011)

Minas Gerais (2011) estabeleceu ações estratégicas de como articular o ensino médio aos objetivos da educação básica, da educação profissional/ tecnológica e da educação superior, visando à formação humanística e técnico-científica dos estudantes. Uma das suas metas foi a de ampliar progressivamente a jornada escolar diária, visando à oferta de tempo integral para 20% (vinte por cento) dos alunos do ensino médio, em até cinco anos, e para 40% (quarenta por cento), em até dez anos, priorizando os que se encontram em condição de maior vulnerabilidade social e garantindo a oferta de cursos de formação profissional.

Instituiu o aumento da taxa de conclusão do ensino médio para 60% (sessenta por cento), em até cinco anos, e para 85% (oitenta e cinco por cento), em até dez anos, reduzir a taxa de abandono do ensino médio para 7,5% (sete vírgula cinco por cento), em até cinco anos, e em 3,7% (três vírgula sete por cento), em até dez anos, conforme Minas Gerais (2011). Tal fato estimulou na elaboração do REM (2011), o aumento da carga horário em áreas como, empregabilidade, para atender o mercado de trabalho.

Tanto a LDB nº 9394/96 quanto o PDE (2011-2020), fundamentaram as políticas públicas para educação no estado de Minas Gerais neste período. O que permite compreender o REM (2011), enquanto uma política de governo, sugerindo que pode durar quatro anos ou mais de acordo com as realidades assumidas a cada resultado de eleição no estado.

2.7 Políticas Públicas em Educação

Políticas públicas são entendidas aqui como ações de implementação e manutenção do Estado no universo escolar, como formas de interferência que visam sustentar as relações sociais vigentes de acordo com a formação pré-estabelecida, segundo Höfling (2001). As políticas públicas podem ser gerenciadas pelo governo que refletem os compromissos partidários e das alianças perpetradas pelo grupo político que está no poder, conforme afirma Lima (2014).

Enquanto que as políticas de Estado refletem compromissos ideológicos que extrapolam o poder partidário e possuem um caráter mais permanente ou sistêmico, as políticas de governo podem expressar a vontade passageira de um governo ocasional, geralmente limitada no tempo, o que coloca na classe das orientações passageiras ou circunstanciais, segundo Almeida (2009). O que vem cotejar com a afirmativa de que,

[...] políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação de implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna [...]. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade (OLIVEIRA, p. 329, 2011).

2.8 O Ensino médio no Plano Nacional de Educação com vigência de 2001 a 2010

O PNE com vigência de 2001 a 2010 foi sancionado pelo Presidente da República pela lei nº 10.172. Nesse plano, considerando o processo de modernização em curso no país, o ensino médio tem um importante papel a desempenhar e a sua expansão pode ser um poderoso fator de formação para a cidadania e de qualificação profissional. O referido PNE apresenta que as causas externas ao sistema educacional contribuem para que adolescentes e jovens se percam pelos caminhos da escolarização, agravadas por dificuldades da própria organização da escola e do processo ensino-aprendizagem e que os números do abandono e da repetência no ensino médio são bastante desfavoráveis (BRASIL, 2001). Nesse PNE é apresentado que:

[...] esse nível de ensino foi o que enfrentou, nos últimos anos, a maior crise em termos de ausência de definição dos rumos que deveriam ser seguidos em seus objetivos e em sua organização. [...] o reduzido acesso ao ensino médio deve-se às baixas taxas de conclusão do ensino fundamental que, por sua vez, estão associadas à baixa qualidade daquele nível de ensino, da qual resultam elevados índices de repetência e evasão (BRASIL, 2001).

Nesse plano foram dadas como diretrizes o aumento lento, mas contínuo, do número dos que conseguem concluir a escola obrigatória, associado à tendência para a diminuição da idade dos concluintes e permitir que um crescente número de jovens ambicione uma carreira educacional mais longa. Assim, é mencionado que a demanda pelo ensino médio, terceira etapa da educação básica, vai compor-se, também, de segmentos já inseridos no mercado de trabalho, que aspirem melhoria social e salarial e precisem dominar habilidades que permitam assimilar e utilizar, produtivamente, recursos tecnológicos novos e em acelerada transformação (BRASIL, 2001).

Ainda diz que:

A educação média é particularmente vulnerável à desigualdade social. [...] A disputa permanente entre orientações profissionalizantes ou acadêmicas, entre objetivos humanistas ou econômicos e a tensão expressa nos privilégios e nas exclusões decorrem de origem social. [...] Em vista disso, o ensino médio proposto no plano deverá enfrentar o desafio dessa dualidade com oferta de escola média de qualidade a toda a demanda. Uma educação que propicie aprendizagem de competências de caráter geral, forme pessoas mais aptas a assimilar mudanças, mais autônomas em suas escolhas, que respeitem as diferenças e superem a segmentação social (BRASIL, 2001).

Nesse PNE é apresentado que o ensino médio deve permitir aquisição de competências relacionadas ao pleno exercício da cidadania e da inserção produtiva: autoaprendizagem; percepção da dinâmica social e capacidade para nela intervir; compreensão dos processos produtivos; capacidade de observar, interpretar e tomar decisões; domínio de aptidões básicas de linguagens, comunicação, abstração; habilidades para incorporar valores éticos de solidariedade, cooperação e respeito às individualidades. E que as metas de expansão da oferta e de melhoria da qualidade do ensino médio devem estar associadas, de forma clara, a diretrizes que levem à correção do fluxo de alunos na escola básica (BRASIL, 2001).

Ainda, nesse plano foi indicado que existe um consenso nacional de que a

formação para o trabalho exige, hoje, níveis cada vez mais altos de educação básica, geral, não podendo esta ficar reduzida à aprendizagem de algumas habilidades técnicas, o que não impede o oferecimento de cursos de curta duração voltados para a adaptação do trabalhador às oportunidades do mercado de trabalho, associados à promoção de níveis crescentes de escolarização regular. Indica também que entende-se que a educação profissional não pode ser concebida apenas como uma modalidade de ensino médio, mas deve constituir educação continuada, que perpassa toda a vida do trabalhador (BRASIL, 2001).

É destacado, também, que novas diretrizes no sistema público de educação profissional, associadas à reforma do ensino médio a serem implantadas devem prever que a educação profissional, sob o ponto de vista operacional, seja estruturada nos níveis básicos, independentemente do nível de escolarização do aluno, técnico complementar ao ensino médio e tecnológico superior de graduação ou de pós-graduação (BRASIL, 2001).

2.9 O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação com vigência de 2014 a 2024

O PNE com vigência de 2014 a 2024, Brasil (2014), sancionado pela presidente da República pela Lei nº 13.005, tem como uma de suas metas universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

Esse plano indica estratégias como institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos. Segundo o PNE (BRASIL, 2014) esses currículos devem ser articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais.

E, ainda, estimular a participação dos adolescentes nos cursos das áreas tecnológicas e científicas; incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. (BRASIL, 2014) coloca a importância do incentivo de práticas pedagógicas inovadoras, que assegurem a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem com diversidade de métodos e propostas pedagógicas, com preferência para *softwares* livres e recursos educacionais abertos, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas.

2.10 Revisão de discussões sobre a política pública de educação no ensino médio

Oliveira (2011), discutindo a política educacional brasileira, analisou o momento que antecedeu à apresentação do Projeto de Lei nº 8.035/10, que instituiria o atual PNE, aprovado em 2014, com quatro anos de atraso. Refere que em 2010 foi realizada a Conferência Nacional de Educação (CONAE), que teve como tema central “Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação”. Relata ainda, que essa conferência nacional foi precedida de conferências municipais, regionais e estaduais, em que foi discutido o futuro da educação brasileira nos moldes de participação democrática de sujeitos e organizações com interesses diretamente ligados à educação. Isto se deu com base na constituição federal de 1988, que teve a concepção de democracia, com mecanismos de participação popular e descentralização de poder e de recursos. “A descentralização foi apresentada como a alternativa de gestão das políticas públicas e sociais, favorecendo a fragmentação e, conseqüentemente, ampliando o número de atores políticos” (OLIVEIRA, p. 326, 2011).

Refere-se ao conjunto de reformas implantadas na educação brasileira, nos anos de 1990, que focalizava o ensino fundamental, em detrimento do ensino médio e teve uma reestruturação da educação escolar nos seus aspectos relativos:

[...] à organização, à redefinição dos currículos por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), à avaliação pelo incremento ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e depois o Exame Nacional de Cursos (ENC), à gestão e ao

seu financiamento [...] pela criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) (OLIVEIRA, p. 326, 2011).

As alterações na legislação educacional brasileira reconfiguraram a estrutura do ensino, tendo como expressão maior a LDB nº 9.394/96, e que no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), houve uma nova regulação do sistema de educação assentada na descentralização, flexibilidade e autonomia local. E vivia-se um processo fragmentado de gestão, com programas sociais e educativos que buscavam atender a públicos focalizados, com dispersão de políticas temporárias que se afirmavam mais como políticas de Governo que de Estado, cujas bases institucionais de controle social não estavam definidas.

Ainda, segundo a autora, no final do governo FHC tinha-se uma organização da educação nacional fragmentada, segmentada, flexível e dispersa, o que não contribuiu para estabelecer integração e coesão entre os entes federativos e menos ainda entre os indivíduos na sociedade. Afirma que o declínio de uma forma escolar canônica de socialização somado ao modelo de gestão implantado a partir dessas reformas, com maior flexibilidade, descentralização e desregulamentação, contribuiu para a dispersão de experiências e modelos de organização escolar e de descontinuidades de políticas nos âmbitos estaduais e municipais; mais uma vez as políticas eram de governo e não de estado.

Diz Oliveira (2011) que a pouca eficácia do PNE (2001-2010) em orientar a educação nacional pode ter facilitado a iniciativa de um governo de adotar suas políticas no lugar em que deveria seguir as do Estado e que a aprovação do PNE (2001-2010) ocorreu em processo turbulento de tramitação e com idas e vindas e muitos embates entre governo e setores organizados em defesa da educação.

Referiu-se à primeira gestão do governo Luiz Inácio Lula da Silva, que manteve a sequência do governo anterior. No segundo período de governo Lula o Ministério da Educação e Cultura (MEC) buscou realizar e implementar uma política de Estado ao reunir programas de governo e atribuir orientação, integração e estabilidade à organização da educação nacional. Criou-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que mede o desempenho do sistema, estabelecendo uma escala que vai de zero a dez e, a partir daí, o governo ofereceu apoio técnico e financeiro aos municípios com índices insuficientes de qualidade de ensino.

[...] a partir de 1997, a chamada reforma do ensino médio e da educação integrar profissional determina que o ensino técnico seja ofertado de forma complementar, paralela ou sequencial e separado do ensino médio regular e que no período que compreende o primeiro governo Lula (2004 a 2007), o Decreto nº 5.154/04 readmitiu ao conjunto das escolas médias no país a possibilidade de o ensino médio à educação profissional (MELO e DUARTE, p. 233-234, 2011).

Melo e Duarte (2011) ressaltam, entretanto, que no segundo governo Lula, surgem aspectos importantes de serem destacados: o primeiro é a aprovação da Lei nº 11.892/2008, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) e reorganização da Rede Federal de Educação Tecnológica; o segundo refere-se à Emenda Constitucional nº 59, que assegura a educação básica obrigatória e gratuita de 4 a 17 anos de idade; terceiro, a instituição do Programa Ensino Médio Inovador em 2009, como uma forma de incentivar as redes estaduais de educação, por meio de parceria com o Sistema S¹, a criar iniciativas inovadoras para o ensino médio mediante apoio técnico e financeiro do governo federal; o quarto aspecto diz respeito à reelaboração, em 2009 e 2010, da concepção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado em 1998. E o quinto aspecto refere-se ao tratamento dado ao protagonismo juvenil no governo Lula, por meio do processo de institucionalização das Políticas para a Juventude no Brasil, com destaque à criação da Secretaria e do Conselho Nacional de Juventude (2005); do Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM-2006); do Programa Universidade para Todos (PROUNI-2005); do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI-2007); os Pontos de Cultura e as Praças da Juventude, entre outros que atendem os jovens brasileiros pertencentes às camadas populares, em situação de defasagem escolar, desemprego e vulnerabilidade social.

Surgem debates sobre questões pertinentes ao ensino médio que deveriam nortear a construção do PNE 2011-2020. Referências são solicitadas, que deveriam ser definidos metas e indicadores claros para essa etapa; responsabilidades pela sua

¹ Sistema S é a reunião de onze instituições: Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE); Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); Serviço Social da Indústria (SESI); Instituto Euvaldo Lodi (IEL); Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC); Serviço Social do Comércio (SESC); Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); Serviço Nacional de Aprendizagem em Transportes (SENAT); Serviço Social de Transportes (SEST); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP). Fonte: Portal Brasil. *Sistema S é estrutura educacional mantida pela indústria*. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/02/sistema-s-e-estrutura-educacional-mantida-pela-industria>> Acessado em 08/06/2015.

execução e as formas de acompanhamento e controle. Kuenzer (2010) relatou ser fundamental:

[...] a realização de um rigoroso diagnóstico que permita identificar as necessidades educativas, contemplando as especificidades locais e regionais, a diversidade sociocultural, o corpo de docentes e especialistas em educação, a estrutura física e material, a disponibilidade de bibliotecas e laboratórios, as peculiaridades da organização social do trabalho, as diferentes faixas etárias a serem atendidas, entre outros dados (KUENZER, p. 857-8, 2010).

Kuenzer (2010) reforçou que a política que orienta a estruturação do novo PNE (2014) no que diz respeito ao ensino médio é a sua universalização com qualidade social, por meio de ações que visam à inclusão de todos no processo educativo, com garantia de acesso, permanência e conclusão de estudos com bom desempenho; respeito e atendimento à diversidade socioeconômica cultural, de gênero, étnica, racial e de acessibilidade, promovendo igualdade de direitos; e o desenvolvimento da gestão democrática, conforme a discussão do CONAE 2010.

O PNE deveria definir claramente a diretriz indicativa para os investimentos e para as ações, reposicionando, mediante a prática colaborativa entre os poderes públicos, a ação pública estatal, uma vez que há evidências empíricas que comprovam que a pulverização de recursos ou seu repasse para instituições privadas responderem pelas obrigações do Estado, mediante programas pretensamente afirmativos, não tem apresentado efetividade social, no sentido de impactar positivamente os indicadores de escolaridade, emprego e renda (KUENZER, p.871, 2010).

Essas revisões citadas acima contextualizam a questão do ensino médio frente às políticas públicas da educação nacional, contribuindo para a compreensão da inserção do projeto REM em Minas Gerais.

2.11 Revisão de discussões sobre a política pública de educação no Ensino Médio em Minas Gerais

Especificamente no estado de Minas Gerais, a trajetória do ensino médio nas últimas décadas foi seguida de acordo com cada gestão administrativa de seus governantes. Melo e Duarte (2011) afirmam, que a política atual de educação no estado

de Minas Gerais começou a ser esboçada na década de 1990, nas administrações dos governadores Hélio Garcia (1991-1994) e Eduardo Azeredo (1995-1998), por meio das mudanças instituídas na política de educação voltadas para a desconcentração administrativa. Para as autoras, o governo de Hélio Garcia implantou programa como o de *Qualidade Total em Educação* nas escolas da rede pública estadual e efetivou novas parcerias entre estado/município e empresas privadas e Azeredo lançou o *Programa de Aceleração da Aprendizagem* que visava superar a ocorrência de altas taxas de distorção idade/série em toda a educação básica do estado, que propunha classes aceleradas para alunos que não conseguiram concluir sua escolaridade na faixa etária correspondente.

Relataram ainda, que o governo de Azeredo propunha que as escolas estaduais se concentrassem na formação propedêutica e estabelecessem parcerias com os setores produtivos e de serviços para oferecer o curso técnico para os estudantes que optassem pelo ensino profissional em forma de cursos pós-médios, que poderiam ser realizados concomitantemente ao ensino médio ou após a sua conclusão. No governo de Itamar Franco (1999-2002) foi implementado o projeto *Escola Sagarana*, que tinha como uma das metas a garantia de matrícula no ensino médio, até 2003, de pelo menos 80% dos egressos do ensino fundamental e no período de 2003-2010, esteve à frente do governo de Minas Aécio Neves, que introduziu o programa *Choque de Gestão*, com o objetivo de melhorar a qualidade e reduzir os custos dos serviços públicos mediante a reorganização do arranjo institucional e do modelo de gestão.

No entanto, se referem que o estado de Minas Gerais perdeu posições nos resultados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica-SAEB, passando do primeiro lugar em 2001 para o quarto lugar no *ranking* em 2003.

[...] propôs uma série de medidas como: a atualização dos conteúdos curriculares; o aperfeiçoamento dos métodos de ensino e aprimoramento dos recursos didáticos; a participação dos jovens na vida da escola e da comunidade e a oferta de alternativas de atendimento, em função das características e necessidades dos alunos (MELO e DUARTE, p. 245, 2011).

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) investiu na integração entre ensino médio e educação profissional, por acreditar que essas medidas tinham como objetivo assegurar a permanência dos alunos matriculados no ensino médio e universalizar essa etapa de ensino. (MINAS GERAIS, 2013a)

E, em 2010, o vice-governador Antônio Anastasia assumiu o governo, e foi

reeleito para o mandato de 2010-2014. Diz que na área de Educação, especificamente no que se refere ao ensino médio, esse governador assumiu o compromisso de ampliar as oportunidades de acesso à educação profissional técnica com a criação de 400 mil novas vagas do Programa de Educação Profissional (PEP), ao mesmo tempo em que o governo estadual tinha como meta a implantação de zonas de desenvolvimento regional para estimular a instalação de empresas nos municípios, de acordo com a vocação econômica local.

3 O PROJETO “REINVENTANDO O ENSINO MÉDIO”: DESCRIÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

A SEEMG, por meio da Resolução nº 2486 de 20 de dezembro de 2013, universalizou o projeto intitulado “Reinventando o Ensino Médio” (MINAS GERAIS, 2013b). Esse projeto foi idealizado em 2011, com a inserção de disciplinas no currículo do ensino médio nas escolas estaduais mineiras, levando a um aumento da carga horária e com a proposta um currículo mais integrado com o mercado de trabalho. Assim, além das disciplinas tradicionais, os estudantes escolheriam uma entre três opções de disciplinas voltadas para áreas de empregabilidade. Essas disciplinas não eram profissionalizantes, mas reforçavam a base cognitiva dos estudantes, beneficiando, inclusive, a perspectiva para atuação no mercado de trabalho em resposta aos desafios que vêm permeando o ensino médio, a partir da resignificação da escola pública, conforme o manual do projeto REM (MINAS GERAIS, 2013a).

Como afirma a mesma citação anterior, com o início do governo Antônio Anastasia em 2011, as questões detectadas nas escolas são inseparáveis do que se passa na sociedade a que elas pertencem. É relatado que a questão do conhecimento ganha, importância e gravidade suplementares, uma vez que se assiste a uma aproximação crescente entre mundo do trabalho e mundo do conhecimento e que o conhecimento, considerado nas dimensões da produção, da formação, do acesso é, talvez, o bem mais decisivo nos dias de hoje, o que obriga a incluir entre a pauta de direitos o direito ao conhecimento, como condição incondicional de cidadania.

Se, de acordo com o manual do projeto REM, a adequada aproximação entre educação, empregabilidade e cidadania é uma exigência a serem cumpridas por quaisquer políticas educacionais compatíveis com a contemporaneidade, reformas educacionais, não importam o seu escopo ou amplitude, devem levar em conta cada um destes fatores e, sobretudo, a articulação entre eles, conforme o manual do projeto REM (MINAS GERAIS a, 2013).

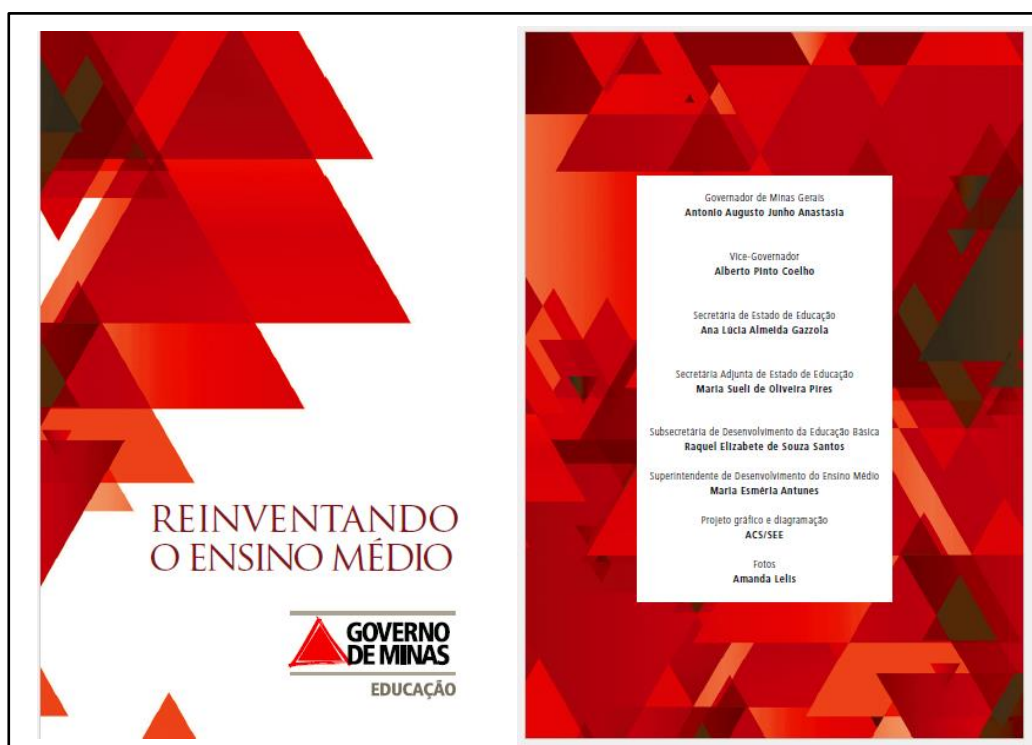


Figura 1 Capa e contracapa do projeto REM
 Fonte: Projeto REM (MINAS GERAIS, 2013b)

No manual do projeto REM é mencionado que a SEEMG entendeu como urgente um exame mais alentado do sistema educacional sob sua responsabilidade, particularmente o ensino médio, nas três séries que o integram. Para este documento são inúmeros os problemas a serem enfrentados e imensa a distância a ser percorrida até que sejam alcançados os níveis pretendidos. É relatado que a SEEMG propôs o projeto REM por tratar-se de um exercício de pro atividade, que indica a preocupação em desenvolver um ensino médio consentâneo com a atualidade e, de outro, por se tratar de buscar formas de enfrentar problemas que, apesar de virem de longa data, permanecem cruciais. Foi dito que o ensino médio mineiro continua com patamares de desempenho insuficientes, com números concernentes ao abandono e evasão preocupantes e com dados inaceitáveis relativamente à distorção idade/série, conforme o manual do projeto REM (MINAS GERAIS, 2013a).

Assim, segundo o manual de implantação, o projeto REM foi formulado a partir das novas exigências do mundo contemporâneo. Extensivo a todo o ensino médio mineiro, o projeto ampliava a carga horária da formação, seja a diurna, seja a noturna,

para 3.000 horas. Foi definido que no turno diurno, o instrumento do 6º horário permitia o cumprimento do total de horas nos 200 dias letivos; e no turno noturno, a integralização do percentual de crescimento de 2.500 para 3.000 horas seria viabilizada através de atividades extraclasse, em parte decorrentes da área de empregabilidade e em parte decorrentes dos Conteúdos Interdisciplinares Aplicados (MINAS GERAIS, 2013a).

De acordo com o manual (MINAS GERAIS, p.7, 2013a) o projeto foi ancorado em três princípios fundamentais, os quais circunscreviam a sua natureza: significação/identidade, empregabilidade e qualificação acadêmica.

Por significação/identidade entende-se, inicialmente, a necessidade de que esse ciclo de estudos venha a ser percebido pelos estudantes como a oferta de um conjunto de recursos simbólicos capaz de favorecer a inserção no mundo e a compreensão dos processos sociais. [...] por empregabilidade entende-se a oferta de uma formação que possibilite ao estudante dispor de maiores condições de inserção múltipla no mercado de trabalho. [...] o terceiro princípio, a garantia de que a formação ofertada propiciasse o prosseguimento dos estudos (MINAS GERAIS, p. 6-7, 2013a).

De acordo com o manual do projeto REM, esses princípios deram origem a uma proposta caracterizada por percursos curriculares alternativos, flexibilidade, uso das novas tecnologias de ensino/aprendizagem, atividades interdisciplinares e instrumentos formativos extraescolares (MINAS GERAIS, 2013a).

Segundo esse projeto, os percursos curriculares propostos adicionavam os conteúdos das áreas de empregabilidade ao atendimento do que é estabelecido pelo Currículo Básico Comum (CBC). Teve como objetivo geral:

a reformulação curricular da rede pública de ensino médio em Minas Gerais, com a criação de um ciclo de estudos que propiciasse, simultaneamente, melhores condições para o prosseguimento dos estudos e mais instrumentos favorecedores da empregabilidade dos estudantes ao final de sua formação nesta etapa de ensino (MINAS GERAIS, p.11, 2013a).

E, como objetivos específicos:

proporcionar o acesso a temáticas e abordagens que despertem o interesse dos estudantes, fazendo com que a escola venha a ser vivida como uma experiência significativa na formação da autonomia pessoal e na capacidade de inserção social; destacar os novos papéis

desempenhados pelo conhecimento na contemporaneidade; evidenciar o lugar do estudante como sujeito do conhecimento e protagonista de sua formação, respeitados os respectivos direitos e deveres; viabilizar trajetórias e percursos curriculares diferenciados, de modo a permitir aos estudantes o exercício da escolha; possibilitar o enriquecimento curricular através de formação extraescolar; propiciar o uso por parte da escola de novos recursos tecnológicos na área da educação; ampliar o número de matrículas no ensino médio; possibilitar a elevação dos indicadores de desempenho no ensino médio; elevar o nível de proficiência dos estudantes nos testes internos e externos de avaliação; difundir permanentemente procedimentos pedagógicos de boas práticas no âmbito das escolas; reduzir os índices de abandono/evasão; encaminhar medidas capazes de diminuir a distorção idade/série; garantir aos professores, gestores e demais profissionais da educação instâncias de formação permanente; disponibilizar aos profissionais da educação instrumentos que favoreçam a preparação para lidar com as novas configurações do alunado e do perfil do conhecimento da atualidade (MINAS GERAIS, p. 11, 2013a).

Foi mencionado que a justificativa para a criação do projeto REM devia-se ao fato de o ensino médio no Brasil visar à sequência de uma formação escolar capaz de possibilitar a participação ativa na vida social, cultural e econômica, respeitando princípios da convivência democrática, com os direitos e deveres a ela atinentes, bem como as liberdades fundamentais do ser humano (MINAS GERAIS, 2013a).

3.1 A implementação e universalização do projeto “Reinventando o Ensino Médio”

Segundo o manual do projeto REM, “uma primeira versão do projeto [...] foi apresentada ao fórum de diretores das 11 escolas e aí exaustivamente discutida”. (MINAS GERAIS, p. 18, 2013a). E, que “foram conduzidos grupos focais junto a alunos e professores das escolas constantes do projeto, objetivando o levantamento de problemas e questões que pudessem favorecer a continuidade da construção do projeto” (MINAS GERAIS, p. 18, 2013a).

(...) a partir de um projeto piloto realizado no ano de 2012, o projeto REM teve como área de atuação 11 escolas estaduais de ensino médio localizadas na Regional Norte de Belo Horizonte. A escolha se deu por ser a Regional Norte, área que exibia características que a otimizavam como laboratório do projeto: altos índices de vulnerabilidade e desigualdade sociais, diversidade cultural

pronunciada, presença de comunidades quilombolas e ciganas, bem como uma ocupação territorial desordenada e uma acentuada tendência de crescimento populacional através da expansão do Vetor Norte em Belo Horizonte (MINAS GERAIS, p. 18, 2013a).

Dando seguimento às ações, no ano de 2013, a SEEMG promoveu a expansão do projeto REM em mais 122 escolas da rede estadual de ensino, nos termos da Resolução SEE nº 2.251, de 2 de janeiro de 2013 e em 2014, e desta forma o projeto foi universalizado para todas as escolas públicas mineiras (MINAS GERAIS, 2013b).

3.2 As áreas de empregabilidade do projeto “Reinventando o Ensino Médio”

O projeto REM, conforme é mencionado em suas diretrizes, pretendeu “estimular o jovem a prosseguir seus estudos, seja em curso técnico, seja em curso superior ou até mesmo a aprofundar os conhecimentos que adquiriu nos estudos das áreas de empregabilidade”. É mencionado também que o “Diretor Escolar, o Colegiado Escolar e a Equipe Pedagógica da escola deveriam convocar uma assembleia escolar, que contaria com a participação de todos (professores, funcionários, alunos e pais)” para que pudessem de acordo com necessidades locais “se inteirarem do projeto e para escolherem, dentre as cinco áreas de empregabilidade ofertadas pela SEEMG, as três áreas que seriam implementadas na Escola, a partir de 2014” (MINAS GERAIS, p.23, 2013a).

Segundo a Resolução 2486 de 20 de dezembro de 2013, que dispõe sobre a universalização do REM nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais, as cinco áreas de empregabilidade ofertadas foram:

Comunicação Aplicada: capacitação voltada para a habilitação em mídias distintas, tendo como objetivo o desenvolvimento da capacidade de comunicação e de interação social. *Empreendedorismo e Gestão*: capacitação voltada para o desenvolvimento do potencial criativo, capaz de transformar conhecimentos e bens em novos produtos inovadores e para a gestão de negócios, com foco no planejamento, avaliação e gerenciamento de pessoas e processos. *Meio Ambiente e Recursos Naturais*: capacitação voltada para tecnologias associadas à melhoria de qualidade de vida, à preservação e utilização da natureza e difusão de atitudes e comportamentos sustentáveis. *Tecnologia da Informação*: capacitação voltada para o desenvolvimento de habilidades referentes a ferramentas tecnológicas

e para o entendimento da lógica de processos e sistemas de tecnologia. *Turismo*: capacitação voltada para tecnologias relacionadas aos processos de recepção, viagens, eventos, intercâmbios, serviços de alimentação e bebidas, entretenimento e interação (MINAS GERAIS, p.17, 2013b).

E, ainda afirma, que “a formação proposta está em consonância com a resolução nº 2/2012, do Conselho Nacional de Educação, que define as diretrizes curriculares para o ensino médio” (MINAS GERAIS, p. 10, 2013a).

3.3 Empregabilidade e educação básica

O termo empregabilidade foi apresentado no projeto REM para inserir as disciplinas acrescidas ao currículo do ensino médio mineiro que levassem os alunos à uma visão de trabalho. Assim, buscou-se o entendimento desse termo descrito por alguns autores.

[...] tem sido utilizado para referir-se às condições subjetivas da integração dos sujeitos à realidade atual dos mercados de trabalho e ao poder que possuem de negociar sua própria capacidade de trabalho, considerando o que os empregadores definem por competência (MACHADO, p. 18, 1998).

Segundo a autora, o fazer humano, em cada momento histórico, encontra-se subordinado a motivos e interesses sociais que o orientam, definindo a forma como os indivíduos se inserem nos processos de trabalho (MACHADO, 1998). Confirmando esta visão, “empregabilidade envolve uma fase de preparo do indivíduo para conseguir um emprego ou trabalho e em seguida mostrar-se competente para mantê-lo ou ingressar em outro” (CAMPOS, p. 46, 2011).

A empregabilidade é tratada “como um fenômeno complexo, determinado por diversos fatores” (HELAL, p. 3, 2005), e “os elementos determinantes da empregabilidade podem contribuir para o redirecionamento das políticas públicas voltadas para o mercado de trabalho brasileiro” (HELAL, p. 12, 2005). Neste contexto:

Exige-se do trabalhador um tipo de conhecimento não restrito apenas ao técnico-operacional, e sim àquele que envolva atitude, habilidades de comunicação e traços de personalidade. [...] é de se esperar que a

empregabilidade do indivíduo passe a ser influenciada por outros aspectos que não os meritocráticos, ligados ao capital humano, como, dentre outros o seu estoque de capital cultural e social, segundo (HELAL, p.3, 2005).

O sentido de empregabilidade é notado no artigo 35 da LDB nº 9394/96, que trata das finalidades do ensino médio, em que é descrito que uma das finalidades deste nível de ensino seria "a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores" (ALBERTO, p.298, 2005).

Educação básica é “retrabalhado em decorrência de um novo momento histórico: suas novas referências curriculares devem contemplar a necessidade de dotar o trabalhador de perfil amplo, generalista e promover sua iniciação à cultura específica do novo paradigma tecnológico. Juntos ao conceito de educação básica aparecem também os de empregabilidade e competência. Maior capacidade de mobilidade, adaptação e resposta do trabalhador às novas exigências do mercado de trabalho [...] (MACHADO, p. 17, 1998)

Neste sentido, diversos autores desta área, seja para se discutir o conceito de empregabilidade, influenciados pelo contexto capitalista de produção, ou para se adaptar à formação necessária para a sociedade atual, a implicação se dá na adaptação do docente ao formar jovens para áreas diferentes de sua formação, o que converge para diversos campos da empregabilidade.

4 CONFRONTANDO O IDEALIZADO COM O VIVIDO NO PROJETO “REINVENTANDO O ENSINO MÉDIO”

Este capítulo apresenta a pesquisa de campo realizada no período de novembro de 2014 a fevereiro de 2015. A metodologia empregada foi de natureza qualitativa, com um estudo transversal da literatura sobre o tema, dos dados coletados sobre o ensino médio nas nove escolas da rede estadual de ensino médio de Pouso Alegre – MG e das entrevistas a vinte e dois professores envolvidos no projeto. O estudo transversal é entendido como a coleta de dados em momentos estanques ou pontuais.

O estudo teve como foco o desenvolvimento do projeto REM nas escolas estaduais do município de Pouso Alegre – MG. Todas as nove escolas estaduais existentes do município de Pouso Alegre, no sul de Minas Gerais, foram envolvidas nesse estudo, sendo elas: Escola Estadual Professora Geraldina Tosta; Escola Estadual Doutor José Marques de Oliveira; Escola Estadual Monsenhor José Paulino; Escola Estadual Presidente Arthur da Costa e Silva; Escola Estadual Presidente Bernardes; Escola Estadual Vinícius Meyer; Escola Estadual Ana Augusta Garcia de Faria; Escola Estadual Virgília Paschoal; Escola Estadual Professora Mariana Pereira Fernandes e os respectivos professores dessas escolas envolvidos no projeto REM (APÊNDICE A).

Foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: um primeiro roteiro, para coleta de dados das escolas, com lacunas para preenchimento dos dados referentes: nome das escolas, número de alunos matriculados, nome das disciplinas do projeto REM oferecidas em cada escola, número de professores que ministraram as disciplinas e sua formação geral e específica, disponíveis nos *sites* do *Data Escola*, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) (INEP, 2014) e nas secretarias das escolas (APÊNDICE D).

Um segundo roteiro, semiestruturado, para a realização das entrevistas com base em perguntas relativa à percepção dos professores quanto aos impactos e receptividades ao projeto (APÊNDICE E). As entrevistas foram gravadas e transcritas para facilitar a coleta de dados.

Dessas nove escolas, levantou-se um número total de 24 professores que ministraram aulas no projeto REM no ano de 2014, constituindo, assim, o número da

amostra. Dos professores anteriormente referidos foram incluídos aqueles que se enquadravam nos seguintes critérios:

- maiores de 18 anos, de quaisquer gênero e formação acadêmica;
- que ministraram quaisquer das disciplinas das áreas de empregabilidade do projeto REM no ano de 2014;
- que ministraram no mínimo uma disciplina desse projeto;
- que ministraram disciplina(s) do projeto por no mínimo seis meses, consecutivos ou não;
- que aceitaram participar do estudo por livre e espontânea vontade, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Não foram incluídos os professores que estiveram afastados por mais de seis meses das atividades de ensino por motivos administrativos, de saúde ou outros e que não aceitaram participar do estudo.

Para o cumprimento da ética em pesquisa, conforme estabelece a resolução nº 466/12, para a realização do estudo foi solicitada autorização de todos os diretores das escolas estaduais de ensino médio do município de Pouso Alegre – MG (APÊNDICE C). Após, o projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Sapucaí, sob o número CAE 39547614.6.0000.5102 (ANEXO 1).

Em seguida foi realizado contato com todos os diretores das escolas e solicitados os dados estatísticos referentes ao projeto e o telefone dos professores que ministraram os componentes do projeto REM. Foi realizado contato com os professores, individualmente, solicitada sua participação, informando-os sobre os objetivos e método do estudo e a garantia do seu anonimato, sigilo e privacidade, a autonomia pela sua livre disposição em tomar parte ou não no estudo, inclusive de que a qualquer momento, ele, se assim quisesse, poderia renunciar à participação na pesquisa e que isto não lhe causaria nenhum prejuízo. Após ciência e concordando, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO 2). As entrevistas gravadas foram apagadas e as impressas foram incineradas após a organização dos dados.

4.1 O projeto REM nas escolas de Pouso Alegre – MG: descrição das unidades escolares

As nove escolas estaduais no município de Pouso Alegre – MG são apresentadas na **Tabela 1**, bem como o número total de alunos matriculados, em 2014, nos três anos do ensino médio.

Tabela 1: Escolas participantes do estudo e número total de alunos matriculados em 2014 nos três anos do ensino médio

	Nome das escolas	Nº de alunos matriculados em 2014
1	Escola Estadual Ana Augusta Garcia de Faria	81
2	Escola Estadual Dr. José Marques de Oliveira	747
3	Escola Estadual Monsenhor José Paulino	797
4	Escola Estadual Presidente Arthur da Costa e Silva	153
5	Escola Estadual Presidente Bernardes	394
6	Escola Estadual Professora Geraldina Tosta	213
7	Escola Estadual Professora Mariana Pereira Fernandes	96
8	Escola Estadual Vinícius Meyer	442
9	Escola Estadual Virgília Paschoal	312
	TOTAL	3235

Fonte: INEP, Censo Escolar 2014 (INEP, 2014)

Em 2013, o projeto REM foi ampliado para 122 escolas da rede estadual em todas as regiões de Minas Gerais, sendo, pelo menos, duas escolas em cada uma das 47 Superintendências Regionais de Ensino (SER). No ano em questão, apenas a *Escola Estadual Dr. José Marques de Oliveira* iniciou o projeto no município de Pouso Alegre.

A **Tabela 2** apresenta as áreas de empregabilidade ofertadas e o respectivo número de alunos, nessa escola, em 2013. Verifica-se que houve um maior interesse por parte dos alunos em estudar a área de empregabilidade denominada Tecnologia de Informação (117) e um número semelhante de alunos optou por Comunicação Aplicada (73) e Turismo (72).

Esta ampliação foi prevista no projeto, e dessa forma o idealizado foi tomando forma gradativa como um estudo piloto do programa.

Tabela 2: Relação das escolas, áreas de empregabilidade ofertadas e número de alunos por área, em relação ao ano de 2013

Nome da escola	Áreas de empregabilidade ofertadas em 2013	Número de alunos por área de empregabilidade
1 Escola Estadual Dr. José Marques de Oliveira	Tecnologia da	117
	Informação	
	Comunicação Aplicada	73
	Turismo	72
TOTAL		262

Fonte: Simade *Web* (Sistema Mineiro de Administração Escolar) / SIMADE (2013)

Em 2014, o projeto REM chegou a todas as 2.164 escolas de ensino médio do estado de Minas Gerais, conforme o idealizado no projeto (MINAS GERAIS, 2013a).

A **Tabela 3** apresenta as nove escolas de Pouso Alegre – MG, suas respectivas áreas de empregabilidade ofertadas e o número de alunos por área, nesse referido ano. A área de empregabilidade predominante na escolha pelos alunos foi “Tecnologia da informação”, seguida de “Comunicação aplicada” e “Empreendedorismo e Gestão”.

Tabela 3: Áreas de empregabilidade e número de alunos nas escolas estaduais de Pouso Alegre em 2014, referentes ao primeiro ano do Ensino Médio.

	Nome das escolas	Áreas de empregabilidade ofertadas em 2014	Número de alunos por área de empregabilidade
1	Escola Estadual Ana Augusta Garcia de Faria	Empreendedorismo e Gestão	26
		Comunicação Aplicada	163
2	Escola Estadual Dr. José Marques de Oliveira	Tecnologia da Informação	271
		Turismo	100
3	Escola Estadual Monsenhor José Paulino	Comunicação Aplicada	177
		Empreendedorismo e Gestão	66
4	Escola Estadual Presidente Arthur da Costa e Silva	Empreendedorismo e Gestão	29
		Tecnologia da Informação	39
		Comunicação Aplicada	40
5	Escola Estadual Presidente Bernardes	Empreendedorismo e Gestão	47
		Tecnologia da Informação	90
6	Escola Estadual Professora Geraldina Tosta	Tecnologia da Informação	37
		Turismo	33
7	Escola Estadual Prof. ^a Mariana Pereira Fernandes	Empreendedorismo e Gestão	23
		Empreendedorismo e Gestão	79
8	Escola Estadual Vinícius Meyer	Tecnologia da Informação	34
		Turismo	28
9	Escola Estadual Virgília Paschoal	Comunicação Aplicada	22
		Empreendedorismo e Gestão	72
TOTAL			1376

Fonte: Simade Web (Sistema Mineiro de Administração Escolar) / SEEMG (2014)

A **Tabela 4** apresenta a formação dos professores de acordo com as áreas de empregabilidade por escolas. Das nove unidades escolares, 24 professores foram incluídos no estudo de acordo com os critérios estabelecidos; destes, 22 consentiram em participar, 01 recusou-se por motivos particulares, e 1 não foi possível localizar, pelo fato de a diretora, mesmo previamente autorizando o estudo, não disponibilizou o telefone para contato. Assim, participaram do estudo 22 professores, denominados de P1 a P22. Somente seis professores possuíam formação acadêmica condizente com as áreas de empregabilidade que ministravam (P4, P9, P13, P15, P16, P22).

Tabela 4: Formação dos professores: áreas de empregabilidade oferecidas

	Nome das escolas	Professor	Formação do Professor	Área de Empregabilidade
1	E. E. Ana Augusta Garcia de Faria	P1	Graduação em História, Pós-Graduação em Gestão Educacional	Empreendedorismo e Gestão
		P2	Graduação em História	Empreendedorismo e Gestão
		P2	Graduação em História	Comunicação Aplicada
		P3	Licenciatura em Matemática	Tecnologia da Informação
2	E. E. Dr. José Marques de Oliveira	P4	Graduação em Engenharia, Ciências com Licenciatura Plena em Matemática, Pós-Graduação em Informática na Educação	Tecnologia da Informação
		P5	Graduação em Ciências Sociais	Comunicação Aplicada
		P6	Graduação em Ciências Biológicas, Química e Graduando em Filosofia	Turismo
		P7	Licenciatura Plena em História	Empreendedorismo e Gestão
3	E. E. Monsenhor José Paulino	P8	Graduação em Pedagogia	Comunicação Aplicada
		P9	Graduação em História da Arte, Especialização em Gestão Educacional, Mestrado em Semiótica	Comunicação Aplicada
4	E. E. Presidente Arthur da Costa e Silva	P10	Licenciatura em Matemática, Especialização em Matemática	Tecnologia da Informação
		P11	Graduação em História, Geografia, Graduando em Direito	Empreendedorismo e Gestão
		P12	Graduação em Geografia	Tecnologia da Informação
5	E. E. Presidente Bernardes	P13	Técnico em Informática, Graduação em Engenharia de Produção e Complementação Pedagógica em Matemática	Tecnologia da Informação
		P14	Graduação em Biologia	Empreendedorismo e Gestão
		P12	Graduação em Geografia	Tecnologia da Informação
6	E. E. Professora Geraldina Tosta	P15	Graduação em História	Turismo
		P16	Graduação em História, Pós-Graduação em História, Sociedade e Cultura	Turismo
7	E. E. Prof. ^a Mariana Pereira Fernandes	P17	Graduação em Pedagogia	Empreendedorismo e Gestão
		P18	Graduação em Pedagogia	Turismo
8	E. E. Vinícius Meyer	P19	Licenciatura em Matemática, Pós-Graduação em Estatística	Empreendedorismo e Gestão
		P20	Licenciatura em Matemática, Pós-Graduação em Educação Matemática	Tecnologia da Informação
		P9	Graduação em História da Arte, Pós-Graduação em Gestão Educacional, Mestrado em Semiótica	Empreendedorismo e Gestão
9	E. E. Virgília Paschoal	P21	Graduação em Ciências Biológicas	Empreendedorismo e Gestão
		P22	Graduação em Letras	Comunicação Aplicada

Fonte: Desenvolvido pelo autor

A **Tabela 5** representa a frequência de ofertas das áreas de empregabilidade

pelas escolas, no município. A área de empregabilidade de maior oferta foi “Empreendedorismo e Gestão”, seguida de “Tecnologia de Informação”, “Comunicação Aplicada” e “Turismo”. Já a área de empregabilidade “Meio Ambiente e Recursos Naturais” não foi ofertada em nenhuma das escolas”.

Tabela 5. Frequências de ofertas das áreas de empregabilidade desenvolvidas pelas 9 escolas, no município de Pouso Alegre – MG

Áreas de empregabilidade	Frequência absoluta de escolas	Frequência relativa de escolas %
Empreendedorismo e Gestão	7	77,77
Comunicação Aplicada	4	44,44
Meio Ambiente e Recursos Naturais	0	0
Tecnologia da Informação	5	55,55
Turismo	3	33,33

Fonte: Desenvolvido pelo autor

Por meio da interpretação dos números apresentados nas tabelas, verificou-se que as Escolas Estaduais Monsenhor José Paulino e Dr. José Marques de Oliveira, devido ao maior porte e estrutura, detinham um número maior de alunos matriculados no ensino médio, representando aproximadamente a metade do total de alunos matriculados no ensino médio das Escolas Estaduais de Pouso Alegre – MG.

Observou-se, também, que, dos 22 professores atuantes no projeto REM, 6 possuíam formação acadêmica condizente com as áreas de empregabilidade que ministravam. E ainda, 4 professores ministravam apenas áreas de empregabilidade do projeto e 18 professores conciliavam o ensino de disciplina do ensino médio com as do projeto REM. De acordo com o projeto, a escolha do professor seguia critérios baseados na formação compatível com a área de empregabilidade, na disponibilidade de sua carga horária além do interesse, Não havendo preenchimento desses critérios, optava-se por contratação de professor externo.

4.2 O projeto REM no cotidiano escolar: na visão dos professores

Para a análise das entrevistas com os professores utilizou-se análise de conteúdo. Segundo Bardin (2011), esta constitui um conjunto de técnicas de análises das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção das mensagens.

Com base na organização dos dados segundo Bardin (2011), as entrevistas foram cuidadosamente analisadas com várias releituras. Inicialmente foram recortadas das entrevistas frases, palavras, adjetivos, ideias, que, ao se repetirem com frequência, foram organizadas em Unidades de Registro. Essas, por sua vez, foram classificadas em Unidades de Significados, denominadas Categorias, as quais foram separadas, agrupadas e nomeadas de acordo com a manifestação das percepções que os professores tiveram da vivência no ensino da área de empregabilidade do projeto REM.

As entrevistas foram realizadas com base em perguntas relativas à percepção dos professores quanto aos impactos e receptividades do projeto (APÊNDICE E). Para manter o anonimato, os participantes das entrevistas foram identificados como (P1) até (P22) e o pesquisador como (P). O questionário das entrevistas continha treze perguntas, as quais foram identificadas como (Q1) até (Q13).

O modo como foram dispostas as transcrições das entrevistas respeitou a identificação e o sigilo de cada participante e foi fiel ao que o participante falou, sem nenhuma interferência do pesquisador ao transcrevê-las. Houve indicação da sua formação e da sua forma de conceber opiniões acerca do projeto REM. Pensa-se que esta organização atende às possíveis tentativas de abordagem, construídas aqui para responder aos objetivos da pesquisa.

De acordo com dados coletados das entrevistas verificou-se que dos 22 professores, 11 (50%) lecionavam no ensino médio entre 1 a 5 anos; 8 (36%) entre 6 a 10 anos e 3 (14%) acima de 10 anos.

Na análise de conteúdo nas entrevistas com os professores, a partir das Unidades de Registro, foram classificadas em sete Unidades de Significados, denominadas como: Categoria I: Escolha das áreas de empregabilidade para implantação do projeto; Categoria II. Escolha do professor para ministrar as áreas de empregabilidade; Categoria III: Capacitação do professor para a área de

empregabilidade; Categoria IV: Recursos físicos, materiais e humanos; Categoria V: Facilidades e benefícios no desenvolvimento do projeto; Categoria VI: Dificuldades no desenvolvimento do projeto; Categoria VII: Considerações dos professores.

4.2.1 Categoria I: Escolha das áreas de empregabilidade para implantação do projeto

A **Tabela 6** apresenta três “Unidades de Registro”, que levaram à classificação da categoria “Escolha das áreas de empregabilidade para implantação do projeto”.

Tabela 6 - Unidades de Registro da categoria “Escolha das áreas de empregabilidade para implantação do projeto”

Unidades de Registro	Frequência absoluta	Frequência relativa %
Escolha por votação com a participação da comunidade escolar	15	68,2
Não sabe como foi e não participou	6	27,3
Escolha simples / Informações genéricas	1	4,5
TOTAL	22	100

A maioria dos professores (68,2%) tinha conhecimento da forma de implantação do projeto na escola em que atuava e relatou que a escolha das áreas de empregabilidade teve a participação da comunidade escolar, como diretores, professores, alunos e familiares de alunos. Essa escolha foi de acordo com aquela que seria mais viável na sua comunidade, tanto para benefício dos alunos como pela facilidade de implantação.

Algumas escolas fizeram seminários para esclarecimento e discussão das áreas de empregabilidade, com participação de profissionais convidados para explanação da área específica. A escolha seguiu de forma participativa de acordo com a análise de cada área e ou votação da comunidade, conforme verificado pela fala de:

P3 Passou pelo colegiado primeiro, depois na reunião com professores, depois pais e alunos, expôs as áreas de empregabilidade e mostrou o segmento daquele bairro onde está a escola o que mais se procura na questão de empregos, a questão da disponibilidade da escola, do corpo docente e discente também pra trabalhar uma forma melhor de atrair os alunos. Na verdade eles têm que atrair os alunos, você tem que trabalhar a ideia das profissões, da questão da empregabilidade, por isso foi feito junto com os alunos, os pais também e professores. Houve uma reunião no ano anterior e começaram as turmas, então ali foi dialogado com os pais as áreas de empregabilidade. E que foi no geral o Turismo que eles pediram muito e Tecnologia da Informação que os jovens gostam muito dessas áreas. Então foi conversado junto com eles. A partir dali eles dividiram as turmas.

P2 Quando os alunos iniciam o primeiro ano do Ensino Médio, eles participam de um seminário de percurso, onde são apresentadas as áreas de empregabilidade da escola. Cada escola tem um perfil de área de empregabilidade, eram cinco opções, dependendo do perfil da escola e do perfil dos professores que trabalhavam, montavam um seminário para explicar aos alunos o que eles vão ter as aulas de cada um dos cursos, eles escolhiam, daí eram montadas as salas em função da escolha dos alunos, e eles não poderiam alterar a escolha deles até terminar o terceiro colegial.

Uma menor parte de professores (27,3%) mencionou que não sabia ou não participou e nem soube informar sobre o processo de escolha das áreas de empregabilidade. Observa-se que esses professores se referiam àqueles que foram contratados pela não existência de professores disponíveis nas escolas com o perfil requerido para as áreas de empregabilidade. Verifica-se pela fala:

P7 Eu acho que aqui no estadual foi um projeto piloto, mas eu não participei da implantação, cheguei um ano depois. Nem procurei saber qual era o plano do REM, isso eu nunca tive curiosidade em ver não.

Apenas uma fala definiu a Unidade de Registro “Escolha simples, informações genérica”. Essa fala se refere a um professor escolhido pela diretora, indicando não haver participação da comunidade escolar.

Foi verificado também, pelos apontamentos dos professores investigados, participantes dessa pesquisa, que alguns alunos, nesta formação, despertaram para áreas de empregabilidade, conforme foi o objetivo do projeto. Na área de empregabilidade de “Empreendedorismo e Gestão”, relataram que alguns alunos se interessaram em desenvolver o próprio negócio. A finalidade do projeto REM, como quem orientado a dimensão profissional dos jovens, que precisam engajar precocemente no mercado de

trabalho e também de contribuir para escolha de uma profissão, foi considerada.

4.2.2 Categoria II - Escolha do professor para ministrar as áreas de empregabilidade

A categoria denominada “Escolha do professor para ministrar as áreas de empregabilidade” foi gerada a partir das Unidades de Registro apresentadas na **Tabela 7**.

Tabela 7 Unidades de Registro da categoria “Escolha do professor para ministrar as áreas de empregabilidade”

Unidades de Registro	Frequência absoluta	Frequência relativa
Perfil do(a) professor(a)	11	37,9
Disponibilidade de carga horária	10	34,5
Processo seletivo por edital	4	13,8
Interesse do professor	4	13,8
TOTAL	29	100

Na categoria “Escolha do professor para ministrar as áreas de empregabilidade” percebeu-se, pelas Unidades de Registro “Perfil do professor” e “Disponibilidade de carga horária”, que os professores eram selecionados para ministrar a área de empregabilidade seguindo a formação específica compatível com a área e também com disponibilidade e carga horária. E quando esse quesito não era preenchido abria-se um processo seletivo para professor externo.

P4 A diretora perguntou se a gente queria dar essa matéria, e como eu era um dos novatos e estava com umas 10 aulas só, e com mais essas 5 aulas que iam entrar iriam pra quinze, eu falei que pegaria, porque pra mim quanto mais melhor. Foi por isso que eu peguei essas aulas. Eu não sabia mais ou menos como ia ser. Entendeu? Eu peguei por pegar, ia falar de geografia, já estava dando aula de geografia, então pensei que não deveria ser muito difícil não.

P8 Os professores foram selecionados conforme se dispuseram a participar do projeto, então a seleção nossa foi dessa forma, perguntou

quem quer participar. Quem tem interesse em participar do projeto? Tem que primeiro declarar interesse de participação do projeto, aí o professor vai ser escolhido de acordo com o perfil dele. Se ele quer mesmo pegar, aí chega pra ele e mostra que vai ter tais desafios, você vai ter que participar de um monte de coisas. Você quer realmente pegar? Aí deu preferência para os efetivos pra não ter rotatividade de professor. Então eu acabei sendo selecionado.

P9 Foi feita uma análise do currículo para ver se era compatível com as áreas afins do projeto. Eu lembro que o plano/cartilha que o estado mandou tinha lá as áreas afins que cada professor poderia ministrar dentro do Reinventando. E a minha formação que é Arte estava em todas, se eu não me engano só Tecnologia da Informação que não poderia.

P17 Eu atuei 22 anos em empresa, então Empreendedorismo e Gestão era algo que eu já estava acostumada a lidar. Quando o Projeto nos foi apresentado no fim de 2013, a diretora falou que possivelmente eu seria cotada, aí eu já passei as férias pensando como seria.

P12 Saiu um edital para designação, meu currículo foi avaliado e assim eu fui convocado. O processo de seleção não avalia o preparo que o professor tem, avalia mais quantas horas o professor tem de participação em atividades, a formação dele, mas não avalia por exemplo se ele tem capacitação, ou um curso que faça ele deslançar na frente dos demais candidatos, é um processo seletivo democrático e ao mesmo tempo não é seletivo.

Duas das áreas de empregabilidade mais escolhidas pelas escolas e pelos alunos foi a de “Empreendedorismo e Gestão” e a de “Tecnologia da Informação”. Essas áreas despertaram interesse, por ser um conhecimento atual imprescindível para interação do homem com seu meio tecnológico e de trabalho. Situação necessária, não somente como recursos instrumentais para várias profissões, como também para o dia a dia dos indivíduos.

A área “Tecnologia da informação” teve a maior demanda de professores contratados por edital. Alguns desses professores ingressaram na comunidade escolar sem o conhecimento geral do projeto, sem participar da escolha das áreas, chegando à fase mais adiantada da implantação, o que gerou as unidades de registro, referentes ao desconhecimento sobre o mesmo.

Nessa mesma área de empregabilidade foi identificada situação sobre desnivelamento do conhecimento dos alunos sobre informática. Foi relatado que alguns tinham conhecimento aprofundado, superando até o do professor, e outros tinham conhecimentos escassos, o que gerou dificuldades para o professor. De fato, muitos

jovens detêm mais conhecimentos de informática do que adultos.

4.2.3 Categoria III: Capacitação do professor para a área de empregabilidade

A capacitação do professor para lecionar a área de empregabilidade gerou uma categoria com esse nome, a partir das Unidades de Registro da **Tabela 8**.

Tabela 8 Unidades de Registro da categoria “Capacitação do professor para a área de empregabilidade”

Unidades de Registro	Frequência absoluta	Frequência relativa %
Não teve capacitação	15	42,9
Professor buscou conhecimento a partir de outras fontes	10	28,6
Informações básicas fornecidas pelo estado no Centro de Referência Virtual da SEEMG	8	22,8
Treinamento em Belo Horizonte durante o projeto piloto	2	5,7
TOTAL	35	100

A maioria (42,9%) das Unidades de Registro indicou que os professores não tiveram capacitação para lecionar as áreas de empregabilidade, e uma parte (28,6%) desses professores buscou conhecimentos a partir de outras fontes, outra parte (22,8%) obteve conhecimentos específicos a partir de conteúdos disponibilizados pela SEEMG no Centro de Referência Virtual. Ainda, 5,7% tiveram a oportunidade de realizar um treinamento durante o projeto piloto do projeto REM, em Belo Horizonte. As falas abaixo reportam os sentidos que formaram essas Unidades de Registro.

P9 Faltou capacitação dos professores que estavam trabalhando, porque não só eu tive dificuldades como os outros professores também tiveram dificuldades. Eu não sei se estava fazendo o negócio certo.

P10 Não, eu tive que correr atrás do planejamento, do material, tive que descobrir o que eu tinha que fazer, e foi feito assim, a gente teve que se capacitar.

P8 Nenhuma capacitação. Foi bem cru mesmo, estudo mesmo meu pra poder dar as aulas.

P10 Não, eu tive que correr atrás do planejamento, do material, tive que descobrir o que fazer, e foi feito assim, a gente teve que se capacitar.

P6 [...] tivemos um apoio do Magistra que foi virtual [...] a grande questão era, nós começamos a trabalhar em fevereiro [...] eles sempre mandavam o material depois que a gente já estava trabalhando. [...] em abril quando começou a vir o material deu pra gente pegar alguma coisa. Agora o ruim é que você não tinha o retorno, por exemplo, se surgisse alguma dúvida, você mandava para o Centro de Referência Virtual do Professor e eles não te respondiam. [...] fomos convidados a fazer alguns cursos virtuais [...] eu fiz o básico pra poder mexer com a plataforma [...] esse funcionou, eu mandei as atividades e eles retornaram [...] teve professor que só recebeu o material em agosto [...] Tive a oportunidade de fazer um curso de uma semana em Belo Horizonte.

Verificou-se pelas unidades de registro que os professores foram selecionados ou indicados de acordo com perfil de cada um, obedecendo à sua disponibilidade e ao interesse em participar. Questão contemplada no REM, pois foi estabelecido que cada área de empregabilidade poderia ser ministrada por um professor que tivesse formação similar. Como exemplo, no caso da área de empregabilidade “Turismo” poderia ser um professor formado em História. Entretanto, necessitava de capacitação específica. Essa capacitação, segundo os resultados, não foi a contento. Houve uma capacitação mais satisfatória no projeto piloto, em que o número de capacitados foi pequeno. Quando abrangeu a totalidade das escolas, essa capacitação se diluiu, ficando muitos professores sem direcionamento. Foi fornecida aos professores capacitação *on line*, que dependia exclusivamente do professor acessar a seu tempo e se preparar. Por outro lado foi referido que faltava tutoria para tirar dúvidas. Assim, havia um gargalo na capacitação.

A indagação maior quanto à formação docente abarca a banalização com que é significanda a formação docente para as áreas de empregabilidade. Ou seja, cabe indagar que possuir uma formação é o mesmo que capacitar? Ou, que para se tornar um indivíduo empregável basta capacitar-se, mas isso basta? Ou, a capacitação já não pressupõe uma formação para um profissional da área, que já esteja formado?

Segundo Gomes *et al.* (2006), a importância do desenvolvimento dos saberes da docência e da necessidade do professor abrir-se às novas estratégias, que possibilitem troca de conhecimentos e interdisciplinaridade, uma virtude que escuta a verdade do outro e se abre para novas ideias. Assim o professor/ docente é fundamental na condução do processo ensino aprendido, mesmo sendo a construção do conhecimento coletiva.

Foi observado nesse estudo que professor com perfil e interesse, buscou diante de dificuldades encontradas na docência, ministrar processos de ensino aprendizagem dentro da área de empregabilidade com busca de recursos próprios. Como, recursos extras buscados junto à prefeitura municipal e dos próprios alunos. Como citado, houve, na área de Turismo, desenvolvimento de viagens em museus representativos na capital de estado, ou da própria cidade, que enriqueceu o senso crítico do aluno e ampliou conhecimentos.

Segundo os participantes entrevistados nesta pesquisa, a indicação para ministrar aulas seria preferencialmente aqueles licenciados da própria escola e com disponibilidade. Quando se convocava por editais professores para áreas específicas, como “Turismo”, “Empreendedorismo e Gestão”, “Tecnologia da Informação”, encontravam-se professores capacitados, mas sem licenciatura. Essa questão confronta com a LDB nº 9394/96, em que é mencionada a necessidade de licenciatura, porém essa formação não atinge a maioria daqueles com aptidão da área de empregabilidade. Cabe indagar então, se o mercado e trabalho e consumo, não está na contramão da formação destes jovens? Ou, reduzindo sua formação a mera formação para o trabalho alienado?

Essa questão acima é amparada pela ressalva do art. 7º da Resolução nº 1, de 27 de março de 2008, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação, (BRASIL, 2008) onde apresenta que excepcionalmente, que bacharéis de diversas áreas podem ser considerados docentes integrantes do magistério da Educação Básica, para efeito da destinação de recursos nos termos do artigo 22 da Lei nº 11.494/2007 e que, nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, os graduados bacharéis e tecnólogos que, na falta de licenciados, recebem autorização do órgão competente de cada sistema de ensino, em caráter precário e provisório, para exercer docência. Essa prerrogativa da lei nos favorece indagar se os jovens, em sua maioria, com formação para o trabalho, não necessariamente necessitam de um professor bem formado na área que ensina? O que esta assertiva legal sugere? Novas tecnologias têm sido implantadas gerando necessidade de capacitação, de forma a utilizar os recursos oferecidos. Observou-se que foram disponibilizados em sites educacionais do governo, conteúdos para a capacitação, que, para serem acessados, dependiam não somente da iniciativa e interesse do professor, mas também da sua familiaridade com essas tecnologias.

4.2.4 Categoria IV: Recursos físicos e materiais

A categoria “Recursos físicos e materiais” foi classificada a partir das Unidades de Registro apresentadas na **Tabela 9**.

Tabela 9 Unidades de Registro da categoria “Recursos físicos e materiais”

Unidades de Registro	Frequência absoluta	Frequência relativa %
Recursos básicos e suficientes da própria escola	19	63,5
Recursos precários da própria escola	4	13,3
Suporte do estado com atraso	3	10,0
Recursos financeiros fornecidos pelo estado durante o projeto piloto	2	6,6
Criação de recursos próprios	2	6,6
TOTAL	30	100

Como observado nas Unidades de Registro da **Tabela 9**, uma grande representatividade das escolas (63,4%) reunia recursos básicos suficientes para a execução do projeto. Em apenas 13,3% das escolas foi evidenciado possuir recursos precários. Em percentuais menores foi evidenciado “Suporte do estado com atraso” (10,0%), “Recursos financeiros fornecidos pelo estado durante o projeto piloto” (6,6%) e “Criação de recursos próprios” (6,6%). As falas abaixo reproduzem tais Unidades de Registro.

P13 De início foi bem difícil porque não tinha nem material pra gente preparar as aulas. A minha sorte foi o curso técnico que fiz, pois eu aproveitei as minhas apostilas que eu tinha. Aí depois de uns 3 meses dando aula que eu consegui tipo um CBC e fui adaptando e montando a minha pasta, baseado na minha apostila, não que eu teria materiais disponíveis. Eu tive só os tópicos depois de 3 meses

P7 Dentro dos limites da escola ela oferece os recursos necessários que são Datashow, notebook, sala de informática.

P8 Eu sempre levava o meu Datashow porque lá não tinha. Xerocar alguma coisa era difícil, mas eu conseguia sempre alguma coisa. Sempre fazia uma apostilinha pra eles poderem sempre estar seguindo junto comigo, mas era tudo meu, eu que corria atrás.

Computador tinha, mas ainda não estava liberado porque estavam arrumando o laboratório. Não foi por falta de estrutura, estavam realmente estruturando pra poder começar a fazer o Reinventando diferente esse ano, mas como cortou tudo.

P9 Tínhamos os recursos que já existiam sem o Reinventando como Datashow, TV, vídeo. Mas a gente sempre batia na tecla em atividades extraclasse para viagens, visitas, mas a gente não tinha recursos financeiros.

A implantação seguiu a necessidade de aproveitar recursos próprios de cada escola, principalmente recursos humanos. Recursos próprios de cada escola sugere indagar se todas as escolas são constituídas diferencialmente, a implantação do REM poderia ficar em risco nas escolas que não possuíam recursos.

Em meio às dificuldades enfrentadas, verificou-se que houve aspectos que contribuíram para o desenvolvimento do projeto, já que muitas escolas eram equipadas com recursos tecnológicos como *data show*, computadores e copiadoras. O Estado também disponibilizou maior número de materiais e equipamentos, porém, com atraso na entrega, o que gerou dificuldades para os professores.

Cada escola poderia fazer captação de recursos na rede pública, porém isso dependia de projetos elaborados com justificativas, o que demandaria mais tempo. Ou seja, o projeto captaria recursos em momentos futuros e não para o atendimento da necessidade imediata. Assim, a questão da disponibilidade do material constituiu-se num entrave importante.

4.2.5 Categoria V: Facilidades e benefícios no desenvolvimento do projeto

Outra categoria foi classificada como “Facilidades e benefícios no desenvolvimento do projeto” a partir das Unidades de Registro, conforme **Tabela 10**.

Tabela 10 Unidades de Registro da categoria “Facilidades e benefícios no desenvolvimento do projeto”

Unidades de Registro	Frequência absoluta	Frequência relativa %
----------------------	---------------------	-----------------------

Ampliação do conhecimento dos alunos	14	41,2
Desenvolvimento do senso crítico e da criatividade	8	23,5
Oportunidades para o trabalho	8	23,5
Geração de interdisciplinaridade	3	8,8
Aumento da permanência do aluno na escola	1	3,0
TOTAL	34	100

Diversas Unidades de Registro reportam facilidades e benefícios percebidos pelas falas dos professores, como ampliação do conhecimento e desenvolvimento do senso crítico pelo aluno, despertar oportunidades para o trabalho e interdisciplinaridade como exemplo a criação do sexto horário o que aumentou a permanência do aluno na escola.

P19 A ideia do projeto foi boa para o adolescente que está meio perdido, o projeto ajudou a passar uma ideia para o aluno do que é o mercado de trabalho e ajudar a direcionar a carreira a ser seguida.

P8 No primeiro ano o que foi implantado aqui, o fato de deslocar os alunos pra outros espaços foi um benefício, ele aprende muito mais fora da sala de aula. O professor de Turismo que dá aula pra eles levou pro zoológico. Em 2013 as viagens pra São Paulo na Pinacoteca, no museu da Língua Portuguesa. O pessoal do Turismo viajou pra várias cidades turísticas aqui da região. Essas excursões eu aponto como um benefício. Teve oficinas de fotografia.

P1 Os alunos passaram a ter um senso crítico, a identificar oportunidades. Despertar a vontade de não serem empregados para o resto da vida.

P11 Muitos daqueles que fizeram esse curso disseram que conseguiram fazer uma entrevista de trabalho de acordo com o que foi aprendido em sala. O benefício de que vai estar preparado para o mercado de trabalho.

P12 O melhor benefício que eu vi foi o conhecimento compartilhado, pois os alunos que sabiam mais ajudavam os que não dominavam o assunto. Acaba que vira aquele ensino que chamam de Freiriano, os alunos mesmos desenvolvem o seu conhecimento. Principalmente nesse projeto, na maioria das vezes o professor não está tão preparado e o aluno que está na sala que domina o conhecimento acaba auxiliando a turma. O projeto serviu muito também para a vida pessoal e o cotidiano dos alunos.

P13 Muitos alunos dominam muito bem as mídias sociais como Facebook, Whatsapp, mas não sabem usar uma planilha, o Word, mandar um e-mail, então essa disciplina ajudou muito nesse sentido. Isso ajuda o aluno a entrar numa faculdade mais bem preparado. Eles saem muito crus só com as matérias. Estimula bastante, pelo menos no

meu conteúdo, o raciocínio lógico e o pensamento. O aluno trabalha em grupo, aprende a debater e opinar expor ideias, raciocinar e aproveitar a ideia do outro.

P16 Com esse projeto eu acho que por um lado por mais que os alunos não gostassem muito, foi um tempo a mais que eles permaneciam na escola. Quer dizer, todo dia você tem uma hora a mais na escola. Esse reinventando teve que aumentar, antigamente ia até a quinta aula e passa a ter o sexto horário. Então eles ficam uma hora a mais, eles têm alimentação.

P18 Foi um projeto que mostrou o quão eles são importantes, que eles podem formar e ter uma profissão. Não é porque vieram de uma situação de vida mais simples que não serão nada [...] eles tem aquele sentimento de inferioridade, que não são capazes. Eu percebi que no final do ano, após uma apresentação, por terem sido aplaudidos de pé por toda a escola, isso teve um peso muito grande e que pode fazer a diferença lá fora. Então eu diria que o projeto ajudou a mudar a forma deles se enxergarem. [...] Outro benefício foi mostrar que todas as disciplinas estão ligadas ao turismo, é possível ver a história, a geografia, a matemática entre outras. Os alunos lembravam de assuntos abordados por outros professores.

P20 Falando pela área de empregabilidade de Tecnologia da Informação ela teve uma relação muito forte com as outras disciplinas. Por exemplo, os alunos poderiam criar quis e jogos educativos de conteúdo de Português para os alunos de fundamental da tarde. Vi como sendo uma porta que se abria para os alunos saberem como programar, criar jogos a fazer uma relação entre as disciplinas.

Essas categorias estão em acordo com o manual do projeto REM, refere ser uma proposta caracterizada por percursos curriculares alternativos, flexibilidade, uso das novas tecnologias de ensino/aprendizagem, atividades interdisciplinares e instrumentos formativos extraescolares (MINAS GERAIS, 2013a).

4.2.6 Categoria VI: Dificuldades no desenvolvimento do projeto

Houve dificuldades relatadas pelos professores que levaram à classificação de uma categoria denominada “Dificuldades do desenvolvimento do projeto” (**Tabela 11**).

Tabela 11 Unidades de Registro da categoria “Dificuldades do desenvolvimento do projeto”

Unidades de Registro	Frequência absoluta	Frequência relativa %
Falta de material e recursos financeiros	17	34,0
Falta de capacitação do professor	8	16,0
Inadequação da formação do professor com a área empregabilidade e/ou licenciatura	4	8,0
Falta de interesse do aluno devido o projeto não reprovar	4	8,0
Conteúdo superficial	3	6,0
Aumento da carga horária que prejudicou o aluno	2	4,0
Falta de esclarecimento do projeto para o aluno	2	4,0
Desnivelamento de conhecimentos dos alunos	2	4,0
Desnivelamento entre currículo e maturidade do aluno	2	4,0
Falta de certificação profissional para o aluno	2	4,0
Falta de participação dos pais	1	2,0
Difícil adaptação e aceitação do projeto	1	2,0
Falta de engajamento ético entre os professores	1	2,0
Falta de participação da direção da escola	1	2,0
TOTAL	50	100

Professores tiveram diversificadas percepções quanto às dificuldades vivenciadas, sendo que a maioria recaiu sobre a falta de recursos materiais e financeiros (34%). Trechos das falas abaixo reportam as várias Unidades de Registro que geraram a classificação da Categoria “Dificuldades do desenvolvimento do projeto”.

P4 O laboratório de informática ficou pronto só no final do primeiro ano, então nós trabalhamos aulas de TI com os alunos uns oito meses sem ter um laboratório.

P10 Os recursos são precários, os computadores são antigos, e tem que ser muito criativo para conseguir cumprir metas. Faltam mais computadores, maior tecnologia, pois a matéria é sobre tecnologia.

P7 Eu sempre falava pra eles que a área que eu piso firme é matemática, não adianta vocês esperarem de mim aqui de mim que vão aprender computação avançada. Tem aluno que entende muito

mais de computador do que a gente. Teve casos nos segundos anos que tinha um aluno lá que entendia muito mais de computador que eu. Então eu acho que acabou criando uma expectativa no aluno que não foi assim atendida, porque não colocou professores devidamente capacitados pra trabalhar dentro das três áreas.

P7 A implantação do sexto horário, para quem é de cidade pequena e de zona rural, eles não podem ficar no sexto horário, pois o ônibus é fornecido pela prefeitura e tem que ir embora às 11:40, com isso eles perdem sexto horário.

P7 Era bem precário, pois tinha um data show para 700 alunos. Xerox funciona com quantidade limitada, a interne não funciona na sala que tem multimídia.

P3 Sinceramente do jeito que foi implantado eu não vi benefício nenhum. Ou seja, colocar área de empregabilidade de TI e não colocar gente capacitada para dar as aulas. [...] da maneira como foi implantado eu não vejo perspectiva nenhuma. Pode até ter sido criado com uma perspectiva bacana, mas acho que a criação foi uma e a implantação foi outra.

Ao ser elaborado o projeto, não foram levantados problemas como os apresentados nesse estudo.

4.2.7 Categoria VII: Percepções dos professores

A classificação da categoria “Percepções dos professores” foi estabelecida a partir de Unidade de Registro em que se evidenciam falas referentes a um fechamento da percepção sobre o projeto REM e ao seu encerramento (**Tabela 12**).

Tabela 12 Unidades de Registro da categoria “Percepções dos professores”

Unidades de Registro	Frequência absoluta	Frequência relativa %
A ideia do projeto foi boa	8	32,0
O projeto não devia ter terminado	6	24,0
Gostou de participar	4	16,0
Gostou de haver o sexto horário	2	8,0
Faltaram recursos	2	8,0
Faltou apoio	1	4,0
Não houve perspectiva	1	4,0
O projeto foi uma política de governo	1	4,0
TOTAL	25	100

Verificou-se, que a maioria das Unidades de Registros reproduziu uma ideia positiva do projeto, com boas perspectivas para a continuidade, como reportado pelas falas:

P9 Teve uma coisa boa que foi o sexto horário, aumentando o tempo que o menino ficava em sala de aula.

P14 Achei muito triste ter acabado o Reinventando porque os alunos ficaram no meio do caminho, todo mundo saiu perdendo. A intenção do projeto foi muito boa, acho que quem elaborou pensou muito bem. Eu acho que se o projeto tivesse continuado talvez teria tido mais aceitação, teriam disponibilizado mais material. Faltaram algumas coisas? Faltaram. Mas eu acho que eles teriam resultados se tivessem continuado até o final.

P10 Quando você tem uma oportunidade dessa que vai pra dentro da escola no ensino médio é a chance de abrir os olhos dessa criança e preparar ele melhor pro mercado de trabalho, mas pra isso tem que ser contínuo, não pode ser uma bolinha de pingue-pongue.

P19 No meu conteúdo eu ensinei muita ética, relacionamento interpessoal, conduta e postura para ser usado na empresa e no convívio social.

P4 Os alunos passaram a ter um senso crítico, a identificar oportunidades. Despertar a vontade de não serem empregados para o resto da vida.

Por outro lado uma minoria das Unidades de Registro reproduziu uma ideia negativa do projeto, visualizado por relatos de professores, como exemplo, a fala do P9:

P9 Eu acho que aqui em Pouso Alegre o projeto foi jogado, não tinha uma perspectiva de futuro, ficou muito a mercê da troca de governo. Todo mundo esperava que se continuasse o governo continuaria o projeto. A gente tinha certeza que se mudasse o governo encerraria ou mudaria a forma do projeto. Infelizmente isso aconteceu. Se fosse uma coisa muito estabelecida e firme não só pra jogar o encargo de conteúdo na escola, mas pra facilitar a vida útil do aluno eu acho que seria mais interessante, muito mais útil pro aluno, pra escola e pra toda sociedade.

P4 A grande questão do governo é a falta de continuidade. Eles começam com um projeto e aí de repente interrompem. É o terceiro projeto que eu trabalho na escola que não teve uma continuidade. Esses projetos precisam ser a longo prazo para ter retorno.

As sete categorias classificadas nesse estudo reportam a percepção dos professores que ministraram as áreas de empregabilidade, percebendo-se assim seu envolvimento no projeto e seus pontos de vistas tanto positivos como negativos. Percepções dos professores foram divergentes, alguns se manifestaram favoráveis à implantação do projeto e outros não.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diversas questões levantadas nesse estudo, sobre o projeto REM implantado em todas as escolas da rede pública do estado de Minas Gerais em 2014, foram advindas das categorias elencadas de acordo com as colocações dos professores. O projeto REM foi um projeto estruturado e implantado que seguiu uma sistemática preconcebida. Foi inicialmente experimentado por meio de um projeto piloto, obedecendo à divisão geográfica do estado pelas superintendências regionais e, após esse piloto, foi implantado em todas as escolas estaduais. De acordo com o evidenciado, percebeu-se que as escolas seguiram os passos para a implantação conforme descrito no REM. Cada escola escolhia a área de empregabilidade de acordo com necessidade local, interesse da comunidade escolar, visto que algumas escolas promoveram seminários para discussão participativa.

A maioria das escolas implantou o projeto REM de forma participativa, com o envolvimento da comunidade acadêmica, conforme verificado nesse estudo. De acordo com Maciel (2011) é crescente a luta constante de vários educadores pela garantia de uma escola pública de qualidade e democrática, na perspectiva de que a educação popular funcione no sentido de democratizar não somente o ensino, mas também democratizar a sua estrutura, sua mentalidade dominante, suas relações pedagógicas e seus processos educacionais. Quanto à implantação, surge a seguinte indagação, a partir da análise realizada, se houve por parte das escolas apenas uma incorporação de uma política de governo vigente, ou se, realmente, era uma proposta que respondia à realidade da formação dos jovens do ensino médio. Com todas as dificuldades observadas, houve menção por parte dos professores entrevistados, de que o projeto foi bom e que deveria ter continuado. Ocorre assim, um conflito de interesses entre as políticas públicas de Estado e de Governo. Conforme Oliveira (2011) as políticas de Estado são duradouras, sólidas, não devem ter interferências partidárias e nem pessoais. Já as políticas de governo estão mais voltadas para interesses momentâneos do governo ou do partido em questão, sem base consolidada.

O que se percebeu no decorrer da pesquisa é que não existe um questionamento por parte das unidades escolares em relação às políticas de governo de forma geral, e muito menos em relação ao REM, o que demonstra que há uma passividade por parte da

escola e de seus professores. Uma vez que, mesmo sem infraestrutura, assumiram desenvolver o projeto.

Os dados mostraram que faltou a formação continuada específica aos docentes, que já não existia e para o projeto em si, a necessidade desta formação apareceu como um ponto a ser discutido, pois a efetivação de uma prática pedagógica docente reverbera na concretização dos objetivos apontados pelo REM. Se faltou formação continuada, não é difícil afirmar, que a maioria dos docentes assumiu o desenvolvimento do projeto mais por uma questão de cumprimento de trabalho, do que de reflexão sobre a possibilidade de transformação de sua própria prática docente.

Percebeu-se também, que o REM possui características de ambas as políticas, pois teve embasamento legal na LDB nº 9394/96, e em toda discussão do ensino médio, mas teve forte influência partidária, observada pela interrupção do projeto com a mudança de governo, de partido opositor.

Outra questão não menos importante, é o conjunto de ideias que move todos os planos de educação atual, ou seja, os interesses econômicos determinantes dos objetivos da formação escolar básica no Brasil. Não diferente da maioria dos países capitalistas atuais, o universo do consumo, do trabalho, da educação como mercadoria, dos valores educacionais pautados no fazer e no desenvolvimento de competências são o que orientam os planos educacionais. Com isso a educação ocidental, mais uma vez em sua história, segundo Manacorda (2006), em pleno século XXI reafirma o projeto que mantém a dualidade de escolas e de formações; assim, coexiste um projeto para formar trabalhadores que através de sua mão de obra alimenta o mercado consumidor e um projeto para formar a elite política e pensante, que conduzirá todo o projeto de sociedade vigente.

Políticas de formação, de educação, antes de qualquer ambição de formação de qualidade, passam por interesses econômicos e políticos vigentes, que em sua maioria são contraditórios à formação dos jovens atuais. Jovens estes, que alienados ao consumo, buscam mais certificação do que formação, sem se dar conta do maior valor escolar que poderiam almejar: valores culturais e de conhecimento amplo. Ignoram, esses valores, por sua condição total de desconhecimento político de sua própria formação ou de seus próprios objetivos.

O que permite afirmar que o projeto REM foi nada mais, que uma política de governo com interesses que atenderam antes de tudo, os ideais e acordo de um partido político e seus coligados.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTO, Maria Angélica. **A noção de empregabilidade nas políticas de qualificação e educação profissional no Brasil nos anos 1990**. Trabalho, Educação e Saúde, v. 3 n° 2, p. 295-330, 2005.

ALMEIDA, Paulo Roberto de. **Sobre políticas de governo e políticas de Estado: distinções necessárias**, 2009. Disponível em: <http://www.imil.org.br/artigos/sobre-politicas-de-governo-e-politicas-de-estado-distincoes-necessarias>. Acessado em 26/04/2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1998. Atualizada em 2014.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN n° 9394/96**. Brasília, 1996.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN N° 5.692/71**. Brasil, 1971.

_____. Lei n° 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 9 de janeiro de 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acessado em 26/05/2015.

_____. Lei n° 13.005, de 25 de junho de 2014. **Dispõe do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e dá outras providências**. Câmara dos Deputados, 25 de junho de 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acessado em 26/05/2015.

_____. Brasil, Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. **Resolução N° 1**, de 27 de Março de 2008. Dou de 28/3/2008, Seção 1, p. 14.

CAMPOS, Keli Cristina de Lara. **Construção de uma escala de empregabilidade: definições e variáveis psicológicas**. Estud. psicol. (Campinas) vol.28 no.1 Campinas Jan./Mar. 2011

CASTRO, Rosane Michelli de; GARROSSINO, Silvia Regina Barboza. **O ensino médio no Brasil: trajetória e perspectivas de uma organização politécnica entre educação e trabalho**. Org & Demo, Marília, v.11, n°1, p. 91-102, jan./jun., 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora**. Perspectiva, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Expectativas juvenis e identidade do Ensino Médio no Brasil: “JUVENTUDES” COM FUTURO INTERDITADO.** In: Salto para o futuro: Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio, Ano XIX boletim 18 - Novembro/2009. Disponível em:
<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012176.pdf>

GOMES, A. M. A. et al. **Os saberes e o fazer pedagógico:** uma integração entre teoria e prática. Educar, Curitiba, n. 28, p. 231-246, 2006. Editora UFPR.

HELAL, Diogo Henrique. **Flexibilização organizacional e empregabilidade individual:** proposição de um modelo explicativo. Cad. EBAPE.BR vol.3 no.1, Rio de Janeiro, Mar. 2005.

HÖFLING, E. M. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais.** Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

INEP. **Censo Escolar 2014.** Disponível em <
<http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil/C>>. Acessado em 30/05/2015.

KUENZER, A. 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, jul.-set. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acessado em 22/07/2014.

LEÃO, Geraldo. **Entre sonhos e projetos de jovens na escola.** In: DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria Ignez Costa; STENGEL, Márcia (Org.). Juventudes Contemporâneas: um mosaico de possibilidades. Belo Horizonte: PUC Minas, 2011. p. 99-116.

LIMA, Elianeide Nascimento. **Políticas públicas para a educação do campo no estado de São Paulo:** impactos, repercussões, contradições e perspectivas. São Carlos: UFSCar, 2014.

MACHADO, Lucília. **Educação básica, empregabilidade e competência.** Trabalho e Educação, Belo Horizonte, nº. 3, jan./jul. 1998.

MACIEL, K. F. **Educação em Perspectiva,** Viçosa, v. 2, n. 2, p. 326-344, jul./dez. 2011.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação.** Da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 2006.

MELO, Savana Diniz Gomes; DUARTE, Adriana. **Políticas para o ensino médio no Brasil:** perspectivas para a universalização. Cad. CEDES vol.31 n.84 Campinas Mai/Ago. 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622011000200005>> . Acessado em 18/05/2015.

MINAS GERAIS. Lei n. 19481, de 12 de janeiro de 2011. **Dispõe sobre o plano decenal de educação do estado de Minas Gerais - PDEMG.** Diário do Executivo do estado de Minas Gerais, 13 de janeiro de 2011. Disponível em:
 <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Plano%20Decenal%20para%20site.pdf>>. Acessado em 26/03/2015.

_____ a. Secretaria de Estado da Educação. Reinventando o Ensino Médio. **Projeto Reinventando o Ensino Médio**. 2013. Disponível em http://crv.educacao.mg.gov.br/banco_objetos_crv/%7BC5704BE0-BCA1-43EF-8A98-0923E7F2E3C0%7D_Projeto%20Reinventando%20o%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf. Acessado em 05/04/2014.

_____ b. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE N° 2486**, de 20 de dezembro de 2013.

MORAES, C. S. V. **A reforma do ensino médio e a educação Profissional**. Trabalho e Educação, Belo Horizonte, n° 3, jan/jul, 1998.

_____. **O que há de novo na educação profissional no Brasil**. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, n. 8, jan/jun - 2001.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Das políticas de governo a política de estado**: Reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acessado em: 15/04/2015.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et al. (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

SIMADE, Sistema Mineiro de Administração Escolar. 2013. Disponível em: <<http://www.simade.caedufjf.net/>>. Acessado em 24 de julho de 2014.

APÊNDICE A - Dados das escolas estaduais de Pouso Alegre-MG

- Escola Estadual Professora Geraldina Tosta
Diretora: Magna
Telefone: 3423-1222
Área de Empregabilidade ofertada: Tecnologia da Informação, Turismo.
Nº de professores do projeto: 2
- Escola Estadual Doutor José Marques de Oliveira
Diretora: Caroline
Telefone: 3422-2529 / 3423-3179 / 3423-3178
Área de Empregabilidade ofertada: Comunicação Aplicada, Tecnologia da Informação, Turismo.
Nº de professores do projeto: 3
- Escola Estadual Monsenhor José Paulino
Diretora: Mariléia de Cássia Alves Franco
Telefone: 3421-5377
Área de Empregabilidade ofertada: Comunicação Aplicada, Empreendedorismo e Gestão
Nº de professores do projeto: 4
- Escola Estadual Presidente Arthur da Costa e Silva
Diretora: Ana Maria de Souza Faria
Telefone: 3423-1919
Área de Empregabilidade ofertada: Empreendedorismo e Gestão, Tecnologia da Informação.
Nº de professores do projeto: 2
- Escola Estadual Presidente Bernardes
Diretora: Giane de Cássia Faria
Telefone: 3423-5124
Área de Empregabilidade ofertada: Comunicação Aplicada, Empreendedorismo e Gestão, Tecnologia da Informação.
Nº de professores do projeto: 4
- Escola Estadual Vinicius Meyer
Diretora: Vívian Carla Garcia Bazzanella
Telefone: 3422-4333
Área de Empregabilidade ofertada: Empreendedorismo e Gestão, Tecnologia da Informação, Turismo.
Nº de professores do projeto: 3
- Escola Estadual Ana Augusta Garcia de Faria
Diretora: Terezinha Mendes Paiva
Telefone: 3421-2811
Área de Empregabilidade ofertada: Empreendedorismo e Gestão.
Nº de professores do projeto: 2
- Escola Estadual Virgília Paschoal
Diretora: Érica de Almeida Santos
Telefone: 3423-3242
Área de Empregabilidade ofertada: Empreendedorismo e Gestão, Comunicação Aplicada
Nº de professores do projeto: 3
- Escola Estadual Professora Mariana Pereira Fernandes
Diretora: Sueli de Fátima da Silva Santos
Telefone: 3427-1061
Área de Empregabilidade ofertada: Empreendedorismo e Gestão
Nº de professores do projeto: 1

APÊNDICE B - Autorização da Superintendência Regional de Ensino de Pouso Alegre-MG



Pouso Alegre, _____ de _____ de _____

À Superintendência Regional de Ensino de Pouso Alegre – Minas Gerais

Os autores deste projeto vêm solicitar permissão para realizar pesquisa nas seguintes Escolas Estaduais de Pouso Alegre-MG: E. E. Ana Augusta Garcia de Faria, E. E. Dr. José Marques de Oliveira, E. E. Monsenhor José Paulino, E. E. Presidente Arthur da Costa e Silva, E. E. Presidente Bernardes, E. E. Professora Geraldina Tosta, E. E. Professora Mariana Pereira Fernandes, E. E. Vinícius Meyer, E. E. Virgília Paschoal.

Esta pesquisa tem como título **Impacto do projeto “Reinventando o Ensino Médio” em Pouso Alegre – Minas Gerais**, e os objetivos de verificar dados da implantação do projeto “Reinventando o Ensino Médio” nas escolas estaduais da cidade de Pouso Alegre e verificar o impacto do projeto “Reinventando o Ensino Médio” na visão dos professores.

Este é um projeto do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre - MG.

A execução do estudo contribuirá para conhecer melhor sobre a implantação do projeto “Reinventando o Ensino Médio” que poderá servir de subsídios para a prática do ensino médio.

A metodologia a ser utilizada não oferecerá nenhum risco aos professores e à escola.

Informamos que todo custo material com o trabalho a ser utilizado será de responsabilidade dos autores.

Informamos, ainda, que é de responsabilidade dos integrantes deste estudo, a ética da pesquisa, mantendo a privacidade da escola e professores e o estudo somente iniciará após aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade do Vale do Sapucaí.

Atenciosamente,

Daniel de Carvalho Calafiori Resende
PESQUISADOR

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Cristiane Machado
ORIENTADORA

De acordo _____ em, ____ / ____ / ____

Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PROPPES)

Av. Prof. Tuany Toledo, 470 – Fátima I – Pouso Alegre/MG – CEP: 37550-000 – Fones: (35) 3449- 9248 e 3449-9231

APÊNDICE C - Autorização aos diretores das nove escolas estaduais de Pouso Alegre-MG



CONSENTIMENTO FORMAL

Pouso Alegre, ____ de _____ de _____

Ao Diretor da Escola Estadual _____

Os autores deste projeto vêm solicitar permissão para realizar estudo nesta instituição. Esta pesquisa tem como título Impacto do projeto “Reinventando o Ensino Médio” em Pouso Alegre – Minas Gerais, e os objetivos de verificar dados da implantação do projeto “Reinventando o Ensino Médio” nas escolas estaduais da cidade de Pouso Alegre e verificar o impacto do projeto “Reinventando o Ensino Médio” na visão dos professores.

Este é um projeto do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre - MG.

A execução do estudo contribuirá para conhecer melhor sobre a implantação do projeto “Reinventando o Ensino Médio” que poderá servir de subsídios para a prática do ensino médio.

A metodologia a ser utilizada não oferecerá nenhum risco aos professores e à escola.

Informamos que todo custo material com o trabalho a ser utilizado será de responsabilidade dos autores.

Informamos, ainda, que é de responsabilidade dos integrantes deste estudo, a ética da pesquisa, mantendo a privacidade da escola e professores e o estudo somente iniciará após aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade do Vale do Sapucaí.

Atenciosamente,

Daniel de Carvalho Calafiori Resende
PESQUISADOR

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cristiane Machado
ORIENTADORA

De acordo _____ em, ____ / ____ / _____

Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PROPPES)

Av. Prof. Tuany Toledo, 470 – Fátima I – Pouso Alegre/MG – CEP: 37550-000 – Fones: (35) 3449- 9248 e 3449-9231

APÊNDICE D - Roteiro de Coleta de dados do projeto “Reinventando o Ensino Médio” nas escolas

Escolas	Nome da escola	Nº de alunos matriculados Ensino Médio	Nº de abandono	Início projeto	Disciplina do projeto	Número de professores do Projeto	Formação geral e específica
Escola 1							
Escola 2							
Escola 3							
Escola 4							
Escola 5							
Escola 6							
Escola 7							
Escola 8							
Escola 9							

APÊNDICE E - Roteiro de entrevista

1. Qual a sua formação profissional?
2. Há quantos anos leciona no Ensino Médio?
3. Como foi o processo de implantação do projeto “Reinventando o Ensino Médio” na escola?
4. Como foi o processo de escolha das áreas de empregabilidade na escola?
5. Quem participou do processo de escolha das áreas de empregabilidade?
6. Como foi a sua indicação para ministrar a disciplina do projeto?
7. Teve alguma capacitação (formação) para participar deste projeto?
8. Você leciona outra disciplina além daquela do projeto? Se sim, qual?
9. Qual a sua percepção em relação ao currículo da área de empregabilidade que você leciona?
10. A escola oferece recursos (físicos, equipamentos, materiais) para o ensino da área de empregabilidade?
11. Indique benefícios/perspectivas observados para os alunos
12. Indique dificuldades no desenvolvimento do projeto
13. Você gostaria de fazer alguma consideração a mais?

APÊNDICE F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, fui convidado (a) a participar voluntariamente da pesquisa do aluno do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí, de Pouso Alegre – MG, que tem como objetivos verificar dados da implantação do projeto “Reinventando o Ensino Médio” nas escolas estaduais da cidade de Pouso Alegre e verificar o impacto do projeto “Reinventando o Ensino Médio” na visão dos professores.

Fui informado (a) previamente que:

- Este estudo é um trabalho acadêmico e foi aprovada sua realização pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade do Vale do Sapucaí.
- Este estudo contribuirá para o desenvolvimento da pesquisa na área da educação e permitirá conhecer melhor a percepção dos professores da rede estadual de ensino sobre o projeto “Reinventando o Ensino Médio”.
- Eu terei que responder a uma entrevista que tem perguntas sobre minha percepção a respeito da implantação e execução do projeto “Reinventando o Ensino Médio”.
- A entrevista será gravada em um aparelho celular LG e serão repassadas para um papel. Após a realização do trabalho as gravações serão apagadas e as anotações no papel serão incineradas.
- O tempo que levará para a entrevista será de aproximadamente 20 minutos.
- Participar desta pesquisa não me trará qualquer transtorno físico, psíquico, emocional ou constrangimentos. Se perceber que assim não ocorre, terei liberdade de interromper e pedir que sejam anuladas minhas respostas a qualquer momento.
- Fui garantido de que meu anonimato e minha privacidade serão preservados, pois na redação do trabalho não serão mencionados nomes ou qualquer identidade pessoal.
- Fui garantido (a) de que no decorrer da entrevista terei liberdade de desistir da minha participação caso julgue necessário.
- As informações obtidas serão somadas às dos demais membros do grupo e serão analisadas como um todo e descritas no texto do trabalho.
- Todas as informações ficarão sob responsabilidade dos pesquisadores.
- Este trabalho será entregue à coordenação do curso e ficará à disposição na biblioteca para consulta pública, e poderão ser reproduzidas cópias para instituições interessadas e poderá ser divulgado em forma de artigo em revistas.
- Ficarei com uma cópia deste termo, em que constam os telefones que posso recorrer caso sinta-me prejudicado (a).

Diante disso consinto em participar da pesquisa já citada e assino este termo consciente desse compromisso.

Instituição: Universidade do Vale do Sapucaí - Telefone do Comitê de Ética (35) 3449-2199

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cristiane Machado

Autor: Daniel de Carvalho Calafiori Resende

De acordo _____ em, ____/____/____

ANEXO I - Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)

FACULDADE DE CIÊNCIAS
MÉDICAS DR. JOSÉ ANTÔNIO,
GARCIA COUTINHO - 

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Repercussão do projeto "Reinventando o Ensino Médio" nas escolas estaduais de Pouso Alegre - Minas Gerais

Pesquisador: Cristiane Machado

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 39547614.6.0000.5102

Instituição Proponente: FUNDACAO DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO SAPUCAI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 930.978

Data da Relatoria: 22/12/2014

Apresentação do Projeto:

O projeto "Reinventando o Ensino Médio", tem como proposta oferecer um currículo mais integrado com o mercado de trabalho e responder aos desafios que vêm permeando o ensino médio. Nesse projeto, além das disciplinas tradicionais, os estudantes poderão escolher uma entre três opções de disciplinas voltadas para áreas de empregabilidade. Em 2014, esse projeto chegou a todas as escolas estaduais do estado. Assim, faz-se necessário conhecer como as mudanças propostas estão sendo efetivadas e verificar qual tem sido a leitura dos professores envolvidos a partir da experiência vivida. **Objetivos:** Verificar a repercussão do projeto "Reinventando o Ensino Médio" na visão dos professores envolvidos; levantar dados referentes ao projeto nas escolas estaduais da cidade de Pouso Alegre, em relação aos números de alunos matriculados, de abandono, de turmas e áreas de empregabilidade ofertadas, início do projeto, nome e formação dos professores envolvidos. **Metodologia:** será um estudo transversal e descritivo por meio de levantamento de dados referentes ao ensino médio e ao projeto nas escolas e por meio de entrevistas gravadas com os 23 professores envolvidos nesse projeto no ano de 2014. **Análise dos dados:** será realizada análise estatística descritiva dos dados numéricos e Análise de Conteúdo dos dados qualitativos das entrevistas, segundo Bardin. **Discussão:** será baseada na trajetória de ingresso, abandono e conclusão do ensino médio nas

Endereço: Avenida Prefeito Tuany Toledo, 470
Bairro: Campus Fátima I **CEP:** 37.550-000
UF: MG **Município:** POUSO ALEGRE
Telefone: (35)3449-2199 **Fax:** (35)3449-2300 **E-mail:** pesquisa@univas.edu.br

FACULDADE DE CIÊNCIAS
MÉDICAS DR. JOSÉ ANTÔNIO
GARCIA COUTINHO -



Continuação do Parecer: 930.978

escolas e nos relatos dos professores, cotejando com as mudanças propostas pelo projeto "Reinventando o Ensino Médio" baseado nos pressupostos epistemológicos da educação e nas políticas educacionais para esse nível de ensino. Ética: o estudo terá início após aprovação do Comitê de Ética de Pesquisa com seres humanos, após autorização dos diretores das escolas estaduais e do consentimento formal do professor. O estudo está previsto ser realizado até junho de 2015 com orçamento de R\$863,00, custeado pelos autores.

Objetivo da Pesquisa:

- Verificar a repercussão do projeto "Reinventando o Ensino Médio" na visão dos professores envolvidos nesse projeto;
- Levantar dados referentes ao projeto "Reinventando o Ensino Médio" nas escolas estaduais da cidade de Pouso Alegre, em relação ao número de alunos matriculados, número de abandono, número de turmas do ensino médio, áreas de empregabilidade ofertadas, início do projeto, nome e formação dos professores envolvidos no projeto.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

BENEFÍCIOS: O benefício deste estudo se dá pelo fato de o "Reinventando o Ensino Médio" ser um projeto recente em Minas Gerais e de haver poucas discussões a seu respeito. Poderá contribuir para discutir as políticas que norteiam o ensino médio, bem como oferecer subsídios para leitores que se interessem pelo assunto.

RISCOS: Risco Mínimo, por não haver intervenção. Serão apenas coletados dados de arquivos e por meio de entrevista com os professores. O estudo seguirá os princípios éticos com respeito aos profissionais, às instituições e com fidelidade ao relatório de pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta relevância para sua área do conhecimento, além de trazer subsídios teórico metodológicos que sustentem sua elaboração.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados e anexados corretamente a plataforma.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as pendências foram sanadas.

Endereço: Avenida Prefeito Tuany Toledo, 470
Bairro: Campus Fátima I CEP: 37.550-000
UF: MG Município: POUSO ALEGRE
Telefone: (35)3449-2199 Fax: (35)3449-2300 E-mail: pesquisa@univas.edu.br

FACULDADE DE CIÊNCIAS
MÉDICAS DR. JOSÉ ANTÔNIO,
GARCIA COUTINHO -



Continuação do Parecer: 930.978

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Os autores deverão apresentar ao CEP um relatório parcial e um final da pesquisa de acordo com o cronograma apresentado no projeto.

POUSO ALEGRE, 10 de Janeiro de 2015

Assinado por:
Ronaldo Júlio Baganha
(Coordenador)

Endereço: Avenida Prefeito Tuany Toledo, 470
Bairro: Campus Fátima I CEP: 37.550-000
UF: MG Município: POUSO ALEGRE
Telefone: (35)3449-2199 Fax: (35)3449-2300 E-mail: pesquisa@univas.edu.br

TERMO DE PERMISSÃO PARA PUBLICAÇÃO (cessão de direitos)


Declaro, com este Termo, permitir a publicação da dissertação de minha autoria pela Universidade do Vale do Sapucaí, em versão eletrônica e (para fins de uso exclusivamente acadêmico) a ser disponibilizada no site oficial dessa Universidade.

Título da dissertação: **“ENSINO MÉDIO MINEIRO (2012-2014):
CONTRIBUIÇÕES E INDAGAÇÕES AO PROJETO “REINVENTANDO
O ENSINO MÉDIO”**

Autoria: **Daniel de Carvalho Calafiori Resende**

Por ser verdade assino o presente Termo em meu nome.

Assinatura:



Pouso Alegre, 16 de dezembro de 2015.